

# MUJERES Y GÉNERO

Voces del Pasado, Miradas del Presente



*Patte  
de la Sabal  
Safial 2022*

Oliva Solís Hernández  
Norma Gutiérrez Hernández  
Coordinadoras



CONCYTEQ

**Mujeres y género**  
**Voces del pasado, Miradas del Presente**

**CONSEJO DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DEL ESTADO DE  
QUERÉTARO [CONCYTEQ]**

**Mauricio Kuri González**  
**Gobernador Constitucional del Estado de Querétaro**

**Martha Elena Soto Obregón**  
**Secretaria de Educación del Poder Ejecutivo**

**Enrique Rabell García**  
**Director General del**  
**CONCYTEQ**

**René Martínez Fernández**  
**Secretario Técnico del**  
**CONCYTEQ**



# **Mujeres y género**

## **Voces del pasado, Miradas del Presente**

### **COORDINADORAS**

**Oliva Solís Hernández**

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales  
Universidad Autónoma de Querétaro

**Norma Gutiérrez Hernández**

Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente  
Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas



Mujeres y género - Voces del pasado, miradas del presente/ Oliva Solís Hernández (coordinadora); Norma Gutiérrez Hernández (coordinadora); Gloria A. Tirado Villegas (autora); Elva Rivera Gómez (autora); Lorena Erika Osorio Franco (autora); Eva Lilia Acosta Garnica (autora); Gonzalo Granara (autor); Bibiana Andreucci (autora); Julieta Arcos Chigo (autora); Ana María del Socorro García García (autora); Mariana Marín Ibarra (autora); Rita Miriam Hernández Dávila (autora); Carolina Zenteno Roldán (autora); María J. Binetti (autora); Laura Yaresi Delgado Ramírez (autora); Marta Carrario (autora); Néliida Bonaccorsi (autora) Elizabeth del Rosario Rojas (autora); Suleima Nayeli Almaráz Velázquez (autora); Oliva Solís Hernández (autora); Francisco Roblero Avendaño (autor); María Edita Solís Hernández (autora); Jorge Rodríguez Molina (autor); Rocío Yasmín Bermúdez Longoria (autora); Norma Gutiérrez Hernández (autora); Elsa Leticia García Argüelles (autora); Cecilia Aguilera Sánchez (autora); Amairani Yisel Cardoso Franco (autora); Beatriz Marisol García Sandoval (autora); Rut Miramontes Cabrera (autora); María de Jesús Lamas de la Torre (autora); Cecilia Lagunas (autora); Mabel Fernández (autora); Analfía Silvia García (autora); Elisa Bertha Velázquez Rodríguez (autora); Rosalinda Gutiérrez Hernández (autora); Claudia Araceli Reyes Estrada (autora); Blanca Patricia Lazalde Ramos (autora); Jesús Nava Reza (autor); Itzel Ávila Ruiz (autora); Blanca Susana Vega Martínez (autora); María del Refugio Magallanes Delgado (autora); María Luisa Sosa de la Torre (autora); Angélica Alvirde Castañeda (autora); Brenda Solís Murillo (autora); Adriana Estela Maggio (autora); Carolina De La Rosa Rubio (autora); Claudia Alejandra García García (autora); Rut Guadalupe Miramontes Cabrera (autora); Beatriz Marisol García Sandoval (autora).

593 p.

Primera edición 2022

Ilustración de la portada: Ing. María Teresa Ramírez Vega

Técnica: Acrílico sobre trovicel

Autor: Paulina de los Cobos Garfías

Medidas: 169.5 x 121.5cm

Homenaje a la Ingeniera rarámuri María Teresa, gracias a su investigación de filtrado de agua utilizando flores cempasúchil, las comunidades de la sierra de Chihuahua pueden reutilizar el agua de uso doméstico. Esta obra formó parte de la exposición colectiva "M100" expuesta en la Alameda Hidalgo en 2022.

Instagram y Facebook: De los cobos art

Edición y diseño de la publicación: Felipe de Jesús Esperón Valenzuela

Corrección de estilo: Karina Monserrat Acuña Murillo

CONCYTEQ

Pasteur Sur núm. 36, Centro Histórico

Santiago de Querétaro, Qro. C P 76000

Tel. (442) 212 7266

[www.concyteq.edu.mx](http://www.concyteq.edu.mx)

ISBN (edición digital): 978-607-7710-55-4

Impreso en México. Printed in Mexico

# Índice

Agradecimientos .....	1
Prólogo .....	3
<b>Mujeres, género y memoria</b>	
<b>De la memoria al olvido. Un poco antes de los 50 años, la Universidad Autónoma de Puebla (UAP)</b>	
Gloria A. Tirado Villegas y Elva Rivera Gómez.....	6
<b>Familias y mujeres de un <i>Pueblo Urbano</i>. El caso de San Miguel Carrillo</b>	
Lorena Erika Osorio Franco.....	23
<b>De museografías, sindicalismo y gestión: Rosa María Estela Reyes García, museógrafa</b>	
Eva Lilia Acosta Garnica.....	38
<b>Mujeres, género e historia</b>	
<b>Entre Catania y Ávila. La acción socioreligiosa de una mujer abulense (1441-1511)</b>	
Gonzalo Granara.....	58
<b>De los Pirineos a la Pampa: la biografía de la inmigrante vasca, Ignacia Goya</b>	
Bibiana Andreucci.....	75
<b>Los primeros pasos de la masonería femenina en Veracruz</b>	
Julieta Arcos Chigo y Ana María del Socorro García García.....	91
<b>Las casas de recogimiento en la ciudad de Puebla durante el siglo XIX</b>	
Mariana Marín Ibarra.....	104
<b>Más de una imagen: las mujeres poblanas de los años sesenta en el discurso de una fuente hemerográfica</b>	
Rita Miriam Hernández Dávila.....	117
<b>Matrimonios en Puebla en los años 50 del siglo XX</b>	
Carolina Zenteno Roldán.....	135

## **Mujeres, género y feminismos**

### **Género y transgénero:**

#### **aproximaciones críticas desde un neo-realismo feminista**

María J. Binetti..... 151

#### **Reflexiones sobre el ecofeminismo y su aplicabilidad en la actualidad: la problemática de las empresas mineras en Zacatecas.**

Laura Yaresi Delgado Ramírez..... 164

## **Mujeres, género y trabajo**

#### **Tiempos revueltos en la Universidad. Historiadoras e historiadores en el laberinto científico**

Marta Carrario y Nélide Bonaccorsi..... 180

#### **Con los lentes en la inserción laboral de las abogadas**

Elizabeth del Rosario Rojas..... 191

#### **La vivencia del trabajo de mujeres en jefatura de familia monoparental en la ciudad de Querétaro**

Suleima Nayeli Almaráz Velázquez y Oliva Solís Hernández ..... 205

## **Mujeres, género y artes**

#### **La mujer disruptiva en el cine de Sebastián Lelio**

Francisco Roblero Avendaño y María Edita Solís Hernández..... 225

#### **La representación de la maestra rural en el cine en la construcción del Estado en México**

Jorge Rodríguez Molina y Julieta Arcos Chigo..... 236

#### **El enfoque femenino en *La venganza de Sor Juana* de Mónica Zagal**

Rocío Yasmín Bermúdez Longoria, Norma Gutiérrez Hernández y Elsa Leticia García Argüelles..... 248

## **Mujeres, género y educación**

### **Yrene Ramos Dávila: mujer que abrió camino en la educación postelemental, la profesionalización y la presencia femenina en el mundo público de Zacatecas**

Norma Gutiérrez Hernández..... 262

### **Pioneras que abrieron caminos:**

#### **Educadoras de Párvulos en Veracruz, 1923-1955**

Ana María del Socorro García García..... 283

### **Educación femenina y la figura de Gabriela Mistral en el México posrevolucionario**

Cecilia Aguilera Sánchez..... 300

### **Programa de lectura y escritura en español para niños y niñas wixaritari**

Amairani Yisel Cardoso Franco..... 315

### **La Licenciatura en Enfermería de la UAZ, un territorio progresivamente cedido a estudiantes varones**

Beatriz Marisol García Sandoval, Rut Miramontes Cabrera y María de Jesús Lamas de la Torre..... 331

### **La situación de las mujeres en las carreras de posgrado y de grado de las universidades argentinas**

Cecilia Lagunas, Bibiana Andreucci y Mabel Fernández..... 346

### **Un recorrido por la historia de las mujeres y los estudios de género. Argentina a principios del siglo XXI**

Analía Silvia García..... 360

## **Mujeres, género y salud**

### **El cuerpo imaginario en la mirada del patriarcado**

Elisa Bertha Velázquez Rodríguez..... 394

### **Hábitos alimenticios, imagen corporal y dietas poco saludables**

Rosalinda Gutiérrez Hernández, Claudia Araceli Reyes Estrada y Blanca Patricia Lazalde Ramos..... 419

## **Masculinidades**

### **Hacerse hombre-macho a través de comportamientos violentos en la escuela secundaria**

Jesús Nava Reza..... 435

### **Experiencias docentes y vida cotidiana escolar de dos profesores rurales en el estado de San Luis Potosí, México**

Itzel Ávila Ruiz y Blanca Susana Vega Martínez..... 451

## **Mujeres, género y política**

### **Voces de la cultura política en Zacatecas. Las promotoras del voto vecinal, 2013**

María del Refugio Magallanes Delgado..... 468

### **Acciones afirmativas y paridad: retos de las mujeres para alcanzar la representación política.**

María Luisa Sosa de la Torre..... 484

## **Mujeres, género y violencia**

### **Narrativas sobre violencias entre mujeres estudiantes de una escuela secundaria técnica**

Angélica Alvirde Castañeda..... 503

### **Violencia en el noviazgo en mujeres adolescentes de Fresnillo, Zacatecas, 2013**

Brenda Solís Murillo..... 519

### **Hacia un protocolo de denuncia: caso v.p. c/ j.l.t s/ acoso sexual UNLu. Argentina**

Adriana Estela Maggio..... 536

### **Un análisis al feminicidio**

Carolina De La Rosa Rubio y Claudia Alejandra García García..... 549

### **De víctimas a activistas: voces latentes contra la violencia de género**

Rut Guadalupe Miramontes Cabrera y Beatriz Marisol García Sandoval..... 559

Semblanzas curriculares de autoras y autores..... 573

## Agradecimientos

Desde hace algunos años, para los y las investigadoras, sean nóveles o consagradas, resulta cada vez más difícil poder publicar los resultados de sus investigaciones. Las condiciones bajo las cuales se produce el conocimiento requieren también cada vez de mayor dedicación y esfuerzo, pues existe una lógica que evalúa a través de la productividad al mismo tiempo que, cada año, se destinan menos recursos a la educación, la ciencia y la divulgación del conocimiento.

Pese a ello, existen instituciones y personas generosas que aún creen en la posibilidad de avanzar a partir del trabajo en redes, solidario y colectivo, sobre todo, por las circunstancias que se comparten y que se vuelven condición de vida. En este caso, compartimos no sólo la precarización de la vida toda, sino también, la categoría de género que potencia o imposibilita el mejoramiento de la vida, ya sea por nuestra edad, el acceso a capitales o las situaciones de muy diversa índole que nos atraviesan.

Gracias a la generosidad, este trabajo ha llegado hasta sus manos. Agradecemos, por esto mismo, a las diversas Instituciones de Educación Superior (IES), tanto nacionales como extranjeras, que han confiado en este proyecto; a las y los investigadores que respondieron a este llamado con sus trabajos y, finalmente, tanto a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma de Querétaro, como a los programas de Maestría y Especialización en Estudios de las Mujeres y Género de la Universidad Nacional de Luján, encabezado por la Dra. Cecilia Lagunas, así como al programa de Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente de la Universidad Autónoma de Zacatecas, encabezado por la Dra. Norma Gutiérrez Hernández, por fungir como enlaces entre las instituciones y los y las investigadoras.

Queremos agradecer especialmente al Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología del Estado de Querétaro, por cobijar estos esfuerzos académicos. Sin

su generosidad y compromiso con el conocimiento, este libro que ahora está en sus manos, no hubiera sido posible.

Gracias también a nuestro público lector. Todo este trabajo cobra sentido con sus lecturas.

Oliva Solís Hernández y Norma Gutiérrez Hernández  
Desde el Cerro de las Campanas y el Cerro de la Bufa,  
Mayo de 2022  
(Coordinadoras)

## Prólogo

Para el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de Querétaro, publicar un libro como el que tiene en sus manos ha sido el resultado de un esfuerzo conjunto de diversas instituciones, primero, para producir la investigación, luego, para articularla y, finalmente, para publicarla. Esta última fase, en la cual el CONCYTEQ ha participado activamente, es una muestra del compromiso que el Consejo tiene para con los temas relacionados con las mujeres y el género.

El Consejo que ahora presido, desde hace ya varios años, como lo pueden probar las publicaciones que en esta línea se han hecho con anterioridad, ha tenido y tiene la firme convicción de que es necesario investigar y divulgar los conocimientos que continuamente se están generando en torno a la educación de las mujeres, sus luchas para acceder a posiciones de poder, alcanzar el reconocimiento de sus derechos y la igualdad de oportunidades frente a los varones, entre otros temas, pero además, también está convencido de la importancia de empezar a abrir los espacios a las nuevas masculinidades, a la forma en que los varones son construidos en los diversos espacios sociales, tanto formales (como las escuelas), como no formales, así como a las diversidades de género. Esto ayudará a comprender cómo, al igual que las mujeres, los varones se apropian de una serie de mandatos de género que es necesario ubicar para poder transformarlos, entre ellos, la violencia que está instalada en la idea de ser hombre y que surge como una posible explicación de los altos niveles de violencias que padecen las mujeres en la actualidad.

Una publicación como la que ahora estamos prologando, merece ser leída con atención pues en ella podremos encontrar algunas pistas, algunas reflexiones que nos lleven a cuestionar el mundo en el que estamos y que, con ciertas variaciones, podemos decir que es compartido por los pueblos hermanos de

Latinoamérica, tal y como podemos ver en los trabajos que sobre Argentina nos comparten.

A través de estas páginas, podremos ver los caminos que las mujeres, en diversos momentos históricos y latitudes, han tenido que emprender para acceder a una vida mejor, a una educación superior, a una vida sin violencia, al derecho a decidir sobre sus cuerpos, a la protección del medio ambiente; así como a los debates que se están librando en torno a las legislaciones que deberían protegerlas, a las formas de nombrar, que van más allá del sólo nombre, sino a lo que eso supone; a las formas en que las mujeres han sido pensadas y representadas, en fin, a través de estos trabajos podremos asomarnos a un mundo pensado y escrito en clave de género, es decir, en forma relacional, para tratar de comprender sus posiciones, sus demandas y asumir junto con ellas, como institución, un compromiso con el conocimiento y el cambio.

*Dr. Enrique Rabell García*

*Director General del Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Querétaro*

# Mujeres, género y memoria

# De la memoria al olvido. Un poco antes de los 50 años, la Universidad Autónoma de Puebla (UAP)

Gloria A. Tirado Villegas,  
y Elva Rivera Gómez<sup>1</sup>

## Introducción

Este trabajo tiene como objetivo revisar las trampas de la memoria en quienes fueron jóvenes estudiantes hace cuatro décadas. Dichas trampas las hacen recordar ciertos hechos con alegría y nitidez, a la vez que olvidan otros hechos dolorosos, de pérdidas afectivas. Varias de ellas han pasado por la jubilación, la separación o la pérdida de su pareja o de sus padres, por ejemplo. Quien realiza la entrevista escudriña en esos recuerdos que siguen presentes; de esa manera, despierta otros recuerdos y los conecta con el contexto. Por ello, esta investigación se apoya tanto de la memoria, como de la hemerografía de los setentas, en aquellas notas periodísticas que recrean la Puebla que vivieron, la Universidad donde estudiaron y la imagen dañada de la Universidad que la prensa publicó y que, con ello, afectó también alas y los universitarios.

En el 2022 en la BUAP se harán homenajes a los universitarios asesinados en 1972: Joel Arriaga Navarro (director de la Preparatoria Nocturna) y Enrique Cabrera Barroso (Jefe del Departamento de Extensión Universitaria. Saldrán y se expondrán distintos discursos, pero siempre dejando de lado a las estudiantes, quienes en esos años participaban activamente en el proceso de segunda Reforma Universitaria, un movimiento estudiantil de gran efervescencia en la que las jóvenes se incorporaron masivamente. ¿Qué se dijo de ellas? ¿Qué decían ellas? ¿Qué pensaban? Conocían el peligro, sabían que los comités de lucha estaban infiltrados por los espías, los “corre, ve y dile” y que lo que se decía en “radio pasillo” se conocía muy rápido. Dos espacios universitarios serán

---

<sup>1</sup> Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

considerados: las escuelas en Ciudad Universitaria y las escuelas que albergaba el edificio Carolino, que eran varias en ese entonces. Además, se toman en cuenta también los espacios que hicieron suyos las estudiantes: las calles, la plaza de la democracia, el zócalo.

### **Entre la memoria y el olvido**

El olvido, dice la historiadora Josefina Cuesta Bustillo (2008), comienza a ser considerado como un objeto de historia de tanta envergadura como el recuerdo. “Algunas obras hacen de él el eje de la investigación, a pesar de su dificultad y la historia humana ofrece notables experiencias para su análisis, desde la democracia ateniense hasta las actuales transiciones a la democracia” (p. 31). La memoria juega también un papel importante al remitirnos a problemáticas que no encontramos en los documentos, los cuales amplían desde sus subjetividades el conocimiento de lo que vivieron y, sobre todo, la forma cómo lo vivieron. Recuperar las voces de las mujeres se vuelve central porque posible volver historiable aquello que ha pasado desapercibido por los otros. Sin duda, la historia oral permite indagar en los recuerdos de los entrevistados o informantes; pues apelamos a la memoria individual y, con ella, reconstruimos una memoria colectiva, la cual se entiende como lo que la población recuerda a través de lo escrito, visto y escuchado.

Así, la memoria individual, al ser resaltada, colabora en la reescritura de la historia, especialmente de las mujeres, quienes son nuestro objeto de estudio. Los testimonios nos permiten un acercamiento a lo que ellas pensaban, para así conocer cómo se unieron a la huelga solidaria. Al respecto, Cuesta (2008) escribe sobre el testimonio:

La especificidad del testimonio, consistente en que la aseveración de la realidad es indisociable del sujeto que testimonia y da la atribución a sí mismo del recuerdo. El testimonio recae indivisiblemente sobre el hecho narrado y sobre la presencia del narrador. Habitualmente, una fórmula condensa esta simbiosis entre el *qué* y el *quién*, en la que se identifican tres elementos al menos: la primera persona del singular, el tiempo pasado

del verbo y la denominación del espacio narrado como allí, en contraposición a aquí (Cuesta, 2008, p. 129).

Desde luego que, en las últimas décadas, la historia oral ha avanzado en nuestro país y no se diga en otros, como Argentina y Chile, si miramos América Latina. El campo de la historia oral ha ganado prestigio en el medio académico en los últimos años, por la recuperación de la memoria colectiva de hechos traumáticos, como los golpes de estado, las dictaduras, la guerra sucia. No obstante, no debemos dejar de lado las valiosas reconstrucciones de la vida cotidiana. Los congresos internacionales y nacionales sobre historia oral han mostrado la diversidad de investigaciones que se apoyan en ella.<sup>2</sup>

En este sentido, ya se ha mencionado la relación entre memoria individual y memoria colectiva, relación estrecha en la que podemos mostrar que personas que vivieron la misma época, movimiento, represión, coinciden en muchas vivencias. Bien podemos mencionarlo como una generación, considerada como la que comparte los mismos hechos, independientemente de su edad.

La memoria colectiva de una generación permite transitar y explicar un largo recorrido por la historia del México del siglo xx, en el que muchas estudiantes transitaron. Varias de las jóvenes, que estudiaban en los años setenta, eran estudiantes en 68; de ese modo, explican lo que para ellas fue participar en ese gran movimiento, el cual fue un hito. Mujeres que significaron y resignificaron el contexto en el que vivieron, porque en los años sesenta sucedieron muchos cambios socioculturales, políticos y sociales, como la revolución sexual, la Revolución Cubana, los movimientos sociales por la paz, así como el movimiento estudiantil de 1968, por ejemplo. Sus testimonios ayudan a reconstruir la memoria colectiva con otra mirada. La reconstrucción histórica a través de sus testimonios

---

<sup>2</sup> Entre los cuales se pueden mencionar el *XII Encuentro Nacional y VI Congreso Internacional de Historia Oral de la República Argentina, "Voces y Memorias en el Bicentenario de la Independencia"*, en la Universidad Nacional de Tucumán, San Miguel Tucumán, Argentina, del 5 al 8 de octubre de 2016 y el *VIII Encuentro Internacional de Historia Oral y de Memoria*, en Bogotá, Colombia, del 4 al 6 de abril de 2019.

nos permite mirar, desde las generaciones pasadas, hacia el presente. Esta memoria contiene una riqueza histórica, seguimos sus huellas, oímos sus voces.

Para atender a la preocupación de recuperar la memoria de las mujeres, se continúa haciendo entrevistas y recuperando testimonios de estudiantes, que participaron en el movimiento estudiantil de 1961, el de 1968 y en los años setenta. La búsqueda persiste y las preguntas sobre lo que queremos conocer siguen elaborándose y así, abren nuevas vetas de investigación (Tirado, 2014; 2004; 2016). Si bien se han realizado investigaciones que muestran cómo participaron las mujeres, se intenta reconstruir su participación en esos años y conocer lo que pensaban de ellas.

### **Los espacios públicos y los privados**

El movimiento estudiantil de los inicios de los setenta abrió muchos vasos comunicantes entre los estudiantes con grupos populares, ambulantes, obreros, campesinos, como también intergéneros. Es imposible imaginar que esto hubiera sucedido sin las experiencias obtenidas en el movimiento estudiantil de 1968, pues sin la libertad de la palabra, la toma de camiones, del megáfono, las pintas, los murales, no se hubieran fortalecido sus experiencias.

Toda esa participación rompió barreras de género, ya que, de esa forma, las mujeres accedieron a una toma de conciencia donde ellas tenían un lugar, hablaban de igualdad porque en la práctica lo hicieron realidad, incluso aquellas que al inicio tenían temor o vergüenza de salir y hablar en la calle o ir a los mercados. Desde luego, las nuevas generaciones fueron aprendiendo de la anterior y, al mismo tiempo, se vieron en la necesidad de avanzar y asimilar de las nuevas experiencias. En el espacio universitario, se mostraban las contradicciones entre los diferentes grupos ideológicamente polarizados. Por un lado, el Frente Universitario Anticomunista (FUA, en adelante), cuya presencia era marcada en escuelas como Arquitectura, Administración de Empresas y, en menor medida, en Derecho. Por otro lado, se encontraba una izquierda que, unida con grupos

liberales, empezaba a tener una mayoría. La izquierda era amplia, comprendía jóvenes maoístas, comunistas, trotskistas y democráticos.

Planteadas a grandes rasgos, éstas eran las diferencias entre los grupos que luchaban por el poder, por obtener las consejerías, como la rectoría, que desde 1969 y 1971 fungía como una Junta Administrativa. El movimiento de Reforma Universitaria, encabezado por la izquierda, propuso que la figura de la Junta desapareciera y que el rector fuese electo por votación de los estudiantes y profesores. El 18 de septiembre de 1971 se eligió, en el Consejo Universitario, al químico Sergio Flores Suárez, quien fungió primero como rector interino. Luego, el 10 de junio de 1972 se refrendó su cargo con las elecciones para rector definitivo, con la modificación a la Ley Universitaria del voto universal, directo y secreto.

La lucha por la autonomía universitaria, como por el subsidio y el reconocimiento de una preparatoria nueva hizo coincidir a muchos estudiantes, entre ellos a varias mujeres que participaban casi de tiempo completo. Había muchas estudiantes, así como varias jóvenes maestras que apoyaban las demandas universitarias.

Por esta razón, el tema de los espacios juega un papel central. Si bien cada movimiento estudiantil sale del espacio universitario, al tomar las calles, al volantear, en el movimiento de los setenta cobró mayor fuerza el espacio público, dada su durabilidad. Existe una interrogante sobre el momento de inicio y término de este movimiento. Sin embargo, es posible acotar su culminación para finales de los setenta con el rectorado del ingeniero Luis Rivera Terrazas. La huelga solidaria se levantó en diciembre de 68, pero el movimiento continuó con la lucha por el reconocimiento de la preparatoria nueva, la que surgió desde enero de 1969 como resultado del rechazo de varios estudiantes de la única preparatoria de la Universidad, "Benito Juárez García", que tenía turnos diurno y nocturno. La primera respuesta de los comités de lucha fue abrir una preparatoria, reconocida después por el Consejo Universitario como Preparatoria Popular "Emiliano Zapata".

Las reuniones generales con padres de familia se realizaban en el Salón de Proyecciones y como principal acción de coincidencia en 1969, finalmente se logró el reconocimiento de la preparatoria el 12 de febrero de 1971: cuando los consejeros aprobaron la propuesta de crear la Preparatoria Popular “Emiliano Zapata”. Su primer coordinador fue Alfonso Vélez Pliego, quien desempeñó el cargo de 1971 a 1974 (Vallejo y Ramírez, 2002). La lucha por lograr su institucionalización fue el centro de atención de los universitarios, demanda que se sumó a la entrega de subsidio federal, el cual casi siempre era retrasado tanto por el gobierno federal, como por el gobierno estatal.

En este marco, algunas jóvenes se incorporaban a los comités de lucha, que en cada escuela se habían formado y, ante la polarización del discurso de la iglesia, del gobernador y autoridades, considerados como los sectores de la derecha-, en contra la universidad, el movimiento estudiantil se vio en la necesidad de salir de los muros universitarios, lo cual llevó a que se fundiera con el movimiento popular. Desde luego, algunos comités de lucha eran más activos que otros, como los de la *Pop*, como le llamaban en el argot estudiantil a los de la Popular.

En la práctica, la distancia entre los espacios públicos y los privados se estrecharon y varias estudiantes se volvieron activistas casi de tiempo completo. Comencemos por señalar que es en la Preparatoria Popular “Emiliano Zapata” donde se incorporan más jóvenes académicas, no sólo por ser de nueva creación, sino por ser producto de la lucha. Para catedráticos ya formados que llegaban de fuera no era fácil permanecer en una institución con tanta inestabilidad política y con la incertidumbre de si les pagarían o no. El subsidio en ocasiones tardaba en llegar, por ello era una demanda siempre. En la lucha por el reconocimiento de la Preparatoria Popular “Emiliano Zapata”, podemos resaltar dos características en la planta docente: 1) la juventud de ésta, respecto a la que daba clases en la

Preparatoria “Benito Juárez” (la única hasta 1969) y 2) la participación del número de universitarias en la planta docente.<sup>3</sup>

Aunque su presencia numérica continuaba siendo mucho menor que la de los hombres, era mayor comparada con las de otras plantas. De catorce profesores titulados, sólo aparecen dos mujeres: Amalia Espinosa Rojas (arquitecta) y Armida Vera Vélez (economista). Entre los trece pasantes no hay mujeres. De los 61 estudiantes, 14 son mujeres y 47 son hombres. Ellas son: Lilia Alarcón Pérez, Rosa María Avilés Nájera, Rosa María Barrientos Granda, María Cristina Díaz G., Ana Rosa Freda Olguín, Eva Clara Gerones Toriz, Alicia González Morales, Guadalupe Grajales Porras, Olivia Herrera Pérez, Margarita Lozada León, Flor María Robles C., María Cristina Zardaneta Huerta, Elia Vargas Sastré, María Esther Vélez Pliego. Todas ellas de distintas escuelas, la mayoría pertenecía a ciencias sociales, a excepción de Rosa María Avilés de Física, quien, por esa razón, solía ser llamada “Rosa la de física” para así diferenciarla de las otras Rosas.

Podemos hablar de una generación con una clara identificación: las catorce estudiantes habían participado en el movimiento de 1968 y Amalia Espinosa Rojas, la primera arquitecta titulada, vivió el movimiento estudiantil de 1961 y el del 68. Más aún, algunas de ellas eran militantes del Partido Comunista, como Lilia Alarcón Pérez, Rosa María Avilés Nájera, y otras estaban estrechamente vinculadas con amigos o novios comunistas (Tirado, 2018, p. 125-142). Así que las jóvenes académicas se sentían seriamente comprometidas con el nacimiento de esta preparatoria, y al igual que sus compañeros, dieron clases sin cobrar durante dos años, lo cual era “amor a la camiseta”.

---

<sup>3</sup> Fue natural que en el periodo en que la preparatoria no era reconocida, carecía de un recinto donde trabajar. Por esa razón, los estudiantes recibían sus clases en salones de la Escuela de Economía en algunas ocasiones. Otras en los de Ciencias Químicas, pero siempre en lugares improvisados. Las clases se iniciaron con 617 estudiantes inscritos, distribuidos en 11 grupos y atendidos por 88 profesores. La mayoría de los maestros eran pasantes de licenciatura, sólo algunos habían finalizado sus estudios de licenciatura. Los maestros laboraron durante dos años sin recibir un salario.

Se agregó otro punto interesante: la incorporación de docentes que habían egresado de la UNAM, de la ENAH, del Politécnico, así como de otras que provenían de instituciones de otros países, cubanas, chilenas, argentinas y cuyas experiencias trasmitían a las jóvenes estudiantes y enriquecían no sólo el conocimiento con otras lecturas, sino con sus propias experiencias y, al mismo tiempo, se volvían líderes académicas, líderes de opinión. Es el caso de Consuelo Valle Espinosa, quien estudió la licenciatura en Matemáticas de la Facultad de Ciencias de la UNAM y luego la maestría en Matemática Educativa en el Centro de Investigaciones de Estudios Avanzados, de sus gratos recuerdos se extrae cómo se incorpora a la planta docente:

Llegué a Puebla desde 1969, como acompañante, porque estaba recién casada con mi primer marido. El Ingeniero Terrazas en esa época había creado la carrera de Físico Matemáticas y había buscado investigadores de la UNAM para que la reforzaran. A raíz de que se crea el Instituto Nacional de Física, Óptica y Electrónica, creado por el doctor Guillermo Haro, mi primer marido vino a trabajar a Tonantzintla. Venimos a vivir a Puebla en 1970. Yo impartía clases y de *puro corazón* le daba ayudantías al doctor Raymundo Bautista. En 1970, oficialmente, llegué a vivir a Puebla y en 1972 empiezo a trabajar en la Escuela Popular Emiliano Zapata. Estuve como seis años (Valle, 2016, p. 640).

Justamente llegó en 1970 y era de las escasas matemáticas en toda la Universidad. Su experiencia en el movimiento estudiantil de 68 fue de apoyo, su hermano Eduardo Valle (apodado el *Búho*) estuvo preso en la cárcel de Lecumberri, pues fue detenido el 2 de octubre. Su testimonio es muy amplio sobre lo que hizo y vivió en el 68, por ello, sólo se retoma lo que significó para ella llegar a la UAP:

La gente de aquí era gente con un sentido académico impresionante; el movimiento de Reforma Universitaria tenía un fuerte componente académico. Allá estábamos lastimados, destanteados, sin saber qué hacer. Llego acá y veo un ambiente de lucha y de esperanza. De nuevo llego como la esposa de Harris y como la hermana del *Búho*; me sigue esa sombra y es normal (Valle, 2016, p. 645).

Consuelo y algunas otras de las docentes que se incorporaron en los setenta, vieron en esta Universidad un espacio interesante académica y políticamente

hablando: la propuesta de materias, la innovación de los planes académicos y, en algunas carreras, el planteamiento la autogestión, al mismo tiempo la defensa de la autonomía de la Universidad, una vieja demanda, y desarrollar lo que desde la gestión del Químico Sergio Flores se planteaba como una nueva Universidad, con objetivos distintos, pues no había investigación, tampoco un departamento de extensión que vinculara a la universidad con la población.

En el trayecto, se fueron incorporando también otras necesidades y avances, se abrieron otras escuelas, por ejemplo. A iniciativa del comité de lucha, quienes además estudiaban en el Instituto de Artes Plásticas del Estado de Puebla (Bellas Artes), dice Norma Navarro que fue el comité de lucha del Instituto de Artes donde decidieron tomar el Instituto (Navarro, 2012). Después de elaborar una propuesta, en sesión ordinaria del 26 de septiembre de 1973 presentan al Consejo Universitario una carta firmada por miembros del Instituto para integrarse a la Universidad; su solicitud fue aprobada y así nació la Escuela Popular de Artes, conocida por sus siglas: EPA; esta escuela fue un bastión para diferentes expresiones contraculturales.<sup>4</sup>

Existían también otros grupos culturales que pronto se consolidaron, uno de ellos fue el Coro Universitario, que dirigía el maestro Felipe Calderón, quien el día 5 de marzo de 1973 solicitó al entonces rector de la Universidad, químico Sergio Flores Suárez, la creación de un departamento de música en la Universidad. El 14 de marzo de ese año, le resolvieron positivamente y, de ese modo, quedó aceptado el Departamento de Música (Kuri, 2003). El 19 de abril de 1973, fue fundado lo que hoy se conoce como el Colegio de Música (*El Sol de Puebla*, 1974, 23 de abril).<sup>5</sup>

Otras estudiantes intervinieron activamente en la escuela de Medicina.

---

<sup>4</sup> Lamentablemente no existen documentos que nos indiquen en qué momento desapareció la EPA, ni qué talleres implementó.

<sup>5</sup> Pronto formaron la Orquesta de Cámara de la UAP, que realizó entre otras iniciativas el Festival Interpreparatorias Artístico y Cultural, a nivel nacional. Las noticias informaban que "Este festival comprenderá exposiciones de pintura, escultura, fotografías, periódicos murales, así como conferencias y la participación de poetas y músicos" (*El Sol de Puebla*, 1974, 23 de abril).

Martha Curro Castillo, una de ellas, refiere su participación primero para que dejaran entrar a estudiar a los considerados como *foráneos*, ella había estudiado en Tehuacán, luego de manifestaciones y lucha, lograron entrar en 1970 a Medicina, donde formó parte del comité de lucha. Así, firme en sus convicciones, decidió luchar porque el Hospital Civil pasara a ser Hospital Universitario. A continuación, compartimos sus palabras:

... entre 72 y 73, más o menos, pues en ese tiempo estábamos en la lucha por lo del Hospital Universitario y nos vinculamos en las manifestaciones, en las marchas, en la etapa que yo te digo, era común ver rodeada a la Universidad por el ejército. Fue cuando Bautista O’Farril era gobernador. En mi ámbito, participé en el movimiento de la escuela, participé en el movimiento (Curro, 2016, p. 206).

El logro del cambio del Hospital Universitario para que se convirtiera en hospital escuela, tan indispensable para realizar sus prácticas, les llevó a conformar módulos de atención a la salud.

La identificación con jóvenes de otros comités de lucha se estrechó. Compartir decisiones e ideas permitía un constante enriquecimiento de experiencias que se combinaban con propuestas académicas, de las que debían nutrirse: ¿Cómo debía funcionar el Hospital Universitario? ¿Cómo y por qué debía ser un hospital escuela? ¿Cómo debían practicar los y las estudiantes? y ¿Cómo atraer a los estudiantes e interesarlos en apoyar al hospital escuela? Estas reflexiones fueron necesarias, ya que a los primeros docentes no les cubrieron sus salarios por un lapso prolongado, el cual se terminó hasta que quedó todo regularizado. Por esa razón, era necesario convencer a la sociedad de este movimiento.

Pese a que Medicina es una carrera feminizada, no participaban muchas estudiantes. Entre las compañeras más combativas Martha guarda un lugar especial en su memoria para Rosa Márquez Cabrera, quien era militante del Partido Comunista. Rosa Márquez egresó de la preparatoria Emiliano Zapata y en 1970 estudiaba Medicina. Rosi, como le llama Martha, era la compañera oradora: “era la única mujer que subía al estrado a hablar. Rosy tenía mucho apoyo, ya

después nosotros con Sergio Flores y el ingeniero Terrazas, con el grupo de “Los puros” tenía más influencia. Pero de las mujeres, yo creo que fue entre dirigente y activista, era de las pocas que participábamos, porque no éramos muchas” (Curro, 2016, p. 208).

Para Martha Curro, a la amistad con Rosa Márquez Cabrera se agregó la de Margarita Reyes Valdez (Tirado, 2016, p. 529-550),<sup>6</sup> aunque Margarita llegó hasta 1975, con el título de odontóloga y empezó a trabajar en el Hospital Universitario. También establecían módulos de atención fuera de la ciudad y atendían pacientes de bajos recursos.

### **Lucha, afectos y peligros**

En estos años, la lucha se recrudeció no sólo por las diferencias ideológicas, sino porque estas diferencias llegaron a la violencia. Los ataques de la prensa contra la Universidad fueron cada vez más virulentos, ya que decían que ésta se encontraba dirigida por comunistas. Al interior de la Universidad había muchas actividades culturales, creativas, participativas de los y las estudiantes. De esa forma, se crearon círculos de estudio, de discusión, clubes de cine. No era sorpresa ver que las jóvenes se quedaran hasta muy tarde en la Universidad, algunos estudiantes, señalados en la prensa, temían por su vida y preferían dormir en salones del edificio Carolino.

1972 fue un año de violencia, desde el regreso de 1969 hubo pronunciamientos a favor de exigir a la presidencia de la República la libertad de Joel Arriaga Navarro. El 7 de noviembre de 1971 fue excarcelado el dirigente universitario Joel Arriaga Navarro, quien permanecía preso en la cárcel de Lecumberri desde el 4 de octubre de 1968. Tras su llegada, se le nombró Director de la Preparatoria Benito Juárez. Asimismo, el rector nombró a Enrique Cabrera Barroso director del Departamento de Extensión Universitaria. No obstante, ambos

---

<sup>6</sup> En la entrevista que hice a Margarita Reyes Valdez da una versión amplia de su participación en el movimiento de 68. Ella casó con Juan Maldonado, quien fue asesinado a las puertas de su casa el 29 de mayo de 1990.

fueron asesinados: Joel fue el primero el 20 de julio y Enrique Cabrera el 20 de diciembre de 1972.

Más allá de la circulación de ideas, de las utopías por un mundo mejor, el cierre de filas no se hizo esperar. Cuando la situación se tornó más violenta en el segundo semestre de 1972, esos dos asesinatos mostraron hasta dónde podían llegar las cosas. Para Luis Ortega Morales: “El 20 de julio la advertencia, era un hecho, a las 22.30 horas es asesinado a bordo de su automóvil, por unos desconocidos, el arquitecto Joel Arriaga Navarro.” (Ortega, 2008, p. 62). Se refiere implícitamente a la derecha y a la intervención del gobierno, ante el nombramiento de un rector comunista. Lo mismo ocurrió con el asesinato de Enrique Cabrera, cuando regresaba por la noche a su casa le dispararon unos sicarios disfrazados de campesinos, como informaron los medios periodísticos. Dichos asesinatos que no han sido esclarecidos y dejaron una profunda huella por la exigencia de la verdad de estos hechos. En esta escalada de violencia se suman los hechos del 1 de mayo de 1973.

El 1 de mayo, en el desfile conmemorativo del Día del Trabajo, se encontraba al final el contingente independiente, integrado por universitarios, maestros del MRM, ferrocarrileros, ambulantes, entre otros, cuando ocurrió un enfrentamiento entre universitarios y fuerzas policiacas después de la aprehensión de algunos estudiantes en el desfile. Las columnas fueron interceptadas en la calle de Reforma, cercana al zócalo, los granaderos les echaron gases lacrimógenos. Entonces, los manifestantes se dispersaron y muchos corrieron hacia el edificio Carolino. Momentos después, apostados en edificios que circundan el Carolino (edificio principal de la UAP), varios francotiradores dispararon contra los jóvenes estudiantes que se refugiaban en él. Tres estudiantes fueron asesinados en la azotea del edificio, así como un profesor en la puerta del edificio y un vendedor ambulante de fruta en la explanada, conocida como Plaza de la Democracia.

Las detonaciones provenían de edificios altos y cercanos a la Universidad, incluso desde una torre de la Catedral. Las balas fueron certeras, eran armas de

alto poder y, como consecuencia, murieron cinco personas, cuatro estudiantes y una persona que vendía jícamas en las afueras del edificio (Tirado, 2008, p.137-157). Los cuatro universitarios asesinados fueron: José Norberto Suárez Lara, Alfonso Calderón Moreno, Víctor Manuel Medina Cuevas y Enrique González Romano.

Ante lo ocurrido, se reunió el H. Consejo Universitario. En la sesión celebrada el 3 de mayo, se acordó por unanimidad declarar a Gonzalo Bautista O'Farril, gobernador del Estado, "hijo indigno de la institución" (Consejo Universitario, 1973, p. 33-44) y solicitar públicamente su destitución. El licenciado Luis Echeverría Álvarez, presidente de la República, aceptó esta petición ante las evidencias de la intervención del gobierno en los hechos y frente al riesgo inminente de que enfrentamientos mucho más graves ocurrieran por las nutridas manifestaciones universitarias y por las expresiones violentas y laudatorias con que los grupos conservadores del estado apoyaban las acciones del gobernador. Así, ante el Congreso del Estado, Gonzalo Bautista presentó su renuncia a la gubernatura. Era el segundo gobernador consecutivo que caía en Puebla.<sup>7</sup>

Eran muchos los estudiantes que se encontraban en el edificio y vieron lo ocurrido. Incluso, algunos jóvenes salieron a tomar película y captaron perfectamente desde dónde dispararon. Algunas estudiantes, integrantes del Coro Universitario, se encontraban ensayando en el salón Barroco y se asomaron por los balcones del segundo piso del edificio. Ahí, entre ellas se encontraba Virginia Lara Carrasco † (estudiante de Psicología), quien trabajaba como auxiliar de Psicología Aplicada:

Estábamos en el Barroco y nos quitamos las togas porque ya no se iba a cantar. Yo me metí detrás del escudo. Al ver que no era un lugar tan seguro, nos fuimos a la Sala de Banderas y, de ahí, a un pasillo; pero ningún lugar era seguro. Las bombas de gas llegaron hasta ahí, me recargué en la puerta y Calderón me dijo:  
—No tengas miedo, no va a pasar nada.

---

<sup>7</sup> El anterior gobernador fue el general Antonio Nava Castillo, quien cayó en 1964. La causa fue la represión excesiva al movimiento lechero, movimiento que apoyaron los estudiantes.

Yo, más que [sentir] miedo, pensaba: “¡A qué hora me voy a ir de aquí!”. Todavía le gritaba al maestro Luis Ortega:  
—¡Muévase, muévase! —, porque él estaba asomándose. Después, con unos trapos echamos las bombas en unas cubetas de agua. Nos bajamos, no tenía mucho tiempo y nos dijeron:  
—¡Mataron a Calderón, hirieron a Calderón!  
Las ambulancias no podían pasar. No recuerdo cómo salimos, pero sí que salí volada. Llegamos a la esquina y cada quien se fue a su casa como pudo (Lara, 2016, p. 398).

Por supuesto que había miedo, la adrenalina corría en todas, pese a ello continuaban dentro del edificio. De acuerdo con la versión de Socorro Díaz Flores, estudiante de Economía, vio a Norberto Suárez subir a la azotea, después de reponerse de la convulsión que le causaron los gases lacrimógenos. Se encontraban María Teresa Martínez, Lilia Alarcón, María Teresa Bonilla, Erika Treviño, Gloria Tirado, entre otras auxiliándolo. Varios estudiantes llegaron mal al Carolino a causa de los gases. Dice Socorro Díaz: “les pusimos trapos con vinagre para que se repusieran” (Comunicación personal, 14 de noviembre de 2011).

Más tarde acudieron muchos universitarios que se concentraron en el edificio central para enterarse de lo ocurrido. Para entonces, se encontraban ahí: el rector, químico Sergio Flores Suárez; el licenciado Vicente Villegas, secretario general; Alfonso Vélez Pliego, director de la Preparatoria Popular Emiliano Zapata; Guadalupe Grajales, Roberto Vélez, Jaime Ornelas, Jorge Méndez, Jorge Sánchez Zacarías, Luis Ortega Morales y muchos más.

José Montes (2003), en su testimonio titulado “Los días en Puebla”, describe la valentía de las mujeres que incluso subieron a la azotea del Carolino. Con lenguaje coloquial las denomina *tortas* y describe *muy alivianado* cómo se atrevieron a subir ahí, donde los estudiantes repelían la agresión:

Poco después ya en la azotea se puso “cabrón” por los disparos, ¿ves? Las “tortas” se comportaron a todo dar, todas las mujeres. Todos estábamos histéricos, a ratitos estábamos contentos, a ratitos llorábamos, en fin, pero todos estábamos dispuestos a “rajársela”. Las “tortas”, te digo, sí se portaron a la altura; andaban con el vinagre pasándolo entre los cuates para cortar el efecto de los gases... Así estuvo más o menos, no me acuerdo bien, tres o cuatro horas; el caso es que duró mucho, ¿ves? A mí me cayó una granada muy cerca, me sentí mucho muy mal y me bajé un

rato. Después, ya abajo, me enteré de que había muertos en la azotea; entonces yo sentí “regacho”. Dentro, la gente estaba congregada (Garmendia, 2003, pp. 5-6).

Al día siguiente, una manifestación multitudinaria acompañó a los cuerpos de los asesinados, los estudiantes exigían justicia. Mientras tanto, la prensa señalaba a Alfonso Calderón Moreno como el principal instigador del enfrentamiento. No obstante, fue el único baleado cuando estaba en la Plaza de la Democracia, afuera del edificio Carolino. A continuación, se reproduce la nota periodística de *El Sol de Puebla*:

Murieron en el interior de la Universidad por disparos de armas de fuego: Enrique González, de 20 años de edad, estudiante de tercer año de Ingeniería Química, y Víctor Manuel Medina, estudiante de segundo año de la preparatoria Enrique Cabrera, posteriormente a las 0:00 horas en el Hospital Civil Universitario, falleció Alfonso Calderón, considerado por la policía como el principal instigador del conflicto y quien recibiera dos heridas en el cuello (*El Sol de Puebla*, 1973, 2 de mayo).

El asesinato de Alfonso Calderón Moreno involucra de manera decidida y entregada a la señora Ana María Moreno de Calderón, su madre y a su esposa. Muchas madres de familia, que solidariamente desde 1972 están presentes en las reuniones y actividades, en torno al esclarecimiento de los asesinatos; más aún con lo ocurrido a Alfonso.

## **Conclusiones**

Más allá de los testimonios, llenos tanto de momentos alegres como de recuerdos tristes, las estudiantes valoran la libertad que tuvieron para desarrollarse en una Universidad que representó otra opción. Nadie las coaccionó para que ellas continuaran trabajando, estudiando o siendo parte de la institución. Fue en Arquitectura y Administración de Empresas donde varias estudiantes se salieron y optaron por pasarse a terminar sus estudios en la naciente Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, que abrió sus puertas en mayo de 1973, escuelas donde dominaban los del FUA.

Los hechos no esclarecidos hasta el momento seguirán estando en la memoria de esta generación, ya que, mientras estén presentes, seguirá exigiéndose justicia. La memoria de las estudiantes citadas muestra parte de sus prácticas políticas y, a la vez, permiten valorar su participación en la construcción de la Universidad democrática, crítica y popular.

## Referencias

UAP (1973). Actas del Consejo Universitario. Sesión 3 de mayo. En *Actas 1973-1974. Consejo Universitario*. (pp. 33-42). Puebla: UAP.

*El Sol de Puebla*, Tres muertos y doce lesionados graves, (2 de mayo de 1973); Semana de eventos en la UAP, (23 de abril de 1974). Puebla, Puebla.

Cuesta Bustillo, Josefina (2008). *La odisea de la memoria. Historia de la memoria en España Siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial.

Curro Castillo, M. (2016). En Tirado Villegas, G. A. *Volver a los 17. Testimonios de las estudiantes que participaron en movimientos estudiantiles de la Universidad Autónoma de Puebla*, (pp. 197-220). Puebla: BUAP-Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades- Fomento editorial.

Garmendia, A. (2003). Mirando hacia atrás con ira. En *Tiempo Universitario, Gaceta histórica de la BUAP*, 6 (8). Puebla: 29 de abril, pp. 5-6.

Kuri Trujeque, M. D. (2003). El Colegio de música de la BUAP. En *Tiempo Universitario, Gaceta histórica de la BUAP*, 24 de junio.

Lara Carrasco, V. (2016). En Gloria A. Tirado Villegas, *Volver a los 17. Testimonios de las estudiantes que participaron en movimientos estudiantiles de la Universidad Autónoma de Puebla*. Puebla: BUAP, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Fomento Editorial, pp. 393-402.

Ortega Morales, Luis (2008). Las enseñanzas del movimiento estudiantil de 1968. En Agüera Ibáñez, Enrique, *El 68 en Puebla. Memoria y encuentros*. (pp. 37 – 74). Puebla: BUAP, Fomento Editorial.

Navarro Silinciario, N. (2012, mayo, 22). *Entrevista*. Gloria A. Tirado Villegas (en persona). Puebla, Puebla.

- Tirado Villegas, G. A. (2004). *La otra historia. Voces de mujeres del 68*, Puebla. Puebla: BUAP-IPM.
- Tirado Villegas, G. A. (2008). Las mujeres en torno al movimiento estudiantil de los setenta. En *De la filantropía a la rebelión. Mujeres en los movimientos sociales, finales del siglo XIX al siglo XXI*. Puebla: BUAP, VIEP, Cuerpo Académico de Estudios Históricos, pp. 137-157.
- Tirado Villegas, G. A. (2014). Puebla 1961, género y movimiento estudiantil. En *La Ventana*. 39 (semestre enero-junio). México: Universidad de Guadalajara, pp. 179-207.
- Tirado Villegas, G. A. (2016). *Volver a los 17. Testimonios de las estudiantes que participaron en movimientos estudiantiles de la Universidad Autónoma de Puebla*. México: BUAP, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Fomento Editorial.
- Tirado Villegas, G. A. (2018). Las mujeres en el movimiento estudiantil poblano (1972-1975). En Luz Alejandra Cárdenas Santana (coord.), *Saberes, memoria e imagen. Una construcción con enfoque de género*. México: Universidad Autónoma de Guerrero, Editorial Ítaca, pp.125-142.
- Valle Espinosa, C. (2016). En Gloria A. Tirado Villegas, *Volver a los 17. Testimonios de las estudiantes que participaron en movimientos estudiantiles de la Universidad Autónoma de Puebla*. México: BUAP, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Fomento Editorial, pp. 639-660.
- Vallejo Romero, W. F. y Ramírez, E. (2002). Escuela preparatoria popular Emiliano Zapata. En *Tiempo universitario, Gaceta histórica de la BUAP*, 5(11)Puebla: BUAP.
- Yáñez Delgado, A. (1988). *UAP: reforma y violencia*. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.

## Familias y mujeres de un *Pueblo Urbano*. El caso de San Miguel Carrillo

Lorena Erika Osorio Franco<sup>8</sup>

### Introducción

Históricamente, la gente de San Miguel Carrillo se había dedicado a las actividades agrícolas y el comercio, trabajaba en la hacienda Carrillo, los ranchos y las parcelas aledañas al pueblo. Después, lo hicieron en sus propias parcelas, tras la dotación ejidal en 1924. Los que trabajaban en la hacienda y los ranchos recibían un salario, mientras que los que trabajaban su propia tierra comercializaban sus cosechas, las cuales consistían de maíz, flores, frutas y hortalizas). En esta etapa, considerada como *agrícola-comercial*, las actividades que las familias realizaban transcurrían en un entorno cercano, incluso su propia casa, en el traspatio y la “huerta” que todo solar tenía. Cuando salían del pueblo hacia el centro de la ciudad era para vender o proveerse de materias primas e insumos. Así se mantuvo la vida del pueblo carrillense hasta los años 60, cuando devino la urbanización y el desarrollo industrial en la zona. De esta forma, comenzó una segunda etapa caracterizada por las actividades *urbano-industriales y de servicios*.

Pese a que esta segunda etapa fue más corta en términos temporales que la etapa precedente (*agrícola-comercial*), los cambios fueron más profundos por las implicaciones y la gran diversificación que trajo consigo. Las tierras del ejido se expropiaron para establecer ahí el parque industrial *Benito Juárez* (hoy considerado Ciudad industrial), con esta acción las actividades económicas de la población local cambiaron sustancialmente y para siempre.

La llegada de la industria trajo consigo no sólo el cambio de uso de suelo, sino que el agua del subsuelo comenzó a escasear y las familias dejaron de sembrar en las huertas y el traspatio, lo que llevó a que paulatinamente se

---

<sup>8</sup> Universidad Autónoma de Querétaro.

incorporaran a otras actividades económicas que les permitieran subsistir. La expropiación del ejido y el abatimiento de los mantos freáticos se vivieron como dos momentos de crisis en donde el papel de la familia, pero especialmente de las mujeres, resultó determinante para la subsistencia familiar.

Estos momentos de crisis son identificados por los carrillenses como los más profundos que han vivido, los que en definitiva cambiaron su entorno para siempre. Los cambios no necesariamente son asumidos como positivos o como una mejora; por el contrario, históricamente, se ponderan de manera mayor los efectos negativos; de tal manera que los ha llevado a plantear que la ciudad tiene una deuda histórica con ellos.

Los cambios en San Miguel Carrillo impactaron de diversas maneras en la comunidad y su gente. Sin embargo, pese a los años que han transcurrido, una de las actividades que persiste es la elaboración y venta de tortillas hechas a mano, lo que ha cambiado es que ahora ya no salen las mujeres a la ciudad para venderlas, sino que la clientela va hasta sus casas a comprarlas. La participación de las mujeres, a través de la economía de traspatio y la venta de tortillas, ha sido fundamental en los momentos de crisis. No obstante, pese a su importancia, ha tenido escaso reconocimiento. Se trata de un trabajo no remunerado y, por lo mismo, ha sido históricamente invisibilizado, no sólo por el mercado y el Estado, sino por las propias familias a las que pertenecen las mujeres.

La información que se presenta para este artículo se deriva de un trabajo etnográfico más amplio realizado durante 2015 y 2016. La investigación se realizó a partir de una metodología cualitativa, los testimonios de informantes originarios y originarias de San Miguel Carrillo fueron los *vehículos* a partir de los cuales fue posible reconstruir la historia del pueblo y de la vida cotidiana. A través de la memoria colectiva, la gente dio cuenta de los acontecimientos, los conflictos, los cambios importantes del pueblo, así como la razón de su relevancia para y en la historia local. Durante el periodo de trabajo de campo, a la par de la observación, se realizaron entrevistas e historias de vida.

El artículo se divide en cuatro partes. En la primera, se expone el marco conceptual y el rumbo metodológico seguido para analizar los cambios que se han dado en San Miguel Carrillo ante los procesos de industrialización, así como la importancia que tiene la familia como instancia mediadora entre lo micro y lo macro, entre el individuo y la comunidad; especialmente, en contextos donde las familias enfrentan una fuerte precarización del empleo. Ante esta situación, adquiere vital importancia el Trabajo No Remunerado (TNR). En la segunda sección, se describe muy brevemente la realidad en la que viven la gran mayoría de las familias mexicanas, situaciones y condiciones que no son ajenas al contexto local. En la tercera, se da cuenta de los cambios que han marcado el devenir histórico de San Miguel y se describe particularmente cómo era la vida antes de *la industrialización*, esto se debe al interés por resaltar el papel de la familia como unidad económica y la importancia del TNR de las mujeres carrillenses en la economía familiar. Finalmente, el artículo se cierra con algunas consideraciones generales respecto a la necesidad de visibilizar la importancia y vigencia del papel de las mujeres en las familias de pueblos urbanos como San Miguel Carrillo.

### **Industrialización: reacomodo de las clases y de los sexos**

La sociedad moderna transformó profundamente las estructuras sociales. Por una parte, la industrialización generó, desde la teoría marxista, dos clases: una dominante (burguesa industrial) y una dominada (obreros proletarizados). Por otra, se creó también una nueva división sexual del trabajo que separó los espacios sociales: al hombre le correspondió el público y a la mujer el privado. Respecto a la primera, Segalen (2013) plantea que en ambas clases se observaron grandes transformaciones en el ámbito familiar, la organización de los grupos domésticos, las relaciones entre los sexos y generaciones, y las normas y valores que rigen su funcionamiento.

En los inicios de la industrialización, la unidad familiar obrera (en Europa) se constituía como una unidad económica integrada, ya que se fundaba a partir de los diferentes salarios: el del padre, la madre, los jóvenes y los niños. El trabajo en la fábrica era difícil para las madres con hijos pequeños, por lo que muchas veces optaban por permanecer en el hogar, con las implicaciones que llevaba no contar con su salario. Sin embargo, apunta la autora, pese a que las mujeres se quedaban en el hogar, buscaban complementos de ingreso o se empleaban en sectores no industrializados: eran lavanderas, hacían jornadas de limpieza o tomaban trabajos a domicilio.

Al amparo del desarrollo del capitalismo, según Montesinos (2010), se dio la separación de los espacios sociales y se definió una estructura a partir de la cual se dividió el trabajo en: remunerado y no remunerado. El primero se ubicó como el derecho de los *nuevos ciudadanos*, quienes decidían libremente vender su fuerza de trabajo en el mercado. El segundo correspondió al espacio privado, donde quedó confinada la mujer, sometida tanto al sistema como a la voluntad masculina. A lo largo de 150 años ésta fue la regla de oro que la sociedad moderna mantuvo para dar forma a un orden social basado en la *división sexual del trabajo*.

Desde luego, la industrialización se configuró una nueva división sexual del trabajo. A inicios del siglo XX, la estabilidad que supuso el desarrollo del capitalismo, la producción de masas implícita en la actividad industrial, confirió certidumbre a los trabajadores y sus familias. El problema, señala Montesinos (2010), tuvo que reconocerse abiertamente cuando, primero, aconteció el cambio cultural de los años 60, el cual impulsó la emergencia de nuevas identidades femeninas, momento en que la crisis económica del sistema capitalista se tradujo en una evidente disminución de los niveles de vida y en un abierto y cruento desempleo. Entonces, las reglas del juego se modificaron sustancialmente.

Poco a poco, las mujeres se fueron incorporando al mercado de trabajo y la remuneración que obtenían fue adquiriendo cada vez más importancia en el

presupuesto familiar. A este proceso contribuyeron: 1) la mejora en las oportunidades educativas, 2) los avances que garantizan libre elección y mismos derechos a hombres y mujeres<sup>9</sup> y 3) la tendencia de las mujeres jóvenes a buscar empleo a largo plazo, salvo algunas interrupciones para atender a los hijos pequeños (Beck y Beck-Gernsheim, 2003). Sin embargo, pese a estos avances, las mujeres no dejaron de realizar otras actividades por las que no obtienen ningún tipo de remuneración pero que son fundamentales para la reproducción material y simbólica del grupo doméstico (cuidados, crianza y trabajo doméstico).

El proceso de incorporación de las mujeres al mercado de trabajo si bien no es un fenómeno reciente, antes lo realizaban en momentos coyunturales, sobre todo cuando había crisis económicas, pero esta situación de excepción o eventualidad se fue haciendo cada vez más común durante el siglo XX. Oliveira y Ariza (1999) señalan que, durante los años 80 y 90, diversos estudios profundizaron sobre el papel de la familia como instancia mediadora entre los procesos estructurales y la participación económica de hombres y mujeres, pues se redefinieron las fronteras entre lo público y lo privado y se retomó, desde una perspectiva de género, la importancia de la familia como ámbito de producción y reproducción de las inequidades de género.

### **La familia como instancia mediadora**

El modelo económico neoliberal abona mucho a las tensiones que experimentan buena parte de las familias mexicanas. Esto se debe al decreciente papel del Estado en la vida social, el cual se manifiesta en un débil sistema de seguridad social, que resulta en que sean las propias familias quienes se enfrentan todos los problemas y tensiones básicamente por sí mismas.

---

<sup>9</sup> Los autores particularizan en cuanto a la reforma de la legislación matrimonial y familiar (que fue la norma hasta 1957: varón trabaja y la mujer es el corazón de la familia), la cual, a partir de 1977, se rige por el principio de la "libre elección" (la pareja decide de común acuerdo cómo repartirse las horas de trabajo fuera y dentro de la casa). Además, si la mujer se divorcia tiene que responsabilizarse de su propio sustento (Beck & Beck-Gernsheim, 2003, p. 131).

Desde los años 70, ante la evidente crisis del modelo económico y el despertar amargo de un primer mundo inaccesible, en América Latina la preocupación giraba en torno a entender cómo los sectores populares, marginales enfrentaban las situaciones de pobreza en que se encontraban. En este contexto, comenzaron a surgir los primeros estudios sobre las estrategias de sobrevivencia.

Ariza y Oliveira (1999) plantean que las familias eran concebidas como agentes activos cuyos miembros llevan a cabo acciones en pro de la reproducción del grupo. La reproducción incluye distintos ámbitos de la vida familiar: la manutención cotidiana, la generacional y el establecimiento de las relaciones sociales. Hombres y mujeres son vistos como fuerza de trabajo, como parte de las estrategias familiares de las que se echa mano para contrarrestar los efectos de las crisis y de la precarización salarial perene. Las estrategias engloban: participación en la actividad económica, producción de bienes y servicios para el mercado o para el autoconsumo, migración laboral y redes familiares de apoyo. Junto a la generación de ingresos, también es necesario considerar el trabajo extradoméstico de las mujeres.

Las nociones de estrategias y sobrevivencia han sido objeto de gran controversia para Ariza y Oliveira (1999) porque presuponen que los integrantes de la familia actúan como una unidad bajo la acción solidaria y cohesionada del grupo. Por otra parte, no incorporaron la importancia de los trabajos reproductivos para la reposición diaria de la fuerza de trabajo, la crianza y la socialización de los hijos. Todos estos temas y conflictos salieron a la luz cuando las mujeres se incorporaron de lleno, en los años 70, a los mercados de trabajo, época en la que el Estado de bienestar se encontraba resquebrajándose.

El foco de análisis se puso entonces en la familia y los aspectos sociales (normas, valores, instituciones, relaciones sociales) que actuaban como mediación entre los determinantes macro y el comportamiento individual. Desde esta perspectiva, interesaba el análisis de la familia como ámbito de interacción con capacidad para intensificar o contener las repercusiones de los condicionantes

estructurales, no se trataba de individuos aislados, sino que, la oferta de trabajo pasó a ser vista como un conjunto de individuos que, organizados en familias, comparten la reproducción cotidiana (Oliveira y Ariza, 1999).

La incorporación de la mujer al mercado de trabajo significó un movimiento social de liberación que impactó profundamente sobre el cambio cultural que se vivió desde los años 60. Ciertamente, hemos avanzado y se han dado cambios importantes cuando las mujeres logran incorporarse a la vida laboral; sin embargo, subsisten viejas estructuras (patriarcales) y prácticas discriminatorias como salarios más bajos (por la realización de las mismas actividades que un varón) y menos oportunidades de promoción.

Estas paradojas producen fuertes contradicciones que se recrudecen en momentos de crisis económicas, lo que ha generado una feminización de la pobreza, lo cual conlleva a que muchas mujeres se enfrenten hoy en día a una situación de riesgo y alta vulnerabilidad.

Por otra parte, ni el mercado ni el Estado reconoce buena parte de las actividades que realizan las mujeres, se trata de actividades que no son remuneradas y, por ello, tampoco reconocidas. La comparación del tiempo dedicado a estas actividades entre hombres y mujeres permite dar cuenta de las cargas de trabajo totales, las cuales ponen en desventaja a las mujeres.

En el contexto de una economía capitalista, sólo el trabajo remunerado es reconocido y aceptado por el mercado. Pero a la par, hay muchas otras actividades que pasan desapercibidas pero que son igual de importantes para la reproducción del sistema y de la sociedad en su conjunto, de ahí la importancia que tiene la correlación entre TNR y el uso del tiempo (ENUT, 2009, 2014 y 2017).<sup>10</sup>

En el contexto nacional, México ha experimentado un creciente deterioro en niveles y calidad de vida desde los años 80, el aumento de la desigualdad era el

---

<sup>10</sup> Para profundizar sobre la relación uso del tiempo y trabajo no remunerado, véase García y Pacheco (2014).

principal riesgo que enfrentaban las familias mexicanas<sup>11</sup>. En este contexto, el Estado mexicano puso en marcha una política de estabilización y de ajuste estructural, pero en los hechos, se profundizó la desigualdad. Los crecientes procesos de informalización, de precarización y de flexibilización han contribuido a formar un mercado de trabajo en el cual se ha perdido estabilidad.

Para sobreponerse a este contexto adverso, las familias incrementaron sus ingresos a través de distintas vías como: el aumento de la fuerza de trabajo familiar (no sólo de las mujeres, sino incluso de miembros cada vez más jóvenes), más horas de trabajo u horarios más extensos y actividades económicas adicionales.

Estas últimas suelen ser invisibilizadas y, pese a la importancia que tienen, son poco apreciadas, desvalorizadas. A pesar de que, en realidad, constituyen una forma de trabajo específico en el que se transforman mercancías y se producen servicios que se concretan en valores de uso consumible, a través de los cuales se realiza una parte importante del mantenimiento, la reposición y la reproducción de la fuerza de trabajo (De Barbieri, 1984).

A continuación, se abordarán los cambios por los que atravesó el pueblo, las familias y las mujeres de San Miguel Carrillo, Querétaro, una zona marginada donde las mujeres trabajan a la par de sus cónyuges. Se trata de un sector de mujeres que siempre ha trabajado, aunque no de manera remunerada, pues se han hecho cargo del mundo privado, prestan servicios a la comunidad (principalmente la iglesia y la escuela) y realizan otras actividades por las que reciben algún ingreso (casi siempre de manera informal, a través de la venta de productos elaborados o cosechados por ellas mismas). Evidentemente, este es el caso de muchas otras mujeres allende el pueblo de San Miguel Carrillo.

---

<sup>11</sup> Desde los años 80 se registra un decrecimiento en el ingreso real, el desempleo aumentó y, en contraparte, el empleo formal registró una importante reducción. De acuerdo con cifras de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe), después de la crisis de 2008, el ingreso medio en los hogares se redujo un 11 % y, aunque hubo una leve recuperación en los siguientes tres años, no fue equitativo para todos, ya que sólo se beneficiaron los de más arriba (7 %), mientras que los ingresos del 40 % más bajo cayeron 3 % (La Jornada, 30/09/14).

## **El pueblo, las familias y las mujeres de San Miguel Carrillo**

San Miguel Carrillo es uno de los asentamientos más antiguos (XVII) de la delegación Felipe Carrillo Puerto, la cual es una de las siete delegaciones que conforman el municipio de Santiago de Querétaro. Se localiza al norte de la ciudad, su ubicación geográfica en las inmediaciones del centro de la ciudad, a 4.5 km del centro histórico y de la carretera 57, así como la abundancia de agua que existía en el subsuelo fueron elementos muy valorados para que ahí se construyera, en los años 60, uno de los parques industriales más importante en la entidad: el Parque Industrial *Benito Juárez*.

El gobierno queretano puso en marcha el proyecto modernizador, vía la industrialización, por lo que se requería, además de espacio para las industrias, espacio para viviendas, servicios y comercios. Comenzó así un proceso de urbanización de las zonas aledañas, en atención a la demanda creciente de la población inmigrante.

La urbanización, como modo de vida, se abría paso y dejaba atrás la vida del campo y del entorno rural que prevalecía en San Miguel Carrillo antes de la llegada de la industria. Antes, el pueblo estaba rodeado de las tierras del ejido, así como de tres ranchos y una hacienda conocida con el mismo nombre. Para los carrillenses, la llegada de la industria fue un parteaguas que dividió su historia local, el pueblo fue uno antes y otro después de este hecho. La gente vivía de lo que sembraban y todo lo que se sembraba se cosechaba exitosamente porque había agua en abundancia y la tierra era de buena calidad.

La primera expropiación tuvo lugar en 1962, a ésta se sumaron cuatro más en los años: 1970, 1991, 1997 y 2005, las cuales se realizaron para la construcción del parque industrial. Las familias carrillenses pasaron del trabajo en el campo, al trabajo urbano-industrial en poco tiempo. Con la llegada de la industria, la unidad doméstica se fue proletarizando, es decir, en la medida que los carrillenses se quedaron sin tierra, su dependencia del salario aumentó y las actividades de subsistencia y la pequeña producción mercantil disminuyeron,

algunas prácticamente desaparecieron, como la elaboración de cambaya, por ejemplo.<sup>12</sup>

Antes de la entrada de la etapa urbano-industrial, se puede identificar una etapa previa a la que concebimos como *agrícola-comercial*. Durante ésta se observa claramente la articulación de la familia como una unidad económica y de producción en donde todos, mujeres y hombres, grandes y chicos, trabajaban y aportaban a la subsistencia del grupo. En la segunda etapa dicha unidad se fragmentó: los más jóvenes salieron del núcleo familiar para incorporarse de lleno al mundo urbano-industrial y de servicios.

Durante la primera, las familias carrillenses combinaban las actividades del campo y el comercio. La mayoría sembraba no sólo para el autoconsumo, sino también porque comercializaban una buena parte de su producción, ya que cada familia sembraba en su propio solar, parcela o tenían huertas dentro del pueblo. El papel de las mujeres en las actividades de traspatio fue fundamental para la subsistencia y la reproducción, pues eran las encargadas del cuidado de los animales, así como de ir la venta en la ciudad, ya fuera frutas, hortalizas, flores y tortillas que elaboraban a mano.

En casa de mi suegra era un sembradío de puras rosas y de eso un tiempo vivió la familia: de vender la flor y frutas, porque aquí siempre hubo frutales- Se daban: granadas, chabacanos, nísperos, membrillo, duraznos. Otras señoras sacaban también lechugas, cebollas y se iban todas y se ponían a vender en la calle que se llamaba Cabrera, que ahora es Libertad, iban todos los días y sí vendían porque llevaban fresco (Mujer carrillense, 60 años, comunicación personal, 5 de junio de 2014).

Prácticamente, todas las personas mayores de 60 años comenzaron a trabajar a temprana edad. Los niños acompañaban a su padre o abuelo al campo, los más pequeños se quedaban en el pueblo para acarrear agua o leña. Las niñas ayudaban a echar las tortillas, al quehacer de la casa (incluido el cuidado de hermanos más pequeños) o la venta en la ciudad.

---

<sup>12</sup> Véase (Osorio, 2020).

Del campo se provechaba todo y se articulaba con el comercio, por ejemplo, la hoja de la mazorca se usaba para alimentar a los animales (como rastrojo) y, también, la vendían para la elaboración de tamales. A partir del maíz, se elaboraban las tortillas para el autoconsumo, pero también para su venta. La venta de tortillas existe en Carrillo desde que la gente tiene memoria. Las colaboradoras recuerdan que sus abuelas, madres o ellas mismas iban desde temprana hora a los mercados de la ciudad a vender:

A las siete de la mañana ya tenía mis tortillas, me iba a vender al mercado de La Cruz... al viejito. Hacia un tazcalote. Mi hija la mayor tenía como 12 años, la fregué mucho para que me ayudara a echar tortillas, por eso también sabe hacer (Mujer carrillense, 70 años, comunicación personal, 23 de junio de 2014).

Cuando sucedió la expropiación ejidal en San Miguel Carrillo, la elaboración y venta de tortillas a mano fue una de las actividades que contribuyó para sacar a flote la subsistencia familiar. Fueron variados y diversos los testimonios de mujeres en este sentido.

Cuando le quitaron los terrenos [a su padre] mi mamá le dijo:  
—No te preocupes, ya verás cómo nos las arreglamos, mis hijas y yo nos vamos a poner hacer tortillas y las vamos a vender.  
En ese tiempo, se vendía mucho la tortilla. Mi hermana era la que se encargaba de vender las tortillas, pero en la casa todos hacíamos: mi mamá, mis hermanos, todos. Se hacían seis cuartillos diarios de tortillas. Yo tenía como unos 10 años (Mujer carrillense, 55 años, comunicación personal, 16 de julio de 2014).

En la actualidad, la elaboración de tortillas a mano sigue siendo una de las actividades económicas femeninas más importantes. En algunas puertas de las casas de Carrillo, se pueden observar pequeños anuncios en donde se lee: “se vende tortillas”. En otros casos no hay ningún letrero, pero son domicilios o tiendas en donde la gente conoce que se venden tortillas. Ahora las mujeres carrillenses

ya no salen a vender, sino que la gente de la ciudad y colonias aledañas van a comprar.<sup>13</sup>

Antes de la expropiación, las personas se proveían de sus propias parcelas o compraban el maíz con los ejidatarios del pueblo. Hoy, a diferencia de antaño, se abastecen de fuera (comerciantes foráneos o Central de abastos).

La demanda de las tortillas posibilitó que nuevas generaciones, compuestas por mujeres más jóvenes, vean en esta actividad una forma de ganarse la vida.<sup>14</sup> Por otra parte, la preservación de las costumbres locales posibilita que este mercado prevalezca, ya que la misma gente del pueblo acostumbra que en las fiestas patronales, novenarios o cualquier otro festejo, se dé de comer acompañando los alimentos con tortillas hechas a mano. De esta manera, monetaria pero también simbólicamente, se alimenta la economía local y la ayuda mutua.

En la memoria colectiva pervive un pasado que se reaviva cíclicamente, a través de las fiestas, y que se ancla en su identidad. La gente de mayor edad se autoadscribe e identifica como *pueblo campesino*, no obrero, pese a que se instaló ahí el parque industrial y, como tal, existe una cultura que se vincula con el maíz y, por supuesto, con las tortillas.

### **Consideraciones finales**

Con la llegada de la industria, comenzó la rápida transformación de San Miguel Carrillo, tanto por la expropiación de la tierra y su consabido cambio de uso, como por el hecho de que el agua se agotó, lo que dio lugar al decaimiento y desaparición de la siembra en los huertos y traspatio familiar.

---

<sup>13</sup> En buena medida los molinos de nixtamal subsisten gracias a la demanda. En la actualidad, existen seis en operación, a diferencia de tortillerías, pues en San Miguel solo hay una.

<sup>14</sup> El mercado se ha diversificado y hoy también ofrecen: gorditas, tacos de guisos, quesadillas, entre otros. El éxito de las tortillas de Carrillo, por su sabor y su rico colorido (verdes, rosas, azules, moradas) se debe a que están hechas de maíz. Las mujeres de más edad las elaboran en cocina de leña y comal de barro.

En este contexto, se puede decir que las familias carrillenses contuvieron las repercusiones de los condicionantes estructurales de cierta forma a partir de la reorganización de su propia vida y su subsistencia, por medio de la venta de tortillas hechas a mano, una de las actividades que permitió la organización en familias para la reproducción cotidiana.

La venta de tortillas ha sido una actividad imperante, la gente recuerda que sus abuelas, madres o ellas mismas iban desde temprana hora a los mercados de la ciudad a vender. Hoy, las mujeres siguen echando tortillas, tanto para su venta como para el consumo familiar, por lo que esta actividad demanda siempre una parte importante del tiempo de las mujeres de distintas generaciones. No obstante, si bien se trata de una actividad que permite la reproducción de la familia, no goza de ningún reconocimiento social, al igual que muchas otras actividades que realizan las mujeres carrillenses en la vida cotidiana. En ese sentido, la venta de tortillas hechas a mano se suma a la creciente y robusta economía informal que prevalece en el país con todas las desventajas que ello implica.

Por otra parte, con la llegada de la industria, hombres y mujeres jóvenes se incorporaron al trabajo industrial, pero con una clara desventaja para las segundas, ya que, cuando ellas se incorporaban al mercado de trabajo dejaban a sus hijos e hijas al cuidado de otras mujeres, por lo regular de su propia familia: madre, suegra, hermanas, etcétera. Además, el trabajo remunerado no aminoró sus otras ocupaciones, por lo que, al regresar a casa, cumplían con una doble y hasta triple jornada. Las mujeres, tanto las trabajadoras, como las que les ayudan (madre, suegra, hermanas, primas) realizan actividades diversas por las que no reciben remuneración.

Es necesario visibilizar todo lo que las mujeres realizan en el día a día: los quehaceres, los cuidados y la crianza. De esa forma, es posible concientizar tanto a las mujeres como a sus familias del hecho de que se trata de *trabajo*, pese a que no se reconoce como tal, porque no existe un salario de por medio.

El avance es muy lento y los retos no son menores. Es necesario desvelar el modelo tradicional patriarcal que prevalece en las familias, pero este proceso debe ir acompañado de educación, mejoras sustanciales en lo concerniente al trabajo y un profundo involucramiento del Estado.

En este sentido, Silvia Federici (2020) plantea que el gran aporte del feminismo ha sido señalar las profundas desigualdades, porque el capitalismo es productor de escasez y desigualdades, no de prosperidad. El capitalismo produce no solamente mercancías, sino también divisiones y jerarquías. A esto, se añade que estas divisiones no sólo son entre hombres y mujeres, sino también en relación al trabajo: entre el quien goza de reconocimiento y, por ende, del salario y quien que no.

## Referencias

- Beck, U. y Beck-Gernsheim E. (2003), *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. México: Paidós.
- De Barbieri, T. (1984). *Mujeres y vida cotidiana*. México: FCE.
- Federici, S. (2020). Redacción La Tinta. Argentina. Recuperado de: <https://latinta.com.ar/2018/11/silvia-federici-no-hay-una-revolucion-si-no-es-feminista/>
- García, B. y Edith P. (2014). *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en México*. México: COLMEX.
- INEGI (2007). *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares*. México.
- INEGI (varios años). *Encuesta Nacional de Uso del Tiempo*. México.
- INEGI e Instituto Nacional de las Mujeres (2017). *Mujeres y hombres en México*. México.
- Montesinos, RI. (2010). *El mito del amor y la crisis de la pareja*. México: UAM.
- Oliveira, O. (1989). "La participación femenina y los mercados de trabajo en México: 1970-1980", en *Estudios demográficos y urbanos*, 4, pp. 465-493.

Oliveira, O. y Ariza M. (1999). "Trabajo, familia y condición femenina: una revisión de las principales perspectivas de análisis" en *Papeles de Población*, 5 (20), pp. 89 – 127.

Osorio F., L. (2020). *Etnografía de un pueblo urbano*. UAQ y Tirant lo Blanch.

Segalen, M. (2013). *Sociología de la familia*. Argentina: EUDEM.

## **De museografías, sindicalismo y gestión: Rosa María Estela Reyes García, museógrafa**

Eva Lilia Acosta Garnica<sup>15</sup>

### **Introducción**

Los ámbitos de competencia en la protección de los bienes patrimoniales de la nación son amplios porque los objetos en cuestión son, en extremo, diversos. Como mencionan López y Talavares (2002): “Difícil tarea supone identificar o reconocer aquello que tiene un significado extraordinario, un valor universal excepcional” (p. 9). El patrimonio cultural es reconocido como un recurso fundamental para el desarrollo humano integral, por lo mismo, se encuentra dentro de las políticas públicas de desarrollo (López y Talavares, 2002). De igual manera, el patrimonio, material e inmaterial, da identidad a la sociedad que lo detenta; por tanto, su protección es responsabilidad tanto de las instituciones como de las sociedades.

Para el caso específico de los bienes patrimoniales del orden paleontológico, antropológico, arqueológico e histórico de México, que datan del siglo XIX hacia atrás, el encargado de la investigación, conservación, protección y difusión es el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), creado por decreto presidencial el 3 de febrero de 1939 por el General Lázaro Cárdenas del Río. El General Cárdenas consideró necesario transformar el entonces Departamento de Monumentos Artísticos, Arqueológicos e Históricos en un instituto con personalidad jurídica y patrimonio propio. Su primer Director General fue el antropólogo y arqueólogo Alfonso Caso.

La institución tiene presencia en cada estado de la República Mexicana. En los Centros INAH se realizan todas las labores sustantivas del instituto, como son: la investigación, conservación y difusión del patrimonio. Se atienden las denuncias ciudadanas sobre el daño a los diferentes vestigios históricos que tiene México;

---

<sup>15</sup> Museo Regional de Querétaro.

además, se realizan rescates arqueológicos, se salvaguardan los bienes y se brindan asesorías en materia de protección, conservación y restauración de los acervos. Por todo esto, vale decir que la creación del instituto ha sido fundamental para la preservación del patrimonio cultural de los mexicanos, pues los bienes materiales e inmateriales son investigados, conservados y protegidos, ya que representan la identidad nacional, con la particularidad de cada una de sus regiones. Por ello, la salvaguarda de la riqueza patrimonial es realizada necesariamente con la sociedad, en tanto que es una vinculación donde se integra a todos los actores sociales.

En México, la participación de las mujeres en la protección del vasto acervo cultural –tangible e intangible- es cada vez más visible: investigadoras, curadoras, restauradoras, museógrafas, administradoras, difusoras y custodias realizan o encabezan, día tras día, las tareas de protección, conservación y difusión del patrimonio cultural mexicano, prueba de ello es la labor del sector femenino en el INAH. Actualmente, laboran 1579 mujeres de un total de 3 907 personas de base. Aunque, a 80 años de la creación del INAH, se han tenido 14 directores generales, de éstos, solamente una mujer (la Dra. María Teresa Franco González Salas) ocupó ese cargo y lo hizo en dos periodos, de 1992 a 2000 y de 2013 a 2016.

En el INAH existen diferentes especializaciones, en el ámbito de investigación, por ejemplo, de una plantilla de 890 personas, 456 son mujeres, es decir, el 51 % son investigadoras a nivel nacional. El personal del área de conservación-restauración se conforma también, mayoritariamente, por mujeres (133 mujeres de 157), aunque vale decir que en esta especialidad el porcentaje es mayor (84 %)<sup>16</sup>. Para el caso de INAH en Querétaro, la plantilla laboral de estructura es de 74 personas<sup>17</sup> y son responsables de atender las secciones y centros de trabajo siguientes: Monumentos Históricos, Investigación, áreas administrativas, museos (Regional y El Cerrito) y las zonas Arqueológicas de El

---

<sup>16</sup> Plantilla laboral de abril 2018 del personal de estructura. INAH, Coordinación Nacional de Recurso Humanos, Dirección de Personal, 2018.

<sup>17</sup> Plantilla laboral de septiembre de 2018 del personal de estructura. INAH, Coordinación Nacional de Recurso Humanos, Dirección de Personal, 2018.

Cerrito, Ranas, Toluquilla y Tancama. En la siguiente tabla se presentan agrupados los puestos, cantidad de personas y la diferenciación por género:

Tabla 1

*Plantilla laboral de estructura en el INAH Querétaro. 2018*

<b>Puesto</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Total</b>
Administrativos (técnicos, analistas, auxiliares de oficina, secretarías)	3	5	8
Arquitectos (perito, dictaminador, diseñador y programador)	1	5	6
Asesores educativos	0	3	3
Bibliotecarios (técnico y asistente)	0	2	2
Custodios (museos y zonas arqueológicas)	11	3	14
Directores	1	1	2
Expendedores de boletos	2	0	2
Fototecarios	1	0	1
Gestores de Patrimonio Cultural	2	2	4
Inventaristas de colecciones	1	0	1
Investigadores (arqueólogos, antropólogos, historiadores y lingüistas)	8	5	13
Jefes de departamento	1	2	3
Maestros en artes plásticas	2	1	3
Museógrafos (proyectistas, especializados, técnicos y montajistas)	4	0	4
Promotores de comunicación cultural	1	3	4
Restauradores (perito, conservador, especializado)	0	3	3
Talleristas de servicios educativos	1	0	1
<b>Totales</b>	<b>39</b>	<b>35</b>	<b>74</b>

**Tabla 1.** Plantilla laboral de estructura en el INAH Querétaro. 2018 Fuente: Elaboración propia a partir de información del área administrativa del Centro INAH Querétaro, del año 2018.

De la tabla anterior, el 47 % de la plantilla laboral es ocupada por mujeres. La presencia femenina es mayor en áreas: administrativas, bibliotecas, jefaturas de departamentos, asesoras educativas, promotoras culturales, restauradoras y arquitectas. Es necesario destacar en que los sueldos, para hombres y mujeres,

se toman como base los salarios tabulares; de manera que, por especialidades y nivel el salario no tiene distinción de sexo.

No obstante, cabe preguntarse ¿Cómo ha sido la participación laboral del sector femenino en una institución que cuenta ya con ochenta años de vida? ¿Cuál la experiencia de las mujeres que han laborado en esta institución? La respuesta definitiva no la tenemos a la mano. Sin embargo, es posible acercarse un poco a ella a través de la historia de vida de una mujer que se define como apasionada por su trabajo, que ha dedicado más de cuarenta años de vida a la divulgación del patrimonio, material e inmaterial, a través de exposiciones locales, nacionales e internacionales y que se incorporó a una rama de trabajo, la museografía, que ha sido integrada mayoritariamente por hombres.

La historia de vida “forma parte del campo de la investigación cualitativa, cuyo paradigma fenomenológico sostiene que la realidad es construida socialmente mediante definiciones individuales o colectivas de una determinada situación; es decir, se interesa por el entendimiento del fenómeno social desde la visión del actor” (Taylor y Bogdan, 1994 en Chárriez, 2012, p. 51). En este sentido, la historia de vida permite recuperar, desde la narración del sujeto, la forma en que, a partir del presente da cuenta del pasado, ubicando su acción en un marco de sentido que recupera la vida cotidiana, pero al mismo tiempo la transforma, para dar un sentido de unidad y coherencia a aquello que cuenta. Esto es, la historia de vida privilegia la subjetividad, de forma que no interesa la verdad tal y como la ha planteado el positivismo, sino como el sujeto recuerda e interpreta su vida.

El instrumento utilizado para la obtención de la información fue la entrevista, entendida del mismo modo que propone De Garay (1999), como un diálogo dialéctico, como una conversación en donde tanto el entrevistador como el entrevistado se modifican mutuamente, a través de la experiencia de la conversación. Las entrevistas a la museógrafa Rosa María Estela Reyes García fueron llevadas a cabo entre los meses de julio y septiembre de 2018. El presente

trabajo recupera la vida y obra de una mujer que, dentro del Instituto Nacional de Antropología e Historia, posee no sólo una larga carrera profesional, además tiene un gran reconocimiento por su trabajo en diversas áreas del instituto, siendo la más destacada: la museografía.

El texto está organizado en tres partes: la primera, recupera algunos de sus datos biográficos; en la segunda se presenta la trayectoria laboral en el INAH y, en el tercer apartado, a modo de conclusión, se exponen algunas reflexiones.

### **Siempre museógrafa**

*Fui una mujer privilegiada por ese aire de libertad del 68,  
hombres y mujeres, somos hijos de esa ruptura.*  
Rosa María Estela Reyes García

Oriunda del estado de Durango, Rosa María Estela Reyes García emigró a la capital de la República Mexicana a los 16 años para continuar sus estudios de preparatoria. Llegó a hospedarse a la casa de su tía Agripina, mujer clave para su ingreso al sector cultura. Eran los años 70 del siglo pasado, el INAH se consolidaba cada vez más. Aunque la profesionalización del trabajo todavía no se daba como tal, existía la necesidad de explorar, experimentar, aprender y mostrar los valiosos bienes de los mexicanos, así como de presentar los acervos de otras partes del mundo.

Rosa Estela comenzó a laborar en el INAH el 1º de marzo de 1975, tuvo como centro de adscripción el Museo Nacional de las Culturas en la Ciudad de México.

Ingresé porque la maestra Agripina, que es mi tía, es investigadora del museo. Yo iba ahí después de clases, a esperarla para irnos juntas a su casa, porque vivía con ella. Un día que la esperaba el arquitecto Jorge Tillet, me pidió que los ayudara con una exposición de África, colaboré por varias semanas llevando y trayendo piezas, elaborando cédulas que me enseñaron a hacer con Leroy (Rosa María Estela Reyes García, Comunicación personal, julio, 2018).

Cuando terminó el montaje de la exposición, nos cuenta la entrevistada, que el arquitecto le preguntó:

—Bueno y tú ¿cuándo empezaste a trabajar aquí?

Ella contestó:

—Yo no trabajo en el museo, soy sobrina de la maestra Agripina. Entonces, dice que “al arquitecto Tiller le dio mucho pesar pensar que la había estado explotando y le pidió a la administradora que la contratara. Así lo hicieron, a través de la “lista de raya”<sup>18</sup> quedó integrada en las filas del INAH. Desde su ingreso, fue incorporada como auxiliar en el área de museografía; ahí la capacitó el dibujante Alberto Rosillo, quien le siguió enseñando a hacer cédulas, a utilizar el escalímetro y a hacer planos para la parte museográfica.

Rosa Estela menciona que, en esa época, las mujeres que conoció tenían maridos que no las dejaban trabajar o que percibían un salario menor al de los hombres, además de las jornadas dobles entre el trabajo y la casa, por ejemplo, las mujeres de Radio Educación o las obreras, necesitaban de guarderías para sus niños u otras requerían permiso del marido para participar en cuestiones políticas, por eso buscaban la equidad. Sin embargo, respecto de su propia experiencia, apunta lo siguiente:

Pero no fue mi caso, en el INAH no observé ni viví ninguna diferencia por ser mujer, el tabulador es parejo, las actividades son parejas. Si eres auxiliar de museografía, eres auxiliar de museografía y haces todo que se te indica de acuerdo con tu puesto. Fui una mujer que se benefició de ese aire de libertad del 68, aunque dentro del INAH es no lo vi, ni lo viví, sé que ocurría, sobre todo en el área de intendencia, donde a las mujeres les tocaba asear los baños y, si querían dejar esa labor debían tener tratos indecorosos con el intendente a cargo (Reyes García, Comunicación personal, julio de 2018).

Rosa Estela reconoce también que eran más visibles las diferencias en el trato con las mujeres ajenas al INAH, por ello se sumó a las brigadas de concientización de los derechos y libertades de las trabajadoras de otros sectores: “no con una

---

<sup>18</sup> La lista de raya era la modalidad de contrato para emplear a personal por tiempo y obra determinado. Muchos de los trabajadores se encontraban en este esquema de contrato, aunque su permanencia en la institución fue continua y permanente.

bandera feminista sino como una lucha por la igualdad laboral, democrática y en contra del machismo” (Reyes García, comunicación personal, julio de 2018).

Observamos que las significaciones sociales otorgan a los sujetos un sentido de pertenencia a un grupo, lo cual permite que la realidad social se transforme. El entorno social de Rosa Estela estaba dado entre la universidad, el INAH y los movimientos obreros. Entre esos tres ámbitos manifiesta que acudía al INAH y trataba de hacer cursos de reflexión sobre la labor de las mujeres y la doble jornada que ejercían: el trabajo asalariado y las labores del hogar. No obstante, dice que tampoco vivió esa doble jornada, pues tuvo un hombre que era parejo, que lo mismo trabajaba fuera de casa que dentro de ella.

Vivimos juntos una revolución social en el sector cultural y en nuestra vida personal. Haciendo memoria de nuestra época, tratando de ser objetiva para hacer una reflexión, considero que el Sector Cultura es un escenario diferente a otros sectores, las mujeres nos hemos posicionado bien, hemos hecho una labor que ha sido fácil consolidar, porque no existe una diferenciación dentro del trabajo, en el Sector Cultura se ha desarrollado de manera más cuidadosa por las mujeres, a nosotras las mujeres nos toca la parte de calidad (Reyes García, Comunicación personal, julio de 2018).

Si bien es cierto que en el INAH los puestos tienen que ver con una estructura que permite, ante las mismas responsabilidades según el puesto laboral, les corresponde el mismo salario. En el desarrollo de la entrevista nos permite ver que, cada área era distinta y que, en algunas de ellas, el abuso de poder jerárquico se imponía en una parte del sector femenino. Por otro lado, se observa una interiorización del sistema patriarcal en el que vivimos al asumir que dentro del deber ser femenino se presenta una actitud más cuidadosa y por tanto se tiene una calidad en el desempeño laboral.

### **Incursión en el sindicato del INAH**

Como trabajadora del INAH, Rosa Estela ha incursionado en diversas áreas y fue partícipe de importantes procesos laborales, entre ellos la consolidación de un sindicato democrático de trabajadores de la institución-. Pese a que la organización existía antes de 1975, en ese año se conformó un sindicato ajeno a

los *charros* del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Estanislao Labra y Jorge Pérez Vega, a la cabeza de la Delegación III-24, impulsaron un modelo diferente, con la elección de los representantes por la voluntad de la base trabajadora.

La entrevistada menciona que, en 1978, integraron la representación del Comité Ejecutivo de la D-III-24: Luis Hernández como Secretario General, Marisa Gómez como Secretaria de Organización y Patricia Hernández como Secretaria de Trabajo y Conflictos, a través de ellos fue conociendo la labor sindical y fue entonces que entendió que los trabajadores podían organizarse y decidir el rumbo sindical. Para ella, las mujeres que estaban en el sindicato eran entusiastas, dinámicas, pero, ante todo, muy trabajadoras.

A Luis y a Marisa los conoció más de cerca un día en el Museo de las Culturas, los trabajadores estaban en un proceso de montaje muy importante en el Museo de las Culturas y el Comité de la DIII-24 fue a realizar una asamblea sindical para nombrar a un delegado. Al ver que tardaban los compañeros en regresar al trabajo, el arquitecto Tiller le pidió a Rosa Estela que fuera por todos los montajistas para continuar:

En ese momento yo era representante del área de museografía, entonces entré a la asamblea y solicité a mis compañeros que saliera a trabajar. Marisa dijo que no podían salir hasta que se nombrara un representante sindical. Contesté: bueno pues yo me propongo como representante; Marisa preguntó ¿quién vota por ella? Y todos votaron por mí. Salí con los compañeros y con el nombramiento de Delegada Sindical del Museo Nacional de las Culturas (Reyes García, Comunicación personal, julio de 2018).

A partir de entonces, comenzaron sus actividades sindicales: acudía a los plenos de delegados e informaba a sus compañeros lo que ocurría y lo que se acordaba, para ella era todo un mundo nuevo. Eran los tiempos en los que el sindicalismo se hacía fuera de jornada, incluso los días en que no se trabajaba era cuando se reunían los comités, observaban la situación del país y las condiciones laborales, discutían y definían estrategias.

Desde el sindicato se comenzaron a organizar las actividades dentro del área de museografía, pues se estaban generando los principios del reglamento de escalafón. El licenciado Arturo Alcalde comenzó a capacitar a los trabajadores para elaborar las Condiciones Generales de Trabajo (CGT) del INAH. A propósito de eso, dice:

Fui elegida también como representante del sindicato de la Comisión Negociadora de las Condiciones Generales de Trabajo (CGT) ante las autoridades cuando era Gastón García Cantú el Director General. Entonces, para hacer un breve recuento, ingresé al INAH en 1975 y cinco años después ya era Coordinadora de Museografía y Delegada Sindical. En 1982 era parte del Comité Ejecutivo, primero como Secretaria de Relaciones Exteriores y después como Secretaria de Trabajo y Conflictos. Muchos años fui parte de Escalafón y era yo quien iba a las negociaciones de la conformación del Reglamento (Reyes García, Comunicación personal, julio de 2018).

Asimismo, la museógrafa Reyes (2018) menciona:

Dicen que las mujeres pioneras del sindicalismo en el INAH nos allanaron el camino. La verdad es que cuando yo llegué, efectivamente, el camino ya estaba allanado, yo no tuve que sufrir abusos, ni proposiciones indecorosas, ni tratos inadecuados (Reyes García, Comunicación personal, julio de 2018).

El sindicato participaba con movimientos obreros y con otros sectores, ahí fue donde vio la discriminación contra las mujeres. Rosa Estela menciona que, “por ejemplo, las mujeres que vivían con poliomielitis y que se dedicaban a fabricar radios, tenían menos sueldos.” (Reyes García, julio, 2018) De esta forma, fue que tuvo mayor claridad de los tratos diferentes por el hecho de ser mujer, “pero lo sabes en la medida que lo observas en otros sectores donde sí hay un trato claramente diferenciado, porque en el INAH se tenía la misma paga cuando se ocupaba un puesto igual al de los compañeros hombres. Existía un abismo en las condiciones laborales del Instituto y la de otros lugares” (Reyes García, julio, 2018).

Por otra parte, como mujer, dice que le tocó estar en todos los procesos pioneros de la estructura sindical, los cuales marcaron las características de todas las especialidades: “conozco al INAH en todas sus áreas, desde la rama uno hasta

la seis” (Reyes García, comunicación personal, agosto, 2018). Menciona que su compromiso laboral y sindical se dio de manera natural y le generó una ventaja dentro del INAH, porque trabajaba y estudiaba sociología en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM): “donde existía una efervescencia de cambio. Viniendo del interior de la República, yo no sabía nada del movimiento estudiantil del 68, cuando aquello ocurrió yo tenía diez años” (Reyes García, julio, 2018).

En las universidades, principalmente en las áreas de humanidades, específicamente en ciencias políticas, se gestó una buena parte del cambio de paradigmas y, dice, vivió una influencia sobre sus posturas políticas personales: “Eso que viví en la universidad fue una coyuntura muy favorecedora a mi postura frente al mundo. Estar en la UNAM y estar en el INAH, me permitió realizar una buena labor como sindicalista, sin perder de vista mi labor institucional (Reyes García, Comunicación personal, agosto, 2018).

Mientras realizaba sus labores como trabajadora del INAH, como estudiante y durante su incursión en el sindicato Luis Hernández<sup>19</sup> fue importante en su formación en este último ámbito:

No sólo era un ideólogo, era maestro de muchos. Había estudiado antropología y tenía un interés político en las transformaciones sociales y, pues a mí me tocó ser parte del cambio, donde Luis Hernández nos condujo. Todo esto se combinó con la carrera de sociología que yo estudiaba, además de lo aprendido en el INAH. Yo estaba en el trabajo cotidiano de museógrafa, al tiempo que contribuía con la labor sindical, tanto en la creación de las CGT y los reglamentos (Reyes García, Comunicación personal, agosto de 2018).

---

<sup>19</sup> Luis Hernández Navarro, es escritor y periodista, articulista en La Jornada. En los años 70 trabajó para el INAH y fue el segundo Secretario General del Comité Ejecutivo de la DIII24 de la sección XI del SNTE. Fue asesor de organizaciones campesinas y cafetaleras, participó en los diálogos de San Andrés como secretario de la Comisión de seguimiento de verificación para los acuerdos de paz en Chiapas. Ha escrito textos como: *Chiapas: la guerra y la paz* (1995), *Chiapas, la rebelión de los pobres* (1996), *Sentido contrario* (2007), *Cero en conducta. Crónicas de la resistencia magisterial* (2009), *Siembra de concreto, cosecha de ira* (2011), *No habrá recreo. Contra reforma constitucional y desobediencia magisterial* (2013).

Cabe mencionar que el primer Comité Ejecutivo del sindicato democrático del INAH buscó dotar de seguridad laboral a sus agremiados, además de promover la capacitación constante. En 1970, el INAH también buscaba consolidar su plataforma institucional para garantizar la conservación de los bienes patrimoniales por medio de la profesionalización de sus empleados, de tal manera que se contó con las condiciones para impulsar las necesidades institucionales y de los trabajadores, mediante una lucha y negociación constante.

Con el segundo Comité Ejecutivo del sindicato, se caminó hacia el establecimiento de reglamentos para capacitación, admisión y escalafón, en los que Rosa Estela fue parte activa. Dice que inicialmente los empleados *técnicos* y *manuales* se formaron en la práctica, pero con los años se fueron capacitado y profesionalizado. Al respecto menciona lo siguiente:

Años después me convertí en museógrafa más profesional. Por ahí de 1988, aunque seguí laborando mi jornada de trabajo en el INAH, desarrollé proyectos fuera de éste, en colaboración con una amiga diseñadora. La museografía era exclusivamente mi rama y ya no participaba activamente en el sindicato (Reyes García, Comunicación personal, agosto de 2018).

Antes de trasladar su vida a Querétaro, los años de experiencia sindical, política, técnica y laboral los capitalizó para volverse museógrafa especializada, tanto en el INAH como de forma independiente. Sin duda la participación como sindicalista y el contacto con otros ámbitos obreros, le dieron el sentido de horizontalidad que realiza en las labores que desempeñó como directora del Museo Regional de Querétaro, estableciendo Mesas Mixtas de Organización del Trabajo, donde los representantes de áreas de base tenían voz y voto, igual que las autoridades que la acompañaron en los proyectos laborales.

### **Coordinadora de un área muy masculina**

La forma en que Rosa Estela se incorporó al área de museografía, caracterizada por ser una sección muy masculina, fue muy natural, nunca le resultó ajeno o complicado integrarse. “Yo creo, que desde el principio a mí me consideraron como la niña del área de museografía, ciertamente porque era yo muy pequeña y,

además, porque era la única mujer”. (Reyes García, comunicación personal, julio de 2018). Ingresar al INAH a los 16 años, sin experiencia laboral e incorporada de manera fortuita al ámbito museográfico, le permitió vivirlo de manera natural, dice que se sentía acompañada y protegida por los compañeros del área, integrada por: carpinteros, electricistas, pintores, artistas plásticos e investigadores, éstos últimos hombres y mujeres especialistas en África y Oceanía.

En el campo de la museografía, informa que fue capacitada por los propios trabajadores, por lo que muy pronto se convirtió en coordinadora del área: “Como ya había sido su niña, me obedecían sin chistar. Aunque al final, también vas haciendo relaciones amistosas, familiares, respetuosas, cariñosas y muy humanas”. (Reyes García, comunicación personal, julio de 2018). Los primeros 20 años en la institución, menciona: “o porque ingresé muy chiquita y me adoptaron, o porque fui representante sindical y ese cargo también me dio presencia y prestigio, por todas esas razones me respetaban” (Reyes García, comunicación personal, julio de 2018). En esos veinte años de labor instituciones existieron muchos cambios:

...pero no recuerdo que haya existido en mi experiencia un trato diferenciado hacia mí. Entre a un INAH con características que fortalecían el trabajo, sin importar si eras hombre o mujer. Además de tener unas CGT de vanguardia y un fortalecimiento del sindicalismo democrático. Yo creo que el INAH es una institución que te permite ser lo que quieras ser. Por otra parte, la museografía es una especialidad que te permite crecer en términos de trabajo colectivos (Reyes García, Comunicación personal, agosto de 2018).

Se considera muy afortunada de trabajar en el Instituto, porque en aquellos años recibió de los maestros trabajadores, con quienes convivió diariamente, el amor y cuidado por el patrimonio, la formaron como profesional en museografía en la práctica cotidiana, recibió asesorías y el trabajo directo con expertos le permitió desarrollarse y crecer en su especialidad. Su formación como socióloga le ayudó a colaborar en la metodología del guion museográfico, pero la técnica y el diseño, dice que lo aprendió sobre la marcha. En este sentido, considera que tuvo una gran ventaja, porque cuando ella ingresó al Instituto, la museografía estaba en

proceso de transformación, de ser una disciplina privativa de los investigadores: “nosotros, los técnicos y manuales, fuimos quienes comenzamos a sistematizar, a hacer planos, a elaborar guiones, a desarrollar una metodología para los contenidos de las cédulas y las piezas. Todo se dejaba por escrito”. (Reyes García, comunicación personal, agosto de 2018).

La anterior reflexión la realiza porque trabajó con la generación de museógrafos como Mario Vázquez o Manuel Oropeza que, a su decir, eran hombres con mucha claridad, pero todo lo tenían en su cabeza. Por eso, cuando por alguna razón no iban a trabajar todos los demás, no podían avanzar. En tanto, José Enrique Lanz<sup>20</sup> le decía que ella era la *bisagra* entre la generación que le precedió y la de los nuevos museógrafos:

Me tocó ser pionera de un método museográfico escrito, de alguna manera tuve que inventar ese sistema, no porque fuera genial, sino porque se fue haciendo necesario. En este sentido, actualmente la museografía se ha fortalecido porque la mayoría de los que la integran tienen formación de arquitectos o diseñadores (Reyes García, Comunicación personal, agosto de 2018)

Rosa Estela establece que, en el ámbito de la museografía, tuvo la facilidad de conformar equipos de trabajo por ser mujer, porque no compitió con sus compañeros, porque no se trata de mí sino de un trabajo colectivo en el que todos tenemos que hacer el mejor esfuerzo para que todo salga a tiempo. La museografía pudo haber parecido una dificultad para ella, pero se convirtió en ventaja por ser un espacio de trabajo multidisciplinario. Ella considera que: los hombres museógrafos pueden tener una habilidad de planeación y de creatividad, pero no siempre tienen la facilidad de generar procesos para la conformación de equipos de trabajo colectivos. (Reyes García, comunicación personal, julio de 2018).

La museógrafa da por sentado varios aspectos que, desde la perspectiva de género, asoman el sistema patriarcal que ha interiorizado y reproduce una visión del mundo del trabajo generalizada. Los hombres son más hábiles para

---

<sup>20</sup> Arq. José Enrique Ortiz Lanz, Coordinador Nacional de Museos y Exposiciones del INAH.

planear y crear, pero no tienen capacidad para conformar equipos porque entre ellos compiten. Mientras, las mujeres suelen ser integradoras, su papel es pensar en colectivo, nunca en sí mismas, no en la individualidad, parece decirnos que el sector femenino suele desaparecer como individuo y se asume como parte de un todo.

### **Cambios y transformaciones en el sector cultura para las mujeres**

Cuestionada sobre las transformaciones que ella observa en el Sector Cultura y las aportaciones del sector femenino, responde lo siguiente:

Yo creo que, en el Sector Cultura, las mujeres somos privilegiadas, no sólo por tener un espacio de trabajo tan maravilloso como es el patrimonio cultural, donde te puedes desarrollar en las áreas que quieras: en la investigación, la creatividad, la transmisión del conocimiento; además, laboralmente somos iguales hombres y mujeres. Sucede que en el INAH se tiene una estructura salarial por rama y escalafón, donde si te preparas y profesionalizas puedes aspirar a ocupar un rango mayor en el escalafón. Si eres A, B o C, ganas por ser A, B, o C y no por ser hombre o mujer (Reyes García, Comunicación personal, agosto de 2018).

Desde su percepción, el INAH creció a partir de las mujeres, porque el patrimonio tiene que ver con el cuidado que las mujeres son capaces de dar, aunque aclara, eso no quiere decir que los hombres no participen, existen compañeros destacados basta con ver que la mayoría de las vacas *sagradas* son hombres, pero establece que, en términos de administración pública, de operación, del caminar sustantivo del INAH, desde el sindicato y desde las áreas sustantivas las mujeres tienen un papel muy importante (Reyes García, Comunicación personal, agosto, 2018).

De nueva cuenta, es factible percibir la generación de las labores que tienen asignadas desde el sistema patriarcal, configurado por el sector masculino, entonces establece que las mujeres son, por naturaleza cuidadoras, mejores administradores de los recursos y, gracias a ello, la institución logra posicionarse, porque el sector femenino cumple con su deber ser. Completando la idea del párrafo anterior establece que: “las mujeres museógrafas tenemos la virtud de la

organización, somos capaces de realizar una buena distribución para que todo fluya mejor” (Reyes García, Comunicación personal, agosto de 2018).

Rosa Estela se incorporó a uno de los proyectos de trabajo de 1995, propuesto por el antropólogo Diego Prieto Hernández, en ese entonces director del INAH en Querétaro. Después de 20 años de estar en el Museo Nacional de las Culturas, fue comisionada para hacerse cargo de la reestructuración del Museo Regional de Querétaro, Manuel Oropeza estuvo a cargo de la dirección del museo hasta que se jubiló y Rosa Estela ocupó el puesto: “yo tenía una trayectoria laboral, un reconocimiento sindical y una estructura metodológica museográfica, todo eso me dio una plataforma que me permitió ser autoridad sin ser autoritaria y sin tener problemas de mando por ser mujer”. (Reyes García, comunicación personal, agosto de 2018). Menciona que, en ocasiones, han existido diferencias ideológicas por la forma de trabajar la museografía, lo que es común en cualquier área, pero no por el género, sino por la diferencia de conceptualizar la manera de trabajar.

Asimismo, fundamenta que las museógrafas tienen la ventaja de no ser susceptibles a la corrupción:

A las mujeres no es sencillo ofrecerles un porcentaje para que asignen algún contrato, por lo menos en mis tiempos nunca ocurrió ni me ha ocurrido; la garantía de una administración más cuidada por las mujeres se da también en la museografía (Reyes García, Comunicación personal, septiembre, 2018).

Añade que todos esos factores la volvieron una persona de prestigio, que tal vez influyó haber sido representante sindical, coordinadora de área y el proceso de subir de puesto, a través de exámenes y de demostrar la capacidad para el nuevo nivel salarial (Reyes García, comunicación personal, septiembre de 2018).

En los catorce años que estuvo a cargo del Museo Regional de Querétaro, el contenido temático de las salas fue actualizado con el trabajo curatorial de investigadores del INAH e historiadoras provenientes de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Con lo que la reestructuración del contenido temático tuvo el

rigor académico. Los retos que enfrentó fueron diversos, entre ellos el presupuesto escaso, lo que implicó que realizará gestiones para contar con la colaboración, además del INAH, del Gobierno Estatal, Municipal y de la Sociedad de Amigos del Museo.

A finales de 2009, solicitó una licencia sin goce de sueldo para ocupar temporalmente el puesto de Directora de Difusión y Patrimonio Cultural del Instituto Queretano de la Cultura y las Artes, cargo que ocupó hasta el 2012, año en que se reincorporó al INAH para colaborar en proyectos de museos comunitarios en los diferentes municipios del estado de Querétaro. Posteriormente, ante la búsqueda de perfiles adecuados para posicionar nuevamente al instituto como referente en la protección del patrimonio, en 2017 fue nombrada directora del INAH en Querétaro, puesto que ocupa a la fecha.

### **Reflexiones finales**

Desde la perspectiva de género (categoría de análisis que permite realizar un análisis comparativo de los roles asignados a hombres y mujeres, en una sociedad y ambiente determinado) se puede observar que, de manera consciente, Rosa Estela no vivió exclusión, desigualdad o discriminación por ser mujer, pero entre líneas podemos observar que el sistema patriarcal se encuentra interiorizado.

En ese sentido, reflexionemos sobre algunos aspectos derivados de la entrevista, por ejemplo, cuando dice que sus compañeros la protegieron, se puede observar que los roles de género, el deber del hombre es cuidar, proteger y ayudar al desvalido o al más pequeño, mientras que el de la mujer es saberse protegida. Segundo, en el ámbito cultural donde se desarrolla, generaliza la razón de ser de las mujeres, a quienes les toca la preservación de la tradición, el cuidado del patrimonio, la memoria y organizar; mientras que los hombres se ocupan las cosas que requieren fuerza, de crear y proponer.

Otro aspecto donde aparece la distinción entre los géneros es en la idea de que las mujeres son menos propensas a la corrupción, mientras que entre los

varones esto es algo más común, dando por sentado que el sector femenino es más apegado a la honra, el cuidado del buen nombre y evitan de qué hablar. Por último, considera que las formas de trabajo de las mujeres son más horizontales e integran equipos, porque “las mujeres no competimos” (Reyes García, Comunicación personal, agosto, 2018); en síntesis, considera que las mujeres integran y los hombres mandan.

Como menciona Cobo (1995), las definiciones sexuales no sólo se ocupan de señalar naturalezas, sino esencias específicas para cada sexo. En este sentido, la entrevistada atribuye el proceso de trabajo interdisciplinario a las mujeres, pues menciona: “yo he visto museógrafos que sufrieron más en realizar tareas paralelas, coordinar los equipos de montaje masivo y al mismo tiempo trabajar con los investigadores y diseñadores, no les resultaba sencillo” (Reyes García, comunicación personal, agosto de 2018). Por esa razón, propone que conformar equipos es tarea de mujeres, en tanto que está en la naturaleza femenina.

Aunque también debemos considerar que, de acuerdo con Linch (2015), las trayectorias de un individuo, su relación con los otros y con las instituciones sociales en las que se inserta, conforman el discurso de vida. Desde esta perspectiva, Rosa Estela creció en un sistema de aprendizaje, crecimiento y proyección para su futuro, donde recupera para sí y su entorno lo mejor de las situaciones.

La entrevistada reconoce que existían diferencias en el trato con las mujeres ajenas al INAH, pero al no vivir la misma situación no necesitó luchar para sí. No obstante, participó en brigadas de concientización de los derechos y libertades humanas y sobre la búsqueda para solucionar problemáticas de las mujeres, como la necesidad de guarderías o de mejorar las condiciones laborales. Se observa entonces que, las significaciones sociales otorgan a los sujetos un sentido de pertenencia a un grupo, lo que genera que la realidad social se transforme. Pese al discurso oculto sobre los roles patriarcales y la repetición de

patrones de conductas establecidos, es posible reconocer a la museógrafa, a la mujer con personalidad, segura de sí, que se ganó el reconocimiento de hombres y mujeres y que ha aprovechado sus conocimientos para crecer y crear; contribuir y mejorar las condiciones de vida. Es una mujer solidaria, que exige respeto y que busca crear armonía y trabajo colaborativo, en pro del patrimonio.

La historia de vida laboral que nos narra Rosa Estela la muestra de forma lineal y ascendente. El conflicto aparece minimizado, porque considera que éstos ocurren en todos los espacios laborales; de igual manera, asume la diferencia, pero no le resulta un obstáculo. Estas circunstancias dan cuenta de la forma de ser de la museógrafa: positiva, proactiva, incluyente. Considero que estas cualidades son las que permiten explicar la facilidad que ella establece para coordinar equipos, más allá de su género, es su personalidad la que le da la respuesta a los conflictos y, desde su experiencia no observa diferencias en las labores asignadas.

Con esta historia de vida se puede reconocer que, pese al sistema patriarcal en el que se desarrolló, su ámbito de estudio, su participación en los procesos sindicales y el contexto social, además de su propia personalidad, le brindaron las herramientas para no permitir la violencia de género y buscar las mismas oportunidades para otras mujeres de otros sectores laborales. Queda como tarea pendiente, conocer cómo han vivido otras mujeres en el ámbito cultural su desarrollo laboral y visibilizar la otra cara de la moneda.

## Referencias

- Chárriez Cordero, M. (2012). "Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa", *Revista Griot*, 5 (1), pp. 50-6. Recuperado de [historias de vida una metodologia de investigacion cualitativa.pdf](#)
- Cobo Bedia, R. (1995). *Diez palabras claves sobre mujer*, Estella Navarra: Editorial Verbo Divino, pp. 1-23. Recuperado de: <https://www.te.gob.mx/genero/media/pdf/5d9668bc7465d15.pdf>
- Garay, G. (1999). La entrevista de historia oral: ¿monólogo o conversación? REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(1), Universidad

- Autónoma de Baja California Ensenada, México. Recuperada de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/155/15501107.pdf>
- INAH, *La planeación y gestión del patrimonio cultural de la nación. Guía técnica*, SEGOB-CONACULTA-INAH, México, 2006.
- Linch, G. (2015) “Modelos del curso de la vida: transformaciones y continuidades”, *XI Jornadas de sociología*. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: [www.aacademica.org/000-061/1101](http://www.aacademica.org/000-061/1101)
- López Morales, F. J. y Talavares López E. (2002). *El patrimonio de México y su valor universal. Lista indicativa*, México: INAH.

## **Mujeres, género e historia**

## Entre Catania y Ávila. La acción socio-religiosa de una mujer abulense (1441-1511)

Gonzalo Granara<sup>21</sup>

### Introducción

En un célebre ensayo del año 1977, la historiadora feminista norteamericana Joan Kelly-Gadol se preguntaba si las mujeres habían tenido Renacimiento, es decir, su interrogante cuestionaba la pertinencia de utilizar esta categoría tan significativa para el devenir occidental en el caso de las experiencias artísticas y sociales de las mujeres del siglo XV. Llegó a una contundente conclusión: en el siglo XII las mujeres habían gozado de potestades materiales y culturales que fueron declinando en los siglos posteriores, en conjunción con una historia tradicional que no recogía su legado.

Sin embargo, el diálogo y desarrollo entre la historia del arte y los estudios de género permitió replantear esta propuesta. Las novedosas preocupaciones historiográficas mostraron el papel de mujeres de los estamentos más acomodados socialmente en el impulso de actividades culturales que se desarrollaron, principalmente, en el amplio espacio religioso de la Europa renacentista. La existencia de una sensibilidad y estética propias de las mujeres, expresada en el arte, ha constituido una cuestión teórica central, en la medida de que puede representar una forma de conciencia femenina y vía de liberación ante la *cultura patriarcal*.<sup>22</sup> La teoría feminista permitió estudiar a las mujeres “no sólo como transmisoras, sino como copartícipes de un legado cultural que no era marginal a su propia experiencia” (López Córdón-Cortezo, 2014, p. 3).

---

<sup>21</sup> Profesor en Historia. Área de la Mujer, Departamento Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján.

<sup>22</sup> El feminismo de la diferencia sostuvo que las mujeres perciben la realidad de forma diferente que los varones, elaborando también diferentes expectativas y respuestas a su experiencia. La introducción de la categoría *género* fomentó un intenso debate en torno a esta conceptualización, proponiendo la categoría de “gender difference” en reemplazo de la más tradicional “*female sensibility*” (Pérez, 2006).

En la Baja Edad Media, tanto en la Corona de Castilla como en la de Aragón, la historiadora española Graña Cid (2015) sostiene que determinadas mujeres aristocráticas tuvieron la potestad de influir en la renovación religiosa que se produjo durante el humanismo-renacimiento. Crearon espacios de vida espiritual e impulsaron nuevas instituciones religiosas que habría configurado un reformismo femenino dentro de un movimiento más amplio de cambio dentro del cristianismo católico. Las nobles mujeres del entorno cortesano de la reina Isabel La Católica utilizaron la devoción como herramienta para incidir en el entramado institucional y los debates intelectuales de la época. El objeto de nuestro estudio es una de las mujeres que frecuentaron este ámbito: María Dávila, integrante destacada de una familia de la oligarquía abulense en pleno ascenso social.

### **María Dávila, datos biográficos**

María de Ávila o Dávila vivió posiblemente entre los años 1441 y 1511, bajo los reinados de Juan II e Isabel. Su madre fue Inés de Zabarcos, una mujer nacida en el primer tercio del siglo XV. Inés fue hija de Pero López, vecino abulense de profesión “trapero” o un hombre dedicado a la fabricación y comercio de paños y de Elvira López (López, 1997). Aunque la ascendencia materna de María no muestra signos de abolengo, su padre fue Gil de Ávila, miembro de una rama menor del linaje de Esteban Domingo, uno de los mayores poderes laicos señoriales de Ávila (Hernando, 2016). Este matrimonio debe interpretarse en el contexto del ascenso de la familia abulense, que les permitió concertar alianzas ventajosas mediante el casamiento de sus hijas Inés y Sancha de Zabarcos.

María Dávila tuvo una intensa actividad social y religiosa, tanto en Ávila, interactuando con los grupos prestigiosos locales, como en el entorno cortesano de la reina Isabel. También tuvo un rol muy activo en relación con la religión. En reiteradas ocasiones, administró las importantes posesiones territoriales de su familia y, por sus matrimonios, no le fue ajeno el servicio real en la Península

Itálica. La comunicación entre ambas mujeres tuvo una gran intensidad, con particular cariño por parte de la Reina Isabel (Graña Cid, 2014: 42-44).

La influencia de la reina sobre María se evidencia en la concertación de sus matrimonios. Primero, contrajo nupcias con Fernando Núñez de Arnalte, tesorero de los Reyes Católicos, en el año 1468 o 1470. A pesar de enviudar sin hijas, caso con el Conde de Buendía, Fernando de Acuña, acompañándolo a Sicilia como Virrey delegado por sus Majestades. Pese a que a la Iglesia rechazaba las segundas nupcias femeninas y afirmaba la continencia de la viuda, María Dávila fue apoyada por Isabel la Católica para concertar un nuevo casamiento (Segura, 1986).

### **El espacio social y religioso de María**

Según Showalter (1981) definimos a la *promoción cultural*, que incluye al mecenazgo, pero lo excede, como un conjunto de actividades de patrocinio de las artes, con diferentes grados de injerencia en los estilos estéticos o motivos de la obra que se impulsa. Las mujeres bajomedievales que promovían construcciones funerarias en honor de sus padres o esposos no contaban con la misma libertad de actuación que tenían en las creaciones propias (Pérez, 2006). Debemos diferenciar dos tipos de promociones activas. El *patronazgo condicionado*, que está dirigido por mujeres, pero destinado a satisfacer cuestiones familiares y dinásticas. El *patronazgo propio* refiere a las creaciones personales que expresan mejor la *sensibilidad femenina* (Showalter, 1981).

En el siglo XV, la promoción artística o intelectual no era un fenómeno nuevo. Sin embargo, las corrientes renacentistas proliferaron en los reinos peninsulares y sus dominios, en parte gracias a la estrecha relación del Humanismo con los Reyes Católicos. El proyecto político de los monarcas católicos y la domesticación de la nobleza se funden en la necesidad de elevar el nivel cultural de sus miembros. En este contexto, las noblezas y las oligarquías

urbanas dieron un impulso económico sin precedentes al desarrollo de las artes (Aguadé, 2008).

Luego de enviudar de su primer marido, María Dávila inicia su patronazgo condicionado en el medio abulense. Estuvo vinculada con Tomás de Torquemada, confesor de la reina Isabel y primer inquisidor general de Castilla y Aragón, quién apoyó la fundación del convento dominico “Santo Tomás de Aquino” en Ávila, lo que convirtió a este Monasterio en sede del tribunal inquisitorial. Indudablemente, esta fundación destaca la acción de religiosa de María en el medio local, como también, amplía su espacio a la escala política del reino (López, 1997).

Como mencionamos anteriormente, alrededor del año 1483 contrajo un nuevo matrimonio con Fernando de Acuña. Fernando era miembro de las ramas menores de la Casa de Buendía, notable familia nobiliaria de Castilla. Esta unión, promocionada por la reina, la llevaría a Sicilia para acompañar a su marido. Fernando fallecería al poco tiempo, lo cual dejó a esta mujer, hasta el reemplazo por un nuevo Virrey, a cargo de los compromisos que su marido había dejado pendientes. Así, tuvo que hacerse cargo de la organización de las exequias de Fernando Acuña, además de pagar las deudas contraídas por éste durante el ejercicio de sus funciones en el virreinato de Sicilia, que también eran suyas por los derechos gananciales (López, 1997).

El cumplimiento de las mandas testamentarias permitió que la acción de María Dávila se extendiera al ámbito de la promoción religiosa y artística. Fernando de Acuña había indicado la voluntad de ser enterrado en la capilla de la Catedral de Catania, advocada a Santa Águeda. La voluntad del virrey de reposar en un sitio cercano a las reliquias de la patrona de la ciudad debe ser interpretada en la búsqueda de protección de una santa como mediadora ante el advenimiento de la muerte. Al mismo tiempo, expresa una forma de integrarse en la tradición espiritual de la ciudad de Catania, centro fundamental para el gobierno siciliano (Caballero, 2015).

Los documentos contienen numerosas acciones emprendidas para honrar la memoria personal de su difunto marido en Catania, al establecer una capellanía y dotarla consecuentemente, como expresa el siguiente documento:

Doña María Dávila, viuda de don Fernando de Acuña, virrey que fue de Sicilia y Rodrigo de Santaella, sus testamentarios, fundan una capellanía en la catedral de Catania por el alma del difunto, establecimiento las celebraciones litúrgicas y condiciones que debían cumplir el cabildo catedralicio (López, 1997, p. 106).

Los homenajes funerarios también permitieron incorporar a la familia del difunto esposo, ya que el hermano de Fernando, Luis de Acuña, es elegido patrón de la capellanía fundada en Catania (López, 1997).

De la misma forma, María Dávila, como “viuda y heredera del virrey don Fernando de Acuña” (López, 1997, p. 182), se encargó de proveer los recursos necesarios para construir una capilla mayor en la Iglesia y Convento “Santa María de Jesús” de Catania (López, 1997). El Convento pertenecía a los franciscanos, lo que demuestra la adhesión del matrimonio castellano a la orden. Fernando de Acuña mandó a enterrarse con el hábito de San Francisco y destacó la caridad como virtud en su testamento. También dispuso un sol bernardino sobre el escudo del monumento funerario.<sup>23</sup> La elección de esta imagen en el contexto mortuario está vinculada con la exaltación de la humildad y caridad como forma de ingresar al paraíso (Figueras, 2008).

El sepulcro del Virrey enuncia esta adhesión a la renovación cultural de los Reyes. En el monumento se lo representa con armadura, expresa una actitud orante y se lo acompaña con dos pajes. Sin embargo, se destaca su condición de humanista mediante la inscripción *cumulus litteraru cultor*<sup>24</sup> como epitafio. En un lienzo adherido, se puede leer una inscripción que menciona al rey Fernando el

---

<sup>23</sup> El sol bernardino se encuentra presente en muchas construcciones nobiliarias, tanto en Castilla como en Italia. San Bernardo de Siena fue el punto de referencia de la reforma franciscana en Castilla. Aunque la influencia franciscana se expandió como forma de crítica a la opulencia clerical durante los tiempos críticos del siglo XIV, fue en siglo XV cuando logró una notable. Pedro de Villacreces forma parte de este movimiento. Se inspiró en Bernardino para fundar casas conventuales en las tierras cercanas a la zona de Dueñas, lo cual impregnó el ambiente religioso donde se formó Fernando de Acuña (Caballero Escamilla, 2013).

<sup>24</sup> La traducción al español sería: “cultor o cultivador de las letras”.

Católico, recordando su servicio. No huelga una mención especial a María Dávila, su esposa. Sobre el sarcófago encontramos una tercera inscripción, donde se expresan alusiones a su origen familiar como hijo del conde de Buendía y una propaganda para sus virtudes de noble renacentista: hombre de armas, pero también de letras (Ruiz-Ayúcar, 2011).

El dibujo del monumento se conserva en el archivo del monasterio de su fundación, lo que permite inferir un alto grado de intervención de María Dávila, tratando con los artistas sobre el diseño. En el interior del nicho, aparecen los símbolos heráldicos como forma de ligar el prestigio personal con los vínculos familiares heredados y establecidos. Un escudo con forma de corazón alado se divide en dos mitades. Una mitad encierra el escudo de María Dávila con los trece roeles. La otra mitad el escudo de los Acuña. De esta forma, se formula perpetuamente la memoria de su familia y la unión matrimonial con María (Caballero, 2013).

### **El regreso a Ávila. María y su legado como promotora de las artes en el medio religioso**

Luego de ocuparse de las exequias de su marido en Catania, María regresa a su Ávila natal para iniciar su etapa de *patronazgo propio*. Funda instituciones eclesiásticas propias y posiciona en ellas al conjunto de familiares, servidores y clientes que sostuvieron su recorrido social. Sin embargo, continuó controlando desde la distancia el cumplimiento del testamento de Fernando (Caballero, 2011). María fundó dos instituciones en Ávila: la Capilla intramuros *La Caridad de Santa María de Jesús* y el monasterio extramuros *Santa María de Jesús en las Gordillas*. Sin lugar a duda, el segundo fue el proyecto más importante de toda su vida, dónde legó aquellos bienes que todavía conservaba y terminó sus días como abadesa (López, 1997). Aunque pudo concluir con la edificación del monasterio en vida, la Caridad fue finalizada como una obra póstuma (Caballero, 2011).

Mientras ejecutaba las obras para terminar su vida en un monasterio propio, María consiguió la aprobación del papa Alejandro VI para residir en el convento “Nuestra Señora de Consolación de Calabazanos” en Palencia (López, 1997). A pesar de no ser una casa monacal de patronato regio, sirvió como plataforma institucional para la promoción isabelina del culto de la Asunción. El convento estuvo muy ligado a la reina por vínculos de fidelidad y servicio, pues profesaban allí muchas damas del círculo de Isabel. La autoridad que la reina disfrutó sobre él también fue peculiar. Obtuvo licencia pontificia para que ingresasen mujeres previamente seleccionadas por ellas y tenía un gran ascendente sobre la comunidad, lo cual era recompensado con privilegios económicos e importantes donaciones (Graña Cid, 2015).

La corte itinerante de Isabel sostuvo la trama de fidelidades nobiliarias extendida desde el convento de Calabazanos. Sus damas profesaron como monjas y fundaron nuevas casas monásticas en apoyo a esta espiritualidad femenina. María Dávila, en el año 1500, logró bula pontificia para desempeñarse en el convento palentino, a pesar de que la institución no contara con cupos disponibles (López, 1997). Los honores y privilegios disfrutados por María se extendieron a su nueva fundación, ya que el papa Alejandro VI le reconoció amplias competencias en definiciones clave para el convento de Santa María de Jesús. Además de disfrutar de la posibilidad de elegir advocación y jurisdicción franciscana, tuvo potestades por encima de las normas eclesiásticas establecidas: sería la primera abadesa sin elección comunitaria, con profesión directa y de forma vitalicia (Graña Cid, 2015).

La red devocional tejida desde Calabazanos permitió impulsar un programa común: la promoción religiosa con acento en los cultos mariológicos y la eucaristía. En este contexto, las mujeres nobles del entorno isabelino intentaron incidir en la reforma de las estructuras eclesiásticas y las controversias teológicas mediante proyectos religiosos afines a devociones específicas. Principalmente, apoyaron los controversiales misterios de la Inmaculada Concepción, la Asunción

de María y la maternidad divina. Probablemente, el apoyo a esta última devoción fue menos enfático porque la maternidad se había aprobado conciliarmente en el año 431 y era un dogma estable de la cristiandad romana.<sup>25</sup> En cambio, los cultos de la Inmaculada Concepción y la Asunción no fueron definidos dogmáticamente hasta el año 1854 y 1950,<sup>26</sup> respectivamente (Stratton, 1988).

Tanto en la Corona de Castilla como en la de Aragón, la política espiritual de Isabel la Católica estuvo orientada a remarcar y difundir la *encarnación de dios* en el cuerpo de una mujer como el hito inaugural del cristianismo y, por ende, los inicios de la historia misma. La defensa de la Inmaculada Concepción y la Asunción marcaban una posición que intervenía tanto en el debate sobre la historia suscitado en el seno del Humanismo y la Querrela de las Mujeres.<sup>27</sup> De esta forma, se cuestionaban los contenidos socioculturales de la feminidad y el papel social de las mujeres. La reivindicación de los privilegios María como madre de Cristo, en detrimento de la devoción a los santos, resaltaba el papel del género femenino en el nacimiento de una historia de redención para toda la humanidad (Graña Cid, 2015).

Los misterios marianos fueron puestos en relación con una postura cristocéntrica, articulada en torno a la Eucaristía (Le Goff, 2008). Las promotoras y teólogas del reformismo femenino sostenían que Cristo había recibido su carne de una sola mujer: María.<sup>28</sup> Así, subrayaban el vínculo entre las representaciones de

---

<sup>25</sup> En el Concilio de Éfeso la Jerarquía de la Iglesia dio un paso fundamental para afirmar a María como *theotokos* (Madre de Dios) y no sólo como *christotokos* (Madre del hombre Cristo). Este acuerdo tendría consecuencias duraderas en la cristiandad de rito latino (Orlandis, 2001).

<sup>26</sup> Aunque el misterio de la Inmaculada Concepción fue definido en 1476 por el Papa Sixto IV, demoró casi cuatro siglos en devenir dogma oficial de la Iglesia Católica. La aprobación del Papa Pío IX le confirió este estatus. Para ver la relación entre manifestaciones artísticas y mito inmaculista, véase (Stratton, 1988).

<sup>27</sup> Como es sabido, la querrela de las mujeres proviene del término francés *querelle des femmes* acuñado en el siglo XIV. El pensamiento feminista retomó y amplió este concepto para designar el debate sobre la condición de las mujeres y las implicancias de las diferencias sexuales, desarrollado en Europa a lo largo de varios siglos y puesto en relación con los cambios sociales, intelectuales y políticos de cada época. Un proceso de debate que es anterior al Renacimiento y tiene una proyección temporal más extensa (Peruga, 2018).

<sup>28</sup> En esta época, se estaba formulando un pensamiento teológico estrechamente relacionado. Por ejemplo, en el último tercio del siglo XV la abadesa clarisa Isabel de Villena escribía *Vita Christi* para argumentar a favor de los misterios marianos. Isabel pidió una copia en 1497 y fomentó su

lo femenino y lo masculino, proyectada en la relación *hijo-madre*, donde se resaltan la coparticipación entre varones y mujeres en la salvación cristiana. Sin Cristo no hay redención, pero sin María no hay Cristo. De esta forma, a fines de la Edad Media, la divinización cuasi-politeísta de la madre de Jesús permitió una relativa reivindicación de la feminidad (Le Goff, 2008).

En el contexto de la reforma de las órdenes religiosas de los Reyes Católicos, Isabel se apoyó en la Orden de Santa Clara como marco institucional para promover la devoción inmaculista.<sup>29</sup> Precisamente, María Dávila consagró el monasterio de Santa María de Jesús a la observancia de las clarisas en consonancia con las prioridades espirituales de la reina (Graña Cid, 2015). Aunque María ya había fundado un monasterio dominico en Ávila, denominado Santo Tomás, posteriormente se inclinó por la advocación franciscana. Anunciado en Sicilia, el giro se consolida con la consagración clariana para su propio convento (Graña Cid, 2015). Los *maculistas* dominicos fueron fervientes detractores de la santificación de María, mientras que los inmaculistas franciscanos se ocuparon de su defensa (Stratton, 1998). María, en su testamento expresó: “y suplico y pido a la gloriosa Virgen y Madre suya, a quien yo tengo por Señora y por abogada” (García, 2004, p. 1298).

Estas declaraciones no quedaron en letra muerta: el motivo mariológico monopolizó las representaciones artísticas de las fundaciones que María impulsó en Ávila. Precisamente, los nombres elegidos para las fundaciones en su Ávila natal, el Monasterio *Santa María de Jesús* y la Capilla *La Caridad de Santa María de Jesús*, expresan un claro interés por resaltar este culto específico dentro de la doctrina católica (Graña Cid, 2015). En el portal de entrada de *La Caridad* colocó

---

impresión. Isabel de Villena se había educado en la Corte de Aragón junto a María de Castilla, quién fundó un convento de clarisas en Valencia y llegó a detentar el cargo de abadesa en él (Graña Cid, 2015).

<sup>29</sup> En el mapa del proyecto *Claustra* de la Universidad de Barcelona puede observarse la gran expansión territorial de la Orden de Santa Clara en los dominios de los Reyes Católicos. Consultado el 16/4/2020 en: <http://www.ub.edu/claustra/spa/Monestirs/atles>

una imagen de la Virgen con el niño. Sobre ella, una escena escultórica integrada por la Anunciación y la figura de María Dávila arrodillada leyendo el libro de Isaías.

El énfasis por la devoción de la Anunciación se repite en el único vitral que alumbra el interior del edificio. Allí se representa una recreación renacentista del pasaje bíblico, donde Lucas relata el momento de la Salutación del arcángel Gabriel (*sin pecado original o kejaritomene*) a la Virgen María. De esta forma, queda recalcada la Inmaculada Concepción como el instante inaugural de la historia cristiana y momento femenino en la obra de salvación. El complejo simbólico se complementa con instrucciones precisas. Durante el día de la anunciación de cada año, dispone una misa en La Capilla de las Nieves. Esa ocasión litúrgica debía ser acompañada por el reparto de doscientas fanegas de trigo a los *pobres* (García, 2004).

María Dávila también compartió la fuerte devoción eucarística de Isabel la Católica. Obtuvo licencia papal para exponer permanentemente el Santísimo en el coro, donde se manifestó una espiritualidad cristocéntrica. De la misma forma, solicitó a las monjas que la sepultasen el coro frente al altar en signo de perpetua adoración al Santísimo (Graña Cid, 2015). En la base de la escultura que se encuentra en su sepulcro, un ángel sostiene la inscripción *Ave María Gratia Plena* en conmemoración de las palabras de la salutación, destacando el episodio que inicia la redención de la humanidad (Caballero, 2011).

Asimismo, las expresiones marianas de beneficencia para con los desfavorecidos se reiteran en sus mandas testamentarias:

Y con este deseo he mirada lo que dize san Matheo en el evangelio, que uno preguntó a Nuestro Señor y Redentor Jesucristo «qué haremos para ser perfectos», y Nuestro Señor le respondió «el que quisiere ser perfecto dé lo suyo a los pobres y sígame»<sup>30</sup>. María define la acción de manifestar generosidad con los desfavorecidos, en los parámetros de la época, como un principio de caridad<sup>30</sup> (Graña Cid, 2014, p. 41).

---

<sup>30</sup> La caridad para con los pobres se expresa en los testamentos medievales como un deber de los cristianos de la élite, como símbolo externo del prestigio familiar y forma discursiva para conseguir pasaporte a la eternidad. Sin embargo, la Iglesia terminó asociando la caridad a la imagen estereotipada del género femenino, en oposición al perfil guerrero del varón condensado en la figura del mil Christi (Núñez Rodríguez, 1997; Beceiro Pita, 2008).

Su voluntad de beneficencia halló expresión institucional en la edificación de *la Caridad de Santa María de Jesús*, también nombrada *Capilla de las Nieves*. Para construir la capilla benéfica, expresó el deseo de utilizar unas casas en el casco urbano de Ávila, legadas por su primer marido, Fernando Núñez (García, 2004). Es evidente la influencia de Santa Clara en la obra de María Dávila, referencia modélica de comportamiento para las mujeres pudientes. La imagen medieval de Clara de Asís se construyó con base en el relato mítico del abandono de su condición acomodada para tomar un sendero abnegado a dios. De esta forma, su figura se convirtió en un *exemplum* de humildad para las damas nobles (Luaces, 2003).

Aunque la muerte de la abadesa en 1511 interrumpió sus planes, las voluntades se cumplieron con mínimas variaciones. Los testamentarios de María Dávila siguieron sus instrucciones, incluyendo símbolos heráldicos e inscripciones que la promocionan como su patrona. En el muro de la Capilla de las Nieves todavía se puede leer la inscripción:

Doña María muger de do Hernand Núñez de Arnalte, tesorero de los Reyes Catholicos e después del salir don Fernando Dacuña, virrey de Sicilia, primera fundadora del monasterio de Santo Thomás de Jesús de Ávila y le dotó de muchas rentas y después hizo Santa María de Jesús de Las Gordillas donde se metió monja de la orden de Santa Clara donde murió abadesa.

El énfasis mariano también se evidencia en la sepultura de María Dávila, deseo cumplido fielmente por sus testamentarios, su capellán Álvaro de Castro y su cuñada Luisa de Acuña. Ella había expresado la orden de ser enterrada al pie de una imagen de la Virgen con el niño. Y así se realizó. Su sepulcro se construyó con una combinación de estilo renacentista y elementos tardo-góticos. En la hornacina del sepulcro, se colocó un grupo escultórico de la Virgen y su hijo sentados sobre un trono, expresando la imagen mariana de madre y reina. El niño yace en el regazo de su madre y sustenta la bola del mundo, mientras que dos

ángeles sostienen una corona que se suspende sobre la cabeza de la Virgen sin tocarla (Caballero, 2011).

El rol de la reina como ejemplo para las mujeres nobles de su época se vinculó estrechamente con el culto mariano. La imagen de la mujer medieval encontraba su ícono principal en la Virgen, modelo de buena madre y esposa en una sociedad aristocrática, fuertemente jerarquizada y confesional (Barco Cebrián, 2015). Las referencias a la imagen mariana estaban emparentadas a la comparación metafórica entre la Virgen María como *madre de Dios* y la reina como *madre ejemplar de su pueblo*. La construcción de una imagen de *soberana santa* permitía resolver la aparente contradicción entre mujeres y autoridad, ajustando a mujeres excepcionales en un modelo virtuoso aprobado por la Iglesia y asociado a valores viriles (Pérez Samper, 2005).

La reina Isabel supo representar la presencia de las mujeres en el ámbito del poder bajomedieval, fundamentalmente masculino. La nueva forma de gobernar que impulsaron los Reyes Católicos implicó un poder compartido entre marido y esposa. Un modelo femenino para otras mujeres con autoridad política y capacidad de gestionar patrimonios o destinos familiares (Pérez Samper, 2015) El patronazgo ejercido por María Dávila el medio religioso abulense y siciliano expresa tanto una forma de promoción artística como la conservación de la memoria de los miembros de su familia, siendo esto a su vez una continuación del ejercicio propagandístico para la Monarquía Católica. Una de las principales funciones de las damas de la reina era representarla, también, simbólicamente. Los vínculos entre la reina y su entorno fueron fundamentales para construir la imagen propietaria de Isabel (Pérez Samper, 2015).

El Monasterio abulense de Santa María de Jesús fue fundado según el modelo de Calabazanos y convertido en un espacio de memoria especialmente dedicado a Isabel como reina propietaria de Castilla (Pérez, 2015). Es pertinente recalcar que en el convento de Las Gordillas sólo se homenajea a la reina, sin menciones para Fernando el Católico (Graña Cid, 2015). En su testamento, María

ordena cantos litúrgicos por su alma, la de sus padres y las de sus dos maridos. También dispone especialmente una misa diaria por el alma de la reina y sus sucesores. Incluso se debía decir por ella unas vísperas en el día de San Juan, “*de quien su alteza es muy devota*”, y al día siguiente una misa cantada que no “*pueda faltar de ser decir cada año perpetuamente*” (García, 2004).

María contrajo casamiento en dos ocasiones, pero al final de sus días pudo ejercer una fugaz autoridad apoyada en estas tendencias. Efímera fue también para su familia. Después de beneficiar a la parentela propia y la de su marido, las riquezas y patrimonios acumulados progresivamente por su parentela quedaron en manos de la institución eclesiástica.<sup>31</sup> En su testamento nombró a su capellán personal y *pariente* Álvaro de Castro como capellán del convento “Santa María de Jesús”, además de invitar a las hijas de sus primas a entrar como monjas al convento eximiéndolas de pagar el costo habitual por el ingreso (García Montesinos, 2004). Su cuñada Luisa de Acuña, que la había acompañado desde Calabanzanos, fue la próxima abadesa (Caballero Escamilla, 2011). Pero en 1545 la reemplaza Brianda Enríquez y el control del cenobio se aleja definitivamente de la familia de María Dávila.<sup>32</sup>

## Conclusiones

Las normas laicas y eclesiásticas bajomedievales privilegiaban la legitimidad de los varones para administrar patrimonios y detentar el poder político. Mediante el derecho y la tradición, la hegemonía masculina intentó fijar legalmente las posiciones femeninas en el gobierno, la religión y la sociedad (Lagunas, 2011). Sin embargo, la historiografía feminista ha logrado demostrar que las mujeres de la élite bajomedieval no circunscribieron totalmente sus acciones a los roles

---

<sup>31</sup>La Iglesia medieval estuvo interesada en promover una relativa autonomía jurídica por parte las mujeres para recibir beneficios testamentarios (Le Goff, 2008) (Pascua Echegaray, 2018). Sin embargo, estos intereses también confluyeron con los de la nobleza, ya que el celibato vitalicio separaba a las hijas de la política matrimonial, evitando la dispersión del patrimonio nobiliar (Lagunas, 1998).

<sup>32</sup> Página web oficial del monasterio de clarisas de Las Gordillas de Ávila: <http://www.clarisasavila.org/las-gordillas/>. Consultado el 13/4/2020.

impuestos por el derecho y la religión. Aunque los cargos oficiales les fueron vedados, usufructuaron derechos propios o delegados para encabezar familias, conducir señoríos, promover obras pías y artísticas, y concertar todo tipo de alianzas para sus linajes, condados o reinos (Lagunas, 2011; Del Val Valdivieso, 1997).

El enorme margen de acción de las damas del círculo isabelino estuvo facilitado por la disponibilidad económica que ostentaron gracias a sus apellidos y prestigio heredado, para también ampliarlo con el favor real. La actuación de María de Ávila se apoyó en un régimen jurídico que permitió a la mujer acceder a bienes patrimoniales, gananciales y administrarlos apropiadamente. La autoridad femenina se articuló en torno a tres ejes: el papel como fundadoras y dotadoras, el cual facilitó el establecimiento de vínculos de patronato y capacidades legislativas, el apoyo del papado, aunque sus iniciativas forzaron en ocasiones los límites de la normatividad establecida y el ejercicio de poder señorial, tanto laico como monacal (Graña Cid, 2015).

Conforme a las condiciones específicas del humanismo-renacimiento en la Península Ibérica, a saber, con tintes profundamente teológicos y un estrecho vínculo con la Monarquía, la actividad de promoción religiosa femenina constituyó una forma de ejercer la política de manera activa. (Graña Cid, 2016; Aguadé Nieto, 2008; Caballero Escamilla, 2013). Isabel convirtió en virreina a María, hizo posible sus proyectos devocionales y le brindó el apoyo para ejercer autoridad en ellos (Graña Cid, 2014). Estas acciones religiosas encontraron retorno en forma de promoción femenina para fortalecer los proyectos espirituales y seculares del gobierno, lo cual visibiliza a perpetuidad el vínculo de servicio y amistad establecidas con la monarquía (Pérez Samper, 2015).

Comprender los mecanismos que obturan o habilitan espacios de poder para las mujeres implica abordar los discursos y contradiscursos que le son dirigidos. Pero también penetrar en la compleja trama de relaciones en las que están imbuidas: relaciones familiares, estamentales comunales, religiosas o

políticas (Morant-Deusa, 1989). El concepto de *cultura de las mujeres*, con diversas formulaciones en las diversas perspectivas teóricas feministas, refiere a la necesidad de incluirlas en un contexto social, político y económico general de la época estudiada (Farge, 1991).

Como pudimos observar en el singular caso de María de Ávila, las mujeres bajomedievales todavía pudieron ejercer *algún* poder. Como ha sostenido la escuela social francesa, no es necesario establecer una periodización para la historia de las mujeres. Participando del movimiento humanista de formas diferentes que los varones, formaron su propia versión del sentido social, construyeron espacios de sociabilidad y prácticas propias. En los intersticios, pudieron apelar a los vínculos espirituales, clientelares y de parentesco para sostener espacios efímeros de autonomía frente al poder normalizador de los discursos (De la Pascua, 2013).

## Referencias

- Aguadé Nieto, S. (2008). Humanismo y orígenes del Estado Moderno. En Álvarez Palenzuela, V. A. (coord.). *Historia de España de la Edad Media*. Barcelona: Ariel.
- Barco Cebrián, L. (2014). *Mujer, poder y linaje en la Baja Edad Media. Una biografía de Leonor Pimental*. Madrid: Ediciones de La Ergástula.
- Beceiro Pita, I. (2008). La consideración ejemplar de la santidad femenina (Castilla, siglos XIII-XV). En VV.AA.(eds.). *Hagiografía peninsular en els segles medievals*. Lérida, 77, pp. 9-31.
- De la Pascua Sánchez, M. J. (2013). Natalie Z. Davis o la historia de las mujeres desde una historia social renovada. *Historia Social*.
- Del Val Valdivieso, M. I. (1997). Las instituciones religiosas femeninas. *Acta historica et archaeologica mediaevalia*, (18).
- Farge, A. (1991). La historia de las mujeres. Cultura y poder de las mujeres: ensayo de historiografía. En *Historia social*, pp. 79-101.
- Figueras, J. M. I. (2008). La imagen y su contexto. *Perfiles de la iconografía antijudía en la España Medieval. Els jueus a la Girona medieval*, pp. 35-85.

- Graña Cid, M. (2014). La movilización religiosa femenina vinculada a la corte de Isabel la Católica: doña María Dávila y sus fundaciones. *Estudios eclesiásticos*, 89, pp. 35-65.
- Graña Cid, M. (2015). Las damas de Isabel I de Castilla en los debates del Humanismo sobre la autoridad y el poder de las mujeres. En *Carthaginensia*, 31(59-60), pp. 137-171.
- Hernando, M. D. (2016). Conflictos violentos en el seno de las oligarquías de las ciudades castellanas a fines de la Edad Media: los «bandos» de Ávila. En *Studia Historica, Historia Medieval*, 34.
- Kelly-Gadol, J. (1977). *Did women have a Renaissance?* Boston: Houghton Mifflin.
- Lagunas, C. (1998). *Abadesas y clérigos. Poder, religiosidad y sexualidad en el monacato español. Siglos X-XV*. Luján: UNLU.
- Lagunas, C. (2011). Las complejas formas culturales del “empoderamiento femenino” en la edad media peninsular: mujeres reinas y nobles ante la “gestión” del poder feudal (s. VI-XV). En AAVV (Comps.). *Cultura, práctica y saberes de mujeres II*. Luján: Educo, pp. 303-318.
- López, C. L. (1997). *Un linaje abulense en el siglo xv: Doña María Dávila*. Ávila: Diputación provincial de Ávila. Vol. I y IV.
- López-Cordón Cortezo, M. V. (2014). Los estudios históricos sobre las mujeres en la Edad Moderna: estado de la cuestión. *Revista de historiografía*, (22), pp. 153-160.
- Luaces, J. Y. (2003). *La nobleza ante el rey: los grandes linajes castellanos y el arte en el siglo XV*. El Viso; Fundación Caja Madrid.
- Morant Deusa, I. (1989). Cultura y Poder de las mujeres en las sociedades del Antiguo Régimen: Una reflexión sobre el tema. *Actas de las VII Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*. Madrid: UAM.
- Núñez Rodríguez, M. (1997). *Casa, calle, convento: iconografía de la mujer bajomedieval*. Universidad de Santiago de Compostela, pp. 221.
- Pérez, N. G. (2006). El patronazgo artístico femenino y la construcción de la historia de las mujeres: una asignatura pendiente de los estudios de género. En Ferrer, V. A., y Bosch, E. (coords.). *Los feminismos como herramientas de cambio social*, Vol. I.

- Peruga, M. B. (2018). La querrela de las mujeres: renovación historiográfica y nuevas potencialidades pedagógicas de un tema clásico. En VV.AA. (comps.) *Feminidades y masculinidades en la historiografía de género*. Comares.
- Ruíz-Ayúcar, María Jesús (2011). El sepulcro de Don Fernando de Acuña en la catedral de Catania. En *Lexicon. Storie e architettura in Sicilia en el Mediterráneo*, (13).
- Sandoica, E. H. (2004). *Historia, historia de las mujeres e historia de las relaciones de género*. En VV.AA. (eds.) *La historia de las mujeres: una revisión historiográfica*. Secretariado de Publicaciones e Intercambio Ed.
- Segura Graíño, C. (1986). Situación jurídica y realidad social de casadas y viudas en el medievo hispano. En Pastor, R. (comps.). *La condición de la mujer en la Edad Media*. Universidad Complutense, pp. 121-135.
- Showalter, E. (1981). "Feminsit criticism in the wilderness" en *Critical Inquiry*, 7. pp. 179-205.
- Sobrino Chomón, T. (1997). *Un linaje abulense en el siglo xv: Doña maría Dávila*. Ávila: Diputación provincial de Ávila. Vol. II y III.

# De los Pirineos a la pampa: la biografía de la inmigrante vasca, Ignacia Goya

Bibiana Andreucci<sup>33</sup>

## Introducción

En el invierno de 1862, para más precisión el 19 de julio, Ignacia Goya arribó al puerto de Buenos Aires.<sup>34</sup> Había partido de Bayona a bordo del barco francés *Juanita* en un contingente formado por vecinos de Beassin, Guipozcoa y otros caseríos cercanos a Tolosa.<sup>35</sup> Con veintiséis años, Ignacia viajó en compañía de sus primos: Juan Antonio Odriozola Ynsausti y José Ynsausti Lasa. La biografía de Ignacia Goya, abre hendijas para entender las motivaciones y las estrategias de algunas familias vascas en Argentina.

La reconstrucción de las historias de vida de algunas mujeres, principalmente de aquellas que atravesaron la experiencia migratoria, permite percibir el rol económico que las mujeres tuvieron en los medios agrarios pampeanos y, particularmente, en el caso de Ignacia, es posible diferenciar su etapa de casada a la de viudez. Luego, nos preguntamos por la versatilidad que nuestra protagonista mostró para adaptarse a un sistema jurídico diferente al del país vasco, principalmente en lo referido a la repartición igualitaria de los bienes y, por último, intentaremos percibir la historia de Ignacia sin el corte que supone habitualmente el proceso migratorio en las historias personales. Creemos que las tradiciones familiares, los mandatos y las pautas de comportamiento trascienden los desplazamientos de las personas o familias y, por eso, hemos puesto énfasis en las permanencias culturales, sociales e incluso sentimentales desde el País Vasco hasta La Pampa argentina. Además, la historia de Ignacia, intenta ser una

---

<sup>33</sup> Universidad Nacional de Luján, Argentina.

<sup>34</sup> Entrada de pasajeros a Argentina. <http://www.entradadepasajeros.com.ar/pasajeros.htm>.

<sup>35</sup> Sus padres Francisco María Goya Arcelus y María Manuela Insausti Agarrazabal se habían casado el 25 de junio de 1834 en la parroquia Santa Catalina de Lizartza, Pamplona. Archivo Histórico Diocesano de San Sebastián, DEAH/F06.114//2577/003-01 (f.57v, nº6/M, 1834-06-25).

puerta de acceso para reconstruir el ambiente social y cultural de familias de inmigrantes del área rural pampeana a mediados del siglo XIX.

### **Desde los Pirineos**

Hasta mediados del siglo XIX el paisaje social vasco era mayormente rural y en este medio, el ámbito natural de la mujer era el caserío, que era tanto un conjunto humano como una unidad de trabajo, producción y consumo, sujeto de derechos colectivos en la comunidad. La organización del caserío descansaba en un fuerte sometimiento de toda la familia a la autoridad del señor del caserío, que era su representante legítimo ante la comunidad y quien asumía los derechos políticos de la vecindad. A pesar de los pasos que se dieron desde la finalización de la primera guerra carlista para modernizar-social y económicamente la región, la legislación imperante en España recogía la idea de inferioridad y subordinación femenina. Así aparecía en los Códigos Civiles de los años 1888-1889, en el Código Penal de 1870 y en el Código de Comercio de 1885, donde negaban a las mujeres su condición de ciudadanas y establecían su subordinación al seno de la familia y fuera de ella (Ugalde, 2002).

La legislación española restaba capacidades, en especial a la mujer casada, que quedaba desprovista de la patria potestad sobre sus hijos y que debía obediencia a su cónyuge, pues precisaba de su autorización para intervenir en actos públicos, realizar actividades económicas, fijar su residencia o disponer de un salario. Podemos suponer que la mujer que emigraba desde el País Vasco y se instalaba en la zona rural argentina, trasladaba los patrones sociales y culturales de pertenencia de su tierra de origen a la de acogida. A pesar de ello, la emigración generó transformaciones; una de ellos fue la aparición de factores que limitaron el constreñimiento de la mujer al seno del hogar y a las tareas domésticas. El acto de emigrar generaba transformaciones en la subjetividad de las mujeres, la ruptura con sus progenitores, los largos y peligrosos viajes transoceánicos y el inicio de una nueva vida en el país de acogida transformaba a

mujeres criadas en el seno de familias extensas y contenedoras. Pero, además, una vez llegados a La Pampa argentina, los esperaba una sociedad más igualitaria e individualista, en la que los éxitos personales tenían mayor peso que los comunitarios y donde el sistema educativo, obligatorio y laico, les abrió a las niñas mayores posibilidades de crecimiento personal. Parecería que las jefaturas femeninas y el papel activo de las mujeres en los negocios fueron más habituales en la primera generación de inmigrantes que en las posteriores. La cristalización social que se produjo al finalizar la oleada masiva de inmigrantes, gracias al rápido crecimiento económico de fines del siglo XIX y principios del XX, consolidó el modelo patriarcal. Por esa razón, se volvió más habitual que las mujeres quedaran sometidas al mandato de esposos, hijos o hermanos. Por eso, queremos identificar los intersticios que aprovecharon las mujeres que emigraron para construir pequeños espacios de poder. En este trabajo trataremos de devolverles el poder de las decisiones a las propias mujeres emigrantes. Unas breves notas biográficas de Ignacia Goya, escritas por su bisnieta<sup>36</sup> nos dieron el puntapié inicial para reconstruir esta historia, la cual fuimos ampliando con otros relatos de sus descendientes, los registros del Archivo Eclesiástico de Gipuzkoa y el de Chivilcoy, con las cédulas censales del Primer y Segundo Censo Nacional de Argentina, registros catastrales y notariales de Chivilcoy, así como fotografías familiares.

El padre de Ignacia, Francisco María Goya Angelus, provenía de una familia muy antigua de Gabiria, pequeña comunidad Guipuzcoana, la cual estaba formada por caseríos de labranza dispersos entre montañas, pero nucleados simbólicamente alrededor de la iglesia Nuestra Señora de la Asunción. La comarca, recorrida por el río Eztanda, está situada en la parte central de la provincia de Gipuzkoa. Francisco María nació en 1799 en el seno de una familia

---

<sup>36</sup> Los apuntes están escritos en cuatro páginas de un cuaderno en el que se trató de reconstruir la vida de Ignacia, con los pocos datos que habían pasado oralmente hasta la generación de su nieta. Tienen datos como el nombre de sus padres, el lugar de nacimiento, los parientes con los que emigro, sus amigos locales, las fechas de nacimiento de sus hijos y cuentan el interés de Ignacia por dotar a sus descendientes de chacras y construir su casa a la usanza vasca.

constituida por sus padres y varios hermanos, familia que había estado presente en la zona desde el siglo XVII.<sup>37</sup> La madre, María Manuela Ynsausti Aguirrezabal nació en 1813 en Beasain Astigarreta, pequeño poblado distante tan solo 10 km de Gabiria, ubicado sobre un valle alargado, de aproximadamente ocho por cuatro kilómetros. Beasain tomó importancia gracias al camino real que desde Madrid iba a San Sebastián y se prolongaba a Francia, hecho que lo convirtió en un nudo de comunicaciones con Navarra, con la costa y con Vizcaya por Vergara. Presentes desde principios del siglo XVII en Astigarreta y vecindarios cercanos como Arriaran y Beasain, los Insausti conformaban una densa red familiar emparentada con otras pocas familias de la comarca, a través de uniones de marcado carácter endogámico.

El caserío de Insausti y el de Albitzu, ambos en Astigarreta fueron los núcleos principales de los hermanos y tíos de María Manuela (Goya, 2012). Francisco María y María Manuela se casaron en junio del 1834 en Lizarza,<sup>38</sup> poblado de alturas distante ocho kilómetros de Tolosa y famoso por sus baños termales. Francisco lo hizo a una edad tardía, 36 años, su esposa a los 22. En 1836 nació Ignacia, quien fue bautizada en la Parroquia de Santa María de Tolosa.<sup>39</sup> Hasta aquí, una historia muy habitual: dos jóvenes de familias antiguas de caseríos vecinos contraen matrimonio y pasan a residir a la ciudad cabecera de la región, Tolosa, que dista sólo 25 km de Gabiria y Beasain<sup>40</sup>. Para mediados de la década de 1830, Tolosa no resultaba una ciudad de actividad económica muy atractiva para una pareja de jóvenes. Las antiguas ferrerías venían perdiendo posiciones desde el siglo XVIII frente a la competencia del hierro del norte de Europa y la industria del papel recién se estaba iniciando. Quizás a esto se debe que la pareja no residiera muchos años en Tolosa y regresara a Beasain. El

---

<sup>37</sup> Su padre había sido bautizado el 21 de agosto de 1799 en Gabiria. Sus padres eran José Goya Burruchaga y María Lorenza Arceluz Oria. Archivo Histórico Diocesano de San Sebastián, en adelante AHDSS, <https://artxiboa.mendezmende.org/es/busque-partidas-sacramentales.html> EAH/F06.114//2577/003-01 (f.57v, nº6/M,1834-06-25).

<sup>38</sup>AHDSS DEAH/F06.114//2577/003-01 (f.57v, nº6/M,1834-06-25

<sup>39</sup>AHDSS DEAH/F06.141//2945/001-01 (f.130r, nº77/B,1836-06-11)

<sup>40</sup> AHDSS DEAH/F06.114//2577/003-01 (f.57v, nº6/M,1834-06-25)

abandono de los pueblos de alturas y la concentración en ciudades cabeceras fue muy habitual en el siglo XIX, a partir del desarrollo de actividades secundarias, con desplazamientos tan mínimos ¿Qué fue lo que llevó a Ignacia a decidir emigrar?

### **De los Pirineos a Chivilcoy**

En España la presión demográfica, la estructura de la propiedad y las formas de tenencia eran factores expulsivos de la población campesina, principalmente en el rango etario que iba de los 16 a 19 años, edad próxima al ingreso al mundo laboral y a la incorporación al servicio militar (18 años de edad). En el caso Guipuzcoano en particular, la antigua comunidad de vecinos vasca, que era más que nada una comunidad de propietarios en los que cada casa vecinal poseía sus propios bienes y tenía acceso a los comunes, se modificó por la presión demográfica de los siglos XVII y XVIII, lo cual dio paso a la extensión de formas de dependencia económica y, en particular, del arrendamiento (Floristan e Imizcoz, 1993). La comunidad de vecinos se fue cerrando e hizo que un porcentaje cada vez mayor de familias quedaran como "habitantes", impedidos de acceder a la vecindad y, por lo tanto, a los comunes, indispensables para llevar a cabo sus explotaciones. Esta circunstancia generó, para la segunda mitad del XVIII, el arrendamiento generalizado.

Los breves apuntes biográficos de Ignacia Goya, redactados por su bisnieta, no contemplan estas disquisiciones sociales y, además, por tener un fin familiar, posiblemente omitan el contexto de vulnerabilidad en el que se dio la emigración. Sin embargo, no ha sido posible hallar al padre de Ignacia, Francisco María Goya, como titular de caserías de Gabiria, dado que debió desplazarse a Tolosa, centro industrial de la región, cuando conformó su familia. Por eso, podemos suponer que Ignacia no sería heredera de un caserío propio o arrendado. Tampoco creemos que haya provenido de una familia muy marginal, por estar alfabetizada y por su trayectoria luego de emigrar. Los agentes de emigración, conocidos como enganchadores, que tenían la función de animar a los

jóvenes a partir hacia América y proporcionarles préstamos para adquirir el pasaje, al tiempo que les garantizaban un empleo, eran habituales en las cercanías de Tolosa y en los pueblos de la zona Baja Navarra y, principalmente, respondían a las casas navieras del puerto de Bayona (Azcona, 1992).

Varios factores empujaron a Ignacia a tomar la decisión de emigrar al Río de la Plata. En los apuntes biográficos, se relata el hecho de que su madre había muerto en Beasain en 1853 y que ya había emigrado un grupo muy numeroso de vecinos, entre ellos Martín Oscos, su futuro esposo. Lo cierto es que existen tramos de la vida en que las mujeres quedan al margen de la “protección patriarcal”. Las mujeres jóvenes solteras, huérfanas o viudas fueron un sector muy vulnerable en el siglo XIX, cuando los lazos primarios de reciprocidad propios de las comunidades del Antiguo Régimen tendieron a erosionarse y las ciudades industriales, como Tolosa en el caso de Ignacia, fueron capaces de mostrar sus fauces más descarnadas.<sup>41</sup>

### **Las redes de los inmigrantes vascos**

Al arribo a Buenos Aires, Ignacia y su compañera Estefanía Azcoitia se dirigieron directamente a Chivilcoy. Por esos años, Chivilcoy era uno de los pueblos más promisorios de la Provincia de Buenos Aires. Fundado en 1854, pero con población desde dos décadas antes, Chivilcoy era un centro triguero de relativa envergadura, con numerosas chacras a cargo de labradores provincianos. Esto había motivado en 1854, a que un grupo de trescientos cincuenta labradores solicitaran el loteo y venta a precio preferencial de las tierras que habían vuelto a ser públicas por confiscaciones de Rosas o por falta de pago de cánones enfitéuticos, las cuales eran aproximadamente 100.000 hectáreas (la mitad de las tierras del partido) y en las que ellos tenían sus chacras. Con elocuentes cartas a Sarmiento y Mitre, los labradores lograron su propósito y la *Ley de octubre de 1858* ordeno mensurar y vender a plazo lotes de campo de 160 hectáreas. A ello,

---

<sup>41</sup> Tolosa contaba con pequeñas y medianas empresas con escasa inversión de capital que utilizaban mano de obra que en parte continuaba realizando tareas agrícolas.

se sumó la oferta de tierra ejidal consistente en chacras de 42 y de quintas de diez hectáreas. La abundante oferta de tierra financiada y distribuida en lotes de diferente tamaño, junto al desarrollo de la ciudad que ofrecía servicios a la vasta área de frontera que se extendía al oeste y que poco tiempo después sería la cabecera del primer ferrocarril que se trazó en Argentina (FCO) hicieron que Chivilcoy creciera muy rápido. De 6 000 habitantes que tenía en 1854, pasó a más de 14.000 cuando se levantó el 1º Censo Nacional en 1869, lo cual la convirtió en esa fecha la ciudad de mayor población de la Provincia de Buenos Aires (1er Censo, 1872). Desde mediados de la década de 1850 numerosos inmigrantes se asentaron en Chivilcoy. Los primeros fueron principalmente genoveses y vascos. Estos últimos lograron formar una próspera comunidad. A través del análisis de las cédulas censales de la población inmigrante adulta del partido de Chivilcoy (más de 14 años) en 1869, encontramos aproximadamente unos 1130 inmigrantes.<sup>42</sup> De ellos, 623 eran vasco-franceses, vasco-españoles o directamente vascuences (aunque muy pocos fueron consignados de este modo). La inmigración éuscara se anticipó a la italiana o del resto de España que en las décadas posteriores serían masivas. A fines de la década de 1860, se había consolidado una importante comunidad vasca y, en segundo lugar, italiana, principalmente salidos por Génova.

Ahora bien, la comunidad vasca realizó inversiones desde su llegada al partido. En los primeros quince años del municipio de Chivilcoy (1854 a 1870), se pusieron en venta solares urbanos, tierras ejidales de chacras y quintas y lotes de 160 has, fraccionados en medio y cuartos lotes de las tierras públicas del partido.<sup>43</sup> Esta oferta iba destinada a sectores de pequeña o mediana fortuna. Este partido quedó en una zona de vieja colonización en la que se habían conformado pocas estancias, las cuales además no entraron en el mercado de tierras en los años en cuestión. Por eso, es evidente que a los vascos que llegaban a Argentina en la década de 1850-1860 les atraía la posibilidad de adquirir lotes fraccionados con

---

<sup>42</sup> Archivo General de la Nación, en adelante AGN, Cédulas Censales del 1º Censo Nacional, partido de Chivilcoy.

<sup>43</sup> Archivo Histórico de Chivilcoy, en adelante AHCH, Libro Orígenes N° 2. Venta de solares urbanos, chacras y quintas.

facilidades de pago. Podemos suponer que algunos ya venían del país vasco con ahorros familiares o personales que les permitían erigirse en propietarios ni bien llegaban o, a la vez, que fueron capaces de mostrar una gran versatilidad e ir desplazándose tras trabajos muy pesados, pero por ello muy bien remunerados (Iriani, 1992).

Ignacia en sus desplazamientos y, luego en su vida chivilcoyana, actuó dentro de una red, que la fue conteniendo en los pasos difíciles que iba dando; viajó con otras mujeres jóvenes de su misma condición. El contingente que descendió del barco de bandera francesa “Juanita” estaba conformado por 103 personas, de las que 21 eran mujeres jóvenes que vinieron solas o con parientes y por el derrotero que efectuaron al llegar, parecería que vinieron para casarse. Su compañera de viaje fue Estefanía Azcoitia, dos años menor. Ambas se dirigieron directamente a Chivilcoy. Estefanía se casó a los pocos días de llegar con José Goñi e Ignacia al año siguiente a los 25 años con Martín Oscos de 26, ambos esposos eran ya propietarios. Los padrinzagos fueron cruzados en ambos matrimonios.<sup>44</sup> Fueron los padrinzagos y la formación de sociedades comerciales los medios que uso la comunidad vasca para tejer su red.

### **Nupcias y viudeces**

Las mujeres llegaban a una comunidad vasca rica y relativamente consolidada. Uno de sus exponentes, Martín Oscos, el primer esposo de Ignacia Goya, ingresó a Argentina en 1855, a los 17 años, proveniente de Tolosa, había emigrado con un hermano que también constituyó su familia en Chivilcoy.<sup>45</sup> Martín en 1863 solicitó comprar una chacra de 42 has en el ejido de Chivilcoy<sup>46</sup> y fue uno de los primeros lecheros en tener reparto urbano de su explotación de carácter familiar.

---

<sup>44</sup> Parroquia San Pedro de Chivilcoy, en adelante PSPCH, Libro de matrimonios, N.º 7, p. 9. Acta de casamiento de Martín Oscos e Ignacia Goya, 26 de octubre de 1863.

<sup>45</sup>PSPCh, Libro de bautismos N.º 13, Juan Miguel Oscos, nació el 9 de enero de 1868 hijo de Martín Oscos de España de 31 y de María Egarte de Francia de 28. El padrino fue Miguel Garro, de España de 36 años.

<sup>46</sup>AHCH, libro copiadador municipal. Vol. 1 y 2.

La pareja, con la periodicidad gestacional propia del antiguo régimen tuvo en los siete años que duro el matrimonio cuatro hijos: Agapita en 1865,<sup>47</sup> Ildefonso en 1867,<sup>48</sup> Josefa que falleció a poco nacer en 1869<sup>49</sup> y Martín, hijo póstumo en 1872.<sup>50</sup>

En 1872 falleció Martín de la epidemia de cólera que afectó Chivilcoy.<sup>51</sup> Y, también en 1872, a los pocos meses Ignacia se casó con Hilario Larrañaga que para esa época había ascendido de dependiente a comerciante en el negocio de Antonio Echaide. La viudez de Ignacia fue muy corta: menos de ocho meses. Algunos investigadores consideran que la viudez es el *estado ideal*, ya que la mujer adquiere su mayoría de edad civil. Según Ots Capdequí (1930) “en las sociedades hispánicas sólo la viudez permite a las mujeres disfrutar de plenos derechos civiles...” (p. 312). La velocidad de la contracción de las segundas nupcias nos lleva a preguntarnos si para las mujeres inmigrantes de mediados del siglo XIX este estado civil las liberaba o, en su defecto, preferían volver a la dependencia que encerraba un nuevo matrimonio. ¿Había presión social para casarse nuevamente? ¿Preferían una unión informal? o ¿Decidían “guardarle la fe” al difunto hasta el final de sus días? Obviamente, las respuestas a estos interrogantes dependen de la edad, posición social y económica y rasgos del carácter personal (Palomo, 2005). De cualquier forma, hay que aceptar que la muerte estaba completamente asumida en la sociedad rioplatense decimonónica e iniciar un nuevo matrimonio era un imperativo vital. La elevada mortalidad proporcionaba con frecuencia viudos y viudas jóvenes por lo que la imagen de la viuda enlutada que lloraba perpetuamente a su marido no era demasiado habitual.

Las segundas nupcias las contrajo con Hilario Larrañaga, once años menor.<sup>52</sup> Ignacia con treinta y seis años era aún joven, tenía tres hijos pequeños y

---

<sup>47</sup> PSPCH, Libro de bautismo N° 8. Agapita Oscos nació el 6 de marzo de 1865. Argentina, Buenos Aires, registros parroquiales.

<sup>48</sup> PSPCH, acta de bautismo de Ildefonso Oscos. Libro 11 527, año 1867.

<sup>49</sup> PSPCH, acta de bautismo de Josefa Oscos, libro 15 -2 año 1870.

<sup>50</sup> PSPCH, acta de bautismo de Martín Oscos, libro 17, 388, 1872

<sup>51</sup> PSPCH, Libro de entierros N° 6

<sup>52</sup> PSPCH, libro de matrimonios n° 1.

una chacra que atender. Es muy habitual que en las segundas nupcias la edad de los contrayentes no tuviera el peso de las primeras. Efectuadas con apuro y en muchos casos para resolver cuestiones materiales urgentes, las segundas nupcias flexibilizan la pauta de la edad. Pero también es cierto que Ignacia pudo casarse tan rápido por la “oferta” de varones que había en el “mercado nupcial” chivilcoyano. Y, más aún si este “mercado” se constreñía a la comunidad vasca local, en la que el desequilibrio entre los sexos era elevado. La pequeña propiedad de Ignacia posiblemente le haya ayudado a competir con otras mujeres más jóvenes. Pero, sin duda, fue mucho más importante la densa red en la que estaba inserta. El matrimonio con Hilario que hacía más de diez años que trabajaba junto a Antonio Echaide se entiende dentro de las estrategias de esa red.

La viudez podía acarrear trastornos para los descendientes del cónyuge fallecido, ya que podía suceder que el padrastro no cuidara con el mismo esmero los bienes de los hijos del matrimonio anterior que los de los propios. Además, las viudas sobre las que recaía el papel de garante de las propiedades y bienes de sus hijos podían llegar a desatenderlas con las segundas nupcias. No paso esto en el caso de Ignacia, pues siguió acrecentando su corta fortuna al ritmo que lo venía haciendo con su primer marido.

El hijo póstumo de Oscos nació en noviembre de 1872<sup>53</sup> y sólo esperó un mes para contraer matrimonio con Hilario,<sup>54</sup> el 30 de diciembre de 1872. El casamiento en segundas nupcias no alteró su ritmo gestacional. Su primer hijo del segundo matrimonio, Antonio Larrañaga, nació en agosto de 1874.<sup>55</sup> Luego, vino Joaquina en junio de 1878<sup>56</sup> y, por último, Bernardo en febrero de 1882.<sup>57</sup> El escaso peso que tuvo la viudedad en la vida de Ignacia queda manifiesto en la rápida contracción de segundas nupcias y en que no hubo alteración de su ritmo gestacional. Hilario dejó su trabajo en el comercio y paso a vivir en la chacra de

---

<sup>53</sup> PSPCH, Libro de bautismos nº 17, pp. 388

<sup>54</sup> PSPCH, Libro de matrimonio nº 10 pp.168

<sup>55</sup> PSPCH, Libro de bautismos, nº 9

<sup>56</sup> PSPCH, Libro de bautismos, nº 11

<sup>57</sup> PSPCH, Libro de bautismos, nº 13

Ignacia y, justamente, fue mientras recorría el campo durante una tormenta que una centella lo fulminó y dejó ciego a su caballo, en 1883.<sup>58</sup> Nuevamente, la viudedad encontró a Ignacia embarazada de un hijo, pero ya a los 46 años. Esta vez la viudedad fue hasta su muerte ocurrida en 1910, a los 74 años. Ignacia parecería haber respondido al imperativo de estar en pareja y procrear durante su período de fertilidad. Una mujer a los 46 años salía del mercado matrimonial; sin embargo, eso no le impedía ocupar la jefatura familiar y dedicarse activamente a los negocios.

A lo largo de su vida en Chivilcoy, Ignacia Goya fue comprándole a cada uno de sus hijos una chacra de 42 hectáreas. También llegó a construir una casa a la “usanza vasca”. Las remarcamos porque, evidentemente, fue ella la que asumió el desafío de la reproducción social familiar. Sus esposos aparecen como meros acompañantes en estas decisiones. La primera, es decir, proveer a cada hijo con bienes con los que iniciar la vida adulta, puede entenderse a la luz del peso consuetudinario que tenía el régimen de heredero único en el país vasco. Su reemplazo por la repartición igualitaria de los bienes, propia de nuestro código civil y heredera de la tradición castellana no debió darse sin tensiones. Al parecer, Ignacia desde la compra de la segunda chacra (la primera la había adquirido su primer esposo) hizo propias las normas de herencia igualitaria y explícitamente rompió con la tradición del heredero único vasco. En lo que mostró continuidad con la tradición vasca fue en esforzarse por dotar a sus hijos con bienes, con base en la idea de que la familia era a la vez una unidad de explotación (el caserío). Esta preocupación la mantuvo a lo largo de sus dos matrimonios y luego de la segunda y definitiva viudedad. Así fue como adquirió seis chacras, 252 hectáreas, que luego repartió entre cada uno de sus hijos.

Ignacia construyó una de las mejores casas rurales de Chivilcoy en su chacra de la décima sección. Debemos aclarar que las escasas construcciones de

---

<sup>58</sup> PSPCH Libro de entierros nº 18, pp. 505, año 1883.

más de un piso que aún hoy se hallan en el área rural de Chivilcoy corresponden a familias vascas.

Imagen 1.

*Casamiento de Joaquina Larrañaga*



**Figura 1.** Casamiento de Joaquina Larrañaga, hija de Ignacia en 1905. Ignacia se ubica a la derecha de los novios con el padrino. Fuente: tomada del archivo familiar Robiani-Larrañaga.

Ignacia sólo pudo parcialmente consolidar un linaje familiar a partir de su explotación rural. La estrategia de asegurar sus descendientes con chacras de 42 hectáreas era, de por sí, disruptiva con la concepción de mantener indiviso el patrimonio familiar y vincular a su familia a esa explotación rural, pero más que nada fueron los resultados exiguos de la explotación la que determinaron sus límites.<sup>59</sup>

### **Consideraciones finales**

Al finalizar su vida, Ignacia era una importante vecina del cuartel X de la región rural de Chivilcoy. Con una explotación de tamaño mediano, algo mayor que las

---

<sup>59</sup> Para 1895, cuando se levantó el Segundo Censo Nacional, Ignacia con 57 años, encabezaba su explotación en la que trabajaba su hijo Martín Oscos de 25, Antonio, Joaquina y Bernardo Larrañaga de 21, 16 y 11 años respectivamente. Sus dos hijos mayores ya habían abandonado la casa materna. Ildefonso con el dinero de la chacra había comprado una extensión mayor de campo en Chacabuco, donde vivía con su mujer, hijos y un primo Larrañaga y Agapita se había casado con un importante acopiador, de origen francés y residía en la parte urbana de Chivilcoy.

lindantes, por las chacras adquiridas para sus hijos, había obtenido algunos logros materiales importantes. Por un lado, cierta honorabilidad visible en el casamiento de su hija Agapita con el encumbrado acopiador de cereales Bernardo Laurent. Por otro, residir en una de las casas más importantes del área rural de Chivilcoy, enviar a su hija de 16 años a la escuela. La doble viudez que debió sobrellevar no la había abatido. Recordemos que en la primera sólo permaneció en ese estado seis meses y esperó que transcurriera un mes desde el nacimiento de su hijo para contraer nuevas nupcias. El mundo material y simbólico era duro si lo miramos con nuestros ojos. Sin tiempo para largos romances ni para dolorosos lutos, la construcción del patrimonio en la tierra nueva exigía una cotidianeidad en la que los imperativos materiales parecían tener más pesos que otros. Mantener el ritmo gestacional de un matrimonio al otro iría en esta línea. Para alivianarlos existía una amplia red de contención formadas por otros inmigrantes vascos, de pueblos cercanos a Tolosa que actuaron desde el primer momento y en reiteradas oportunidades durante los años que Ignacia residió aquí. Sus actuaciones son perceptibles en los hechos más vitales: en la contracción de ambos matrimonios, en el nacimiento de los hijos y en los duelos, aunque obviamente, esto no quiere decir que no compartieran una cotidianeidad mucho más rica y compleja.

El proyecto de Ignacia y de Martín Oscos y posiblemente también el de Larrañaga, debió haber sido convertirse en propietarios medianos y, por eso, se establecieron en Chivilcoy y en la zona de chacras. La capacidad de acumulación de Ignacia estuvo dentro de los parámetros que la región le ofreció: Llegó a comprar casi 300 has y tener 400 ovejas. Otros inmigrantes vascos pudieron lograr procesos de acumulación mayores; pero la doble viudez y, posiblemente, un proyecto de alcances más acotados, actuaron en sentido inverso. Quizás también lo hizo su estrategia de dotar a cada uno de los hijos de parcelas pequeñas de tan sólo 40 hectáreas. La tensión entre la tradición vasca del caserío, que era tanto un conjunto humano como una unidad de trabajo, producción y consumo, sujeto de derechos colectivos en la comunidad y la tradición liberal e individualista argentina

debió haber hecho que ambas visiones chocaran en el imaginario de Ignacia. Es muy probable que ella haya sido una víctima de las desigualdades del sistema de herencias vasco, al descender de una línea a la que no le tocó heredar y que se fue empobreciendo generación tras generación. Pero esto sólo no basta para explicar su estrategia de dotar a sus descendientes con bienes equivalentes. Existen muchas presiones encontradas dentro de la subjetividad de las personas y, sin dudas, cuando tratamos de entrar en la lógica de una mujer de medianos recursos del siglo XIX, sólo podemos ver muy pocas de ellas.

## Referencias

- Álvarez Gila, O. (1995). La formación de la colectividad inmigrante vasca en los países del Río de la Plata (siglo XIX) en *Estudios Migratorios Latinoamericanos* 30, Buenos Aires: CEMLA.
- Andreucci, B., (2011), *Labradores de frontera*, Rosario, Argentina: Prohistoria.
- Caviglia, M. J. y Villar, D. I., (1994), *Inmigración vasca en Argentina. Vete a América*. Vitoria: Dpto. de Cultura del Gobierno Vasco.
- Dosse, F., (2007), *La apuesta biográfica: escribir una vida*, Valencia: Universidad de Valencia.
- Goya, J. Z., (2012), *Astigarreta*, Beasaingo Paperak, 20 zkia, Beasaingo.
- Iriani, M. (2009). *Inmigrantes vascos en la memoria y la literatura argentina*. En *Sancho el Sabio*, 31, pp. 117-138.
- Levi, G. (1996) "Sobre microhistoria", en Burke, P. (ed.), *Formas de hacer Historia*, Madrid: Alianza.
- Lucci, M y Cruzet M.E. (2016). Ellas también migraron. Huellas de catalanas y vascas en la Argentina a principios del siglo XX en *Boletín Americanista*, 73 (XVI 2).
- Marquegui, N. (1989). La inmigración española en Luján, 1880/1920 en *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, 13.

Ortuño Martínez, B. (2007) "Redes migratorias femeninas en la emigración española (1946-1960)". *Millars: Espai i Història*, Castelló de la Plana, 30.

Palomo de Lewin, B. (2005). Por ser una pobre viuda. La viudez en Guatemala a fines del siglo XVIII y comienzos del XIX en *Diálogos*, Revista Electrónica de Historia, 5 (1).

Pimoulier, A. (2006) "Las viudas y las segundas nupcias en Europa Moderna. Últimas aportaciones," en *Memoria y Civilización (M&C)*, 9.

Siegrist de Gentile, N., (1992), *Inmigración vasca en la ciudad de Buenos Aires, 1830/1850*. Vitoria: Gbno. Vasco.

Ugalde Solano, M. (2002) El siglo de la mujer en Granja, José Luis De la, y PABLO, Santiago De (coord.), (2002), *Historia del País Vasco y Navarra en el siglo xx*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Zebeiro, O. y Bjerg, M. (1998). De hijos excluidos a padres igualitarios. Prácticas de herencia de vascos y daneses en las tierras nuevas del sur bonaerense, 1870-1930 en Zebeiro, Bjerg y Otero (comp.), en *Reproducción social y sistemas de herencia en una perspectiva comparada. Europa y los países nuevos*. IEHS, IREP, EHESS, Tandil.

Zufiaurre Goya, J., (1983), *Etnografía de Beasain. Grupo doméstico*. Etniker Guipuzkoa, Beasain.

#### **Fuentes documentales:**

Entrada de Pasajeros a Argentina en el siglo XIX. Recuperado de:

<http://www.entradadepasajeros.com.ar/pasajeros.htm>

Datos biográficos de Ignacia Goya. Documentos de carácter personal que obran en poder de sus descendientes.

Archivo Diocesano de San Sebastián. Recuperado de:

<https://artxiboa.mendezmende.org/es/busque-partidas-sacramentales.html>.

Archivo eclesiástico de Chivilcoy. Parroquia San Pedro, Chivilcoy.

Cédulas censales del Primer Nacional de la República Argentina (1869). Archivo General de la Nación.

Cedulas censales del Segundo Censo Nacional de Argentina (1895), Archivo General de la Nación.

Libro copiator municipal, Archivo Histórico Chivilcoy.

Libro orígenes, vol. N.º 2, Venta de solares urbanos, quintas y chacras. Archivo Histórico Chivilcoy.

# Los primeros pasos de la masonería femenina en Veracruz

Julieta Arcos Chigo  
Ana María del Socorro García García<sup>60</sup>

## Introducción

Las logias masónicas estuvieron marcadas por su carácter masculino, los integrantes de estas insignes organizaciones eran exclusivamente hombres que se distinguían por sus prácticas y rituales. Estas sociedades secretas no solamente participaron en el discernimiento del camino político, sino también en la construcción social de los espacios públicos a través de sus acciones en la educación, la caridad, la salud, el comercio, las empresas, entre otros aspectos.

Desde su concepción, las logias indiscutiblemente fueron espacios masculinos enmarcados por los oficios, las profesiones y, posteriormente, apuntalados por los derechos de ciudadanía que obtenían por ser hombres. Bajo estas características, se retoma la construcción de una agrupación que aglutinaba a los hombres y que se legitima con base en el argumento de la ciudadanía que no tenían las mujeres. La situación expuesta lleva a preguntarse, por un lado, por la poderosa presencia de las logias en la política mexicana y, por otro lado, a inquirir en la demanda femenina por ingresar a este espacio ritual y de conocimiento, lo cual implicó la apertura de un área de acción que le estaba vedada.

En este capítulo se reseña el surgimiento y la desaparición de las logias femeninas, así como su funcionamiento bajo la tutela de los varones. Se recuperan algunos argumentos y los medios utilizados por las líderes de éstas para alcanzar la legitimidad frente a las logias de varones y la sociedad. Fue en ese contexto que emergieron las primeras logias femeninas en el estado de Veracruz, las cuales al obtener su Carta Patente se constituyeron en un pequeño espacio de fuerza para la mujer en el México de principios del siglo XX.

---

<sup>60</sup> Universidad Veracruzana.

## **Las interacciones de la masonería mexicana**

La masonería en México se ha caracterizado como un conglomerado de sociedades secretas donde el discurso moderno germinó en forma de revolución de independencia,<sup>61</sup> espacios de virulencia de ideas que generaron el espíritu libertario en las colonias españolas. Posteriormente, estos grupos de hombres fortalecieron sus espacios bajo un halo de secrecía y misticismo que otorgó fuerza y poder a su presencia en las jóvenes naciones hispanoamericanas.

Durante el siglo XIX, se observa a las sociedades patriotas y más tarde las logias de liberales y conservadores confrontadas en intensos debates respecto al proyecto de nación que se construiría para México. Ciudadanos ilustres estaban vinculados con el poder político y las logias en distintas regiones del país, su adscripción a estas sociedades de ideas legitimó su inserción en los cabildos de las ciudades y los distintos niveles de gobierno.

Dentro de las logias masónicas participaron personajes prominentes: desde presidentes, gobernantes de estados, diputados, médicos, abogados, comerciantes de renombre hasta actores políticos de movimientos liberales, quienes desarrollaron su trayectoria, arropados por estas sociedades en las que no sólo practicaban las artes de la masonería, sino también debatían el devenir de la nación.

Es importante destacar que las logias fungieron como la arena política para discutir los proyectos nacionales propuestos por liberales y conservadores, aglutinados en los ritos yorkino y escocés respectivamente.<sup>62</sup> En estos espacios, construyeron un nuevo discurso político plasmado en la prensa y folletería de la

---

<sup>61</sup> En las obras de historiadores de principios del siglo XIX como Lucas Alamán, la guerra de independencia es denominada “revolución de independencia”, por ello nosotras repetimos esa denominación.

<sup>62</sup> El rito york fue introducido al país durante la Independencia, a través de la Gran Logia de Luisiana, la cual otorgó cartas patentes en 1816 a la Logia Amigos Reunidos No. 8 en la ciudad de Veracruz, en 1817 a la Logia Reunión de la Virtud No. 9, ubicada en Campeche y, por último, a la logia Aurora No. 18 establecida en Mérida. En tanto que, el rito escocés llegó a México en 1813 a través de las tropas españolas que venían a apaciguar a los insurgentes. Más tarde se conformaría la Gran Logia de México (Samendi, 2013).

época, crearon identidades políticas enfrentadas que provocaron tensas discusiones con relación a las formas de hacer política y el resultado fue que, a través de estas lides, se formuló una política más representativa (Díaz, 2007; Vázquez, 2013).

Los integrantes de logias masónicas se congregaron en varias denominaciones, ya fueran de tendencia yorkina, escocesa o bien del Rito Nacional Mexicano. Además, se distinguieron a partir de su vínculo con otras grandes logias internacionales, las cuales les dieron legitimidad y lineamientos de los rituales, símbolos y grados masónicos, piezas clave del capital simbólico de sus integrantes, no sólo internamente, también en la esfera pública donde representaban sabiduría, honradez y poder.

En el siglo XIX, estas sociedades secretas eran aún una masa amorfa, que tuvieron poder simbólico y cultural. Para agrupar a esta diversidad de logias, se propusieron integrarse a la Gran Dieta bajo la mano protectora y enérgico de Porfirio Díaz; sin embargo, la presencia de esta figura tuvo que dejar ese liderazgo, lo que nuevamente propició la fragmentación de estos grupos que se replegaron a sus regiones, donde construyeron sus propios lazos hacia el exterior para tratar de legitimar sus patentes y grados simbólicos. Por esa razón, no se logró la comunión y consolidación en un organismo que fuera eje rector de la masonería mexicana (Cárdenas, 2018).

La masonería masculina era una práctica resguardada por su ejercicio y reconocimiento como ciudadanos con plenos derechos ejercidos no sólo por su adscripción a estos grupos, sino por las garantías civiles ganadas desde la revolución ilustrada, tanto en el ámbito privado como en el público, el cual era parte de su vida cotidiana, sin siquiera ser cuestionado.

Estas sociedades secretas se distinguieron por su carácter masculino, sus integrantes eran exclusivamente hombres, quienes se diferenciaban por prácticas y rituales que emanaban de sus organizaciones, destinadas a discernir tanto el camino político, como a participar en la construcción social de los espacios

públicas, a través de sus intervenciones en la educación, la política, la caridad, la salud, la economía, entre otros aspectos. Sin embargo, este argumento fue cuestionado a partir de la búsqueda de espacios públicos para las mujeres confinadas en sus hogares y, desde luego, a las prácticas propias del género femenino.

### **Indicios y argumentos de la masonería masculina**

Es pertinente señalar que las logias masónicas tuvieron un largo proceso histórico. Surgidas con el nombre de masonería operativa para sus primeras etapas, sus integrantes se caracterizaron por dedicarse a erigir los imponentes edificios medievales. Era un gremio cerrado y fuerte, que tenía presencia debido al impulso material que dejó huella a través de las pesadas construcciones señoriales. En el siglo XVII y principios del XVIII, influidos por el cambio político de la Europa de esos tiempos, ingresaron a sus filas los masones aceptados, es decir, individuos que no pertenecían al gremio de los constructores, sino a otras profesiones y oficios.

Posteriormente, poco a poco, se diversificaron las logias, se transformaron al incorporarse la masonería especulativa o contemporánea con integrantes *aceptados*. De ese modo, los símbolos que armonizaron a los primeros masones se convirtieron en parte de su identidad y distinción, por lo que su origen formó parte de su capital simbólico. De este modo, los nuevos adheridos fueron quienes buscaron una interpretación relacionada con lo personal, lo social y lo político del siglo XVIII, grupos de intelectuales que escribieron la Modernidad a través de la elaboración de un discurso social y político que abrió paso a los procesos de igualdad y fraternidad (Pérez, 2017).

Es necesario remarcar este periodo histórico caracterizado por la búsqueda de un hombre libre que se distingue por características conservadoras. La Gran Logia de Londres, de corte tradicional, elaboró una serie de reglamentaciones, entre la más destacada se encontró la Constitución de Anderson de 1723, documento que dio pauta a las nuevas logias pertenecientes al rito escocés,

extendido por Europa y más allá; a pesar de los cambios sociales y las persecuciones que desde la cúpula eclesiástica se organizaban en contra de estas organizaciones.

El pensamiento ilustrado surgido del siglo XVIII generó posturas contrarias a los argumentos vertidos por el rito escocés en relación a sus lineamientos y estatutos, que dadas las condiciones llegaron a discutirse con urgencia para modificar estos documentos considerados de corte canónica. El resultado de estos argumentos invitó a examinar, discutir y flexibilizar estos documentos.

En contraste, el siglo XIX fue de cambios, lo que provocó el cisma masónico que constituyó a las logias regulares bajo la tradición del rito escocés e inglés y las logias irregulares donde se integraron los seguidores de La Gran Logia de Francia, la cual cuestionaba el uso de símbolos religiosos, así como la posibilidad del cambio y apertura a otros integrantes y prácticas que, desde luego, la rígida constitución de Anderson (del rito escocés) no permitiría (Pérez, 2017).

Para las mujeres resultó muy significativo este cisma, ya que el revisionismo de formas, estatutos, prácticas y documentos abrió la posibilidad de poner sobre la mesa su legítima petición de constituir logias femeninas. Asimismo, se visibilizó la desigualdad entre hombres y mujeres que aquejaba a la sociedad, ya que impedidas de obtener los derechos civiles ganados en comunidad no tenían acceso a los espacios de la vida pública abiertos que los varones sí poseían.

### **La masonería y la presencia femenina**

El Gran Oriente de Francia permitió la constitución de un espacio para integrar las logias femeninas, un parteaguas para las prácticas masónicas caracterizadas por su masculinidad, a tal grado que fue un debate político, no sólo contemplar la inserción femenina a los espacios masónicos, sino permitir la formación de logias femeninas, dado que contravenían los estatutos y constituciones patriarcales conformados desde el siglo XVII.

De esta forma, bajo el rito de Adopción, el Gran Oriente de Francia admitió a mujeres en sus filas; a pesar de que la constitución de Anderson desde 1723 prohibía la admisión de éstas en las logias, por argumentar que dependían jurídicamente del padre o esposo, en el entendido de que un principio para ser miembro era ser libre. Desde esa perspectiva, es pertinente destacar que, a pesar de esto, las mujeres obtuvieron un espacio entre las logias irregulares que se fortalecieron con su presencia ante el cisma que provocaron en el rito escocés.

El rito de adopción estuvo bajo la tutela de las logias masculinas, es decir, los rituales y conformación de éstas quedó bajo la supervisión de los Grandes Maestros, quienes no sólo presidían sus sesiones, sino también daban autorización para el ejercicio y apertura de sus talleres. En ellos se contenía la sabiduría que podían aprender las mujeres interesadas en formar parte de estas logias. No obstante, estas limitantes, las logias masónicas irregulares, auspiciadas por el Gran Oriente de Francia, florecieron en los distintos rincones por donde se expandieron durante el siglo XIX (Ortiz, 2013).

Esta primera incursión de organizaciones masónicas femeninas concuerda con otros movimientos de mujeres que se organizaron a mediados del siglo XIX que ya identificaban la discriminación y exclusión de los círculos donde era importante la toma de decisiones y no sólo a ellas por su género, sino también se cuestionaba la raza de los individuos como medios para excluir de los espacios sociales (Soucy, 2012).

La lucha por los derechos de los ciudadanos se libró en distintos lugares y espacios. Así, las logias caracterizadas por una práctica liberal, la lucha por la igualdad y el reconocimiento de la ciudadanía, pelearon una batalla interna por dar un espacio a las sociedades masónicas femeninas. Cabe destacar que, en este afán de abrir espacios para los sectores femeninos, también se optó por las logias mixtas, pero bajo la dirección masculina. De ese modo, se observa cómo esta práctica, aunque novedosa para esos tiempos, no se separaba de los estereotipos

de la mujer como frágil, aunque ofrecían nuevos espacios para las mujeres más allá del hogar y el cuidado de la familia (Soucy, 2012).

### **Los embates a la masonería mexicana femenina**

En el caso mexicano, se gestó un debate muy fuerte para obstaculizar el ejercicio de la masonería femenina y, después de tanta refriega, se logró el cierre de las logias de adopción con el argumento traído por el rito escocés antiguo y el aceptado inglés que, con base en los estatutos de la constitución de Anderson, argumentaron la violación cometida con la creación de logias femeninas.

Ermilio G. Canton, gran secretario general de la Gran Dieta, organismo que aglutinó al conglomerado de Grandes Logias en México durante un lapso del Porfiriato, hombre de firmes convicciones, se encargó de buscar y denunciar la irregularidad de las logias femeninas en México. Para lograr desaparecer y deslegitimar la presencia de estas sociedades secretas de mujeres, enfatizó la necesidad de exigir que devolvieran sus cartas patentes, ya que no había ningún sustento para que las logias incorporaran a señoras.

Como resultado de las acciones de Ermilio G. Cantón, las cuatro logias de señoras que trabajaban con sus cartas patentes desde antes de 1895 debían *abatir sus columnas*, es decir, cesar sus actividades y entregar sus cartas patentes. Logias como Martha Washington 156º, María Alarcón de Mateos 27º se disolvieron en 1891, la misma suerte tuvo la logia Josefa C. De Cantón No. 158º (Martínez, 2012).

El argumento de Cantón fue un duro golpe para la participación ciudadana de las mujeres en organizaciones caracterizadas por su ejercicio en espacios públicos de corte político. En ese entonces, se pensaba que las mujeres debían ejercer las actividades consideradas como propias de su sexo como marcaba la época. Además, no contaban con la legítima autorización de los varones para ejecutarlo dado que no tenían derechos ciudadanos.

Es digno de rescatar que la presencia femenina en las logias masónicas en el siglo XIX fue un hecho considerable, ya que alrededor de la Gran Dieta se identificó la participación de mujeres en al menos 20 logias simbólicas, señoras que por su extracción socioeconómica se destacaron por su preparación. Tal fue el caso de Laureana Wright González, quien denunció la exclusión y discriminación de la que eran objeto las señoras. Wright González no sólo se había preparado en los primeros grados simbólicos de la masonería, también puso en alto los principios de apoyo y desarrollo para la sociedad (Martínez, 2012).

Sin embargo, aún con argumentos tradicionales, los masones impedían la participación de las mujeres en los espacios donde se luchaba por la igualdad de derechos y opiniones, una contradicción que raya en la ambivalencia por parte de las sociedades de ideas de la Modernidad, las cuales argüían tesis de antiguo cuño para esbozar imágenes y estereotipos sobre las mujeres y su género.

En contraste, estas sociedades de ideas estudiadas por Bastian (1988), también fueron las vanguardias de la modernidad del país y espacios de manifestaciones cívicas que transformaron discursos retrogradados para dar impulso a una nueva ciudadanía en la sociedad mexicana; sin embargo, se debió esperar un largo tiempo para que fueran reconocidos los derechos de las mujeres, así como de otras minorías políticas. Cabe señalar que la incursión de la mujer en la vida pública en el México de principios del siglo XX, requirió el recorrido de un sinuoso camino, porque a pesar que ellas ya destacaban como maestras, enfermeras, asistentes comerciales y obreras carecían del reconocimiento de sus derechos políticos, hecho que ocurrió a principios de la década de 1950.

Mientras tanto, el testimonio de Laureana Wright quedó para mostrar la exclusión de la mujer en estas organizaciones. Wright cuestionó la prohibición hecha a sus congéneres en el rito escocés antiguo y aceptado. De igual forma, fue denigrante que en el rito de York se menospreciara de manera abierta a grupos como a los ciegos y a las mujeres, al prohibir su ingreso de manera estatutaria.

Estos elementos muestran cómo la lucha por los derechos de las mujeres se dejó sentir en espacios liberales que pugaban por reivindicaciones sociales.

### **Logias femeninas en Veracruz, sus primeros pasos**

Las logias masónicas coincidieron con las propuestas del nuevo Estado mexicano posrevolucionario, en cierta medida, porque algunos políticos también formaban parte de estas sociedades secretas. De este modo, se promovía un proyecto secularizador de la sociedad que buscaba el desarraigo de la Iglesia, haciendo converger a estas sociedades de propuestas con los ideólogos del México moderno.

Las Grandes Logias fueron sitios donde se aleccionaba respecto del ejercicio del poder, el valor de la sociedad laica y la lucha contra el fanatismo que tanto daño había hecho al pueblo. Se proponía crear organizaciones seculares donde se formarían ciudadanos modernos, que se distinguieran como trabajadores honrados y dinámicos empresarios. Los integrantes de las logias se ejercitaban en la oratoria, herramienta indispensable para dominar y desenvolverse en los espacios públicos y de dominio masculino, por lo que se distinguieron por sus habilidades de comunicación.

Los rituales de iniciación, obtención de grados y el liderazgo de estos organismos con ligas internacionales del mismo cuño fueron esenciales para fortalecer el poder de estos masones, mismo que les daba legitimidad en el ámbito político, al apoyar las transformaciones sociales en las áreas de intervención del Estado y así hacer coincidir su ideario con la Nación (Urías, 2004). Como consecuencia de lo señalado, es posible inferir que la presencia de las logias femeninas puede ser fértil ya que, las grandes logias masculinas se caracterizaban por albergar entre sus integrantes de clase media compuesta por profesionales, intelectuales y artistas, que promovieron y legitimaron el proyecto educativo del Estado.

Las mujeres que se interesaron en formar logias femeninas estaban vinculadas a estas sociedades secretas a través de sus familiares y esposos,

además eran profesionales probablemente del ramo de la educación, las artes y los negocios, lo que abría la posibilidad de la práctica masónica por las mujeres de acuerdo con el discurso de las logias masculinas de la época. De este modo, en 1935 se registró la aparición de logias femeninas de corte independiente que se fundaron bajo el abrigo de la Gran Logia “Independiente Mexicana”, posteriormente se refiere la Gran Logia “del Valle de México”; las logias “Expansión Dogmática no. 1”; “Alma Libre No. 2” e “Izquierdistas no. 3”, las cuales fueron las primeras en aparecer. De éstas tres se formaría la Gran Logia Emancipación Dogmática Femenina, misma que se desintegraría en la década de 1960. Cabe destacar que su trabajo, aunque independiente, estuvo vinculado al rito escocés antiguo y aceptado (Tur, 2006). Este rito se consolidó en varias ciudades del centro y sur del país, por lo que era cercana su presencia para estas logias femeninas.

Asimismo, en 1935 bajo la jurisdicción de la logia “Reforma no.5º” se acordó formar una logia femenina independiente. Fue así que se fundó “Alma Mexicana no.9.”, una de las logias femeninas más antiguas en México, aunque adquirió su Carta Patente hasta 1965. Para 1969 existían diez logias, de las cuales cuatro sesionaban en el Distrito Federal, dos en Michoacán y Veracruz y dos en el extranjero. El 1988 se concedió Carta Patente a la logia del estado de Michoacán cuando se fundó la Gran Logia Femenina “Cuerauperi” de Michoacán y en 1990 se concedió Carta Patente a la Gran Logia Femenina “Luz y Armonía” en Orizaba, Veracruz (Tur, 2006).

Es importante hacer una diferencia entre estas logias femeninas, ya que, para el caso de la zona sur del país, se caracterizaron por retomar algunos patrones de las logias de adopción, aunque no por completo. Sin embargo, eso marcó las directrices e independencia de cada una de estas sociedades que se formaron en el país. En Veracruz, para 1989 y bajo los auspicios de la Gran Logia de masones libres y aceptados “Unidad Mexicana” se reorganizó en una Gran Logia femenina donde se sumaron las logias de Michoacán y San Luis Potosí.

Como consecuencia de tal unión, en 1991 surgió la Confederación de Grandes Logias Femeninas Regulares de México. De esta manera, se conformaron Grandes Logias femeninas “Tarhatzcua” en Michoacán, con sede en Morelia, “del Potosí” con sede en San Luis Potosí y el “Gran Oriente Femenino de Veracruz” en la ciudad de Veracruz.

Con el reconocimiento de la Carta Patente otorgada por la Gran Logia Femenina de Francia, desde 1991, se han conformado en total siete Grandes Logias femeninas, han realizado 18 Congresos Masónicos Nacionales Femeninos y conformando el Consejo Masónico Nacional de la Confederación de las Grandes Logias Femeninas regulares de México, donde su primera representante surgió de la Gran Logia de Veracruz, la masona Rosa Huesca de Santiago, quien lideró la confederación desde su fundación en 1991, hasta 1995 y posteriormente de 2001 al 2004.

El recorrido en Veracruz ha sido despacio, pero constante, los tiempos del fin de siglo fueron otro parteaguas para ver con normalidad las logias femeninas. Algunos varones argumentaron que éstas debían estar bajo cierto cuidado, ya que las mujeres son problemáticas entre ellas, este estereotipo, que refuerza el dominio masculino de los espacios públicos, es una constante que se sostuvo bajo el ejercicio de los rituales, obtención de grados e injerencia social. A pesar de lo anterior, la existencia de logias femeninas continuará abriendo espacios para visibilizar a las mujeres en el ejercicio del poder.

## **Conclusiones**

La participación de las mujeres en las logias existió desde los tiempos de la masonería operativa, sólo que sus actividades estuvieron subordinadas a las de los varones, quienes desde su conformación como sociedades de ideas se caracterizaron como espacios masculinos. De este modo, los estereotipos femeninos fueron el argumento para el cierre y clausura de la práctica masónica femenina.

Con los vientos de cambio que soplaban desde siglos atrás, aparecieron en el siglo XX mexicano las primeras logias femeninas independientes en decisiones y organización, un parteaguas para las logias femeninas con carácter autónomo. No obstante, es un proceso en construcción ya que, aunque se cuenta con logias independientes desde 1930, aún siguen tuteladas por los hombres, especialmente en las que se formaron en el sur del país.

Para el caso de Veracruz, se sabe de una Gran Logia Femenina que fue el detonante de un movimiento de mujeres desde este espacio. Aunque se continúa trabajando y tomando de decisiones sobre el proyecto social de las logias femeninas, falta un tramo más para que, desde las entrañas mismas de estos movimientos de mujeres, se emancipen en su totalidad.

## Referencias

- Bastian, Jean. (1988). El paradigma de 1789. Sociedades de ideas y Revolución Mexicana. *Historia Mexicana*. 38 (1), pp. 79-110.
- Cárdenas Gutiérrez, S. (2018). La lucha entre masones y católicos en el Porfiriato. La creación de la Gran Dieta Simbólica en México en 1890. En Soberanes Fernández, J., y Martínez Moreno, C. (coords.). *Masonería y sociedades secretas en México*, México: UNAM, pp. 271-311.
- Díaz Miranda, E. (2007), El poder de la masonería. La sociedad secreta de la política. *Relatos e Historias*, 7 (8), pp. 40-55.
- Martínez Moreno, C. (2013). Auge y caída de la masonería en México en el siglo XIX. La exclusión de la mujer bajo la mirada del discurso masónico de Laureana Wrihgt González. *Revista de Estudios históricos de la masonería Latinoamericana y caribeña*, 4 (2), pp. 130-155. Recuperado el 15 de mayo de 2019, en <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rehmlac/article/view/12188>
- Mollès, D. (2013). Transferencias y luchas culturales transatlánticas: feminismo, librepensamiento y redes masónicas entre Europa y América (1860-1910). *Revista de Estudios históricos de la masonería Latinoamericana y caribeña*, 4 (2), pp. 90-112. Recuperado el 15 de abril de 2019, en <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rehmlac/article/view/121856>

- Ortiz Albear, N. (2013). Las mujeres en la masonería española (1868-1939). *Revista de Estudios históricos de la masonería Latinoamericana y caribeña*, 4 (2), pp. 76-88. Recuperado el 18 de abril de 2019, en <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rehmlac/article/view/12185>
- Pérez Marín, A. (2017). Las mujeres y la masonería. Ponencia presentada en el *IX Congreso Virtual de Historia de las Mujeres*. Recuperado el 13 de marzo de 2019, en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=701768>
- Soucy, D. (2013). La masonería cubana ante la iniciación femenina: entre tradicionalismo y reformismo (1874-1881). *Revista de Estudios históricos de la masonería Latinoamericana y caribeña*, 4 (2), pp. 114-128. Recuperado el 25 de marzo de 2019, en <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rehmlac/article/view/12185>
- Tur, R. (2006). La situación de la masonería femenina hoy. *Biblioteca Masónica Humanitas*. 21 (31), pp. 2-11. Recuperado el 13 de abril de 2019, en: <https://issuu.com/glsa/docs/masoneria-femenina-hoy---rosa-tur>
- Urías Horcasitas, B. (2004). De moral y regeneración: el programa de ingeniería social posrevolucionario visto a través de las revistas masónicas mexicanas, 1930-1945. *Cuicuilco*, 11 (32), pp. 87-119. Recuperado el 28 de marzo de 2019, en <https://www.revistas.inah.gob.mx/index.php/cuicuilco/article/view/4359/4313>
- Vázquez Semadeni, M. (2013). La formación de una cultura política republicana. El debate público sobre la masonería, México 1821-1830. México: UNAM.

## Las casas de recogimiento en la ciudad de Puebla, siglo XIX

Mariana Marín Ibarra<sup>63</sup>

### Introducción

En el México virreinal una de las principales dependencias de la Real Audiencia fue la Sala del Crimen, la cual realizó la administración de justicia de la Nueva España. Fue a través de dicha sala que los y las infractores e infractoras sociales fueron reclusos según su sexo: los hombres fueron llevados a la Real Cárcel de Corte, mientras que a las mujeres se les mandó al Recogimiento de Santa María Magdalena (Rodríguez, 2009, pág. 99). En Puebla, se desarrolló un aparato asistencialista que se encargó de educar, corregir y formar a las mujeres de la ciudad, dicho aparato se creó desde el periodo novohispano y continuó durante gran parte del siglo XIX. Así, surgió una red de recogimientos femeninos encargados de aislar, educar y vigilar a las mujeres. De ese modo, estos espacios se convirtieron tanto en escuelas como cárceles.

Herrera (2016) menciona que, en Puebla, el arribo del siglo XIX, trajo consigo un cambio en la atención social, ya que en el periodo novohispano se buscaron padrinazgos que apoyaran a los desvalidos y, durante el periodo independiente, la influencia de las ideas ilustradas se notó en las acciones de gobiernos liberales y conservadores que favorecieron la reclusión “en la casa, en la escuela o en instituciones asistenciales para ponerlos a salvo de la calle, lugar pernicioso” (p. 29). Para 1820, la eliminación de las órdenes hospitalarias favoreció el proceso de secularización, pues los Ayuntamientos tomaron en sus manos los espacios de asistencia que desdeñaron la caridad por su ineficacia.

El afán de forjar un aparato asistencialista desdibujó las fronteras institucionales y, por ejemplo, las escuelas o conventos terminaron siendo recogimientos. Así mismo, existió una comunicación entre los espacios de

---

<sup>63</sup> Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

reclusión femenina que favorecieron la enseñanza moralizante y religiosa brindada por las autoridades civiles y eclesiásticas, las cual se profundizó en el siglo XIX.

El objetivo de este trabajo es develar la red de recogimientos femeninos que surgieron en la ciudad de Puebla durante el periodo novohispano y que continuaron funcionando durante el siglo XIX, los cuales, pasaron de las manos asistencialistas del clero y particulares, al poder del Ayuntamiento que marcó nuevas pautas para moldear el comportamiento femenino de las poblanas.

### **La construcción del aparato corrector**

Existen diversos estudios respecto a la creación y desarrollo de las casas de recogimiento. Particularmente, se hace referencia a la creación de un sistema de control poblacional propuesto por el gobierno y ratificado por el clero mediante el Concilio de Trento. La mayoría de las investigaciones que se mencionan a continuación versan sobre la época novohispana; sin embargo, cabe destacar que algunas de estas casas siguieron funcionando ya entrado el siglo XIX y su influencia quedó establecida en la construcción del sistema de reclusión y castigo, bajo las pautas cimentadas en la justicia del México independiente, donde se enfatizó el carácter puntilloso de la moralidad femenina.

Torremocha (2019) muestra la construcción del aparato jurídico penitencial femenino moderno, donde se crearon y reglamentaron las casas de recogimiento, las cuales tienen como antecedente jurídico y religioso la creación de las galeras, prisiones femeninas surgidas en el ámbito hispano durante la Modernidad. La Casa de Recogidas de la Magdalena en la península española, surgió con la intención de evitar el comportamiento criminal y pecador mediante la enseñanza de un oficio a las niñas que quisieran ingresar en la institución, las cuales eran alejadas de la prostitución gracias al trabajo. El siglo XVIII marca un parteaguas con la difusión de los preceptos ilustrados que propusieron la construcción de talleres dentro de las casas, lo que favoreció el trabajo y la oración. La investigación de Torremocha (2019), a pesar de ser anterior al siglo XIX, muestra

los antecedentes en que se centraron las casas de recogimiento establecidas en los territorios del virreinato, así como la influencia y trascendencia del sistema penitenciario de las galeras.

En México, el libro pionero de Muriel (1974) influyó de forma significativa en el estudio de las casas de recogimientos en México durante el periodo novohispano. Su principal planteamiento es que la creación de estos lugares solventó la necesidad social de reglamentar la moral pública y apoyar la construcción de espacios asistenciales, pero, sobre todo, se especifica que los recogimientos se convirtieron en espacios dúctiles que variaron sus objetivos e incidencia social con el paso de los siglos. De ahí su éxito durante más de tres siglos, pues lejos de ser una construcción con políticas anquilosadas, se fueron adaptando a las nuevas y cambiantes necesidades sociales. Este aporte de Muriel (1974) es tan significativo que casi todas las autoras que se mencionan en la presente investigación aluden a este libro pionero.

Por su parte, Rodríguez (2009) muestra la división existente entre los presos de la Sala del Crimen de la Real Audiencia, en su análisis profundiza particularmente en las actividades que realizaron los funcionarios de la cárcel, toma como punto de unión entre los espacios masculino y femenino la atención médicoquirúrgica que se brindó en ambos espacios.

Rebón (2016) estudia el caso de Caracas y establece la construcción del aparato asistencialista destinado a la vigía de la moral y cuerpo femenino, pues no sólo se creó un espacio que aislara a las acogidas del mundo banal, sino que también se forjaron espacios como el hospital y hospicio, relacionados con la labor femenina de dar vida. Por lo tanto, atender el espíritu y cuerpo femenino requirió de otras medidas además del aislamiento y la religión que se desarrollaron incluso en el periodo independiente.

Johnston (SA) habla sobre el caso guatemalteco y, a diferencia de los textos anteriores, sí alude a la importancia de la Casa de Recogidas durante el siglo XIX y ratifica los postulados ya mencionados por Rebón (2016) en el caso de

Caracas, es decir, en Guatemala también se observa que, con el arribo del siglo XIX, el recogimiento deja de estar en manos de diversas órdenes religiosas y pasa a manos del Estado para 1833. Cabe destacar que, durante el siglo XVII, los recogimientos y colegios de mujeres se transformaron en cárceles y, desde este momento, dichos espacios realizaron las funciones de la cárcel preventiva. A pesar de que el espacio y el objetivo se transformaron a lo largo de los siglos, existió una constante: la mística de la salvación eterna.

Marya Svetlana (2007) menciona el caso de Manila, donde se muestra la complejidad que tuvo el sistema de recogimiento, pues se apoyó la construcción de beaterios. Cada recogimiento tuvo un inicio distinto, pues al menos dos de los cinco lugares oficiales de recogimiento, tuvieron como origen una escuela. Además, tanto el recogimiento, como el beaterio y la casa de la enseñanza intercambiaron correspondencia oficial secolar y eclesiástica. A diferencia de los casos anteriores, en Manila se crearon diversas restricciones legales para que los recogimientos no pudieran volverse beaterios y, con el tiempo, llegar a ser conventos.

### **Educar, formar y corregir**

El siglo XVIII y el pensamiento ilustrado trajo consigo nuevas propuestas sociales que se construyeron en tres premisas básicas: educar, formar y corregir. Esto dio pie a la creación de espacios de reclusión y asistencia social que se afianzaron durante el siglo XIX. (Ayala Flores, 2016). De ahí la importancia de reconocer la trascendencia de los espacios destinados a la educación formal de saberes, así como la asistencia y reclusión carcelaria que varió según los diversos contextos regionales y que, para el caso poblano, las mujeres del siglo XIX experimentaron todas estas visiones dentro de las casas de recogimiento.

Las técnicas penitenciarias se dirigen a la afinidad que posee el criminal con su crimen y, según el trato que se les daba a las mujeres decimonónicas y sus delitos, se puede observar que pertenecen a la categoría de los condenados “viciosos, limitados, embrutecidos o pasivos, arrastrados al mal por indiferencia

tanto hacia la vergüenza como hacia el bien... el régimen que les conviene... es el de la educación” (Foucault, 1976, p. 257). De tal manera que las mujeres de los recogimientos fueron vistas desde dos perspectivas: como infractoras morales que transgredieron el pacto social establecido o como sujetos jurídicos readaptados por el castigo.

Durante el periodo decimonónico, los recogimientos pasaron de ser lugares para la asistencia a formar parte del circuito de prisiones femeninas, pues la secularización de los espacios sociales motivó el cambio de perspectiva y objetivos sociales. Así, el recogimiento-escuela-taller-prisión generó una educación total y atendió a penas individualizantes basadas en el remordimiento, readaptaban a las criminales en una actividad útil y con hábitos de sociabilidad.

### **Espacios de corrección femenina**

En Puebla, existió todo un entramado asistencialista que se forjó durante el periodo novohispano, pues la acción conjunta entre el rey que, de la mano de los ayuntamientos y el clero, construyeron un tejido de asistencia social para lograr el bien común fue trascendente en la construcción de escuelas, cofradías, hospicios, hospitales, recogimientos, etc. En la ciudad de los Ángeles, la Cofradía de la Caridad que surgió de la iglesia del Colegio de niñas vírgenes de la Concepción, se encontró íntimamente relacionada con el recogimiento de Santa María Egipciaca. En dicha cofradía, se estipuló la ayuda y sustento a las mujeres del recogimiento como labor de caridad. Asimismo, eran los encargados de ayudar a los pobres de la cárcel e, incluso, debían ayudar al gobierno y manejo de los censos de la prisión. Por decreto del seis de julio se “declaraba y declaró, por la primera obligación de dicha cofradía antigua y nueva hermandad, el cuidado de dar de comer todos los días a las mujeres de las recogidas” de Santa María Egipciaca (AHGMP, Expedientes, p. 212r).

Estas fuentes muestran el complejo entramado social y asistencial en el que se forjó el aparato de recogimientos femeninos en Puebla. Los cuales funcionaron bajo diversas premisas, tal como lo veremos a continuación.

### ***Recogimiento de San José***

Durante el periodo novohispano, el obispo de Puebla, Fernández de Santa Cruz, observó que la ciudad angélica requería de mayor número de colegios y recogimientos que albergaran a mujeres “viudas y casadas descarriadas o separadas de sus maridos” (De la Torre Villar, 1988, p. 91). De I con el objetivo de lograr una reconciliación entre las parejas. Ante tal panorama, promovió la erección de dos colegios: el primero destinado a las doncellas pobres que quedó bajo el amparo de Santa Gertrudis y el segundo bajo la advocación de San José, el cual, albergó a las “casadas descarriadas y separadas de sus maridos” (p. 91). Aunque ambos colegios se encontraron juntos, debido a las propuestas de la policía realizadas entre 1780 y 1781, el colegio para mujeres casadas se trasladó a una casa ubicada junto al camarín de la Soledad y el colegio de San José se fusionó con el de Santa Teresa. Aunque el colegio de San José se encontró destinado a la reeducación de las mujeres casadas y se relacionó en sus inicios al recogimiento, con la fusión perdió su propósito inicial (Torres Domínguez, 2014).

### ***Recogimiento de San Javier***

Seguir las huellas de las casas de recogimiento en la ciudad de Puebla no es tarea sencilla, pues el circuito de espacios de recogidas dejaron escasos documentos sobre su vida cotidiana o institucional, un ejemplo de ello es el Recogimiento de San Javier del cual se tiene noticia gracias a que su rectora, Joaquina Limón, el 12 de Octubre de 1844, solicitó al Ayuntamiento de la ciudad el pago que le quedó a deber de sus servicios durante dos meses, además de la renta mensual de un peso por la pieza y muebles que se ocuparon.

El paso de la intervención norteamericana por Puebla suscitó múltiples conflictos sociales, la inestabilidad pública se hizo palpable y la situación económica se desgastó aún más, lo que significó el cierre de diversos establecimientos. De acuerdo con el escrito del Joaquina, el recogimiento se cerró debido a la invasión norteamericana a la ciudad de Puebla. Además, se observa que fue importante para las mujeres, ya que era un espacio más de trabajo en el que se podían desempeñar, ya que como menciona Limón:

Ruego a Vuestra Excelencia Se digne librar sus órdenes para que se me satisfaga pues que si bien es una ratera o miserable cantidad ella puede servirme de mucho en las tristes circunstancias en que me hallo reducida a mi corporal trabajo y a los mezquinos productos de las costuras de mis dos niñas doncellas (AHGMP, Expedientes vol. 50, p. 307v).

Así, aunque se cerró la casa de forma estrepitosa por la invasión extranjera, al parecer, algunas de las corrigendas siguieron en relación con la rectora y todas ellas trataron de vivir de la venta de sus costuras. Sin embargo, de acuerdo con el tono de la carta, el pago por su trabajo fue exiguo y limitaba su sostenimiento.

### ***Recogimiento del Hospicio***

Otro ejemplo de la influencia y trascendencia de la ocupación norteamericana en Puebla se observa en el Hospicio de Pobres donde:

La escasa información existente acerca del hospicio no permite conocer si sus actividades fueron subsecuentes a pesar de las fuertes epidemias que azotaron a la ciudad como la de 1833 o en 1847 cuando los militares estadounidenses tomaron el edificio, pero dos años después reabrió sus puertas (Sánchez Pozos, 2007, p. 252).

Sin embargo, en el Archivo Histórico Municipal del Ayuntamiento de Puebla existen documentos de 1861 donde se habla del recogimiento de mujeres que se estableció dentro del Hospicio y que, desde 1848, recibió 90 pesos mensuales por parte del Ayuntamiento para la corrección de las 30 mujeres que albergó. Con el paso del tiempo, el número de mujeres subió a 41 mujeres que fueron remitidas por las autoridades y, al parecer, llegaban más diariamente. A pesar de que la población incrementó, el Hospicio recibió los mismos noventa pesos o, incluso,

algunos meses no recibió dinero alguno, lo cual le hizo caer en una difícil situación económica (AHGMP, Expedientes no. 236). El expediente más alarmante se data un año más tarde (1862) donde se asegura que el establecimiento de recogidas cuenta con 50 mujeres cuyos gastos escasamente se cubrieron con los pequeños fondos del establecimiento. Aunque se reitera que son insuficientes, unos días más tarde, el Ayuntamiento dejó de dar dinero para la manutención de las corrigendas, con lo que se intuye que, por falta de presupuesto, cerró el recogimiento.

Es necesario adentrarse en este espacio asistencial, pues el Hospicio de Pobres contó con los diversos elementos que motivaban el perfeccionamiento social de las transgresoras, ya que poseía una escuela para niñas que llevaba el avanzado método lancasteriano y contó con talleres para enseñarles un oficio y llevar una vida útil. Por lo tanto, este espacio fungió como escuela, taller, hospicio y casa de recogimiento.

### ***Recogimiento de Santa María Egipciaca***

En 1858 el Ayuntamiento mandó buscar los objetivos de las casas de recogimiento, esto permitió crear una línea cronológica en la construcción y descripción del Recogimiento de Santa María Egipciaca desde su fundación hasta el siglo XIX.

La casa de recogidas fue fundada por el Señor Obispo de la Diócesis Manuel Fernández de Santa Cruz el 4 de enero de 1694 desde el palacio episcopal, en presencia del escribano real y testigos, propuso la creación del recogimiento como parte de sus obligaciones pastorales pues:

siendo una de las primeras obligaciones de su cargo pastoral, el aplicar toda la diligencia de su desbello a mantener y conservar en estado de virtud; ajuntadas costumbres, y buen ejemplo, el rebaño cristiano, que Dios Nuestro Señor fue servido de poner a su cuidado y reconocimiento que esta no podía conseguirse, menor que dividiendo y entresacando de sus ovejas todas aquellas, que estuvieren extraviadas, enfermas y perdidas en los escándalos, y principalmente las mujeres de mala, licenciosa y desconsuecha vida, que con la lepra de sus culpas no sólo son ocasión de

la ruina de los hombres, sino contingencia peligrosa de la destrucción y pérdida de la honestidad de las demás mujeres, y el más dañoso contagio de la república provino el reparo de ésta daño con arrendar a su costa una casa en que se recogieren (AHGMP, Expedientes, no. 66, p. 207).

El obispo establece en su escrito que si bien, ya existía el castigo de reclusión en la ciudad, éste no había sido perfeccionado para cumplir cabalmente con el encierro femenino debido a la inexistencia de casas donde se pudiera llevar a cabo, por lo tanto, para favorecer dicha permanencia y perpetuidad se propuso la creación de una casa destinada únicamente al recogimiento para cumplir así con las disposiciones reales dadas en la cédula del primero de mayo de 1686.

En ese mismo año se comenzó la fundación del recogimiento dedicado a Santa María Egipciaca para que bajo su advocación se atendiera a las mujeres que merecieran ser recogidas. Se puntualiza en el documento la existencia de una casa anterior denominada de Santa María Magdalena, sin embargo, al parecer el objetivo de dicha fundación distó mucho de un recogimiento debido a que la casa no era para recoger mujeres perdidas y gracias a la conmutación y aplicación expedida por el Papa Inocencio Undécimo, realizada el 14 de septiembre de 1682 se instituyó el convento de Santa Mónica (AHGMP, Expedientes, no. 66, p. 208).

En el momento de la fundación del recogimiento, se estableció que cualquier mujer sin importar su casta social podía entrar; sin embargo, para las mujeres que fueran presas, debían pagar a la salida. Para las españolas se estipuló una cuota de cuatro pesos, para las mulatas o mestizas dos y las indias uno, se dejaba exentas a aquellas que su condición de pobreza impidiera pago alguno. Por lo tanto, el recogimiento de Santa María Egipciaca no mostró un cambio radical a prisión hasta el siglo XIX, pues se observa que, desde el periodo novohispano, también fungió como espacio de encierro, pues se precisó en sus constituciones que se admitieran a las mujeres que fueren depositadas por los jueces eclesiásticos, pero también se recibirían a cualquiera que fuera depositada por las Reales Justicias de Su Majestad, pero con dependencia de los Señores

Obispos. Además, también se habla de dar cabida a reclusas enviadas por las justicias seculares (AHGMP, Expedientes, no. 66, p. 210v).

Es importante destacar que en la labor asistencialista de Santa María Egipciaca se estableció también un hospital para atención femenina, al cual no pudieron acceder las mujeres reclusas enviadas por autoridades seculares que estuvieran enfermas o que hubieran enfermado en la cárcel pública, pues sólo se pide que les envíen un médico cirujano y procurador de pobres para que puedan asistirlos.

El recogimiento muestra la indefensión en que se encontraron las mujeres durante el periodo colonial y el siglo XIX, mayor aún al ser pobres. La labor asistencialista que proporcionaba el clero quedaba se realizaba sólo por encargo de los obispos, de tal manera que las mujeres de la cárcel pública, por ejemplo, quedaron solas y sin dinero para poder atender sus enfermedades o procurarse alimento.

Para las mujeres reclusas a pedimento, es decir, las casadas, el encierro se destinó al confinamiento del cuerpo femenino y marcó un doble sometimiento: el primero, por parte del clero a la actividad espiritual al realizar los ejercicios religiosos solicitados y el segundo, encontrarse a merced de las acciones del marido, pues ellos debían pagar al mes los alimentos de sus esposas y no fue raro que, como castigo, los hombres dejaran de pagar la mensualidad para no seguirlas sustentando en el encierro (AHGMP, Expedientes, no. 66, p. 211).

## **Conclusiones**

Durante el periodo novohispano se forjó un fuerte aparato asistencialista que, bajo la cabeza del rey e importantes alianzas con el papado, gestionaron la construcción, mantenimiento y desarrollo de instituciones que dieron cabida no sólo a la infancia desvalida, sino también a las mujeres. Es bajo esta perspectiva que se crearon y desarrollaron las casas de recogimiento poblanas; sin embargo, con el arribo de los preceptos ilustrados, las guerras de independencia y la

construcción de los nuevos estados nación, la obra asistencialista pasó a manos del Estado, que escasamente tuvo la maquinaria y mano de obra necesarias para proseguir con esta tarea.

El México moderno brindó un giro para las casas de recogimiento que pasaron de ser lugares de asilo y reeducación femenina (con el propósito de moldear mujeres socialmente útiles que cimentaran las bases familiares en su buena conducta) a espacios de reclusión y castigo, ya que las recogidas se convirtieron tanto en transgresoras de la moral como criminales. Por lo tanto, durante siglo XIX, los jueces poblanos comenzaron a abarrotar los recogimientos que aún quedaban en pie después de la intervención norteamericana, pero, sin un rumbo fijo, pues en diversas ocasiones buscaron los propósitos novohispanos de los recogimientos y trataron de realizar nuevos reglamentos.

De los espacios de acogida que se reconstruyeron en la presente investigación, el más antiguo y que duró hasta después de la caída del Imperio Mexicano fue el recogimiento de Santa María Egipcíaca, el cual requiere de mayor investigación no sólo por su longevidad, sino porque al parecer, fue el lugar que disciplinó el cuerpo de las mujeres poblanas mediante 1) la religión: con la lectura de pasajes de la biblia y el arribo de confesores; 2) la ciencia: al contar con un hospital que tratara los padecimientos de las mujeres y 3) la justicia: debido a que desde sus inicios se vio como un espacio propicio para la reclusión y el castigo femenino.

Asimismo, otra investigación importante a realizar es el análisis del Hospicio de Pobres como un microcosmos que muestra fehacientemente la labor asistencialista novohispana al proporcionar hospicio, escuela, talleres y recogimiento a las y los desvalidos de la ciudad angélica y que, con algunas interrupciones de carácter militar, sobrevivió intermitentemente en el siglo XIX.

## Referencias

- Ayala Flores, H. (2016). Educar, formar, corregir: hospicios, escuelas y cárceles en las regiones de México, siglos XVIII al XX. *Revista de historia, sociedad y cultura*, 11-13.
- De la Torre Villar, E. (1988). *Historia de la educación en Puebla*. Puebla: BUAP.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- Herrera Feria, M. d. (2016). La protección de la infancia abandonada en el Orfanatorio de Puebla, 1604-1880. *Revista de historia, sociedad y cultura*.
- Johnston Aguilar, R. (SA). *La mujer en el siglo XVIII. Cárcel y casa de recogimiento de mujeres en Santiago de Guatemala*. Recuperado de Academia.edu:  
[https://www.academia.edu/28273230/La\\_mujer\\_en\\_el\\_siglo\\_XVIII\\_C%C3%A1rcel\\_y\\_casa\\_de\\_recogimiento\\_de\\_mujeres\\_en\\_Santiago\\_de\\_Guatemala](https://www.academia.edu/28273230/La_mujer_en_el_siglo_XVIII_C%C3%A1rcel_y_casa_de_recogimiento_de_mujeres_en_Santiago_de_Guatemala)
- Muriel, J. (1974). *Los recogimientos de mujeres. Respuesta a una política social novohispana*. México: UNAM-Instituto de Investigaciones Históricas.
- Rebón López, S. (2016). Casa de Recogimiento de Caracas. Corrección de las públicas pecadoras, 1683-1706. *Procesos Históricos. Revista de Historia y Ciencias Sociales*, pp. 5-35.
- Rodríguez Salas, M. L. (2009). La Real Cparcel de corte y el Recogimiento de Santa María Magdalena. *Instituto de Investigaciones Jurídicas*, 99-146.
- Sánchez Pozos, C. (2007). La instrucción elemental en el Hospicio de Pobres de la ciudad de Puebla 1826-1862. En M. d. Herrera Feria, *Estudios sociales sobre la infancia en México*. Puebla: BUAP.
- Svetlana Camacho, M. (2007). Los beaterios y recogimientos en Manila en el siglo XVIII, acomodación religiosa y aportación social. En M. I. Viforcós Marinas, *Historias compartidas. Religiosidad y reclusión femenina en España, Portugal y América, siglos XV-XIX* (pp. 367-390). Leon-Puebla: Universidad de León y BUAP.
- Torremocha Hernández, M. (2019). *Cárcel de mujeres en el Antiguo Régimen. Teoría y realidad penitenciaria de las galeras*. Madrid: Universidad de Navarra.

Torres Domínguez, R. (2014). La enseñanza de las primeras letras a las niñas de Puebla. Un estudio a partir de sus reglamentos: 1790-1843. *Revista Mexicana Historia de la Educación*, 2(4), pp. 223 - 242.

### **Archivos**

Archivo Histórico General Municipal de Puebla

## Más de una imagen: las mujeres poblanas de los años sesenta en el discurso de una fuente hemerográfica

Rita Miriam Hernández Dávila<sup>64</sup>

### Introducción

Como observador y comunicador diario del acontecer social, el periódico sirve como fuente para abordar la imagen de la mujer en los años sesenta, en un primer acercamiento a través de la nota roja y la sección de sociales, espacios en los que las mujeres tienen mayor presencia. Nos avocaremos al discurso en el periódico *El Sol de Puebla*, de constante e importante circulación en el estado durante la década. Desde su función básica como informante, los periódicos se convierten en fuente, pero al mismo tiempo en objeto de estudio gracias a su carga ideológica, a su discurso y a su participación en la construcción del imaginario social. Así, la prensa contribuye en la difusión de un discurso y una imagen o imágenes de las mujeres que, por un lado, se refieren a una idealización y, por el otro, a un papel asignado de víctimas como resultado de las precariedades vividas, sobre todo en el espacio doméstico.

Las notas refieren a las mujeres en diferentes escenarios, permiten ver su participación cada vez mayor en el espacio público, sobre todo en eventos culturales y sociales, así como en la educación superior, pero todavía muy apartadas de la vida política. Otro tipo de notas nos llevan a la vida cotidiana dentro del hogar, a sus relaciones personales, su trabajo, su vida como madres y esposas, así como a su convivencia con otras mujeres. De ese modo, es posible observar la fragilidad, victimización, sentimientos de inseguridad, preocupaciones, expectativas y necesidades que permiten ver la subjetividad de las mujeres a través del discurso de la publicación. Ellas no escriben, pero sí acuden en muchas ocasiones al periódico para contar sus problemáticas, por lo que, sin olvidar que

---

<sup>64</sup> Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

se trata de un discurso periodístico, cuya finalidad es informar, se difunde una imagen de las mujeres que proviene del poder que le da el llegar a la sociedad a través de un discurso escrito; al tiempo que es posible también encontrar las voces femeninas y sumarlas a la construcción de la representación social que aquí se intenta abordar.

### **El texto periodístico y el lector**

La relación entre el escrito y el lector, es decir, entre el elemento emisor y el receptor, permite pensar en la construcción de sentido. Qué, quién y sobre qué escribe, así como la forma en que es recibido lo escrito por los lectores, es una dinámica que varía de acuerdo al momento y al espacio en el que tiene lugar. La hipótesis de Chartier (1995) señala que, “la operación de construcción de sentido efectuada en la lectura es un proceso históricamente determinado cuyos modos y modelos varían según el tiempo, los lugares y las comunidades, y que las verificaciones múltiples y móviles de un texto dependen de las formas a través de las cuales es recibido por los lectores” (p. 51).

Los periódicos popularizaron la lectura, antes sólo privilegio de quien tenía la posibilidad de la alfabetización y la posesión de libros. En los años sesenta del siglo XX el nivel de alfabetización, aunque lentamente, aumentaba y la lectura, a diferencia de lo que ocurría en el Antiguo Régimen, entre los siglos XVI y XVII que estudia Chartier (1995), ya no posee la cualidad de la oralidad en el ejercicio de leer en voz alta para un público de analfabetas. La posibilidad de leer un texto económico, de circulación diaria y de fácil acceso, convierte a la lectura en un ejercicio más individual, íntimo, personal y cotidiano, lo cual volvió determinante la participación de esta publicación en la creación y difusión de más de una imagen de las mujeres que es recibida y aceptada por sus lectores, que por supuesto tendrán lecturas diferentes de lo escrito en correspondencia con sus distintas formas de leer. Aquellos que pueden leer no lo hacen de la misma manera, existen contrastes que se hallan en los procesos de interpretación, entre las esperanzas e intereses que los distintos grupos de lectores invierten en la práctica de la lectura,

en las diferencias de su bagaje intelectual y en las distintas relaciones que cada uno mantiene con el texto (Chartier, 1995).

Se debe, por tanto, tomar con precaución la idea de que las imágenes difundidas fueron asimiladas de la misma manera por todos los lectores *de El Sol de Puebla*, el sentido que le dieron a la lectura pudo variar entre hombres, mujeres, población rural, población urbana, personas de clase media, sectores populares o la élite; pudo variar de acuerdo con la sensibilidad y la memoria, a las normas sociales, al valor dado a conceptos como amor, muerte, honor, a las determinaciones culturales que permiten a los individuos vivir en sociedad y que Bourdieu (1998) define como el *habitus*.<sup>65</sup>

El texto y el lector se vinculan a través de la construcción de identidades. Las notas periodísticas describen a las mujeres, pero también les asignan nombres que llegan a definir las (Butler, 2004). Es posible que una voz traiga al sujeto a la existencia, de esta manera, se hace presente la mujer caritativa de los actos benéficos, la mujer culta y sensible que participa en los recitales, la mujer víctima de golpes y asesinato, la mujer abandonada, la frágil, la extraviada, la suicida, la infractora, la que viste a la moda. De ese modo, las notas periodísticas ayudan en la creación del otro, llevan al otro a pensarse a sí mismo y el periódico revela su poder nombrando, poder que se expresa igualmente en la posibilidad de la repetición que conlleva la reproducción de imágenes dominantes.

Las imágenes impresas en el periódico tienen más que ver con la coherencia interna de la publicación y con las ideas dominantes necesarias para una sociedad que requiere de estabilidad y continuidad, que con cualquier correspondencia con las mujeres reales. De esa forma, se revela un imaginario colectivo que es racional, estructurado y con un concepto de mujer que es

---

<sup>65</sup> Término empleado por Pierre Bourdieu, *La distinción. Criterio y Bases Sociales del buen gusto*, Editorial Taurus, Madrid, 1998. Puede interpretarse como una serie de disposiciones sociales y culturales que permiten a los individuos vivir en sociedad y se relacionan con la distribución, la transmisión de estas determinaciones a los grupos subalternos, desde las clases élites que ejercen el dominio.

histórico, ya que en la relación historia y texto, se puede considerar a éste como una imagen especular o, al menos, un síntoma de algún proceso o estructura sociohistórica, como un documento de los tiempos (LaCapra, 2013). Pero este imaginario es nutrido por la inventiva del lector como una producción mental y sensible que les da un sentido a las imágenes. La relación texto-lector permite a los individuos reiterar el imaginario compartido que, auxiliado por la participación del lector, dan forma a una representación de las mujeres.

Encontramos entonces que en la relación entre el texto periodístico y el lector se mueven los elementos del lenguaje, poder, identidad e imaginario, que en un proceso semejante a un ciclo llevan a la producción de imágenes que se aceptan como las correctas para definir a las mujeres, su comportamiento y hasta sus subjetividades. La nota roja describe las violencia contra las mujeres y las notas de sociales las ensalzan, difunden y ejercen un poder que les permite reproducir ideas dominantes mientras que causan un efecto de identidad en el que las mujeres son incitadas a ocupar una posición social todavía de subordinación a través de diversas imágenes que las colocan preferentemente como dependientes, vulnerables, pero con las suficientes habilidades como para destacar en el espacio público en actividades que las dejan ver todavía como más virtuosas.

### **Reinas y benefactoras: el discurso sobre las buenas mujeres**

El periódico llega a tus manos, lo abres y en la sección de sociales lees sobre las fiestas, esposas de esposos importantes, jóvenes bellas usan sus mejores galas y se reúnen para ser coronadas y alegrar las pistas de baile con su presencia. Pero las notas no se refieren sólo a la frivolidad, su presencia en los salones de fiesta poblanos se justifica por la caridad, el dinero de la venta de los boletos es para los necesitados, porque no solo visten bien, se trata de mujeres benefactoras. Así que Bella Mijares será coronada como Reina de la Primavera, el evento tendrá lugar en el Teatro Principal a las nueve de la noche, el mismísimo gobernador del

estado colocará la corona a Bella (Esta noche será coronada SGM Bella I, 1964), justa ganadora porque fue quien vendió la mayor cantidad de votos, además de poseer los requisitos de belleza y alta calidad moral. Después siguen las candidatas a La China Poblana, las embajadoras serán acompañadas por Bella y por la esposa del gobernador en un baile en los salones del parque El Mirador (Invitada de honor al baile de las embajadora. sra, de Nava Castillo, 1964). Ahí se amanecerán bailando todas las bellas candidatas en beneficio de la niñez poblana.

Es la voz de la publicación que promueve los concursos, que otorga los premios a las mejores composiciones literarias leídas para enmarcar las coronaciones, la voz que incorpora al discurso sobre las mujeres, los atributos de belleza y moral como cualidades útiles para la sociedad. Las seleccionan bellas, jóvenes y de incuestionable moral, así es como consiguen recaudar los fondos, ser útiles y ser premiadas con el triunfo y con la posibilidad de ayudar. El impreso, a diferencia del archivo, es entregado intencionalmente al público, está diseñado para ser leído y comprendido por numerosas personas, anuncia, crea pensamientos y modifica un estado de cosas con la exposición de una historia o una reflexión. Existe para convencer y transformar el orden de los conocimientos; atraviesa barreras sociales y está cargado de intención (Farge, 1991, p. 3), así crea su discurso. Es el discurso que construye una imagen de la mujer que puede ayudar a los demás, la mujer bella, la que puede comprar un vestido para la fiesta y saludar de beso a la esposa del gobernador. Son las benefactoras, normalmente mujeres de la elite que sirven de ejemplo al resto o mujeres de la clase media que han logrado tocar una vida aspiracional.

A través de las notas de sociales, el periódico se publicita así mismo, es el organizador de estos concursos a beneficio, otorga premios como estímulo al arte y su difusión y premia a las señoritas, por ser buenas señoritas. El discurso incorpora un aplauso a la labor del Estado por su compromiso social, donde destacaba la participación femenina: campañas de alfabetización, reparto de cobijas, regalos para niñas pobres que incluyen mandiles y rebozos, el

funcionamiento de la Casa de Protección a la Joven (becas, orientación vocacional), academias para la instrucción de mujeres de escasos recursos y campesinas (costureros rurales), para celebrar a las madres más humildes se rifaban máquinas de coser, estufas, planchas eléctricas, vajillas y otros objetos para el hogar (Festival y regalos para las madres humildes, 1965). La finalidad, según los tipos de cursos impartidos, era darles herramientas para que obtuvieran ingresos económicos y les ayudara en las labores del hogar. Se les enseñaba labores de corte y confección, juguetería, cocina, repostería, tejidos, así como conservación de fruta y legumbres. Para los padres de las jóvenes de un nivel socioeconómico más alto llega la publicidad de posibles cursos:

Señores padres de familia. El instituto Moderno de enseñanzas especializadas, además de la carrera comercial- cultura de belleza- corte – diseño y danza, ofrece a usted para la mejor preparación de sus hijas, su secundaria (incorporada) especial para señoritas, en la que junto con las materias ordenadas por la Dirección de Educación les imparte la enseñanza de contabilidad elemental y superior, mecanografía, danza, peinados, corte y cocina práctica. Grupos reducidos de 25 alumnas (Anuncio, 1964).

Se trataba de clases específicas que ofrecía una secundaria especial para señoritas, las moldeaba, las definía, las instruía y aconsejaba. En este discurso aparecen las que sufren, pues eran ayudadas por las buenas mujeres, eran asistidas como resultado de la forma correcta en que las mujeres debían aparecer en el espacio público, como reinas y benefactoras, mujeres que estudiaban para beneficio de su hogar. Esta sección del periódico no deja ver la inestabilidad e inconformidad social de los sesenta del que las mujeres forman parte, se transmite una imagen de preocupación por el bienestar social protagonizada por las mujeres, que al mismo tiempo tienen opciones para su propio bienestar a través de ayudar, de recibir ayuda, o de recibir la instrucción necesaria para enriquecer su hogar, en un momento en que las graduadas universitarias son elogiadas por sus méritos, pero todavía representan la excepción.

Y su figura prácticamente es nula en la esfera de la política, su limitada presencia es relacionada con sus cualidades femeninas:

Puede asegurarse sin temor a equivocarse que en las próximas Cámaras Legislativas Federales ingresarán algunas damas que ocuparán puestos en el Senado y curules en la Cámara de Diputados. Las mujeres llevan en sí mismas por la calidad y condición de sus sentimientos, un afectivo potencial sentido maternal que abarca y protege no solamente a sus propios hogares y familias, sino a los ajenos que en suma y en conjunto forman la sociedad (La mujer y la política, 1964).

Según el discurso, las características inherentes a las mujeres les permitirían desempeñar su labor en el escenario político de manera más eficiente, sus sentimientos, que se asumen elevados, facilitarían su trabajo, pues su amor maternal se extendería al resto de la sociedad. De esta manera la mujer buena, la que es madre, forma parte de la sociedad y la beneficia a través de la potencialización de sus virtudes femeninas. Si consideramos que se vuelve necesario ordenar sólo lo que está desordenado y encausar lo que parece salir de su cauce, es importante llamar la atención sobre la destacada presencia de las mujeres en la publicación, a ellas va dirigida la mayor parte de la publicidad (les ofrecen libros, la enciclopedia de la mujer, medicamentos, ropa, etc.) constantemente refieren a sus problemáticas específicas y a ellas se dirigía la *Revista semanal de El Sol de Puebla*, que a pesar de tener algunos artículos sobre arte, datos históricos o turísticos, se centraba casi en su totalidad en la mujer.

Podemos pensar en la necesidad de establecer conductas, de delinear las aptitudes y actitudes apropiadas para las mujeres, tal vez como una respuesta al contexto de desajuste en la década en que son otras las características que muestran las mujeres y que nada tienen que ver con la belleza, la maternidad o la caridad. Ellas empiezan a formar parte de los acontecimientos al manifestarse desde diferentes escenarios a causa de la inconformidad social en general. Tal vez sea la necesidad de conservar a las mujeres en sus *espacios naturales*, lo que las convierte en tema central de la publicación y su revista semanal, para decirles en forma de consejos cómo debían ser, comportarse y hasta sentir.

En la primera revista de 1966, en su sección *Mujer y Hogar*, le piden que traten de ser discretas, ser como la Mona Lisa, tener magnetismo sin necesidad

de palabras, de manera que la dignidad y la reserva sean sus metas, porque son cualidades que otorgan respeto y amor, y a las mujeres les gusta ser amadas y respetadas:

Pero si traducen en palabras todo lo que piensan y sienten, estarán confeccionando una trampa para ustedes mismas. No van a tener las mismas actitudes toda la vida y algunas de ellas pueden cambiar pronto y más de una vez. Esto es muy bueno porque demuestra que piensan progresivamente, pero sus amistades recordarán lo que ustedes dijeron tan enfáticamente la primera vez, y dudarán, desconfiarán o no creerá lo que dicen más tarde. Y si dicen todo lo que saben de otros, podrán hacerse mucho daño. Las palabras sueltas dan pie para los chismes, no importa lo inocentemente que ustedes las digan. Si son desatentas intencionalmente o sin intención sobre alguien que más tarde aprenderán a querer, se colocarán en una posición muy desairada para hacer amistades (Trate de ser discreta, 1966).

No es conveniente expresarse en su totalidad, ya que lo que expresas orgullosa en tu juventud puede avergonzarte cuando seas una mujer madura y serás señalada porque resultará difícil confiar en lo que digas. La imagen de una mujer contenida, discreta y lejos de rumores, se difunde como el modelo correcto en el momento en que las mujeres salen al espacio público expresándose cada vez más desde los espacios antes exclusivamente masculinos. También les indicaban cómo reír, porque las risas muy fuertes resultan odiosas y las risas falsas otro tanto:

Las risitas de las colegialas son siempre molestas. Pero después de los 16 años de edad, es cosa difícil de perdonar. Transmitir algo más que un sonido desagradable, les comunica a otros falta de modales y perplejidad... Si se desea eliminar una risita falsa todo lo que hay que hacer es escuchar la sonrisa de las mujeres que atraen. Note que el alcance es bajo, mediano, pero nunca alto o chillón... (El hábito de la risita, 1966).

Y un requisito para lucir bien era deshacerse de la expresión triste. De alguna manera, el disgusto, la inconformidad, la decepción, así como todas las emociones que produjeran un estado de tristeza, las avejentaba. Cuando una mujer tenía una expresión triste no había mucho que pudiera hacer para ser atractiva y, por el contrario, una expresión de felicidad traía automáticamente la juventud. Así que, si

querían ser bellas, el secreto era eliminar la expresión de tristeza. La imagen de esta mujer que no sufre o que, pese a los motivos que pudiera tener para sufrir sonríe, se presenta como necesaria para lucir bellas, lo cual termina por ser una dirección en el terreno de la subjetividad y las sensibilidades. El orden social requería de mujeres que no se quejaban y que lucieran siempre felices.

Una expresión triste no siempre es el resultado de una actitud, pero luce como si lo fuera. No tome riesgos de ser mal interpretada. Trate de aparecer alegre, es más importante que nunca a medida que usted se avejenta debido a los cambios en los contornos faciales.

Con seguridad que muchas mujeres no tienen idea de lo tristes que se ven cuando no hay un reflejo agradable y cálido en sus caras. No se dan cuenta de que una cara sin expresión, que no es atractiva nunca, lo es mucho menos a medida que transcurren los años. Muchas jovencitas han hecho creer a todo mundo que son unas bellezas sólo por lo radiante de sus sonrisas; y muchas mujeres mayores han podido crear la impresión de juventud de la misma manera (Luzca agradable, 1966).

Este es el discurso de la publicación, el cual construye una imagen de la mujer sobre todo ejemplar, que lleva sus cualidades femeninas al espacio público como esposas de hombres públicos y con una vocación especial para ayudar. Una mujer que se educa por el beneficio de otros, de su hogar o de los menos afortunados, que es discreta al hablar y al reír y que es bella porque su rostro burla el tiempo con una sonrisa permanente en él. La imagen de esta mujer contrasta con un momento en que las mujeres empiezan a estar inmersas en la vida social, en el mundo masculino e introduciéndose en los acontecimientos.

### **La voz de las mujeres a través de la imagen de víctima**

Solamente a través de ilustraciones en la publicidad y de algunas fotografías prácticamente exclusivas de la sección de sociales es posible verlas, no hay imágenes visuales de la mujer, estas más bien las construye el lector a través de los recursos que brinda la descripción del texto. Las mujeres de las grandes fiestas, las “de sociedad”, son más visibles, pero las otras, las que son víctimas, las golpeadas, abandonadas, las pobres y las que rompen la ley sólo cuentan con

su nombre, el cual es revelado cuando son contadas sus historias. Esto quiere decir que esas imágenes no son visuales. Por el contrario, son resultado del imaginario influenciado por ideas dominantes proyectadas en la publicación, pero que, al igual que una pintura, una fotografía o una estatua, encuentran sentido a través de la interpretación, de las múltiples interpretaciones que vienen de la objetividad y subjetividad, doble realidad del individuo, según señala Bourdieu (2011). El ser humano como una cosa que puede ser medida, pesada y contada como un objeto del mundo, y al mismo tiempo, siendo ese objeto desde un lugar en el mundo desde el cual tiene una perspectiva y desde el que se representa el mundo, porque el mundo lo comprende y él comprende al mundo (Bourdieu, 2011, p. 57)

A pesar de saber que esas mujeres habían sido golpeadas o asesinadas, la publicación las presentaba como víctimas de su debilidad física, de sus elecciones, de la fuerza del otro o de la pobreza. Desde un cuadro de miseria humana, los lectores interpretan y dan sentido a estas condiciones de vida y violencia. Los hombres aparecen como los perseguidos, los castigados, los victimarios y desobligados, pero ellas son las protagonistas de un espacio que parece todo construido de sensibilidad. Las emociones que estas mujeres vivieron o las emociones que creemos pudieron haber vivido son acompañadas por las emociones que despertaron o no en el lector, nuevamente en función del vínculo texto y lector. Emociones como tristeza, enojo, miedo, inseguridad, desesperación, indignación o amor se intuyen en las notas, entonces el lector puede construir una imagen de Margarita, quien fue golpeada por haber salido a comprar azúcar, de Dominga Toribio que estuvo a punto de ser asesinada porque la creían una bruja, de Victoria García que fue asesinada porque bebió pulque, de Consuelo de la Rosa golpeada porque sorprendió a su esposo con “la otra”, de Sulfa Aguilar también asesinada por su esposo para poder quedarse con su terreno o de Carmen Cabanillas, quien recibió una golpiza porque le pidió el divorcio, entre muchas otras.

Así como ocurre con las mujeres violentadas, el periódico también narra las historias de las mujeres infractoras. El nombre de todas ellas aparece en las notas, pero además la publicación las nomina, entonces el lector puede empezar a construir la imagen de “la agresiva mujer”, la “brava hembra”, “la desnaturalizada madre”, “la hiena humana” o “enredosa mujer” en un proceso de construcción del otro que también implica la construcción de la propia identidad. Estos nombres, junto con los de “pobre mujer”, “sufrida ama de casa”, “abnegada mujer”, “inocente chamaca” “segundo frente”, “la amasia”, “humilde sirvienta”, “sencilla joven”, “inocente detenida”, “ingrato marido”, “hábil don Juan”, entre otros, ayudan, por ejemplo, a definir identidades de feminidad y masculinidad.

Entran en juego las normas y prácticas sociales que otorgan determinado valor o importancia a conceptos como el honor, la maternidad, la virginidad, la moral, la solidaridad, el matrimonio, la familia, el dinero o la vida, todos presentes en la vida cotidiana de hombres y mujeres. Así, se justifica la búsqueda de justicia, la denuncia y la violencia que dan lugar a las notas. Esta forma de nominar a las mujeres, así como las emociones que pueden entrecruzarse, responden a la intención del periódico, pero igualmente lo hacen a las voces de las mujeres que logran colarse.

No se dijo su nombre, pero sí se narró la historia con sus propias palabras: ocurrió en Tehuacán en el año de 1965, mató a su hijo, que dijo nació en el primer canto del gallo de la madrugada, su papá era Pedro Adán:

Pero como no me daba dinero ni para comer, menos para aliviarme y viendo que ya tenía otra mujer, le dije que mataría a su hijo luego que naciera y como mi hijo era de él también, pensé que si vivía no más estaría viendo su cara que tendría que ser la misma de Pedro, resolví acabar con él; el niño estaba llorando, lo agarré del pescuezo con las manos, se lo apreté bastante fuerte, hasta que dejó de llorar (Mató a su hijo para vengarse de su amante, 1965).

La maternidad no fue lo importante, se trataba del abandono, de la falta de apoyo económico y del resentimiento que no le permitiría tener al hijo de Pedro. Era una mujer que, en contra de las normas del momento y el espacio que ocupaba,

asesinó a su hijo. Así lo hizo también Sebastiana, quien arrojó a su hijo recién nacido a la calle, el cual murió al ser devorado por unos perros, la intención había sido ocultar su desluz (Arrojó a su recién nacido a los canes, 1965). Argumentaba la vergüenza del deshonor, y la maternidad o el instinto maternal no tuvieron el valor dado por la sociedad. Resalta la necesidad de resguardar el buen nombre, de ser respaldada y tener la seguridad que brinda un hombre. De su propia voz se sabe que el vínculo más importante y principal preocupación, no es con sus hijos, como se esperaría por su “naturaleza femenina”, sino con la necesidad de la presencia masculina por causas que pueden ir desde las afectivas hasta las económicas, así como la necesidad de conservar “el buen nombre” de ser aceptada y todavía bien vista por su entorno social. Entorno que pesa, vigila, norma y condena no sólo los deslices, sino igualmente el intento por ocultar esos deslices, como lo hizo el grupo de mujeres que intentó linchar a Josefa Rojas, “la desnaturalizada madre” que arrojó a su recién nacido a un pozo seco (Desnaturalizada madre la autor del crimen, 1964). Confesó ser la madre y que lo hizo desconociendo que era un crimen; aunque en la nota no se hace referencia al motivo y no conviene especular, resalta el intento de justificar el acto por ignorancia. Josefa va contra dos disposiciones del *habitus*: por un lado quebranta las leyes jurídicas al cometer un crimen y, por otro, las sociales, las morales y humanas que deberían impedir fuera capaz de matar a su propio hijo, con la gravedad de lo que simboliza arrojarlo a un pozo, convertirlo en desecho.

El discurso no es el de las mujeres, sino el de la publicación, pero habla de ellas y, de alguna manera, las hace hablar para revelar cómo se pensaban a sí mismas. Para Farge, el discurso puede ser inacabado, mezclar la verdad con la mentira y en ese sentido el texto no dice la verdad, pero sí dice verdades, pues expone de alguna manera el habla del otro (Farge, 1991, p. 14), el de las mujeres, que a veces incluso con sus propias palabras, para informar al periódico o acudir a él por ayuda, dejan escuchar su voz. Voz que por emitirse desde un tiempo

histórico determinado, produce sentido, producen *trozos de ética*.<sup>66</sup> Por medio de este discurso podemos conocer lo que les interesa, les preocupa y las hiere.

Las reclusas de la cárcel municipal para mujeres fueron separadas de sus hijos en octubre de 1965. Los niños fueron desalojados porque se consideraba que el penal era un medio inadecuado para ellos, así que los pequeños fueron enviados e internados en asilos oficiales y privados de la ciudad. No existía un reglamento al respecto que impidiera la estancia de los niños en la cárcel, así que el director hizo mención de la necesidad de crear un reglamento que estableciera la incapacidad de las reclusas para conservar junto a ellas a sus hijos, salvo cuando estuvieran en edad de ser amamantados (Desalojan de la cárcel municipal de mujeres a hijos de reclusas, 1965). No son sus palabras, pero la nota hace visibles a esas mujeres que, al ser recluidas, parecen desvanecerse, la imagen que proyecta el texto no sólo las nombra mujeres o reclusas, se han convertido en madres que pueden haber cometido un delito, pero conservan a sus hijos con ellas. Se rescata el valor de la maternidad; al tiempo que también aparecen los niños en un proceso de separación para vivir como huérfanos sin serlo, a pesar de no describirse a detalle, la nota permite construir una imagen de ausencia (doble ausencia: la del hijo y la del padre) y sufrimiento humano.

Las mujeres muertas también tienen voz, pueden ser interpretadas, nominadas, así como es posible conocer su vida cotidiana y lo que podía lastimarlas. Aquellas que se suicidaron en casi todos los casos expresaron el por qué. Alguna lo hizo por sentirse vieja, por soledad, otra por estar enferma, en más casos por el dolor que les causó una decepción amorosa al enterarse que los hombres que amaban eran casados. Las que fueron asesinadas cuentan historia de violencia doméstica, cotidiana y ejercida por la persona más cercana, en la mayoría de los casos, por la pareja, esposo, novio, amante, pero también por los hijos, los padres o los hermanos. Las circunstancias de la violencia son varias,

---

<sup>66</sup>Arllette Farge (1991) define los *trozos de ética* como lo que surge de cada ser a través de las palabras que le sirven para expresar los acontecimientos, es decir, una moral, una estética, un estilo, lo imaginario y el vínculo singular que lo une a su comunidad.

normalmente vinculadas con exigencias impuestas a las mujeres que no son cumplidas o no en su totalidad. El caso extremo de violencia, el momento de quitarles la vida, siempre es la culminación de una historia constante de agresiones, según lo que se narra en las notas parecía cuestión de tiempo, muchas veces el escenario fue el alcoholismo, a veces la separación en el intento de huir de la violencia y, finalmente, ante la negativa a volver, el asesinato.

El tema de la violencia es especialmente susceptible a la construcción de una imagen, la de la mujer víctima que da la impresión de ser incapaz de salir del problema, la imagen del hombre sin control, vicioso, cruel e irresponsable, imágenes que dependen de la interpretación y la opinión que se construye con ella. Lo importante en la sociedad está en la interpretación antes que en la cosa que se interpreta, porque sólo la interpretación es capaz de otorgar sentido, de producir consentimiento o rebelión, de justificar o reprobado completamente la violencia.

Finalmente, de la opinión que se establezca se generarán otras interpretaciones que darán lugar a una aceptación o rechazo de la opinión pública (Farge, 2008, p. 33). Pero también se podría abordar el tema de la violencia desde la perspectiva de Balibar (2005), cuando establece un vínculo entre ésta y la idealidad, en la que enmarca, las ideas, ideales e idealizaciones, lo que lleva a considerar (si se pretende erradicar la violencia) hacer una separación entre las ideas y los individuos que las sostienen, un tema más amplio, que en este momento no se abordará.

El tema de las mujeres violentadas arroja luz sobre otras problemáticas, como el tema del trabajo, su incorporación a la vida laboral, que se aprecia sobre todo vinculada a la necesidad de ingresos económicos y al sentimiento de seguridad. En estos casos, es más frecuente encontrar sus voces en el discurso, ellas son las que acuden a entablar las denuncias o al mismo periódico para contar sus historias. Según los relatos, los casos parecen repetirse, la pareja incumple con sus obligaciones y no cubre las necesidades básicas de su familia.

Ellas se encuentran solas con sus hijos, presentes casi sin excepción. Se manifiestan abandonadas y sin medios para subsistir. Muchas veces las corren de la casa con todo y sus hijos, a veces son ellos los que se van, pero no sin antes golpearlas como nunca, o como siempre. El problema continúa, una parte de ellas los denuncian, solicitan ayuda para hacerlos cumplir porque no tienen apoyo, porque están solas. Otro grupo decide salir a trabajar, con sus medios, sus limitados conocimientos, lavar ajeno, como aprendices en fábricas o vendiendo diversos artículos. En muchos casos ellos continúan el acoso, no les permiten trabajar y con golpes las persuaden, pero tampoco las mantienen, si las echaron de la casa, las persiguen hasta donde encontraron refugio para seguir la violencia.

Ellas deben trabajar, tienen que hacerlo, pero no lo pueden hacer con facilidad, no pertenecen al grupo de la sección de sociales que se dedica a las artes, que se presenta en recitales, que escribe poesía o que pinta. Tampoco pertenecen al grupo de señoritas de la clase media que entran a las academias de corte y confección o de estilismo, que estudian enfermería o para ser secretarias; menos pertenecen al grupo de las accedieron a la universidad y anuncian su titulación en la publicación. Son las mujeres que trabajan para comer, para sostener a sus hijos, por necesidad, porque el sentimiento de una seguridad económica no vendrá de ningún hombre, sino de ellas. Son la imagen del abandono, de la mujer necesitada, acorralada, pero también trabajadora y buena madre. Revelan, al mismo tiempo, otro elemento: el de los lazos vecinales, de solidaridad y familiares que construyen las mujeres, pues en su mayoría se describe la ayuda y refugio que ofrecen otras personas, un familiar, un amigo o vecinos. Este aspecto también deja ver, aunque desde lo que no se dice, los mecanismos de supervivencia de estas mujeres, pues las ubica del otro lado de la victimización.

De esa forma, cada caso y cada nombre tienen el potencial para proporcionar una imagen que cobra sentido a partir de la interpretación de los

lectores, interpretación que está sujeta a elementos interiores y exteriores que dan forma a los sujetos.

### **Reflexión final: observar el discurso**

Podemos llevar el ejercicio de analizar cualquier discurso al terreno que plantea Mendiola, el de las observaciones. El trabajo del historiador consistiría según el autor, no en explicar el pasado, sino en explicar observaciones sobre el pasado; la importancia de esta afirmación radica en una segunda, la de que la realidad sólo es tal en tanto que es observada, dado que no existe una realidad en sí que se explique sin la necesidad de un observador (Mendiola, 2000, p. 511). Esto nos dice por qué no existe una realidad única e igual para todos.

Al inicio del presente trabajo se ha entrecomillado la palabra mujeres “reales” y se hace en función de lo escrito en estas líneas: si la realidad depende de la observación, no es posible hablar de mujeres reales, pues no existiría una sola realidad en la medida en que no existe una sola interpretación o una sola observación. Así lo señala Mendiola (2000): “la realidad ya no produce consensos, sino disensos, ya no es concebida como algo común, sino como algo que puede variar desde distintos puntos de vista” (p. 512). Así, cada receptor del discurso construirá la imagen de su propia mujer “real”.

Finalmente, señalaremos que, al hablar de la vida cotidiana, de la vida de las emociones de las mujeres y de la imagen que un discurso sobre ello puede construir, entramos en el terreno tanto del comportamiento, como de la experiencia interior y debemos pensarlo desde el texto y desde el lector, porque ambos están condicionados. Nos referimos a la influencia del *habitus* de la sociedad. Lo plantea Nussbaum (2008): “si las creencias sobre lo que es importante y valioso desempeñan un papel fundamental en las emociones, podemos ver cómo esas creencias son moldeadas con fuerza por las normas sociales, así como la historia individual, y cómo el hecho de cambiar las normas sociales puede alterar la vida emocional” (p. 170).

Rescatamos todos estos elementos porque los consideramos implícitos en la construcción de las imágenes de las mujeres, provenientes de cualquier discurso. Se trata de interpretación y observación. Este ejercicio implica al mismo tiempo la subjetividad y la sensibilidad como elementos interiores del sujeto; así como de las normas sociales, del contexto, del *habitus*, porque, finalmente, las palabras, orales o escritas, tienen presente, un presente que también ha sido permeado y construido históricamente por el género.

## Referencias

- Balibar, É. (2005). *Violencias, identidades y civilidad*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Butler, J. (2004). *Lenguaje, poder e identidad*. España: Síntesis.
- Chartier, R. (1995). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Farge, A. (1991). *La atracción del archivo*. Valencia: Ediciones Alfons el Magnanim.
- Farge, A. (2008). *Lugares para la historia*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- LaCapra, D. (2013). *History, literature, critical theory*. Ithaca: Cornell University Press.
- Mendiola, A. (2000). El giro historiográfico: la observación de observaciones del pasado. *Historia y Grafía*, 15, pp. 509-537, .
- Nussbaum, M. C. (2008). *Paisajes del pensamiento, la inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, Pierre R. C. (2011). *El sociólogo y el historiador*. Madrid: Abada Editores.

## Artículos citados

- Anuncio. (4 de enero de 1964). *El Sol de Puebla*, págs. 1, sección A.
- Arrojó a su recién nacido a los canes. (28 de Febrero de 1965). *El Sol de Puebla*, p. 5 sección B.

Desalojan de la cárcel municipal de mujeres a hijos de reclusas. (5 de octubre de 1965). *El Sol de Puebla*, p. 4 Sección A.

Desnaturalizada madre la autora del crimen. (4 de abril de 1964). *El Sol de Puebla*, p. 7 sección B.

El hábito de la risita. (1966). *Revista Semanal de El sol de Puebla*, 15.

Esta noche será coronada SGM Bella I. (14 de marzo de 1964). *El Sol de Puebla*, p. 1 sección A.

Festival y regalos para las madres humildes. (9 de mayo de 1965). *El Sol de Puebla*, p. 3 sección A.

Invitada de honor al baile de las embajadoras. Sra. de Nava Castillo. (29 de marzo de 1964). *El Sol de Puebla*, p. 1 sección A.

La mujer y la política. (8 de junio de 1964). *El Sol de Puebla*, p. 2 sección B.

Luzca agradable. (1966). *Revista Semanaria "El Sol de Puebla"*, 15.

Mató a su hijo para vengarse de su amante. (12 de Febrero de 1965). *El Sol de Puebla*, p. 5 sección C.

Trate de ser discreta. (1966). *Revista Semanaria "El Sol de Puebla"*, 15.

## Matrimonios en Puebla en los años 50 del siglo XX

Carolina Zenteno Roldán<sup>67</sup>

“La ignorancia de su misma historia de luchas y logros ha sido una de las principales formas de mantener a las mujeres subordinadas”  
(Gerda Lerner, 1986)

### Introducción

A modo de reflexión histórica sirva este ejercicio para repensar las permanencias que la institución religiosa y social llamada matrimonio impuso como virtudes y obligaciones a las mujeres en exclusividad. Este trabajo reúne información censal para pensar a las mujeres en conjunto; pensantes, trabajadoras, ciudadanas, campesinas, de diferentes etnias, modernas, conservadoras, feministas, sufragistas, sindicalistas.

Se toman ejemplos que detallan actos violentos que sufrieron las mujeres, descritos en *El Sol de Puebla*, periódico que sirvió como fuente por ser de fácil acceso. Además, se establece un puente que permite leer las estadísticas matrimoniales y demográficas respecto de las condiciones interseccionales que afectan más a las mujeres respecto de su vida, restringida por el “matrimonio tradicional”<sup>68</sup> como ideal personal y social lleno de obligaciones así como de amonestaciones por el incumplimiento de una amplia gama de tareas en el México de los años cincuenta del siglo pasado.

Finalmente, este ensayo es feminista porque da voz a argumentaciones pasadas presentes que buscan cambiar permanencias en la vida de las mujeres. Este ejercicio es histórico porque además de unir voces con la estadística y la vida de las mujeres en los años 50 en un mismo espacio de reflexión, detalla una de las permanencias históricas que permeó la vida, voluntad y decisiones de las

---

<sup>67</sup> Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

<sup>68</sup> Entrecorrido este concepto enfatizando su construcción ideal donde la participación de la mujer es sinónimo de estructura para la familia completa, disposición exclusiva para el esposo así como para los hijos, atención, cuidados y arreglos necesarios para la casa así como la higiene de la familia así como de la ropa, el hogar y los alimentos.

mujeres. Con el desarrollo estabilizador en México de mediados de los años cuarenta la mayoría de los hombres aspiraron a modelos de vida en donde las mujeres cuidaban de la familia al interior de los domicilios mientras los hombres salían a trabajar. Provocando que las mujeres estuvieran en desventaja al mantener sus actividades concentradas mayormente en el hogar así la mayoría de las mujeres pensaban en el matrimonio como fin ideal de vida condicionando sus decisiones de alineadas a la mejor edad para comprometerse en matrimonio, así como las decisiones reproductivas, teniendo al trabajo como algo temporal a través de la preparación en carreras cortas. Esta sujeción se evidencia a través de imaginarios en opiniones públicas vertidas sobre el correcto comportamiento de solteras y casadas.

### **La ignorancia para el retroceso**

Seguramente con anterioridad alguien más se ha dispuesto a hacer la tarea que ahora se realiza; sin embargo, para no faltar a la obra de mal hablar del matrimonio se hace uso de la evidencia, la fuente, así como del argumento. Entre 1950 y 1959 la vida de las mujeres en Puebla dio algunos giros interesantes. La incursión de mujeres en las aulas de la Universidad Autónoma de Puebla (Tirado, 2009) es sólo muestra de esos cambios que modificaron las dinámicas sociales y las percepciones personales de las mujeres de entonces. Además, no podemos olvidar que a nivel mundial la memoria de la Primera y Segunda guerras mundiales estuvieron presentes, acciones que involucraron a muchas mujeres y que fueron reseñadas por los periódicos de mayor circulación (Duby y Perrot, 2001).

En Puebla desde 1936 se otorgó el derecho a votar a las mujeres (Tirado y Scherer, 2016), el movimiento feminista estaba andado, sin embargo, fue hasta el 17 de octubre de 1953 cuando el sufragio fue efectivo en todo el país, las mujeres votarían por primera vez en elecciones federales en 1955. Por tanto, debe entenderse el movimiento de las mujeres como un continuo oleaje. No es gratuito que se describa al feminismo con la palabra “ola”, porque el movimiento feminista

se acumula, engarzado en el mar, toma fuerza de convicciones y motivaciones para luego, con gran impulso, surgir y reconstruir la orilla sobre la que se compone el pensamiento social del deber ser de las mujeres. Y así como una ola necesita regresar al mar, el movimiento feminista retorna a la reflexión teórica para el rescate de ideas y convicciones. De ese conjunto de aprendizajes y experiencias presentes en los años 50 las mujeres construyeron nuevos horizontes, por supuesto no todas tuvieron acceso a las nuevas ideas, ni todas alcanzaron las metas establecidas.

Con tantos pasos firmes ¿qué sucedió con las poblanas en los años 50?, ¿Por qué se sugiere la ignorancia como parte del retroceso? El panorama no es simple una vez atravesados y estabilizados los problemas políticos entre Adolfo Ruiz Cortines y su antecesor Miguel Alemán se configuró un modelo para permitir la modernización del país donde se estableció como principal objetivo a las ciudades. Por ejemplo, se anunció la vida nocturna de la ciudad de México como un atractivo, la rumbera, el salón de baile (Pulido, 2018). Programa cosmopolita de modernización que enriqueció una nueva identidad nacional con el objetivo de atraer al turismo extranjero. Asimismo, se crearon estereotipos del hombre mexicano y de la mujer mexicana, cada quien con características propias y antagónicas. Con la exaltación de los personajes y sus detalles, surgió la figura del macho mexicano representado en películas, el hombre en esta construcción alimentaba las atracciones del país mientras la mujer representada como la patria cuidaba y ofrecía sus hijos a la defensa del país porque aún estaba presente en el pensamiento social un periodo amplio de guerras, todo con el propósito de mostrar el desarrollo del país y la calidez proveniente de su población (Machillot, 2013).

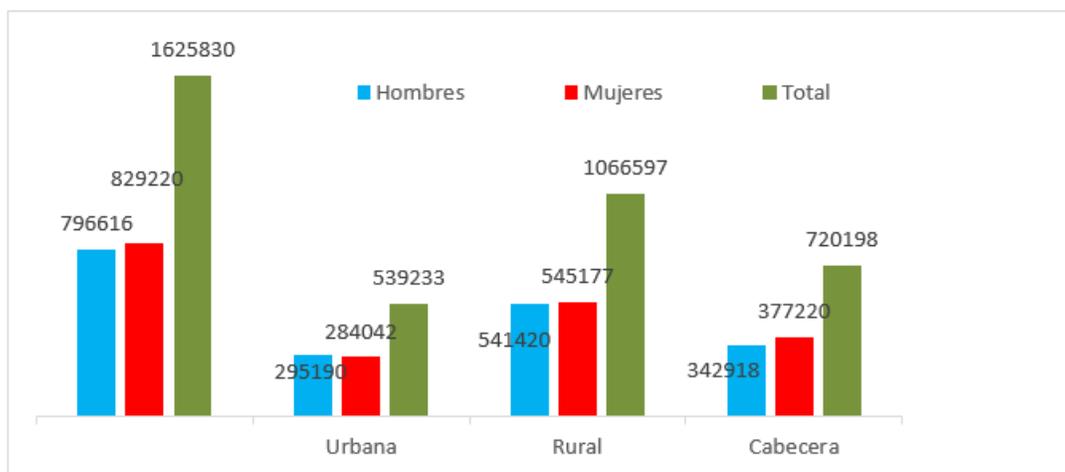
Con el escaparate turístico que representaba el país entre las propuestas políticas de modernización se pasó por alto al grueso de población, por un lado, campesina y rural por otro, femenina. Mientras las ciudades proporcionaron nuevas oportunidades de trabajo, no se crearon los suficientes espacios para todas y todos por igual, lo cual dejó en desventaja a una gran mayoría femenina

por no haber sido alfabetizada, mientras la mano de obra masculina no requirió capacidades especiales ajenas a la fuerza, la cual caracterizó a los hombres en trabajos como la construcción y la industria. Esto, sin duda, aumentó la incapacidad de muchas mujeres de reconocerse como parte de un movimiento social-feminista, el cual fue orquestado en su propio tiempo, pero, en distintos espacios. Las mujeres rurales y pobres de la ciudad continuaron insertas en otras dinámicas cotidianas. Públicamente el matrimonio representó un cambio de estatus para las mujeres les otorgaba prestigio social así como autoridad cultural en el territorio doméstico perpetuándose usos, costumbres y modelos de vida donde las mujeres representaron el pilar económico, emocional, social, educativo, moral de sus familias y de la familia mexicana como parámetro-guía; lo cual, paradójicamente, alejó a muchas de ellas de los nuevos horizontes como la educación profesional o el desarrollo de habilidades en o para el trabajo.

En este país existieron lejanías entre las mujeres distintas por sus orígenes, economías, educación... lo que permitió la ignorancia y la omisión política social de las mujeres como parte del proyecto modernizador, lo cual no indica directamente que las feministas no conocieran las problemáticas de las mujeres campesinas y rurales, tampoco significa que las luchas feministas dejaran de lado las preocupaciones de las mujeres campesinas, las cuales también ocuparon un espacio en la agenda del movimiento. Por el contrario, éstas últimas ignoraron los motivos de las manifestaciones, los argumentos de las agrupaciones o el fin de la obtención del sufragio femenino de 1953. Del mismo modo que sucedió en la presidencia de Lázaro Cárdenas, el papel de los periódicos insistentes en sus discursos desvanecieron la importancia del papel femenino en la sociedad y quienes estaban al frente de la política insistieron en el indispensable ejercicio que las mujeres debían cumplir al interior de sus hogares, independientemente del nivel económico o etnia a la que pertenecieran, la madreposa que explica Lagarde (2005), se lee en los discursos públicos de políticos y personas comunes.

Puede verse en la Figura 1 a la población urbana y a la población rural que vivieron en el estado de Puebla, se integró el rubro cabecero insistiendo en aquella población de la capital del estado que si se observa un poco no determina que toda la población en este rubro fuera completamente urbana y que tuviera todas las condiciones que la vida moderna de entonces estableció como modelo. Además, la población llegó a más de millón y medio de poblanos y poblanas. La población femenina era apenas superior a la masculina, mientras tanto, la población rural tanto masculina como femenina era significativamente superior a la población urbana. Esto nos permite leer el último grupo de la gráfica, donde se observa que la población en la cabecera municipal, Puebla capital, es mayor a la población urbana, es decir, vivir en 1950 en Puebla capital no se relacionó directamente con formar parte de la población urbana, por lo que, aun viviendo ahí, existió población rural en los alrededores y se la clasificó por diferentes características: de vivienda, usos y costumbres, acceso a servicios públicos. Evidentemente, las mujeres que vivieron en la capital del estado fuera de este rango de clasificación estuvieron en desventaja por la falta de servicios públicos, salud, y educación.

Gráfica 1  
*Población de 1950 en el Estado de Puebla*

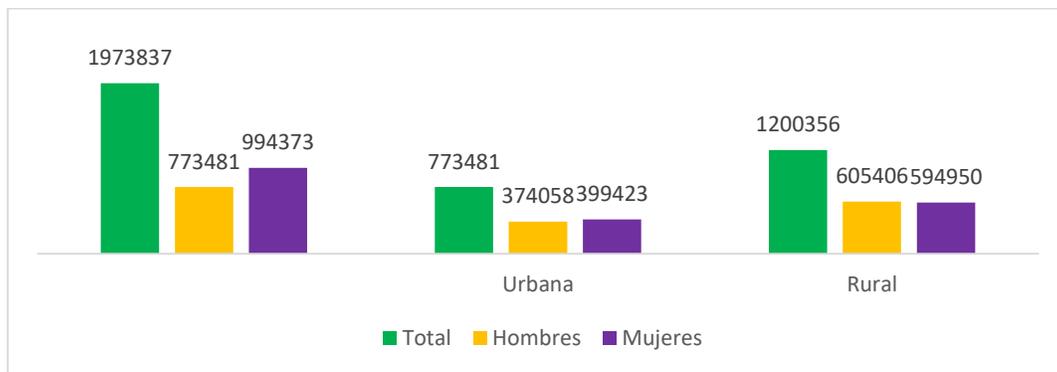


**Fuente:** Elaboración Carolina Zenteno Roldán, a partir del Séptimo Censo General de Población 6 de junio de 1950, Estado de Puebla, Secretaría de Economía Dirección General de Estadística, México, 1953.

En la Figura 2 se ve el crecimiento de la población constante, pues destaca que la población rural es superior a la urbana en todo el Estado de Puebla. Se señala porque la población femenina, si bien siempre está ocupada en actividades domésticas, el trabajo en áreas rurales es mayor que en áreas urbanas, sin que esto implique que ambos grupos de mujeres no estuviesen en constante escrutinio de sus actividades por parte de los varones o de los integrantes de sus familias.

Gráfica 2

*Población de 1960 en el Estado de Puebla*



**Fuente:** Elaboración propia con información del: Secretaría de Industria y Comercio Dirección General de Estadísticas, *VIII Censo general de población 1960, 8 de junio de 1960*, Resumen general, México D.F. 1962, p.58.

Estuvo presente otro fantasma que surgió décadas atrás: el comunismo, el cual permitió formar una especie de cortina de humo a los problemas reales que enfrentaban las mujeres respecto de la importancia del reconocimiento de ellas como ciudadanas partícipes de los derechos civiles del resto de la población. Por ejemplo, Antonio Pastrana Ochoa en el periódico *El Universal* en 1953 dijo: “es necesario alertar sobre la posible infiltración del comunismo entre sectores de mujeres”, recomendando a los diputados: “que la ley sea cauta y restrictiva en

cuanto a la elección de las mujeres en la representación popular” (Pastrana, 1953).<sup>69</sup>

Si bien el corte de la mayoría de los periódicos de mayor tiraje y cobertura de aquellos años siempre fue conservador y estaba de la mano de los discursos de la derecha política-conservadora del país, se suma esta tendencia a la formación de una opinión pública respecto del papel de la mujer en la sociedad. Por lo tanto, no es sencillo explicar cómo pudo la gran mayoría de la población estar mejor informada para así entender la situación de ese estado mexicano en crisis social.<sup>70</sup>

### **El matrimonio en números**

Lagarde nos permite ejemplificar la vocación impuesta en este periodo a las mujeres. En este caso, por su condición de mujeres y su situación de vida; el matrimonio, entiéndase:

El cautiverio de la materno-conyugalidad da vida también al grupo social específico de las mujeres que se definen por ser material y subjetivamente madresposas. En ellas, la conyugalidad debería expresar la sexualidad erótica de las mujeres y el nexo erótico con los otros; sin embargo, debido a la escisión de la sexualidad femenina, el erotismo subyace a la procreación y negado, queda a su servicio hasta desvanecerse (Lagarde, 2005, p. 39).

Al entenderse esta circunstancia, enriquecemos la interpretación sobre los datos censales que indican que en 1950 no se contabilizaron los matrimonios de mujeres menores de 14 años y de los varones de 16 años. Mientras que en 1960 se decide hacerlos parte del censo a través de la siguiente justificación:

La composición de la población por estado civil, constituye una de las informaciones demográficas de mayor importancia..., el estado civil

---

<sup>69</sup> Quien más tarde participara como candidato a Senador por el Partido Nacional de México en el Distrito Federal en 1958. Francisco Hernández, (Dir.) *Diario Oficial. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, martes 29 de abril de 1958.

Consulta en internet: <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/29041958-MAT.pdf>

<sup>70</sup> Una vez que se entiende que el estado no cumplió con su cometido para con la población a la que gobierna y que cada uno de los diferentes programas que ha llevado a cabo no han mermado la situación de pobreza de la población sino que a cada sexenio ha correspondido un aumento de ésta, se puede hablar de una crisis social. Cfr. López, 2015.

trasciende en las condiciones de fecundidad, en la mortalidad infantil, en la información de mano de obra femenina... en este censo se optó por tomar como límite inferior de edad para esta clasificación, la de 12 años para ambos sexos, en vista de las circunstancias sociales y costumbres de nuestro país (VIII Censo General de Población, 1960).

Esto quiere decir que la condición de madresposas es una condición que acompañó a mujeres desde muy temprana edad, resultado de la cultura mexicana. La población del estado de Puebla y su estado civil también nos permite hacer una revisión de las circunstancias masculinas, movilidad, trabajo; sin embargo, se explicó la importancia de esta información respecto de las mujeres casadas, la fecundidad, la mortalidad infantil y la situación laboral de las mujeres. Aquí el matrimonio, en sus distintas modalidades, así como las edades de ellas nos permiten pensar en la capacidad de decisión y autogestión de las madres de familia jóvenes al interior de los hogares. Al mismo tiempo, permite imaginar a la población de Puebla desde este eje particular que divide a hombres y mujeres por sus responsabilidades al interior del matrimonio.

Para explicar el matrimonio a través de la historia debe entenderse que éste no siempre estuvo sujeto al proceso de enamoramiento, tratamiento de las personas y la convivencia, pues existieron pactos familiares, por ejemplo. Sin embargo, si se consideran los matrimonios en la edad de 12 años, podemos admitir que el significado<sup>71</sup> para las mujeres y para los hombres no es simple, las relaciones de género son mayores y el significado simbólico crea poder y sumisión respecto de si se es hombre o mujer; mientras el amor debe ser pensado como algo cultural y de género:

La palabra “amor” tiene distinto sentido para uno y otro sexo, de donde surgen los serios inconvenientes que suelen separarlos... el amor no es en la vida del hombre más que una ocupación, mientras que en la mujer es su vida misma... la misma palabra amor... significa en efecto dos cosas distintas para el hombre y para la mujer (de Beauvoir, 1992).

---

<sup>71</sup> Significado: el sentido emocional, psicológico, económico representado al contraer matrimonio en sus distintas clasificaciones. El *Censo* registró: civil, religioso, unión libre. En esa medida los significados emocionales son iguales, pero, el valor social genera quiebres en distintos niveles jerárquicos.

Esto, en suma, representa mayores responsabilidades respecto del tipo de población a la que pertenecieron las mujeres: urbanas o rurales, indígenas o mestizas. Asimismo, pueden encontrarse razones que expliquen por qué los hombres mayores deciden casarse con menores, expresión de su capacidad económica, así como que, al interior del matrimonio, ellos pudieron imponer prácticas de comportamiento a sus esposas.

La permanencia histórica del matrimonio para las mujeres se miró a la hora de tomar decisiones, porque las mujeres se vieron envueltas y condicionadas por prácticas cotidianas como pedir permiso para salir, solicitar dinero para los gastos del día a día, evitar los chismes o habladurías, convertirse en modelo para sus hijos e hijas. Estas características son las que señala Lagarde, 2005 -al negárseles su sexualidad erótica-. O puede leerse a través de *El Laberinto de la soledad* de Octavio Paz (1992), quien en 1950 en su apartado “Hijos de la Malinche”, nos describe el pensamiento masculino de lo que eran las mujeres,<sup>72</sup> una representación pobre, mutilada, *chingada*, que sólo alcanza a redimirse con acciones-réplicas de la madre de Dios-María. En su rasgo general, este libro es un síntoma de quienes miraron en 1950 a México y a sus mexicanos, pormenorizando la participación de las mujeres en el modernismo de aquellos años. En el mundo que describe Paz, existen el blanco y los grises, el negro es imposible dadas las condiciones de sometimiento de la población en general; sin embargo, a él corresponden las mujeres. Para distraer sólo la mirada sobre la diferencia entre lo femenino y masculino, está la siguiente cita:

Lo chingado es lo pasivo, lo inerte y abierto, por oposición a lo que chinga, que es activo, agresivo y cerrado. El chingón es el macho, el que abre. La chingada, la hembra, la pasividad, pura, inerme ante el exterior. La relación entre ambos es violenta, determinada por el poder cínico del primero y la impotencia de la otra. La idea de violación rige oscuramente todos los

---

<sup>72</sup> Señalo que esta conclusión no es propia, pertenece a la reflexión realizada en el *laboratorio de historia social*, del Doctorado de Estudios Históricos de la BUAP en el cual soy alumna de la Dra. Blanca Esthela Santibáñez Tijerina. Clase del 2 de octubre del 2020.

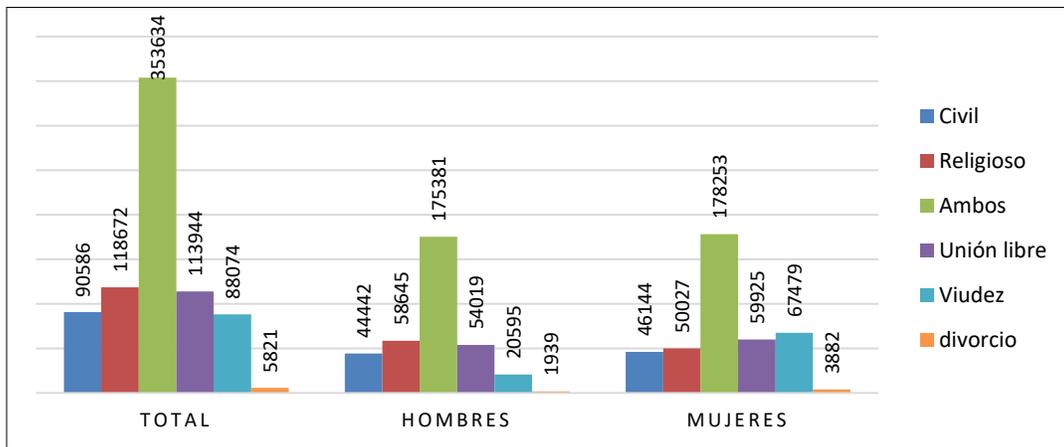
significados. La dialéctica de "lo cerrado" y "lo abierto" se cumple así con precisión casi feroz (Paz, 1992, p. 32).

La Gráfica 3 nos muestra que, aproximadamente, un cuarto de la población total de Puebla se encontraba casada, menos hombres que mujeres desistieron del matrimonio a través del divorcio y tres veces más las mujeres se encontraban en estado de viudez. Sirva lo anterior para pensar la obligación moral impuesta a las mujeres respecto de las segundas nupcias, por supuesto, distinta a la de los hombres.

Las gráficas 3 y 4 detallan dos realidades de género permanentes, históricas y antagónicas; la edad para el matrimonio de los hombres es alentada por la sociedad, lo cual permite el proceso de poder y masculinización de los hombres, mientras la edad de las mujeres para el matrimonio se miró en términos de conservación del honor familiar. Así, se explica la diferencia de los matrimonios en este rango de edad.

Gráfica 3

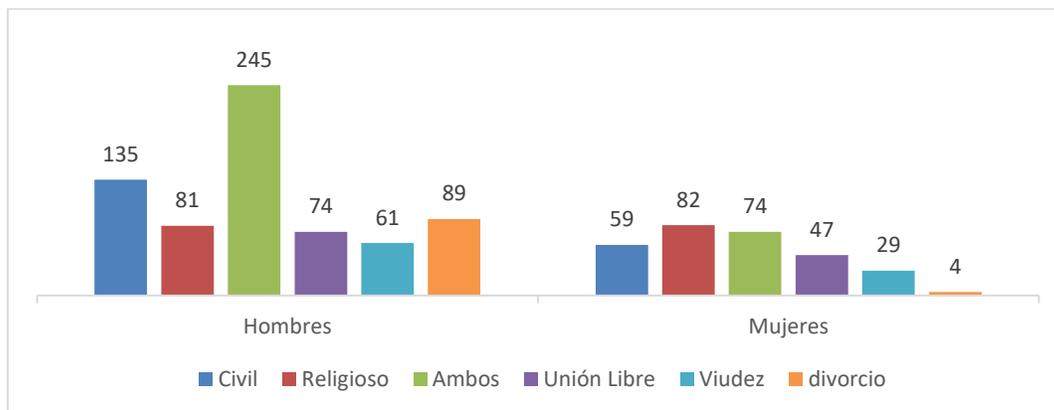
*Matrimonios en el Estado de Puebla 1960*



**Fuente:** elaboración propia a partir del VIII Censo general de población 1960, 8 de junio de 1960, Resumen general, México D.F. 1962.

Gráfica 4

*Matrimonios en el Estado de Puebla 1960, de 12 a 15 años*



**Fuente:** elaboración propia a partir del *VIII Censo general de población 1960, 8 de junio de 1960*, Resumen general, México D.F. 1962.

Ahora que se tiene noción de los cambios en México respecto de la Modernidad, puede considerarse que existieron grupos que efectivamente reconfiguraron su comportamiento, el divorcio no es un acto gratuito que el Estado mexicano otorgó sin antes haber tenido una experiencia social (Smith, 2009), ya sea por razones legales o por razones patriarcales. Como bien explica la investigadora Rodríguez Maldonado (2015), el divorcio puede ser estudiado como un síntoma de avance social, si se considera que las mujeres debieron entrar a otros aprendizajes y medios para empoderarse de un nuevo orden de vida como divorciadas. Matute (2014) señaló que el proceso de llegada de los electrodomésticos, así como los modelos de alimentación se obtienen en una línea descendente respecto de las clases sociales. En principio, quienes tienen mayor capacidad adquisitiva darán a sus empleadas el acceso a sus electrodomésticos, los cuales más tarde serán adquiridos por éstas. Se sugiere que, de la misma forma, las diferentes clases experimentaron los beneficios del divorcio, así como el acceso a la educación y al empleo, fueron reproduciendo sus memorias colectivas

para así alimentar poco a poco la experiencia de las mujeres cercanas a sus entornos familiares y sociales.

Por último, se coloca la Tabla 1, con tres casos sobre violencia que fueron registrados por *El Sol de Puebla*, dos pertenecen a la capital y el tercero al interior del Estado. El primero de los casos, es el único que presenta una denuncia ante el *Ministerio público* y el resto no tienen esa información.

Tabla 1  
*Casos de violencia en Puebla*

Caso 1:	Caso 2:	Caso 3:
<b>Acusó de cínico y desobligado a su marido</b>	<b>Medio mató a su amante porque lo embrujó</b>	<b>Por la fuerza trató de raptarse a la muchacha</b>
Delito: abandono de persona, golpes e injurias	Delito: golpes y robo	Delito: intento de raptó y asesinato
Ofelia García Blanca, víctima	María de la Luz Martínez Hernández, víctima	Antonio Vázquez, y Carmen Nieves Gutiérrez, padre e hija, víctimas
Mayorazgo, Puebla-capital <sup>73</sup>	Miguel Alemán, Puebla-capital <sup>74</sup>	Jonotla-Tetela de Ocampo. Al interior del Estado <sup>75</sup>

<sup>73</sup> *El Sol de Puebla*, domingo 13 de octubre de 1957, p. 6. “Por los delitos de abandono de persona, golpes e injurias, ayer al mediodía, Ofelia García Blanca, vecina de la Colonia Mayorazgo, acusó en la Delegación del Ministerio Público a su infiel marido José Báez de la Cruz. Expuso Ofelia en su querrela que hace tres años se casó con José, procreando durante dicha unión dos hijos; pero a raíz de que se unieron en matrimonio, ella descubrió que su marido sostenía ilícitas relaciones con una tal Concha, desde entonces han tenido serias dificultades y al reprocharle ella su actitud, frecuentemente la golpea. El sábado en la noche, llegó José al Domicilio conyugal y al salir a colación lo de su “segundo frente”, muy digno se enojó y tras de volver a golpear a Ofelia la corrió, viéndose obligada a refugiarse al lado de sus padres”.

<sup>74</sup> *El Sol de Puebla*, domingo 13 de octubre de 1957, p. 6. “Le dio feroz paliza para deshechizarse. Después rompió todos los muebles y de paso hasta los ahorros se llevó. Sugestionado de que su amante es una hechicera y lo tiene embrujado, para que no la abandone por ser perversa y tener otros hombres, la tarde del domingo pasado a orillas de la Colonia Miguel Alemán de esta ciudad, Raúl Lima trató de matar a golpes y puntapiés a su “bruja” amasia María de la Luz Martínez Hernández, pero como la viera privada del conocimiento a consecuencia de uno de los puntapiés, que le propino en la cabeza se arrepintió, regreso a la casa de ambos para desquitarse rompió todo lo que tuvo a su alcance y se llevó 300 pesos que no eran suyos”.

<sup>75</sup> *El Sol de Puebla*, martes 8 de octubre de 1957, p. 4. “En la población de Jonotla se Registró el criminal atentado. En el interior de su propia casa, antenoche el arriero y Comerciante Antonio Vázquez, de 42 años, y su hija Carmen Nieves Gutiérrez de 16 años, vecinos del poblado de Tetela de Ocampo, estuvieron a punto de morir acribillados a tiros por el temible pistolero de la

**Fuente:** Elaboración propia a partir de *El Sol de Puebla*, 1957.

Las mujeres se convierten en botín de guerra, ellas suelen ser atacadas, violentadas, raptadas, sujetas a la apreciación de los hombres, el amante que la consideró bruja, el esposo que la abandona, y el bandido que deseó raptarla. ¿Qué relación tienen estas notas con el matrimonio?, La consideración de estar sujetas, de continuar presas de la opinión pública por su comportamiento, edad, forma de actuar, vestir, color de piel, forma de hablar. Otro tema importante a resaltar, es el tratamiento indistinto de violencia que sufren tanto y de igual forma; la mujer casada, la amante y la soltera.

### **Conclusiones**

Mientras el matrimonio busca moldear a las mujeres, la violencia busca el castigo para corregir y poseer, esa es una preocupación que solicita urgentemente construir desde otras miradas la historia de las mujeres. Preguntarse ¿cuáles han sido los tratamientos de los temas vitales para las mujeres? Porque mientras los hombres refuerzan su masculinidad, los hijos en los matrimonios jóvenes actúan a modo de retención, de sujeción de las mujeres al modelo de familia, cualquiera que sea. La madresposa que definió Marcela Lagarde es permanente en la historia, mientras los hombres probablemente pudieron volverse a casar o estar casados en distintas ocasiones y, al mismo tiempo, se les motivó o aplaudió lo cual reforzó estereotipos sobre el macho mexicano. Sirva la gráfica del rango de edad en la que los matrimonios de los varones se multiplicaron y los matrimonios de las mujeres fueron una tercera parte en comparación con los primeros. Debe pensarse ¿por qué se permitió a los varones tener casas chicas? y ¿por qué se instaba a las mujeres a mantenerse en bajo perfil a pesar de conocer que sus maridos las engañaban?

---

región Matías López, cuando éste irrumpió en el domicilio con la idea de matar al padre por envidias comerciales y robarse a la hija...”.

En la literatura Rosario Castellanos (2018) nos brinda un ejemplo de la mujer casada citadina, Justina. Este personaje cuenta con todas las aptitudes femeninas de mediados del siglo pasado, a través del cuento “Cabecita blanca” del libro *Álbum de familia*, recreó la vida y memoria de una mujer, esa mujer duda en cada acción que realiza, se enorgullece de sus hijos, contempla al que fuera su esposo sistemáticamente ausente. Ahí, en ese cuento, se mezclan dos generaciones de mujeres: las hijas que luchan cada cual desde sus propias decisiones; retroceden y avanzan respecto del contexto que les tocó vivir, así como resalta otra masculinidad: la cercana, la que no se habla o se niega, mientras nuestra protagonista se diluye con el transcurrir de sus propios años y de su propia vida.

Esta historia del matrimonio de mediados del siglo XX, pensada desde las mujeres, indica retrocesos y avances. Sirva pensar el matrimonio desde otros ángulos, sin miradas maniqueas de lo que debieron ser las mujeres, sino a partir de las oportunidades que las olas en resiliencia del feminismo actual han colocado para ser repensadas y revisitadas.

## Referencias

- Castellanos, R. (2018). *Álbum de familia*, Colección Letras mexicanas México: FCE.
- De Beauvoir, S. (1992) *Amar sin ataduras*, Biblioteca Cervantes, Recuperado de: [/www.cervantesvirtual.com/simone-de-beauvoir-amar-sin-ataaduras-930295.pdf](http://www.cervantesvirtual.com/simone-de-beauvoir-amar-sin-ataaduras-930295.pdf)
- Duby, G. & Perrot, M. (2001), *Historia de las mujeres. El siglo XX*, Barcelona: Taurus.
- Lagarde y de los Ríos, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas*, México, UNAM.
- Lau Jaiven, A. (2016). Una historia de irreverencias: el feminismo en México. En Cejas I. M. (2016) *Feminismo Cultura y Política. Practicas irreverentes*, México: UAM-Xochimilco.

- Lerner, G. (1990), *La construcción del patriarcado*, Barcelona, Editorial Crítica.
- Machillot, D. (2013), *Machos y machistas. Historia de los estereotipos mexicanos*, México: Ediciones Culturales Paidós.
- Matute, A. (2014) De la tecnología al orden doméstico en el México de la posguerra. En De los Reyes A. (coord.) (2014), *Historia de la vida cotidiana en México. Tomo V. Siglo XX. La imagen, ¿espejo de la vida?*, 2, México: FCE, Colegio de México.
- Moramay López, A. (2015). *Estar a la altura. Una historia de los niveles de vida en México 1850-1950*. México: FCE.
- Paz, O. (1992). *El laberinto de la soledad*, México: FCE.
- Pastrana Ochoa, A. (1953) A los políticos de hoy. *El Universal*, p. 3.
- Pulido Llano, G. (2018). *El mapa "rojo" del pecado. Miedo y vida nocturna en la ciudad de México 1940-1950*, México: Secretaría de Cultura, INAH.
- Rodríguez Maldonado M. J. A. (2015). El divorcio de las Tlaxcaltecas en la década de los años treinta, en Gloria A. Tirado Villegas, Elva Rivera Gómez, (2015), *Seguir las Huellas*, México, BUAP, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Secretaría de Economía Dirección General de Estadística (1953). *Séptimo Censo General de Población 6 de junio de 1950*, Estado de Puebla, México.
- Secretaría de Industria y Comercio Dirección General de Estadísticas (1962) *VIII Censo general de población 1960, 8 de junio de 1960*, Resumen general, México D.F.
- Smith, S. (2009) Si el amor esclaviza... ¡maldito sea el amor! El divorcio y la formación del Estado revolucionario en Yucatán. En Cano G. (2009) (comp), *Género, poder y política en el México posrevolucionario*, México: FCE.
- Tirado Villegas, G. A. (2009), *Abriendo brecha. Mujeres universitarias poblanas del siglo XX*, México: BUAP.
- Tirado Villegas, G. A y Scherer Castillo, C. (2016). *Las poblanas y el ejercicio de sus derechos políticos*, México, INMujeres, IPM.

### **Hemerografía**

*El Sol de Puebla*, años de 1950 a 1959

# Mujeres, género y feminismos

## **Género y transgénero: aproximaciones críticas desde un neo-realismo feminista**

María J. Binetti<sup>76</sup>

### **Introducción**

En el presente artículo se pretende realizar una breve introducción crítica a las nociones de género y transgénero a partir de lo que podríamos llamar un neorrealismo de la diferencia sexual. En efecto, entendemos que la conceptualización genérica y transgenérica, que domina desde hace un par de décadas la teoría y agenda política feminista, nos ha conducido a resultados contrarios a los inicialmente propuestos. En concreto, la noción de género que se introdujo en la academia feminista de los años 80, con el propósito de eliminar los estereotipos sociales y las normas consuetudinarias basadas en la desigualdad estructural entre varones y mujeres, ha dado por resultado la eliminación de las mujeres como realidad material constitutiva y la esencialización de los mandatos de género bajo la forma de identidades de género libremente performables. En lugar de eliminar los estereotipos para liberar a las mujeres, resulta que se ha eliminado a las mujeres y reificado los géneros –femenino, masculino, etc.– libremente construibles por sujetos discursivos sexualmente neutros. Mediante la acusación de la categoría *mujer* de esencialista, el género terminó por esencializar las construcciones socioculturales, hoy disponibles en el imaginario cultural a modo de identidades subjetivas autodeterminables.

Nuestra posición crítica entiende que tal resultado es la estricta consecuencia de los supuestos dualistas y constructivistas que subyacen a la categoría de género y que, una vez instalados por el historicismo postmoderno como principios absolutos, desembocaron en un relativismo culturalista, donde las cosas son según cada uno las percibe y siente. Por el contrario, las siguientes

---

<sup>76</sup> Instituto Interdisciplinario de Género – Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires / CONICET – Argentina.

páginas intentarán mostrar que un posicionamiento realista y material de la diferencia sexual es el camino efectivamente viable, a fin tanto de eliminar los estereotipos socioculturales que han subordinado a las mujeres, como de liberar su potencial creador y transformador de la cultura. El realismo material considera que la categoría mujer es una realidad esencial, sin que esto signifique la proyección de entelequias eternas e inmutables. Como veremos, la realidad esencial del ser mujeres estriba justamente en el dinamismo autodiferencial y creador de su identidad, siempre múltiple, compleja y contradictoria.

### **Del género al transgenerismo**

La categoría de *género* comenzó a ser usada en la academia feminista entre los años '70 y '80 a partir de la psicología y psiquiatría clínica de John Money (1952) y Robert Stoller (1968), quienes la usaron para distinguir el sexo genital de la construcción subjetiva psicosocial. La academia feminista, por su parte, introdujo el *género* como categoría analítica de las ciencias sociales con el objetivo de diferenciar el sexo biológico de la construcción cultural e histórica del mismo. Mientras que el sexo estaría dado por la naturaleza como *factum* inmodificable, el género sería el producto contingente e histórico de las relaciones humanas. El traspaso de la psicología clínica individual al análisis sociocultural constituye de suyo una transferencia epistemológica, respecto de la cual coincidimos con Wizemann y Pardue (2001) en que “el resultado de usar el género como características individuales o institución social conduce a confusiones significativas” (p. 175). Tal ambigüedad epistemológica y semántica se expresará claramente, como veremos, en el traspaso del género a los (trans) géneros.

Lo cierto es que, en el marco epistemológico de las ciencias sociales, el así llamado *sistema sexo-género* (Rubin, 1975) logró instalarse como paradigma dominante de los estudios culturales feministas. En tal marco, el género fue usado tanto en sustitución de la categoría mujer y diferencia sexual, como a los efectos de designar la estructura desigual y opresiva que determina las relaciones entre

varones y mujeres. La historiadora americana Joan W. Scott (1990) lo definió como: “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos” y “una forma primaria de relaciones significantes de poder” (p. 44). La definición de Scott (1990) articula los dos elementos determinantes del género: su referencia al sexo biológico, por un lado, y la construcción política de la misma, por el otro lado.

El género supone, por lo tanto, una relación o, mejor dicho, un sistema de relaciones entre varones y mujeres determinado por la distribución jerárquica, desigual y opresiva del poder. Teresa de Lauretis (1987) explica al respecto que “el género no es propiamente de los cuerpos o algo originalmente existente en los cuerpos, sino el conjunto de efectos producidos en los cuerpos, conductas y relaciones sociales por el despliegue de una tecnología política compleja” (de Lauretis, 1987, p. 3). En síntesis, masculinidad y femineidad genéricas son representaciones performativas materializadas en los cuerpos, las subjetividades y las instituciones sociales.

Hasta aquí, podríamos hacer una doble consideración respecto del concepto de género. Por un lado, consideramos que su incorporación como instrumento de análisis de las ciencias sociales tiene el mérito de haber contribuido a la deconstrucción de la supuesta objetividad y universalidad de los estereotipos y roles sociales de mujeres y varones, visibilizando la construcción histórica, contingente y relativa de los mismos. Por el otro lado, entendemos que desde el punto de vista filosófico el sistema sexo-género supone un marco teórico dualista que repite los vicios del falogocentrismo. En efecto, el género supone que el cuerpo material y sexuado es una especie de *tabula rasa* de suyo insignificante y pasivamente receptiva de las inscripciones que el sistema sociocultural imprima sobre ella. Este dualismo se parece mucho al relato patriarcal de la materia oscura y pasiva subordinada a la forma luminosa y activa o bien, al mito del sujeto racional androcéntrico que actualiza e informa una materialidad amorfa y feminizada.

Este tipo de dualismo, además de suponer el esquema falocéntrico clásico, resulta de suyo conceptualmente insostenible y tiende por su propio peso a una resolución unilateral y reduccionista, que absolutice alguno de sus términos en oposición. Fue Judith Butler quien dio el gran paso en esa dirección, al reducir el dualismo sexo-género a un monismo sociolingüístico, antirrealista y posmetafísico. La tesis central de Butler en este punto consistió en eliminar el sustrato material receptivo de las construcciones culturales, de manera que el sexo quedó reducido al efecto material y subjetivo de praxis discursivas y dispositivos sociolingüísticos (Butler, 2002; 2001). A partir de Butler, la confrontación dualista sexo biológico vs. género cultural es sustituida por un constructivismo radical agenciado por sujetos parlantes que construyen sus cuerpos discursivamente. Cuerpos, sexos, sexualidades, energía libidinal, afectos, deseos, etc. son el resultado de prácticas discursivas, coagulaciones del lenguaje sin más consistencia que su reiteración performativa. En breve, cuerpo y sujeto son textos socialmente contruidos.

Preciado (2019) llega todavía más lejos añadiendo al constructivismo de Butler el recurso fármaco-tecno-pornográfico del mercado global. En este sentido, Preciado (2019) radicaliza el constructivismo posmoderno en el sentido de una autoexperimentación tecno-farmacológica de los géneros, tal como éstos sean sentidos y profundamente autopercebidos por cada individuo. En sus propias palabras: “con doscientos cincuenta gramos de testosterona inyectada cada doce días en mi cuerpo, la disidencia de género ha dejado de ser una teoría política para convertirse en una modalidad de encarnación” (Preciado, 2019, pp. 165-66). Tecno-géneros libremente materializados y también, por qué no, razas, edades, especies, nacionalidades encarnados *on demand* según los deseos y sentimientos privados. Si con Butler el género se libera del binarismo sexual y la naturaleza pre-existente, con Paul B. Preciado los géneros descubrirán la infinitud de sus posibilidades imaginarias, tecno-fármaco-pornográficas facilitadas. En colaboración con la industria médica y el capitalismo neoliberal, hoy es posible

contar –hasta donde sabemos– con unos 71 géneros “cis”, “trans”, “bio”, “tecno”, cada uno de los cuales podrá ser homo-, hetero- o bi-, tri- o poli-genéricas.

Lo específico del proyecto político transgenérico, también denominado por Preciado (200) *contra-sexual*, no es sólo la invención microexperimental de cuerpos y géneros, sino más bien la eliminación de la diferencia sexual como realidad material, política y jurídica y su sustitución por las identificaciones subjetivas de género. En una entrevista reciente, Preciado declaró explícitamente que “la estrategia absoluta es la abolición de la diferencia sexual” (Preciado, 2019). Por cierto, la intención de “eliminar la ‘diferencia sexual’ en la política” (Scott, 1996, p. 3) y reemplazar a las mujeres por el género fue exactamente uno de los objetivos centrales de las políticas de género. En este sentido, el transgenerismo consume la propuesta inicial del género, pues la perfecciona con novedosas autopercepciones privadas e iniciativas tecnopolíticas.

De este modo, la propuesta del transgenerismo –lejos de ser la de eliminar los géneros en tanto que estructuras de opresión– consiste en reproducirlos como piezas experimentales de libre elección individual. El género pasó de ser un concepto político a expresar el deseo privado de cada quien, lo ha hecho debido a su propio peso dualista y constructivista, así como a su ambigüedad semántica. Mujeres, varones, agéneros, andrógines, andróginos, bigénero, cis, cis femenina, cis masculino, varón cis, mujer cis, cisgénero, cisgénero femenino, cisgénero masculino, FTM, género fluido, dos-espíritus, asexual, varón trans, varón transgénero, trans\*persona, trans\*mujer, transexual, transexual femenina, etc., son igualmente ficciones discursivas, con la salvedad de que varones y mujeres son la ficción cis-hetero-normativa del viejo régimen patriarcal, meras normas sociales y “categorías pasadas de moda” (Halberstam, 2005, p. 41), mientras que las restantes identidades de género constituyen la última vanguardia en materia sexual y reproductiva.

Como resultado, hoy el género cuenta con una doble agenda política difícilmente conciliable, a saber: la agenda feminista y la agenda *queer*-

postfeminista. La primera, representada por la ONU-Mujeres o la Plataforma de Acción de Beijing, entiende al género como los roles, comportamientos, actividades y atributos sociales de hombres y mujeres cuya desigualdad debe ser erradicada. La segunda, representada por los principios de Yogyakarta, considera la identidad de género como la vivencia interna e individual, cuyo sentimiento profundo debe ser reconocido jurídicamente en lugar del sexo. La diferencia sexual es, de este modo, sustituida por el sentir profundo e individual del género que cada cual imagine.

En conclusión, mientras que para el feminismo y su agenda política el sexo femenino es una característica protegida jurídicamente y el género una estructura opresiva que debe ser eliminada; para el postfeminismo *queer*, en cambio, el sexo debe ser eliminado como categoría discriminatoria y los géneros protegidos en razón de la libre determinación de cada individuo a autoperibirse como guste. Valga comentar al respecto que tales consideraciones han llegado al Congreso de la Nación Argentina a través del proyecto de ley que propone la eliminación de la asignación sexual de todo documento público o privado.<sup>77</sup>

### **Algunas críticas al constructivismo socio-lingüístico de los (trans)géneros**

Las críticas a la categoría de género son muchas y de muy variada procedencia. Entre ellas, proceden de los feminismos materiales, el feminismo de la diferencia sexual, el psicoanálisis y las ciencias naturales. Las referiremos brevemente.

En el caso de los nuevos materialismos y feminismos materiales representados por autoras tales como Moira Gatens (1996), Elizabeth Grosz (1994), Elizabeth Wilson (2004), Stacy Alaimo y Susan Hekman (2008) o Catherine Malabou (2011), entre tantas otras, el núcleo de la crítica al género consiste en el dualismo materia-cultura, según el cual la materia sería un sustrato pasivo y la cultura, una agencia activa creadora. Gatens (1996), por ejemplo,

---

<sup>77</sup> El proyecto se titula: "Asignación sexual compulsiva: eliminación de la categoría sexo en documentos y protección de la diversidad corporal". El texto completo está disponible en <https://www.diputados.gob.ar/proyectos/proyecto.jsp?exp=7037-D-2018>

considera que la reducción de cuerpo y psiquis a una *tabulae rasae* dispuesta a ser escritas por el sujeto discursivo constituye un presupuesto inadmisibles de corte racionalista y decisionista, ingenuamente confiado en el poder de la conciencia para determinar a voluntad la experiencia personal, histórica y cultural. Por el contrario, los nuevos materialismos trabajan con paradigmas materiales autodiferenciales, complejos y dinámicos, compuestos por agencias múltiples y heterogéneas, donde la naturaleza no es pasivamente significada por la cultura, sino significativa ella misma en un *continuum* material recíprocamente actuado entre cuerpo y lenguaje, naturaleza y cultura. Tales fuerzas coevolucionan de manera sinérgica y ensamblada. Los nuevos materialismos y feminismos materiales sostienen que la materia es en sí y por sí energía autopoietica activa, que no tiene necesidad de ser comandada por una forma generadora extrínseca. En lugar del modelo performativo de las prácticas discursivas productoras de cuerpos, los nuevos materialismos proponen la noción de cuerpos autoafectivos, autoactivos, móviles, históricamente situados e irreductibles a la agencia discursiva.

Por su parte, teóricas de la diferencia sexual como Braidotti (2005), Muraro (2010) o incluso Malabou (2011) consideran que la noción de género esencializa los estereotipos sociales, invisibiliza a las mujeres detrás de una supuesta neutralidad profundamente feminofóbica (Braidotti, 2005, pp. 25-86) y termina por eliminarlas en la fragmentación y diseminación sin fin de diversidades auto-determinadas y autopercebidas. La reificación de estereotipos normativos femeninos y masculinos impide el quiebre de viejos mandatos y la transformación profunda de varones y mujeres, reducidos ellos mismos a normas heterosexistas. Muraro (2010) concluye al respecto que: “un feminismo sin mujeres es un resultado paradójico e inaceptable” (p. 91), a lo cual Malabou (2011) añade que: “vaciar de contenido el concepto de mujer y negar que este signifique algo más allá de los estereotipos hegemónicos ejerce de suyo una “violencia teórica”, habilitante de la violencia social y política contra las mismas” (p. 99).

En el caso del psicoanálisis, la crítica coincide en que la diferencia sexual psicosomática es irreductible a normas sociolingüísticas o significantes imaginarios, porque comprende una estructura fundamental de la subjetividad. Para autores como Slavoj Žižek (2017; 2019), Alenka Zupančič (2017) o Joan Copjec (2006), la diferencia sexual es el constitutivo esencial de la identidad humana, de índole principalmente inconsciente. Si mujeres y varones pueden aceptar o rechazar los estereotipos sociales y las pautas consuetudinarias impuestas, es justamente porque su diferencia sexual es lo suficientemente plástica y abierta para albergar la continua transformación de su significado simbólico. La respuesta del psicoanálisis es, en este sentido, contraria a la posición culturalista de los géneros: la diferencia sexual no sólo no es reducible a las normas culturales, sino que más bien expresa aquel resto real y efectivo que resiste toda normalización, lo que permanentemente escapa a las identificaciones fijas y claras, la permanente contradicción, falla y diferir de la identidad subjetiva.

Por último, la crítica también procede de las ciencias naturales, en cuyo campo la distinción sexo-género es más un obstáculo que una ayuda (Wizemann & Pardue, 2001). Dado que las ciencias naturales tienden hoy a trabajar con paradigmas complejos, sinérgicos y no-lineales, el dualismo entre una naturaleza dada e inmutable, y una cultura extrínseca y mudable nos responde a sus exigencias. Los elementos ambientales, sociales o conductuales no son externos sino inmanentes a los factores genéticos, neuronales, biológicos en general. Tampoco la naturaleza es una totalidad dada e inmutable sino una multiplicidad abierta e interactiva de fuerzas en constante evolución y transposición. La cultura no está afuera del cuerpo sino en el cuerpo mismo, en su memoria genética y su evolución cerebral. Desde este punto, presumir que el género sea resultado de las relaciones sociales o que el sexo esté dado inmediatamente como naturaleza concluida supone desconocer la realidad humana (Jordan-Young, 2010; Bluhm, Jacobson y Maibom, 2012). Jordan-Young (2010) lleva su crítica todavía más lejos al asegurar que lo que Money (1952) descubrió en su práctica clínica no fue el

género como variable independiente de la biología, sino más bien la organización cerebral del sexo. Recordemos al respecto que el intento de Money por convertir a Bruce en Brenda Reimer terminó con el trágico suicidio de ambos hermanos, lo cual demuestra, antes que la neutralidad cerebral o el constructivismo radical del género psicosocial, la compleja imbricación de la sexuación humana, irreducible a la asignación sociocultural del género o a contra-estereotipos autoasignados.

En síntesis, cualquiera de estas críticas coincide en que el género es la representación fija y abstracta de estereotipos sociales, cuya absolutización como categoría omniexplicativa de realidad sexual resulta disfuncional y confusa. Las representaciones de género fijan y congelan lo que es en realidad un dinamismo múltiple, complejo y no-lineal, cuyas variables permanecen en constante transformación y conflicto. La euforia identitaria de nuestra época, según la cual *ser* es igual a *autorrepresentarse*, se parece mucho al mito androcéntrico de la Razón omnipotente, cuyo Logos perlocucionario produce los cuerpos a su clara y distinta medida, con la ayuda, en este caso, del mercado neoliberal.

### **A modo de conclusión: el retorno de la «diferencia sexual» como síntesis psicosomática, social y existencial**

A modo de conclusión, quisiéramos cerrar estos breves párrafos señalando el sentido y alcance de la diferencia sexual como categoría fundamental del pensamiento feminista en el marco de un neorrealismo material y no-dualista. El concepto de diferencia sexual ha ganado en los últimos años un recobrado interés por varias razones. Primero, por el declive de la postmodernidad como paradigma socio-lingüístico hegemónico y la emergencia especulativa de un nuevo giro ontológico, materialista y realista. En segundo lugar, debido a la relevancia epistemológica del cuerpo como realidad ensamblada de complejos dinamos heterogéneos. Tercero, por el impulso del feminismo y el reclamo de las mujeres por ser consideradas en su especificidad sexual. Todo esto ha llevado a reconsiderar

la noción de diferencia sexual en tanto que categoría relacional, mediadora de múltiples determinaciones subjetivas y en permanente transformación.

Tal como el feminismo de la diferencia lo entiende, el concepto de diferencia sexual no coincide con el dualismo representativo de los géneros estereotipados. Esto es, con la diferencia entendida como oposición y exclusión entre una masculinidad activa y determinante y una feminidad pasiva y recipiente. Por el contrario, la diferencia sexual significa ante todo el auto-diferir inmanente de cada uno de los sexos, su interna contradicción, incompletitud y antagonismo. Por eso, ella no depende de la confrontación extrínseca varón-mujer, sino que se juega en el nivel constitutivo del ser humano y atraviesa todos los planos y campos de su actividad de manera transversal y sintética. En otras palabras, la diferencia sexual comprende tanto el sexo biológico como la expresión psíquica del mismo, las mediaciones culturales y sociales, y las elecciones existenciales de cada uno.

Ser mujer expresa un sentido esencial más allá de la heteronormatividad y con independencia de su elección de objeto sexual. Que ser mujer contenga un sentido esencial no significa tampoco que su identidad responda a una entelequia inmutable y eterna. La esencia de la diferencia sexual no alude ni al eterno femenino sustancialista y abstracto del dualismo representativo, ni a las ficciones imaginarias del nominalismo postmoderno. Para un neorrealismo feminista, la esencia de la mujer es su propio diferir, determinante de una identidad fluida, plástica, nomádica, móvil, en continua expansión y transformación.

En síntesis, el paradigma realista y material de la diferencia sexual habla el lenguaje del cuerpo, de la unidad psicosomática, de la energía vital y su continua creación sociocultural. Lo específico de tal filosofía es su valoración positiva del ser mujer, porque la potencia de la realidad femenina es la única capaz de superar y resignificar los mezquinos estereotipos de género instituidos por el patriarcado y reeditados por la ideología *queer*. Para el pensamiento de la diferencia sexual, la mujer no es una categoría a borrar y sustituir, sino una potencia a desplegar a explorar y expandir.

## Referencias

- AA.VV. (2007). *Principios de Yogyakarta. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género*. Recuperado el 20 de abril de 2020 de [http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles\\_sp.pdf](http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles_sp.pdf)
- Alaimo, S. & Hekman, S. (2008). *Material Feminisms*. Bloomington: Indiana University Press.
- Bluhm, R., Maibom, H.L. & Jacobson, A. (2012). *Neurofeminism. Issues at the Intersection of Feminist Theory and Cognitive Sciences*. New York: Palgrave Macmillan.
- Braidotti, R. (2005). *Metamorfosis. Hacia una teoría materialista del devenir*. Madrid: Akal.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Copjec, J. (2006). *El sexo y la euthanasia de la razón. Ensayos sobre el amor y la diferencia*. Buenos Aires: Paidós.
- De Lauretis, T. (1987). *Technologies of Gender: Essays on Theory, Film, and Fiction*. Bloomington & Indianapolis: Indiana University Press.
- Diputados Argentina (2018). *Asignación sexual compulsiva: eliminación de la categoría sexo en documentos y protección de la diversidad corporal*. Recuperado el 20 de abril de 2020 de: <https://www.diputados.gob.ar/proyectos/proyecto.jsp?exp=7037-D-2018>.
- Gatens, M. (1996). *Imaginary Bodies. Ethics, Power and Corporeality*. New York: Routledge.
- Grosz, E. (1994). *Volatile Bodies. Toward a Corporeal Feminism*. Bloomington & Indianapolis: Indiana University Press.
- Halberstam, J. (2005). *Female Masculinity*. Durham: Duke University Press.

- Jordan-Young, R. M. (2010). *Brain Storm. The Flaws in the Science of Sex Differences*. Cambridge & London: Harvard University Press.
- Malabou, C. (2011). *Changing Difference. The Feminine and the Question of Philosophy*. Cambridge & Maden: Polity.
- Money, J. (1952). *Hermaphroditism: An Inquiry into the Nature of a Human Paradox* (Tesis de Doctorado). Cambridge: Harvard University.
- Muraro, L. (2010). La verdad de las mujeres. *Duoda. Estudios de la Diferència Sexual*. 38, 71-126.
- Preciado, P. B. (2019). *El sujeto del feminismo es el proyecto de transformación radical de la sociedad en su conjunto*. Recuperado el 20 de abril de 2020 de: [https://www.eldiario.es/sociedad/Entrevista—Paul—Preciado\\_0\\_951555075.html](https://www.eldiario.es/sociedad/Entrevista—Paul—Preciado_0_951555075.html).
- Preciado, P. B. (2002). *Manifiesto contrasexual. Prácticas subversivas de identidad sexual*. Madrid: Ópera Prima.
- Rubin, G. (1975). The Traffic in Women. Notes on the Political Economy of Sex. En Rayna R. Reiter (Ed.), *Toward an Anthropology of Women*, (pp. 157-210). New York & London: Montly Review Press.
- Scott, J. W. (1996). *Only Paradoxes to Offer: French Feminists and the Rights of Man*. Cambridge: Harvard University Press.
- Scott, J. W. (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Nash, M. & Amelang, J. (Eds.). *Género e historia: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*, (pp. 23-58). Valencia: Alfons el Magnánim.
- Stoller, R. (1968). *Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Femininity*. New York: Science House.
- UN - Women, *OSAGI Gender Mainstreaming - Concepts and definitions*. Recuperado el 20 de abril de 2020 de [http://onu.org.gt/wp-content/uploads/2017/10/Guia-lenguaje-no-sexista\\_onumujeres.pdf](http://onu.org.gt/wp-content/uploads/2017/10/Guia-lenguaje-no-sexista_onumujeres.pdf)
- Wilson, E. A. (2004). *Psychosomatic. Feminism and the Neurological Body*. Durham & London: Duke University Press.
- Wizemann, T. M. & Pardue, M. L. (2001) *The Biological Contributions to Human Health Does Sex Matter*. Washington: Institute of Medicine.

Žižek, S. (2019). *Sex and the Failed Absolute: Capital of Fashion*. London & New York: Blomsbury.

Žižek, S. (2017). *Incontinence of the Void. Economico-Philosophical Spandrels*. Cambridge & London: The MIT Press.

Zupančič, A. (2017). *What is Sex?* Cambridge & London: MIT Press.

## **Reflexiones sobre el ecofeminismo y su aplicabilidad en la actualidad: la problemática de las empresas mineras en Zacatecas.**

Laura Yaresi Delgado Ramírez<sup>78</sup>

### **Introducción**

Las teorías ecofeministas en los albores de la época de los grandes movimientos sociales en el mundo emprenden una ardua lucha contra la destrucción y la opresión de los sistemas dominantes, pues reconocen el importante papel que ejercen las mujeres en la lucha por la preservación del medio ambiente en todas sus formas, desde la agricultura o la minería, hasta el desarrollo de la energía nuclear, conocida por ser altamente contaminante —Chernóbil y Fukushima—, con efectos radiactivos que se mantienen por un largo periodo (Greenpeace, 2006).

Reconocer las diversas problemáticas a las que nos enfrentamos día a día hombres y mujeres es visibilizar las carencias patrimoniales materiales e inmateriales que afectan a muchas personas en el mundo. En el caso zacatecano, se encuentran distintas zonas mineras a lo largo y ancho del estado, como son: Mazapil, Fresnillo, Real de Ángeles, entre otras.

La minería como actividad extractiva con una complejidad muy alta, redituable al sistema económico capitalista y contaminante ecológica y humanamente, mantiene un ciclo finito en las distintas regiones mineras que, desde la conquista española han sido habitadas por distintas poblaciones, las cuales muchas veces iban en busca de las riquezas que la zona prometía, hasta que dicha zona se daba por sobreexplotada y los materiales minerales escaseaban.

---

<sup>78</sup> Egresada de la Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Una de estas zonas que se ha mantenido en la controversia por casi una década es Salaverna, ubicada en el municipio de Mazapil en el norte de Zacatecas, la cual es una zona rica en cobre de 99.9 % de pureza. Aunque explotada desde el siglo pasado, en la década de 2010 se vio envuelta en un conflicto población-empresas mineras por la concesión de una mina a cielo abierto.

Consideramos importante reconocer la dualidad dominante que busca contrastar a los distintos actores y sistemas como lo son: hombre-mujer, humano-naturaleza, regional-global y norte-sur, para reconstruir los modelos que rigen a la sociedad, mismos que dejan de lado los derechos de las mujeres y destruyen gran parte de los ecosistemas. Como propuesta final, se busca una unión de distintas teorías para lograr una praxis adecuada con el inicio de un sistema comprometido con la equidad de género y el cuidado medio ambiental.

### **Marco conceptual**

La segunda mitad del siglo XX se ve marcada por los distintos movimientos sociales que se gestan a través de los diversos colectivos y colectivas alrededor del mundo. Estos movimientos convergen hacia un objetivo en común: la lucha contra la destrucción y opresión por parte de los sistemas dominantes. Estos sistemas hegemónicos que prevalecen en la actualidad, vieron a la oposición organizarse durante el siglo corto, donde los acontecimientos tomaron gran rapidez.

A finales de la década de 1970 y principios de 1980 con los movimientos feminista, pacifista y ecologista (Mies & Shiva, 1997), se desarrolla un nuevo término que trata de la conexión y la integración de la teoría y la práctica, tanto feminista como ecologista. Lahar (2003, p. 35) define:

La teoría ecofeminista incluye específicamente la opresión de las mujeres y la explotación del medio ambiente; y aboga por la síntesis de los principios feministas y ecológicos como base para la organización política y para la creación de estilos de vida social y ecológicamente justos.

La conceptualización de la teoría ecofeminista nos encausará en los distintos términos utilizados que nos permitan conocer la complejidad del mundo actual, y reconocer los modelos predominantes tanto políticos, sociales y económicos de una sociedad principalmente occidental. Con la aclaración de una dualidad subconsciente mantenida durante mucho tiempo por las sociedades occidentales, buscaremos una comprensión más amplia sobre el modelo dominante, patriarcal y capitalista, que actualmente rige las vidas tanto humanas, como de fauna, flora y medio ambiente.

Mies (1998) y Shiva (1998) nos muestran una dualidad mundialmente conocida: el norte y el sur. El norte que consume y produce, y el sur que recolecta su basura y proporciona las materias primas (Mies, 1998). Además, junto a esto se reconoce el papel de la mujer, muchas veces invisible en los estudios sobre medio ambiente y productividad por considerar sus actividades atrasadas y primitivas de consumo meramente regional y de baja derrama económica (Shiva, 1998).

Con actividades sobre el cuidado y mantenimiento de los sistemas familiares y comunitarios, las mujeres han mantenido un lazo muy estrecho con los ecosistemas (Novo, 2007). Desde el trabajo de la tierra, historiográficamente trabajado en *Tradiciones que subordinan a las mujeres (2007)*, hasta oras actividades como las distintas ramas de la minería ya que “la plata levantó templos y palacios, monasterios y garitos, ofreció motivo a la tragedia y a la fiesta, derramó la sangre y el vino” (Galeano, 2018, p. 36), lo cual trae como consecuencia la implicación obligatoria de las mujeres, aunque no se nombre.

Marta Monasterio (2017) nos recuerda que más allá del proceso como tal, hay actividades que influyen en el mercado pero que no son reconocidas como productivas, como el trabajo del hogar y la crianza de los hijos e hijas. La visibilidad es la principal potencia al momento del empoderamiento<sup>79</sup> el reconocimiento de la existencia, al ser visibles llegan a ser sujetos de estudio tanto los ecosistemas como las mujeres, entes subordinados por los sistemas

---

<sup>79</sup> Término que hace hincapié en el fortalecimiento de la autoestima, la confianza en sí misma o en sí mismo y la capacidad de elegir.

dominantes, ya sean económicos, políticos y sociales, muchas veces conformados únicamente por hombres.

Es una responsabilidad muy grande el poder y el querer compartir un proceso de reconstrucción colectiva del imaginario social que fomente los nuevos estilos de vida y que rescate más allá de los valores y prácticas del mundo masculino (Novo, 2007) y capitalista de explotación. Un rescate de valores más humanos en la lucha contra el especismo y la falta de equidad. Se entiende por especismo a “la creencia según la cual el ser humano es superior al resto de los animales, y por ello puede utilizarlos en beneficio propio” (RAE, 2018).

### **Antecedentes de la minería**

Galeano (2018) nos recuerda que, al inicio de las exportaciones minerales en la América Hispánica del siglo XVI, se utilizó el proceso de amalgama de mercurio en la extracción argentífera. Esas exportaciones que se han internacionalizado, desplazan poblaciones y contaminan suelos. Un ejemplo cercano es Salaverna en el municipio de Mazapil, punto de análisis y propuesta para las reflexiones ecofeministas que buscan un viraje hacia modelos de desarrollo sostenible que contemplen los límites de los sistemas globales, regionales y locales (Novo, 2007).

En la zona norte del Virreinato de la Nueva España, la principal actividad económica fue la minería por los descubrimientos de ricos yacimientos, sobre todo de plata, mano de obra muy barata y de gran interés de la Corona por recibir un Quinto Real más abundante, por lo cual se concedió muchos privilegios a los mineros (Linares, 1984). Con las deudas mineras desde 1643, los mineros se fueron haciendo cada vez más dependientes del capital privado, es decir, de los grandes comerciantes de México (Ortiz, 2006).

Dos siglos y medio después, con los movimientos independentistas se buscó una nueva forma de organización social, económica y política, búsqueda apoyada en la Revolución Industrial en su primera fase al otro lado del Atlántico, en la potencia naciente del imperio británico; la ruta de Liverpool reemplazó a la de

Cádiz, una liberalización comercial con apertura mundial, generó las exportaciones del nuevo mundo al viejo continente (Ortiz, 2006).

El siglo de la independencia de México se vio lleno de disturbios e incertidumbre y ante la falta de la tutela española se buscó crear un estado complejo y en pleno desarrollo, individual pero unido a la globalización del mercado en plena gestación. Una búsqueda constante de la estabilidad y de nuevos modelos políticos conformó una nación que se transformó en la actualidad en el cuarto destino mundial para las inversiones relacionadas con la exploración minera (Rebolledo, 2017).

A finales de la década de 1950, con el modelo de sustitución de importaciones, se dio una rápida expansión de la demanda interna de materias primas industriales que, junto a un choque entre las políticas tradicionales de las empresas extranjeras (Ortiz, 2006), ocasionaron una coyuntura importante para la nacionalización de la minería y de la industria mexicana en general, lo cual concluyó en la creación de la ley de 1961 en materia de explotación y aprovechamiento de recursos minerales. Hasta que, en la primera mitad de la década de 1990, la ley de mexicanización de 1961 derogó el requisito de ser mexicano (Amador, 2011).

Durante el mandato presidencial de Carlos Salinas de Gortari, la minería encontró una reestructuración hacia las empresas privadas; de ese modo, dejó el modelo proteccionista que México estuvo manejando en el siglo XX (Ortiz, 2006). Una etapa de liberación del mercado, con el Tratado de Libre Comercio de América del Norte que incrementó las exportaciones mexicanas al extranjero, estableció las reglas para el comercio internacional y la inversión entre Canadá, Estados Unidos y México (Riquelme, 2018).

Mediante la globalización, la determinación de los precios de los distintos minerales comenzó a depender de las empresas transnacionales que controlan más del 70 %; en el caso del cobre las cotizaciones son determinadas por la Bolsa de Metales de Londres y la Bolsa de Productos Básicos de Nueva York (Ortiz,

2006). El principal atractivo que tiene México como economía productora-exportadora para las economías consumidoras-importadoras, es el relajamiento en materia de disposiciones ecológicas que deberían regir en la explotación minera (Ortiz, 2006).

### **Estudio de caso: Salaverna**

Zacatecas se encuentra en el centro-norte del país, el octavo más extenso y en 2015 el octavo menos poblado con 58 municipios. Actualmente cuenta con siete zonas mineras: Fresnillo, Zacatecas, Morelos, Sombrerete, Concepción del Oro, Mazapil y Luis Moya-Ojocaliente (Servicio Geológico Mexicano, 2017). Burnes (2006) llama a Zacatecas “el proyecto minero más importante de México” pues cuenta con 28 empresas mineras trabajando en proyectos de exploración, de las cuales, el 71 % son canadienses.<sup>80</sup> Los datos del Sistema Geológico Mexicano en 2017 reconocen 19 compañías realizando exploraciones en gran parte del país, tal como se muestra en la Figura 1.

---

<sup>80</sup> Dato utilizado por Burnes en el año de 2006.

Figura 1

*Conflictos mineros socioambientales actuales en México*



**Fuente:** Recuperado de: [http://defiendelasierra.org/wp-content/uploads/2015/C\\_Los\\_Efectos/c09-c10-final-141028.pdf](http://defiendelasierra.org/wp-content/uploads/2015/C_Los_Efectos/c09-c10-final-141028.pdf)

Encontramos una problemática visible alrededor del país debido a las mineras extranjeras establecidas en zonas específicas. Recuperado de *Defiende la Sierra*. La situación de Salaverna es un problema de equidad, de derechos humanos y de la destrucción masiva de los ecosistemas. Este último se ha agravado desde el 2010 afectando a muchas familias zacatecanas que residen en distintas zonas mineras (Carreón, 2018). La problemática no solo reside en el desplazamiento involuntario, también en el hostigamiento y las consecuencias en la salud de las y los residentes de la zona.

*La maldición de la abundancia* es un proceso reconocible en la mayoría de los países donde se encuentran los recursos naturales, que son manejados por

una población minoritaria con un poder adquisitivo que excede al de la mayoría, donde se distorsionan las estructuras sociales, lo cual crea una brecha enorme junto con la asignación desigual de los recursos (Zamora, 2017). Galeano (2018) nos recuerda este caso tan retratado en los años de las independencias latinoamericanas, cuando las potencias europeas y la naciente potencia estadounidense buscaron ser tutores de los países gestantes.

Situación similar ocurre en la actualidad, la creencia de las grandes empresas que buscan tutelar a las pequeñas ciudades que como único pecado cometido ha sido y será la riqueza de recursos naturales con los que cuentan sus tierras, esas que son explotadas sin controles legislativos económicos y mucho menos sociales y medioambientales. México, con tan pocas regulaciones (Ortiz, 2006) en materia minera, es un gran atractivo de explotación y extracción para las empresas extranjeras y algunas nacionales, como la que actualmente reside en el municipio zacatecano de Mazapil, en el proyecto "Calcosita-Salaverna".

El proyecto por parte de la Minera Tayahua S.A. de C.V. refiere a la construcción, instalación y entrada en operación del proyecto minero metalúrgico, que explota minerales cupríferos de baja ley (servicios de agua y mejora ambiental). En 2010 la empresa Frisco, propiedad de Carlos Slim Helú, obtuvo una concesión por parte de la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Sierra, 2017) para comenzar un proceso minero a cielo abierto<sup>81</sup> el cual afecta a los y las habitantes de la comunidad y de las comunidades aledañas por el proceso de lixiviación.<sup>82</sup>

Este último, además de ser muy contaminante para las tierras, el agua y aire, trae como consecuencia principal el daño a la salud de la población. También afecta a la flora y la geografía de la comunidad, debido al proceso de lixiviación que contiene sustancias altamente tóxicas que contamina las aguas cercanas, por tanto, modificando el hábitat de las especies, haciendo que la fauna migre

---

<sup>81</sup> Uno de los procesos utilizados para la explotación y extracción de los minerales, que consiste en la explotación de la tierra desde afuera creando cráteres de dimensiones enormes.

<sup>82</sup> Proceso minero que utiliza sustancias altamente tóxicas como el cianuro, mercurio y ácido sulfúrico para disolver los productos no deseados después de la extracción minera.

cambiando así el ecosistema. También las constantes explosiones que han cambiado las fallas que se encuentran debajo de la tierra con probabilidades de derrumbe. Este es el caso más reconocido sobre las consecuencias de la actividad minera a gran escala en el estado.

Reconocer que el sistema se beneficia por las ganancias que deja el negocio de la minería a cambio de la vida, parcial o total, de las personas que viven en los espacios que se destruyen, es comenzar la visibilización de un problema de clases, donde el gran capitalista borra todo espectro de vida del proletariado que reside en tierras ricas en minerales, muchas veces sin saberlo. Esas vidas que han sido retratadas desde muchos puntos de vista con la intención de que sus derechos sean reconocidos. Un sistema jerárquico patriarcal donde el hombre se ha posicionado por encima de los subordinados, a quienes históricamente se les ha considerado inferiores, como lo son las mujeres, los animales y hasta los hombres de distintas razas o clases sociales.

### **Ecofeminismo en Zacatecas**

La subordinación femenina y la explotación de los ecosistemas pueden ser vistas desde el mismo enfoque: una amplia visión que no sólo se determine por las relaciones gramaticales del término *madre tierra*, sino también en la forma práctica de relacionarse con su medio ambiente, aunque muchas veces siendo menospreciada y su productividad minimizada por no servir a intereses económicos de las grandes empresas que dominan el sistema (Shiva, 1998).

La incertidumbre que se cimbra cada vez más en las generaciones nacientes es un gran motivo para comenzar la búsqueda de nuevos paradigmas sociales, económicos y políticos. Los desastres ambientales, las guerras, hambrunas y violencia fomentan sentimientos de cambio y responsabilidad tanto planetaria como social. El papel de cuidadoras y reproductoras, asignado siempre a las mujeres en la sociedad, se ve profundamente marcado por un nuevo peso que es el de añadir nuevas responsabilidades de crianza y trabajo (Durán, 2005).

El ecofeminismo es tanto una teoría como un posicionamiento político alrededor del deterioro medioambiental, que plantea una reforma estructural de los sistemas de relaciones entre los seres humanos. Ello nos lleva a una reflexión en el ámbito zacatecano, donde las mineras propiedad de Slim en el municipio de Mazapil, están destruyendo tanto la vida natural como cultural de la región, al seguir explotando de forma indiscriminada y sin tener conciencia plena de las consecuencias a largo plazo que tendrá la sobreexplotación de recursos naturales. Además, se suma el desplazamiento forzado que ha ocurrido en la comunidad, el cual no sólo afecta a Salaverna, sino a las comunidades colindantes y a la cabecera municipal (Calderón, 2017).

Sandra Bustillos Durán (2005) nos confirma que los contrastes dualísticos deben desaparecer, para así encontrar una exploración amplia sobre la diversidad y la riqueza que esto significa para las distintas poblaciones, de modo que se enriquezca el conocimiento, el diálogo y la comprensión hacia las diferencias nos permitan entender que no existen dos conceptos opuestos hombre-mujer, humanidad-naturaleza, sino dos términos con una importancia del mismo nivel que ayuden a fomentar la equidad de género y de las especies.

Las afecciones por las que pasan y pasaron las y los habitantes de Salaverna, deberían ser un indicador para comenzar la lucha, una forma pacífica de protesta y diálogo político, en el que las mujeres participen a lado de los hombres, ensalzando los derechos de los que son acreedoras. Aunque actualmente se cuenta con los datos sobre las distintas acciones que la población de la comunidad de Salaverna ha llevado a cabo, el hecho de ser una lucha por la conservación de su patrimonio material y la cultura intangible relativamente nueva e incipiente no hace posible realizar un estudio cuantitativo sobre la zona.

No obstante, los silencios que mantienen las mujeres dentro de la lucha podrían deberse a procesos históricos mucho mayores, como lo es la propia subordinación femenina hacia sus compañeros masculinos desde tiempos inmemoriales. Además, se pueden encontrar diversos cambios entorno al papel de

la mujer en la sociedad, donde poco a poco ha encontrado la salida del ámbito privado quedando en situaciones favorecedoras para la vida pública como la política y administración pública, entre otros.

Visibilizar el importante papel que las mujeres pueden tener dentro de la contienda política, mediante la referencia a la lucha de poderes como focos locales, es decir relaciones de poder-saber, donde el poder puede ser compartido o manipulado por una sola persona según la situación y contexto con el que cuente en determinado momento. Al tener un reconocimiento pleno del potencial femenino, se puede formular preguntas y llevar a cabo actividades entorno a las problemáticas de subordinación de las mujeres, así como de la crisis climática en la que nos encontramos (Foucault, 1998).

Vale la pena recordar que el ecofeminismo mantiene una agenda de objetivos, siendo uno de los pilares la participación de las mujeres en la defensa medioambiental (Durán, 2005). Las estrategias de posicionamiento teórico y político en el ecofeminismo son vistas desde distintas metodologías: histórico-causal, conceptual, empírico-experiencial, epistemológico, simbólico, ético, teórico y político (Durán, 2005), las cuales retratan las distintas cuestiones que pueden ser resueltas a partir del modelo ecofeminista.

Al ser nuestro caso de estudio la mina ubicada en el poblado de Salaverna, encontraremos en la metodología empírico-experiencial una forma de trabajar las cuestiones de la destrucción de recursos naturales que provocan daños en las comunidades locales (Durán, 2005), ya que cuenta con las bases de información empírica con las que se puede vislumbrar el camino hacia el pleno conocimiento de la población.

Se busca principalmente una educación basada en el ecofeminismo liberal (Durán, 2005) que considera el deterioro ambiental producto del sistema económico predominante y que la explotación femenil deriva de la posición en la que se encuentran las mujeres dentro del sistema. En el momento en que las primeras consecuencias de los sistemas de explotación se ven reflejadas en las

mujeres y sus hijos e hijas, desde la alimentación hasta sus sitios de vivienda o trabajo, es motivo de preocupación y necesidad de participación (Cova, 2006).

Ponemos sobre la mesa nuestro ejemplo más cercano al conocer las consecuencias que en Salaverna han tenido las explotaciones mineras, desde el daño irreversible de pulmones y oídos hasta la amputación de extremidades con las que se han visto afectados pobladores de la región (Calderón, 2017). En la prensa, es posible observar el día a día desde hace un par de años, pues las y los pocos habitantes que aún residen en Salaverna siguen siendo afectados y afectadas por las políticas capitalistas que sólo reproducen patrones de explotación y consumo.

La promoción de procesos de concientización y de formación de una nueva ética ecológica puede ser la respuesta a las problemáticas de contaminación minera en el caso zacatecano (Cova, 2006), proceso que a nivel mundial ha estado sucediendo desde 2018, bajo el liderazgo simbólico de Greta Thunberg (BBC, 2019) una estudiante sueca de 16 años que protesta contra las pocas acciones realizadas por los gobiernos mundiales sobre el cambio climático. Ejemplos mundiales sobran para retratar una verdad que nos está sobrepasando, pues estamos terminando con los recursos del planeta.

Nancy Santana Cova (2006) recapitula que las mujeres empobrecidas son las principales afectadas por las actividades de explotación de recursos en diversos países como Kenya con el Movimiento Campaña Verde (Cova, 2006, p. 39). Además, evidencia que las acciones que ellas implementan logran solucionar las problemáticas. Contando con las múltiples influencias femeninas a lo largo de la historia debemos comprender la importancia del papel femenino que muchas de las veces estas mujeres buscan una estabilidad necesaria para sí mismas y para las y los suyos.

## Consideraciones finales

La educación ecofeminista es un proceso largo y complejo para la comprensión general, pero, a grandes rasgos, logrará dar un conocimiento a las nuevas generaciones de las necesidades biológicas del planeta Tierra y de las carencias históricas de las sociedades en busca de equidad. Las teorías feministas y ecologistas en su convergencia multidisciplinaria crearon un paradigma necesario para las exigencias actuales y, el hecho de poder utilizar las metodologías que propone el ecofeminismo, crea la probabilidad de una praxis aplicable a distintos contextos.

El caso Salaverna ha sido trabajado desde diversas perspectivas académicas, por ser un tema que a todos nos debería interesar por las consecuencias que traen consigo y que afectan a los asentamientos poblacionales que por lo general rodean o se encuentran encima de yacimientos mineros y recursos naturales importantes. El despojo forzado del patrimonio material de hombres y mujeres coarta sus derechos humanos. Por esa razón, es de comprender la equidad es de suma importancia para la sociedad y deberíamos mantenerla como bandera.

Por último, no queda más que asimilar y tratar de llevar a cabo las prácticas ecofeministas en el día a día de todas y todos nosotros, con el fin único de crear acciones que completen un futuro mejor para las nuevas generaciones, a través de acciones que disuadan a la explotación e inciten al apoyo mutuo de valores que rechacen cualquier forma de relaciones jerarquizadas, para así crear vínculos horizontales, donde el apoyo mutuo sea la base fundamental (Durán, 2005).

## Referencias

Amador, R. G. (14 de noviembre de 2011). *Jornada*. Recuperado el 20 de abril de 2019, de Acaparada la riqueza minera: <https://www.jornada.com.mx/2011/11/14/min-riqueza.html>

- BBC. (29 de enero de 2019). *BBC Mundo*. Recuperado el 25 de abril de 2019, de Greta Thunberg, la adolescente sueca que falta un día a la semana a la escuela para protestar por el cambio climático: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-47044302>
- Calderón, A. (03 de enero de 2017). *El Universal*. Recuperado el 20 de abril de 2019, de Salaverna. Los últimos habitantes de la antesala del infierno.: <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/estados/2017/01/3/salaverna-los-ultimos-habitantes-en-la-antesala-del-infierno>
- Carreón, L. M. (mayo de 2018). Problemática en la comunidad de Salaverna en Mazapil, Zacatecas: antecedentes hasta su proceso de estabilidad 2010-2017. *Trabajo final*. Zacatecas: UAZ.
- Cova, N. S. (2006). El ecofeminismo latinoamericano. Las mujeres y la naturaleza como símbolo. *Cifra Nueva*, pp. 37-46.
- Durán, S. B. (2005). Mujeres de tierra. Ambientalismo, feminismo y ecofeminismo. *Noésis. Género, feminismo(s) y violencia desde la frontera norte.*, pp. 59-77.
- Foucault, M. (1998). Metodología. En M. Foucault, *Historia de la Sexualidad* (pp. 55-62). México: Siglo XXI Editores.
- Galeano, E. (2018). *Las venas abiertas de América Latina*. México: Siglo XXI Editores.
- Linares, F. O. (1984). *Historia de México*. México: Panorama Editorial.
- Mies, M. (1998). Liberación de las consumidoras y consumidores. En M. M. Shiva, *La praxis del ecofeminismo* (pp. 137-154). Barcelona: Icaria.
- Mies, M., & Shiva, V. (1997). *Ecofeminismo. Teoría, crítica y perspectivas*. Barcelona: Icaria.
- Monasterio, M. (20 de junio de 2017). *Mercado Social de Madrid*. Recuperado el 28 de abril de 2019, de YouTube: [https://www.youtube.com/watch?v=1UdMQdejr\\_M](https://www.youtube.com/watch?v=1UdMQdejr_M)
- Novo, M. (2007). La naturaleza y la mujer como sujetos: el valor de la utopía y de la educación. En M. Novo, *Mujer y medio ambiente: los caminos de la visibilidad* (pp. 15-42). Madrid: Catarata.
- Ortiz, A. B. (2006). *El drama de la minería mexicana*. Zacatecas: UAZ.

- Rebolledo, J. L. (2017). *Futuro de la minería zacatecana y los retos en capital humano*. México: Cambiotec A.C.
- Riquelme, R. (27 de agosto de 2018). *¿Qué es el Tratado de Libre Comercio de América del Norte?* Recuperado de El Economista: <https://www.eleconomista.com.mx/internacionales/Que-es-el-Tratado-de-Libre-Comercio-de-America-del-Norte-20161123-0111.html>
- Servicios de agua y mejora ambiental. (s.f.). *Manifestación de impacto ambiental. Proyecto "Calcosita-Salaverna"*. Zacatecas: Minera Tayahua S.A. de C.V.
- Servicio Geológico Mexicano. (2017). *Panorama minero del estado de Zacatecas*. México: Secretaría de Economía.
- Shiva, V. (1998). El saber propio de las mujeres y la conservación de la biodiversidad. En M. M. Shiva, *La praxis del ecofeminismo* (pp. 13-26). Barcelona: Icaria.
- Sierra, S. E. (2017). Salaverna (México): un conflicto entre el despojo territorial y el arraigo minero de la población. *Revista Iberoamericana de Viticultura, Agroindustriales y Ruralidad*, pp. 92-109.
- Warren, K. J. (2003). *Filosofías ecofeministas*. Barcelona: Icaria.
- Zamora, R. G. (2017). Extractivismo y gran minería como economía de la muerte. El caso de Zacatecas, México. *Monfragüe. Desarrollo Resiliente.*, 17-29.
- Zinsser, B. S. (2007). Tradiciones que subordinan a las mujeres. En J. Zinsser, *Historia de las mujeres: una historia propia* (pp. 49-75). Barcelona: Crítica.

## **Mujeres, género y trabajo**

## Tiempos revueltos en la universidad. Historiadoras e historiadores en el laberinto científico

Marta Carrario  
Nélida Bonaccorsi<sup>83</sup>

### Introducción

Si la historia es una ciencia humana debe estar incluidas las mujeres en todas las dimensiones en las que se enfoquen, pero esto no ocurre. Es por eso que las historiadoras feministas nos hemos comprometido a enseñar e investigar una *historia de las mujeres*, para poder comprender y analizar desde una perspectiva de género las relaciones asimétricas de poder entre los sexos.

Para encarar una *historia de las mujeres* nos preguntamos: ¿Dónde han estado situadas las mujeres en el proceso histórico? ¿Cuáles fueron sus tareas? ¿Qué pensaban y sentían? ¿Cómo actuaban? Recurrimos a las fuentes, a las herramientas propias de la historia: cartas, diarios íntimos, escritos públicos individuales y colectivos o los registros según las veían los hombres. En el estudio de la historia reciente, sus voces, textos, producciones, palabras, ideas son los documentos con los cuales enfocamos la narración de la historia. “Son los mensajes dejados en el pasado que vienen a adquirir sentido por sí mismos” (Zemon Davis, 2005, p. 115).

Poder penetrar en el imaginario de las mujeres de una época, permite establecer reflexiones, análisis, con una dinámica crítica y preguntas particulares. Se suele tildar a esta historia de subjetiva ¿Acaso el subjetivismo no es una filosofía? Se pregunta Simone de Beauvoir. En efecto, no podemos desprender a los sujetos de estudio y a las propias investigadoras de su subjetividad, somos personas con sentimientos, no somos objetos. Sabemos del aislamiento de esta forma de encarar la historia, corremos el riesgo, pero la meta es integrarla a una

---

<sup>83</sup> Centro Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Humanidades, Universidad de Comahue, Argentina.

historia general que narre las relaciones humanas en el tiempo y, de ese modo, rescatarlas del olvido.

Perrot (2008) plantea que es necesario conocer para analizar y se pregunta “¿Por qué se cuenta con pocas fuentes para estudiar esta historia?” (p.25). Responde: porque las mujeres han accedido poco al espacio público, han estado confinadas en lo doméstico, en una vida de crianza y cuidados. Sin embargo, en los últimos tiempos han irrumpido en el espacio público, en forma individual o colectiva, en la esfera política, económica, social, artística. Por eso, la historia reciente da cuenta de una memoria colectiva diferente a la tradicional. Contamos con fuentes a las que debemos prefigurarlas, porque, por ejemplo, las estadísticas suelen ser asexuadas especialmente en el ámbito económico, en datos industriales y laborales. Entonces, otras interrogantes nos surgen: ¿Cuántas somos en tal o cual ámbito con relación a la población masculina? ¿Qué variables etarias, étnicas y económicas nos caracterizan?

Veamos algunos archivos que en nuestra región podemos encontrar. Los archivos policiales y judiciales, donde podríamos encontrar las denuncias, juicios que las mujeres han realizado, generalmente por maltrato o por divorcio o por el reclamo de la cuota alimentaria del padre de sus hijos o hijas.

En los periódicos regionales, en general, aparecen situaciones personales, un hecho destacado o un asunto policial. Además, en estas épocas, es posible ver especialmente sus reclamos por leyes que las impulsan masivamente a las calles, tanto en vindicaciones propias de las mujeres como en conflictos laborales-sindicales y allí las voces de las mujeres se hacen oír cada vez más.

El testimonio oral o la llamada *historia oral* recogen las voces de mujeres involucradas en determinadas problemáticas. Testigos de época o de un tiempo presente. Son testimonios de la otra mirada, de imaginarios diferentes al masculino, que deben rescatarse e interpretar sus discursos, pues interpelar con nuevas preguntas nos permitirá conocer un mundo femenino invisible.

## **La Historia y las historiadoras en las universidades**

En las décadas 70-80 del siglo pasado, las historiadoras en las universidades han apelado a la *ruptura epistemológica*, la cual inició desde entonces una doble tarea. Por un lado, criticar las formas dominantes de producción del conocimiento científico. Por otro lado, más importante, está la tarea de construir una teoría feminista que permita repensar la práctica científica en su totalidad.

La constitución de la historia de las mujeres no fue sólo el resultado de un sesudo ensayo que fue presentado en los templos del saber, sino que [...], fue el resultado de las preguntas y actitudes provocadoras y subversivas de las mujeres en las universidades, de la preocupación de éstas por la historia (Birriel, s/f, p. 1124).

El mundo universitario argentino es un tanto misógino, implícita y explícitamente, por los argumentos falaces que se dirigen a la historia de las mujeres. Si hablamos específicamente de la disciplina de la Historia, el viejo lema que la definía como la ciencia que estudia las sociedades en el tiempo nos permitía pensar en una disciplina que abordaba el estudio de las sociedades humanas. Sin embargo, esto no impidió la exclusión de algunos grupos sociales y, además, que relegaran a otros a lo marginal o insignificante. Así, las mujeres nos dimos cuenta que la Historia nos había dejado fuera, nos habían silenciado, como dice Michelle Perrot (2008). Esto puso en cuestión un principio esencial: las condiciones sociales de la elaboración del conocimiento histórico. En este sentido, apelamos nuevamente a la historiadora Birriel (s/f) para acordar que:

Significó la constatación de que cuando cada generación había repensado el pasado había dado por no significativo en el conocimiento la experiencia femenina. Es decir, la diferencia sexual no era significativa porque el sujeto universal hombre incluía a todos los seres humanos, de manera que fue necesario superar lo que podemos denominar “obiedad historiográfica” p.1126).

En esta suerte de viraje epistemológico o en el intento de restituir a las mujeres en la historia, nos planteamos como necesario contar con cátedras, posgrados,

proyectos de investigación, institutos, que encaren la historia de las mujeres para poder darla a conocer, difundirla, equipararla a la historia científica.

En la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue, (UNCo) Argentina, un grupo de docentes hemos generado dos situaciones significativas que visibilizan el nuevo paradigma de “género crítico”. En 1995 se crea el *Centro Interdisciplinario de Estudios de Género* (CIEG) por sugerencia directa de la historiadora feminista Dra. Reina Pastor que nos visitó con motivo de recibir el premio *Doctora Honoris Causa*, otorgado por la UNCo en homenaje a su larga trayectoria como docente e investigadora, especialista en Historia medieval y moderna y nosotras agregamos en Historia de las mujeres.

Una de las actividades más reconocida del CIEG es la publicación, desde 1996, de la Revista *La Aljaba, segunda época*, sobre estudios de las mujeres, editada anualmente en forma conjunta con las Universidades Nacionales de Luján y La Pampa. Entre otras actividades significativas, contamos con proyectos de investigación, celebramos convenios específicos con universidades de España, (Granada y Oviedo), impulsamos intercambio de profesoras y docentes argentinas que realizaron sus estudios de doctorado en ambas universidades.

Otra acción fue la creación de programas de posgrados. En 2004, fue la Especialización en *Estudios de las Mujeres y de Género*, con cuatro cohortes y, más reciente, la Maestría del mismo nombre, como un desafío superador, que efectivamente ha tenido un gran impacto, en buena medida por el auge del movimiento feminista. En la primera edición, 2016-2018, hemos tenido 104 alumnas inscritas, con 62 maestrandas que han finalizado el cursado completo de la maestría y, en este momento se encuentran en la etapa de redacción de tesis, y en el ciclo 2019-2021 contamos con 107 participantes de los cuales dos son varones.

Sin embargo, el perfil de las inscritas de la primera edición tiene algunas particularidades a saber:

1) El mayor porcentaje provienen de espacios ajenos a la universidad y la mayor cantidad son mujeres que se desempeñan en el ámbito de los tres poderes del estado provincial (poder ejecutivo, legislativo y judicial);

2) Sólo cuatro maestrandas se desempeñan como docentes en carreras diversas de la UNCo

3) Del total de inscritas, solamente seis son profesoras en Historia;

A partir de estos datos podemos inferir:

- Que existe un mayor compromiso de las mujeres que actúan en espacios extrauniversitarios comparativamente al menor compromiso de las docentes universitarias;
- Una sola maestranda es historiadora que ejerce en la universidad. Esto es significativo en tanto da lugar a inferir que no hay interés en romper con el conocimiento historiográfico androcéntrico;
- Si bien el tema está instalado, todavía se sigue mostrando cierta indiferencia producto del sexismo (oculto) académico.

### **Las y los docentes de Historia en números**

Para visibilizar la situación actual de la disciplina Historia y su (des)interés entre el cuerpo docente, hemos realizado un relevamiento que lo sintetizamos a partir de algunos disparadores e interrogantes. ¿Cuántas mujeres componen el cuerpo docente del Departamento de Historia con relación a los varones? ¿Qué categoría y carga horaria tienen? ¿Cuántas cátedras introducen en los programas historia de las mujeres o, por lo menos, las introducen en uno u otro tiempo histórico? ¿Cuántas y cuáles son las investigaciones que abordan a las mujeres como sujeto de estudio? ¿Cuántas publicaciones en los últimos años se han escrito y editado sobre historia de las mujeres? En las tablas 1 y 2 se presentan de manera gráfica algunos datos que nos permiten reflexionar en torno a las preguntas planteadas.

Tabla 1  
*Docentes del Departamento de Historia en el 2019: Desagregado por sexo y categoría*

Mujeres	Varones
7 Profesoras Adjuntas	7 Profesores Adjuntos
5 Asistentes de Docencia	4 Asistentes de docencia
13 Ayudantes de Primera	11 Ayudantes de Primera

**Fuente:** recopilación de datos Marta Carrario.

Tabla 2  
*Docentes del Departamento de Historia en el 2007: Desagregado por sexo y categoría*

Mujeres:	Varones
2 Profesoras Titulares	2 Profesores Titulares
2 Profesoras Asociadas	2 Profesores Asociados
3 Profesoras Adjuntas	2 Profesores Adjuntos
7 Asistentes de Docencia	2 Asistentes de Docencia
7 Ayudantes de Primera	3 Ayudantes de Primera

**Fuente:** Bonaccorsi, 2007.

En estos cuadros comparativos podemos observar, en principio, que en la última década ya no existen profesoras y profesores titulares, ni asociadas o asociados. Esto se debe a que los últimos concursos docentes sólo eran llamados a la categoría de adjunto y no ha habido posibilidades de ascenso.

Otra variable a destacar es el aumento significativo de varones en la planta docente. Ante este aumento de varones, nos surgen algunas hipótesis para constatar: ser profesional de Historia tenía como salida laboral la docencia a nivel secundario y terciario, que en la provincia de Neuquén sus salarios eran más altos

equiparados con los nacionales, pero desde hace más de una década se han ido deteriorando, lo que incentiva la búsqueda de otra salida laboral.

Por lo tanto, el acceso a la universidad como docente e investigador o investigadora se proyecta como un horizonte deseable, con posibilidad de mayor salario, un *status* social y, además la oportunidad de acceder a cargos de poder, a publicar libros, participar en Congresos Nacionales e Internacionales, crear vínculos de trabajo con colegas de otras universidades, etc.

Si avanzamos en la indagación y preguntamos: ¿Cuántas y cuáles son las investigaciones que abordan a las mujeres como sujeto de estudio?

En los Proyectos de investigación que existen en el Departamento de Historia observamos que de 11 proyectos vigentes<sup>84</sup> sólo dos incluyen problemáticas referidas a mujeres o al género, a saber:

- *Prácticas sociales, corporalidades e instituciones en perspectiva comparada. La Norpatagonia andina desde los años 30' hasta la provincialización* – Directora: Laura Méndez.
- *Mujeres, trabajo y empleo desde una perspectiva de género. Procesos de inclusión/exclusión en la historia reciente del Alto Valle del río Negro.* Directora: Carmen Reybet.

Si nos preguntamos sobre publicaciones que en los últimos años hayan compilado artículos sobre historia de las mujeres, sólo podemos responder que la única revista que se edita es *La Aljaba, segunda época* (ya mencionada) desde el año 1996 y en forma ininterrumpida hasta la actualidad.

### **El complejo camino de la legitimación: los datos hablan**

En el tiempo presente y respecto a la docencia universitaria nos movemos entre la sensación de haber logrado algo impensable hace algunas décadas, esto es, instalar el tema de los estudios de las mujeres y, al mismo tiempo la desazón por la escasa presencia y legitimación de esta problemática en el corpus académico.

---

<sup>84</sup> Los proyectos tienen distintos períodos de investigación (2015-2019/2017-2020/ 2018-2021).

Sin embargo, debemos valorar lo hecho, es decir, las investigaciones llevadas adelante con nuevos enfoques, miradas, temáticas, categorías analíticas; así también las iniciativas en estudios de posgrado señaladas precedentemente. Pero, si nos referimos específicamente a la disciplina Historia y en la docencia de grado existe un déficit difícil de superar.

Por un lado, las nuevas manifestaciones de la reacción patriarcal que amenazan lo recién conquistado,<sup>85</sup> por el otro y en el marco neoliberal la escasa valoración que se le otorga a las disciplinas humanísticas. Ambos se inscriben en un proceso que denominamos de “afuera-adentro” en tanto las campañas de difusión críticas a la perspectiva de género (la llamada “ideología de género”) llevadas adelante por un sector conservador de la sociedad, gana adeptos dentro de la universidad o, dicho de otra manera, refuerza la resistencia a la incorporación de la historia de las mujeres y la perspectiva de género entre un colectivo amplio de docentes.<sup>86</sup> Lo segundo se puede constatar en las faltas de presupuesto para aumentar los equipos de cátedra o introducir nuevas cátedras (optativas) para resolver el déficit en el plano del conocimiento sobre historia de las mujeres.

Aquí, se vuelve necesario incorporar una nueva variable, esencial en este campo del conocimiento. Según Cándida Martínez López (2017) resulta necesario reconocer la historia de las mujeres y legitimarla como parte del conocimiento histórico porque es un aspecto imprescindible para la formación de la ciudadanía. Al respecto, la autora dice:

Sabemos que la dialéctica entre pasado y presente es inherente a todo ámbito histórico y reconocida en general por la comunidad de historiadoras/es. Por tanto, preguntarse por el papel de las mujeres y de las relaciones entre los sexos en las sociedades pasadas, responde sin duda a uno de los requerimientos del presente (p. 21).

---

<sup>85</sup> La aprobación de la Cámara de Diputado y la negativa en el Senado de la aprobación de la Interrupción Legal del Embarazo en el año 2008.

<sup>86</sup> Puede resultar una sospecha más que una certeza, pero lo podemos inferir desde el momento en que aceptan este enfoque desde lo discursivo, pero resisten o se niegan a la incorporación desde los contenidos curriculares de las cátedras que dictan.

Entonces, si no podemos conocer y reconocer las experiencias históricas de la mitad de la humanidad, ¿cómo podremos plantear, enseñar y reflexionar sobre una sociedad presente más justa e igualitaria? ¿Cómo formar a formadoras y formadores en esas premisas esenciales para que luego la lleven a los ámbitos para los cuales se preparan? ¿Cómo articular esa dialéctica presente, pasado y presente? Ya nos decía Marc Bloch (1974), en su libro *Introducción a la Historia* “[...] la incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado [...] y resulta vano esforzarse por comprender el pasado si no se sabe nada del presente [...]” (p.38).

Por lo tanto, ante esta disyuntiva de presencia-ausencia que obtura el conocimiento científico, nos preguntamos: ¿cuántas cátedras introducen en los programas aspectos relativos sobre la presencia de las mujeres en historia o por lo menos las introducen en uno u otro tiempo histórico?

El relevamiento lo realizamos en los programas de asignaturas de la carrera Profesorado y Licenciatura en Historia. La indagación se realizó sobre los contenidos de las unidades de cada programa, así como el uso de bibliografía pertinente a los temas que se tratarían. El 58 % de los programas no incluyen temas referidos a mujeres o género. Tampoco incorporan bibliografía que sugiera dichas problemáticas. Otro 16 % lo incluyen en las clases prácticas de las materias.<sup>87</sup> Sólo un 26 % de las asignaturas incluyen en sus programas contenidos asociados con Historia de las mujeres o problemáticas referidas al género, hecho que se da en general, en los trabajos prácticos a cargo de mujeres jóvenes.

¿Qué podemos inferir de estos datos? El complejo camino de la legitimación, como decíamos en el subtítulo de este apartado. En efecto, en el mundo universitario aún sigue siendo tarea pendiente la incorporación plena de los Estudios de las mujeres, en general y de la Historia de las mujeres, en particular.

---

<sup>87</sup> En el dictado de las asignaturas el plan se divide en Clases Teóricas y Clases de Trabajos Prácticos, mientras que en las primeras se desarrollan los temas a cargo de Profesoras/es de mayor rango (Titulares/Asociadxs/Adjuntxs); las Clases de Trabajos Prácticos están a cargo de Asistentes de Docencia o Ayudantes de Primera. Tienen la particularidad de trabajar temas específicos de unidades o módulos mayores y con pocos textos.

## Conclusión

En Argentina el feminismo académico, como espacio organizado en el ámbito universitario, tiene una corta historia. Se lo podría remontar a finales de los 80, con la normalización y democratización de las universidades, luego de años de dictaduras militares. Paralelamente, estos espacios se fueron desarrollando en vinculación con movimientos sociales de mujeres y con influencia de las Organizaciones Internacionales y también de las investigaciones publicadas por feministas europeas y norteamericanas. En temáticas de Historia, la colección de George Duby y Michelle Perrot (1990-1993) *Historia de las Mujeres* desde el siglo V a. C al XX y los escritos de la década de los 90 de Joan Scott y Luisa Tilly fueron referentes para las historiadoras argentinas.

El gran número de mujeres docentes que ingresan en la carrera de Historia, haría pensar que se perfila una mirada diferente en la enseñanza androcéntrica tradicional. Sin embargo, el sujeto hegemónico, discursivamente construido en su dimensión sexo-género, se impone en todas las disciplinas humanísticas.

Ante esta realidad, somos optimistas. Una nueva generación de mujeres y también de varones, aunque estos últimos sean menos, se está acercando al enfoque feminista para emprender el estudio de la Historia. Nuevos conceptos, abordajes metodológicos con perspectiva de género, se comienzan a aplicar en la investigación y enseñanza de la Historia. Es todo un desafío, pero las generaciones que nos formamos en el paradigma feminista acompañamos con dictados de seminarios de posgrado, con direcciones de tesis, en investigaciones historiográficas.

¿Hay discriminación, microdiscriminación *naturalizada*? se pregunta Capitolina Díaz (2006). El mandato patriarcal de mujer-madre obstaculiza a muchas docentes para alcanzar una continuidad en su trabajo profesional, por lo que no le permite acumular antecedentes suficientes, aunque de todas maneras es un “techo de cristal permanente”, ya que siempre se exige más perfeccionamiento. Por ello, cobra actualidad el pensamiento de Virginia Wolf

cuando en 1937 subrayaba el derecho de las mujeres a recibir la misma educación que el hombre y a tener las mismas oportunidades profesionales y sociales, como fundamento imprescindible para la formación de un mundo inclusivo, racional y seguro.

## Referencias

- Birriel Salcedo, M. (s/f) "[Mujeres e Historia](https://repositorio.institucional.de.la.universidad.de.granada.es/bitstream/10481/15089/1/08-076(2).pdf)", [Repositorio Institucional de la Universidad de Granada](https://repositorio.institucional.de.la.universidad.de.granada.es/bitstream/10481/15089/1/08-076(2).pdf), España. Recuperado de: [digibug.ugr.es/bitstream/10481/15089/1/08-076\(2\).pdf](https://repositorio.institucional.de.la.universidad.de.granada.es/bitstream/10481/15089/1/08-076(2).pdf)
- Bloch, M. (1970). *Introducción a la Historia*. México: F.C.E.
- Bonaccorsi, N., Ozonas L. y López L. (2007). "Mujeres intelectuales, configuraciones de poder entre los géneros en la Universidad Nacional del Comahue" en Ozonas L. y Bonaccorsi N. (comp.) *Mujeres en la Universidad. Situaciones de poder entre los géneros*, Neuquén: EDUCO. pp 65-97.
- Díaz, C. (2007) "¿Por qué es tan lento el avance de las mujeres en los puestos de mayor responsabilidad en la docencia y la gestión en las universidades? Estudio de caso de la Universidad de Oviedo, España". En Ozonas L. y Bonaccorsi N. (comp.) *Mujeres en la Universidad. Situaciones de poder entre los géneros*, Neuquén: EDUCO. pp. 9-64
- Duby, G y Perrot, M (dir) (1992). *Historia de las mujeres. El siglo XX*. Madrid: Taurus.
- Lerner, G. (1986) *La creación del patriarcado*. España: Editorial Crítica.
- Martínez López, C. (2017) "Legitimar la Historia de las Mujeres: logros, déficits y retos de las sociedades democráticas" en Gallego, H. y Mónica M. (eds.) *Cómo enseñamos la Historia (de las mujeres). Homenaje a Amparo Pedregal*. Barcelona: Editorial Icaria. pp.77-96
- Perrot, M. (2008) *Mi historia de las Mujeres*. Buenos Aires: F.C.E.
- Woolf, V. (1938-1999) *Tres Guineas*. Madrid: Femenino Lumen.
- Zemon Davis, N. (2006). *Pasión por la Historia*. Granada, España: Universidad de Granada.

## Con los lentes en la inserción laboral de las abogadas

Elizabeth del Rosario Rojas <sup>88</sup>

### Introducción

El presente trabajo es una breve introducción de una línea de investigación más extensa sobre el ejercicio profesional de las abogadas en Argentina. En dicho recorrido, se sondean sus lugares, condiciones y ocupaciones laborales, para conducirnos al análisis de sus trayectorias de trabajo que nos permite interpelar: ¿cómo la fase financiera capitalista impacta a las actividades laborales de las operadoras del derecho?

En un primer momento interesa plantear: ¿Cómo es el actual sistema normativo con el que trabajan las abogadas? Para responder dicho interrogante, se hará un breve pasaje hacia el feminismo en sus orígenes, denuncias, llegando hasta la instancia que permitió el acceso de las mujeres a las facultades de derecho.

En un segundo tiempo, se echará mano a las categorías de género y de trabajo, las cuales nos harán sus aportes adentraremos en la temática de las mujeres trabajadoras, y en particular, nos ocuparemos de las abogadas y cómo los valores del neoliberalismo van colándose en sus ámbitos laborales. Se traerá a este caldo de cultivo las discusiones provenientes de la sociología del trabajo, que analizan las mutaciones de las profesiones liberales, provocadas por las tecnologías y la comunicación, herramientas devenidas de la fase financiera global capitalista y se problematizará las contradicciones que acarrearán en el quehacer cotidiano desde una perspectiva feminista.

Posteriormente, se proseguirá en un angosto sendero historiográfico, en torno, a los lugares de trabajo donde se insertan las abogadas en Argentina, de cara a visibilizar los espacios que son más cruciales según la experiencia laboral

---

<sup>88</sup> Candidata a Magister en Estudios de las Mujeres y de Género (U.N.Lu).

de las mujeres. Ese conocimiento fáctico ha sido clave, pues viene nutrido por las distintas instituciones que nuclean a las abogadas en el ejercicio de su profesión a niveles tanto federales como locales; ambas con sus variados modos de organización.

Este pincelazo etnográfico de los espacios laborales donde trabajan las abogadas surge a partir de mi condición de profesional migrante, oriunda de la provincia de Tucumán y con ejercicio laboral en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y provincia de Buenos Aires. Dicha movilidad laboral, ha facilitado que pueda escudriñar los distintos espacios laborales, desplegando mi experticia en diversas redes sociales, integrándome a las realidades de otras provincias, conforme las jurisdicciones locales y federales establecidas según nuestra Carta Magna.

Finalmente, trazada la ruta bucearé en el universo de las abogadas, con el ánimo de incluir a todas las mujeres abogadas, y, con ello, observar si hay o no cambios y desconstrucciones de estereotipos, barreras y limitaciones que devienen del orden patriarcal instituido en el quehacer jurídico, con el cual, lidian cotidianamente las profesionales a lo largo de sus trayectorias laborales.

## **Feminismo**

Un boceto histórico de las luchas de las mujeres nos sitúa en los inicios del movimiento feminista, se entiende que éste se encuentra incluso conformado por mujeres que, si bien no se consideran feministas, han contribuido a la defensa, participación y conquista de derechos. Si dilucidamos sobre la etimología de la palabra feminismo, hallamos que su morfología se conforma por los vocablos: uno galo, *feminisme*, *feme* (mujer) y otro latino (*femina*) (Puleo y Amorós C. 1993).

Este dato no es menor, si evocamos la batalla que emprendiera en Francia en el siglo XVIII el movimiento político y social feminista, que desencadenó en la revolución francesa y cuestionó aspectos tales como: ¿qué sucedió para que las mujeres fueran excluidas del -proyecto político del estado- moderno?, ¿cómo es el orden jurídico prevalente?, a qué se debe la asimetría jurídica de las mujeres con

respeto a sus pares varones, ¿por qué la opresión, la desigualdad y la subordinación recaen en los hombros de las mujeres? y ¿qué pasó con el contrato social? Estas preguntas surgieron entre otras interrogantes y demandas que aún no se han sido resueltas.

En sentido similar, en Inglaterra también se sumaron al reclamo por el derecho a sufragar, a este grupo de mujeres se las conoció como las sufragistas. Estos movimientos han sido denominados con el nombre de -feminismo por la igualdad-, y su etapa aún está vigente en estos tiempos.

Con el cambio de siglo, las francesas siguieron pensando: ¿qué hacen las mujeres para ser diferentes de los hombres? Estos cuestionamientos dieron pie a que surgiera el movimiento de la diferencia, dentro del feminismo. Asimismo, en Norteamérica, las americanas e sumaron a pensar ese ser diferentes de las mujeres. Así, resaltaron los modos de resolver conflictos, lo cual vinculó a las vertientes arrojadas desde la psicología. Al respecto, Puleo (2005) reflexiona:

El famoso «no se nace mujer, se llega a serlo» beauvoireano es una denuncia del carácter cultural, construido, de los estereotipos femeninos y, al mismo tiempo, un alegato en favor del reconocimiento del derecho de las mujeres, en tanto seres humanos portadores de un proyecto existencial, a acceder al mundo de la Cultura. Los feminismos liberal, socialista y radical recogerán esta reivindicación consiguiendo romper, en gran parte, la prisión doméstica en la que se hallaban encerradas las mujeres de la época (p. 132)

En cuanto a la categoría de género, cabe recordar que surge desde el feminismo norteamericano que acuña el concepto a mediados del siglo XX. Este concepto entiende que la designación de los géneros no debe ceñirse a los postulados dados por la biología, sino que debe observarse la diferencia de los sexos según la construcción social. Para Lagarde (1996) la perspectiva de género tiene por base dos paradigmas: el de la teoría histórica crítica y el cultural del feminismo.

Sin embargo, la categoría de género muchas veces ha desdibujado luchas que le anteceden, pues ha dejado de analizar a los hombres y mujeres como variables desde un punto de vista histórico. Por esa razón, algunas teóricas feministas han dejado de usar esta categoría y retoman la categoría de sexo, en el

entendiendo de que es preferible el uso de esta categoría para los estudios con perspectiva histórica. Una mirada clarificadora al debate la trae Valcárcel (2019) quien explica:

“Género” es en español un anglicismo que choca con los usos prevalentes del término en el lenguaje corriente. Y aunque siempre cabe defender su uso específico fuera de él, lo cierto es que está demostrando ser una tarea complicada. Por una parte, es el género gramatical, del que la lengua castellana tiene cuatro; por otra, es tela (*sulf*), aceptación polisémica. También se corresponde con “tipo”. En el feminismo contrastado suele darse por bueno que se denomina “género” a la construcción normativa que asegura las divergencias entre varones y mujeres. En inglés el problema es bastante similar con el uso de *gender*. Si nos conformamos con su significado como conjunto normativo, lo hacemos para distinguir sexo de género, aludiendo con “sexo” a la realidad biológica de la dimorfia sexual, y con “género” a los usos y expectativas sociales que la significan culturalmente. *Sexo/Género*, este dilema viene a ser un recurso analítico para permitir visionar aspectos normalmente agregados en el empirismo corriente (pp. 229-230).

La perspectiva feminista nos permite mirar a las mujeres, verlas tomando los hilos de los distintos discursos con lo que se van encontrando en su andar, tironeándolos, tensionándolos y destejiéndolos, dándose la oportunidad de conformar nuevos ovillos que faciliten el tejido de otros escenarios. Como acto de verdad notoria, las mujeres repiten a lo largo del globo: *“puedo estar en este lugar porque otra luchó para que yo pudiera estar aquí”*. Así, se permite, que los distintos espacios y ámbitos sean más asequibles, en otras palabras, se democratizan y se redistribuyen los hilos.

### **Un clásico de exportación: el contrato social sexualizado**

Si se hilan las perspectivas antes expuestas, se prosigue a indagar la siguiente pregunta: ¿desde cuándo las mujeres estudian abogacía? La abogacía es una profesión que ha acompañado la fundación de los estados-naciones en Latinoamérica. En su primera etapa, era ejercida por varones, a su vez, los procesos de codificación legislativa que acompañaron a los contratos sociales, se inspiraron en la corriente napoleónica, pues siguieron las pautas del positivismo jurídico. En esa época sólo los varones podían concurrir en las universidades de

derecho. Argentina siguió esos pasos, recién en el año 1909, María Angélica Barrea egresaba de la facultad de Derecho de la Universidad Nacional de la Plata, aunque si bien juró ante la Corte Suprema de la Nación sin inconvenientes, para ejercer y matricularse en el Colegio de abogados de Buenos Aires en 1910 tuvo que iniciar acciones jurídicas (Leiva, D. 2012).

El acceso a la educación universitaria se amplió con la democratización de las universidades, según se observa en toda Latinoamérica. A partir de los años 80, la matrícula de alumnas se incrementó, pero también de jóvenes provenientes de distintos estratos sociales. Esa movilidad de la población hizo también que se solicitara una formación con apertura y empatía hacia otras culturas. (Perdomo, 2005).

La estrecha vinculación de la abogacía con el orden jurídico del estado-nación, provocó todo un orden normativo sexista, derivado del contrato social sexualizado sobre el cual se erigió. Dicho mandato es una carga de la cual la abogacía y su ejercicio no han podido librarse.

La perspectiva feminista nos muestra cómo la estructura del sistema normativo está teñida de injusticias, la ideología patriarcal es una constante, y redobla su apuesta cada que se avanza unos tramos desde lo normativo, con la intención de mantenerse erguida. La labor diaria de las abogadas nos recuerda cómo las embestidas jurídicas están teñidas de atmósferas globales de injusticias, de calles con desazón, de reclamos no escuchados, de resistencias y de implorar justicia, de violencias *in crescendo*, donde las mujeres están en el ojo de la tormenta.

### **La categoría de trabajo: en clave de género**

Una propuesta interesante sobre la categoría del trabajo la hace Young (1992), quien estudia la categoría de trabajo, no desde la lectura de clase obrera, a fin de no quedar entrampadas en la categoría de clase tan difundida por el marxismo. Al

respecto, afirma que quienes hacen eso en la actualidad no han leído completamente a Marx, a continuación, aclara:

El análisis de la división de trabajo opera en el nivel más concreto de las relaciones particulares de interacción e interdependencia en el interior de una sociedad que la diferencia y convierte en una compleja red. Este análisis describe las divisiones estructurales de una sociedad, según su posición en la actividad laboral, y evalúa el efecto de estas divisiones en el funcionamiento de la economía, de las relaciones de dominación y de las estructuras políticas e ideológicas [...].la división de trabajo por género es la primera división del trabajo, y en las llamadas sociedades primitivas, es la única división del trabajo institucionalizada. El desarrollo de otras formas de división social del trabajo, como aquella del trabajo manual e intelectual, puede ser explicada solamente apelando a las transformaciones del trabajo manual e intelectual, puede ser explicada solamente apelando a las transformaciones de la división del trabajo por género y a los efectos que tales cambios tienen sobre los miembros de cada sexo, así como a las potencialidades que estos cambios ofrecen a cada sexo (Young, 1992, p.7)

En ese orden de ideas, Young (1992) propone como tesis que: “la marginalización de la mujer y, por consiguiente, nuestro funcionamiento como fuerza laboral secundaria, es una característica fundamental y esencial del capitalismo” (p.12). Aquí, la autora pone foco en las mujeres trabajadoras multifunción: profesionistas, cocineras, planchadoras, lavanderas, cuidadoras, todo eso hace una jornada laboral sin fin. De esta forma, la autora reconoce todos los trabajos de las mujeres y cómo el sistema capitalista se aprovecha de todas las actividades laborales de la mujer, discriminándola, negándola y marginándola. La mujer es la trabajadora de esas labores que el hombre no realiza y, cuando pasa a realizar otro tipo de tareas no asignadas naturalmente por su género, se tiende a devaluarlas, he aquí la cuestión.

### **Los tirantes financieros jurídicos jalonan a las mujeres: las abogadas**

En el actual contexto, el auge de la fase financiera del capitalismo ha provocado una reconfiguración geopolítica, la cual busca difuminar los límites de los estados-naciones, donde sus actores principales son empresas transnacionales y multinacionales, quienes ponen las reglas en el mercado global. Van moviendo las

fichas del tablero de los estados-naciones sobre los cuales se asienta, haciendo todo en favor de sus intereses especulativos.

Desconocer esto, es mantenernos en una ingenuidad, ya hace más de tres décadas que las finanzas dominan la economía, y esto impacta no sólo a nivel global sino va de suyo en lo local. Al respecto, Dierckxsens y Formento (2016), sostienen que: “[e]n la actualidad el capitalismo aún continúa siendo capitalismo, pero entró a la escena un capital global que está haciendo-al parecer- de todos los países “neo-colonias emergentes”», todas colonizadas por el gran capital transnacional” (p.17).

La fase financiera del capitalismo global repercute y está repercutiendo en las trayectorias laborales de las profesiones y, oficios, es decir, da coletazos por doquier. De Sousa (2002) argumenta:

Aquello que habitualmente designamos por globalización es, en efecto, un conjunto diferenciado de relaciones sociales, que dan origen a diferentes fenómenos de globalización. En estos términos, no existe estrictamente una entidad llamada globalización, existen globalizaciones...Por otro lado, en los ejes de las relaciones sociales, las globalizaciones envuelven conflictos y, por eso, vencedores y vencidos. Frecuentemente, el discurso sobre la globalización es la historia de los vencedores contada por ellos mismos (p.7)

Sobre las trayectorias laborales, Da Silva (2016), a partir de los postulados de Bauman Z. (2001), Castel R. (1998), Beck (2000) y Castells M. (2000), interpreta la nueva realidad del trabajo y del empleo, mientras destaca cómo las carreras profesionales pasan distintos estadios que van desde una alta movilidad ocupacional, con inserciones y reinserciones a lo largo de la vida productiva, producto de la modernidad y de la fase global del mercado laboral.

Asimismo, los diferentes estudios sociológicos ponen bajo la lupa la categoría de trabajo, haciendo hincapié en que la lucha social en instancia de la fase financiera global del capital, le corresponde a la clase trabajadora, pero entendiendo dentro de esta categoría a todos los trabajadores, es decir, a todas las actividades laborales que abarcan desde los oficios hasta las profesionales

con alta calificación, lo cual permite intersecar, con las categorías de género, etnia, estrato social, entre otras.

Desde la incorporación de la mujer al trabajo con el proceso de industrialización y la emergencia de la mano de obra barata, que se suscitó en el siglo pasado en los periodos de las guerras, el sistema capitalista fue evolucionando, penetrando con más ímpetu en la división del trabajo, tomando en cuenta las construcciones de discriminación por razones de género, entendiendo, por lo tanto, que el trabajo remunerado será el que se realiza en la esfera pública, pero con el aditamento de que, si es realizado por mujeres, será más barato y tenderá a ser precarizado, mientras que, en el ámbito privado permanecerá con la característica de no ser remunerado.

Es sabido, que tanto las esferas -pública- privada- han sido constantemente tensadas por las mujeres, quienes filtraban sus posiciones valiéndose de las hendeduras que se presentaban en los distintos ámbitos laborales. Es dable mencionar, que la literatura mayoritaria de la economía dedicada al análisis del trabajo de las mujeres, ha puesto la atención en identificar a las mujeres como trabajadoras del ámbito privado como su rol natural, sin embargo se sabe que las denominadas -“mujeres del sector popular”-, siempre han trabajado para otros, es decir si nos detenemos en mirar la historia de sus trayectorias laborales, salta a luz un indicador que de uno u otro modo, ellas han contribuido en aligerar el tránsito por ambas esferas.

Es importante resaltar que en Latinoamérica las mujeres estamos atravesadas por un doble proceso de colonización. Por un lado, el patriarcado y por otro, el discurso euro-céntrico o de las ideas de los vencedores. Esto también trae consecuencias en el ámbito laboral.

En términos generales, sobre las preguntas que nos trajeron hasta aquí: ¿dónde y cómo es la inserción laboral de las abogadas bajo la fase de una economía capitalista financiera dominante? y Desde el punto de vista geopolítico, ¿cuáles son las luchas que deben librar las abogadas? Es menester puntualizar

que la abogacía transita una etapa de cambios acelerados que hacen replantear su aporte social. En este sentido, se observa que las abogadas trabajan en relaciones de dependencia bajo contratos temporales, precarios, flexibles, en dos o tres espacios o ámbitos laborales, lo cual es más notorio entre las jóvenes profesionales, pues se encuentran moldeadas sus relaciones laborales conforme las reglas jurídicas contractuales que terciarizan sus servicios a lo largo del globo.

Las demandas del sistema financiero que ha reorganizado la prestación de los servicios jurídicos a través de la comunicación y la tecnología, requiere abogadas y abogados altamente calificados. Esta profesión ha ido mutando, antes quienes eran profesionistas tenían una —oficina con su respectiva secretaria o secretario—. Ahora, la oficina es prescindible para las más jóvenes, quienes eligen rotar entre alquileres por hora o directamente ofrecer sus servicios en las oficinas de las empresas o bien emplearse para otros que han conformado sus estudios en empresas jurídicas (Perdomo, 2005). Cuando se recurre a la justicia tradicional está desfasada por no adecuarse a los tiempos que corren, las personas que recurren a ella tienen conflictos con un trasfondo profundo, donde se entrecruzan discriminaciones de género, etnia, estatus, entre otras.

Al respecto, el siguiente marco exploratorio muestra los espacios de inserción laboral del universo de las abogadas, teniendo en cuenta los tópicos propuestos por Harding S. (1993) empírea feminista, los cuales, se desarrollaron en el trabajo de observación-participante:

Tabla 1

*Marco exploratorio de los espacios de inserción laboral de las abogadas*

¿Quién contrata?	Modos de contratación
ESTADO	Poderes Judiciales Federales, Provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires bajo la categoría de permanentes
ESTADO	Poderes legislativos Nacionales, Provinciales, Municipales y de Ciudad Autónoma de Buenos Aires bajo la categoría de: permanentes o temporarias.
ESTADO	Poderes Ejecutivos Nacionales, Provinciales, Municipales y de Ciudad Autónoma de Buenos Aires bajo la categoría

	de transitorias o temporales.
CORPORACIONES JURÍDICAS	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contratadas en carácter de Socias en relación de interdependencia</li> <li>2. Contratadas con disposición <i>full-time</i> (Senior- Junior)</li> <li>3. Contratadas con disposición <i>part-time</i> (Senior-Junior)</li> <li>4. Contratadas con bajo la figura de <i>pro bono</i> (Gratuidad, es decir sin remuneración sólo para obtener experiencia y reconocimiento meritocrático )</li> </ol>
CORPORACIONES MULTINACIONALES Y TRANSNACIONALES	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contratadas con disposición <i>full-time</i> (Senior-Junior)</li> <li>2. Contratadas con disposición <i>part-time</i> (Senior-Junior)</li> <li>3. Contratadas con disposición <i>part-time pro bono</i> (Junior)</li> </ol> <p>Estas empresas pueden dedicarse a múltiples rubros ya que trabajan la modalidad de tercerizar servicios</p>
ORGANISMOS NO GUBERNAMENTALES INTERNACIONALES NACIONALES PROVINCIALES	<p>Organizaciones no gubernamentales (ONG), Fundaciones, Asociaciones civiles, Sindicatos, sean Nacionales, Provinciales o internacionales contratadas por periodos temporales (en este ítem se incluyen Proyectos de investigación financiados por los mencionados organismos)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. con disposición <i>full o part time</i> (Senior-Junior)</li> <li>2. con disposición <i>full o part time</i> (Senior- Junior) bajo la figura de Pro Bono( voluntariado- Gratuidad)</li> </ol>
INDEPENDIENTE	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Que están asociadas a abogadas y abogados (relación de interdependencia)</li> <li>2. Que ejercen por cuenta propia.</li> </ol>

**Fuente:** elaboración propia. Ponencia “Bajo el somnífero de la globalización: la inserción laboral de las abogadas”, presentada en las VI Jornadas de abogadas “Defender y Juzgar con perspectiva de Género, Universidad de Buenos Aires (2016).

Sumado a lo anterior y con el referente histórico de las investigaciones existentes de lo que se ha escrito sobre las abogadas en Argentina, se ha identificado que los estudios de las abogadas fijan su atención en dos ámbitos: a) los poderes judiciales y b) en los grandes bufetes jurídicos. Esta realidad da cuenta de las barreras y límites por razones de género, dificultades, escollos, límites sexistas que deben sortear las abogadas a la hora del asenso laboral.

En el ámbito de la judicatura, el trabajo se tensa con mayor fuerza por los estereotipos de género que por la economía financiera, ya que se contaría con una suerte de estabilidad laboral. Una vez que se ingresa formalmente a los poderes judiciales, la permanencia y ocupación laboral en principio estarían

garantizadas, no así su ascenso, ya que la carrera judicial en los tribunales federales o provinciales se asienta sobre bases del androcentrismo. Además, los tribunales aún no han transitado por procesos de democratización de sus estructuras, por lo cual han garantizado la reproducción del *statu quo*, colonialismo y un sistema patriarcal de tinte liberal que permanece impoluto.

En cuanto a las abogadas que ejercen asociativamente la profesión en las corporaciones jurídicas, es decir, en los estudios jurídicos corporativos multinacionales y transnacionales, tienen que recurrir a una serie de estrategias para llegar a ser socias, tampoco les resultan sencillos sus avances.

En contraste a las abogadas que trabajan de forma independiente, asociativamente, se encuentran las abogadas que ofrecen sus servicios de modo tercerizado, tanto en corporaciones financieras multinacionales como transnacionales, como las que se encuentran en relación de dependencia en otros ámbitos y aquellas profesionales que trabajan en las diversas ramas de los organigramas del Estado a nivel nacional, provincial, municipal. Además, también están, las que ejercen la abogacía en: O.N.G., fundaciones, Asociaciones, sindicatos o las que aún continúan en el ejercicio liberal, las estadísticas y las investigaciones son escasas o inexistentes.

### **A modo de conclusión**

Si bien en Argentina se ha avanzado a grandes pasos desde la legislación con perspectiva de género, la práctica colisiona con los límites que hace a un ordenamiento jurídico asentado en una estructura desigual. Una diferencia que proviene de discriminaciones por razones de género que se han naturalizado, a la cual cabe añadirle las discriminaciones por estatus, etnia, clase, para mencionar algunas, lo cual, conlleva a un pisoteo liso y llano de la legislación de avanzada.

Otro ítem son los valores de una profesión liberal y la perspectiva de género no han sido un tándem para lograr cambios estructurales, hay una tendencia a caer en las trampas del neoliberalismo, de la meritocracia. Lo

estructural del patriarcado está aliado con el sistema capitalista, y, por ende, en su fase financiera. Así discierne Fraser (2015):

Fortalecería el marco conceptual que lo caracteriza: la crítica estructural al androcentrismo capitalista, el análisis sistémico de la dominación masculina, y una revisión de la democracia y la justicia que tenga en cuenta las cuestiones de género [...]Cualquier dependencia que quede, por lo tanto, puede interpretarse como culpa de los individuos. Esa interpretación no carece de debate, ciertamente, pero la carga de la prueba ha cambiado. Ahora quienes nieguen que la culpa esté en ellos mismos deben nadar contra la corriente semántica dominante. La dependencia posindustrial está, pues, cada vez más individualizada (pp.127-128).

Los nuevos modos de organización que plantea el sistema financiero capitalista impactan en el ejercicio de la abogacía. Por lo tanto, ampliar el espectro de investigación hacia el universo de abogadas es una misión para ir liberando de culpabilidad a las profesionales, quienes deben sortear las dificultades de los distintos estadios en sus trayectorias laborales, a fin de descubrir el entretejido patriarcal que se da incluso, entre aquellas que abogan por los derechos.

Para asumir con seriedad una estrategia feminista jurídica comprometida es ineludible profundizar en las investigaciones en todos los escenarios, esos espacios o ámbitos laborales donde se concentran el mayor número de las profesionales que ejercen la abogacía. Se dice como *vox populi* a la hora de la matriculación en los distintos Colegios de Abogados de Argentina, que las abogadas representan más de la mitad de quienes están matriculados, pero los mencionados colegios que otorgan la matrícula para poder ejercer la abogacía carecen de estadísticas o no tienen la segregación por género o los que tienen no precisan bases del tiempo en que se recolectaron los datos, lo cual hace incierta la precisión de estos. La dependencia laboral en el ejercicio de la abogacía es una regla de estos tiempos, nos quedan muchos interrogantes, tales como: ¿de qué forma las abogadas distribuyen su tiempo en tareas de cuidados y trabajo no remunerado?, es decir, indagar todos los ámbitos de reproducción social, para apostar de este modo a incluir a todas las profesionales del derecho.

## Referencias

- De Souza Santos B. (2002). En busca de ciudadanía global. En V.V.A.A. *Retos feministas en un mundo globalizado*. Porto Alegre: Foro Social Mundial.
- Dierckxsens, W, Formento, W. (2016). *Geopolítica de la crisis económica mundial. Globalismo vs. Universalismo*. Ed. Fabro, Argentina. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/19vdhcxwPJJvrOdNu3Qb-3HadVvyY46U-W/view>
- Fraser N. (2015). *Fortunas del feminismo. Del capitalismo gestionado por el Estado a la crisis neoliberal*. Ed. IAEN, Traficantes de sueño. Recuperado de <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Fortunas%20del%20feminismo%20-%20Traficantes%20de%20Sue%C3%B1os.pdf>, fecha de consulta 25 de mayo de 2020.
- Harding S. (1993). *Ciencia y feminismo*. Madrid: Ed. Morata S.L.
- Lagarde M. (1996). "Fragmento literal: la perspectiva de género". En *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. España: Ed. Horas y horas.
- Leiva, A. (2012). La matriculación de la Primera abogada argentina: María Angélica Barreda, *Prudentia Iuris*, 74. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/matriculacion-primera-abogada-argentina-barreda.pdf>, fecha de consulta 25 de mayo de 2020.
- Pérez Pedormo R. (2005). Educación jurídica, abogados y globalización. En América Latina, en *Abogacía y educación legal*, Universidad Metropolitana de Caracas, Venezuela. Pp. 4- 14.
- Puleo A. (1993). *La ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII*. Editorial Antrophos, Barcelona.
- Rojas E. (2016). *Bajo el somnífero de la globalización: la inserción laboral de las abogadas*. VI Jornadas Nacionales de Abogadas "Defender y juzgar con perspectiva de Género", Universidad de Buenos Aires.
- Rojas E (2018). Con los lentes en la inserción laboral de las abogadas. Trabajo final integrador en la Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires.
- Rojas E. (2019). Nuevos ropajes de la abogacía: la metamorfosis menos pensada. *XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2019*. Recuperado de [cdsa.aacademica.org](http://cdsa.aacademica.org),
- Santos Correa Da Silva, L. (2016) Teoría sociológica y trayectorias profesionales: nociones para el análisis del mercado de trabajo en América Latina (p.39:

56) En *Trabajo Global y desigualdades en el Mercado laboral* Castillo Fernández D, & Coord. CLACSO recuperado de [http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/80277/Cap\\_Des+de+g%E9nero\\_NBT\\_Trabajo+Global.pdf;jsessionid=9D311D8B005CE7591804B62046257217?sequence=1](http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/80277/Cap_Des+de+g%E9nero_NBT_Trabajo+Global.pdf;jsessionid=9D311D8B005CE7591804B62046257217?sequence=1)

Sassen S. (2015). *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global*. Ed. Katz, Madrid.

Valcárcel, A. (2019). *Ahora, feminismo. Cuestiones candentes y frentes abiertos*, Madrid: Ediciones Cátedra.

Young, I. (1992). Marxismo y feminismo, más allá del “matrimonio infeliz” (una crítica al sistema dual), en *Cielo por asalto, año II, N°4, ot/inv*. Recuperado de: <https://nadadebe.wordpress.com/2019/02/18/iris-young-marxismo-y-feminismo-mas-alla-del-matrimonio-infeliz-una-critica-al-sistema-dual>, fecha de consulta 25 de mayo de 2020.

# La vivencia del trabajo de mujeres en jefatura de familia monoparental en la ciudad de Querétaro.

Suleima Nayeli Almaráz Velázquez  
Oliva Solís Hernández<sup>89</sup>

## Introducción

El trabajo, como piedra angular de la vida cotidiana, se presenta de distintas formas en la vivencia de las personas. En el caso de las mujeres en jefatura de familia monoparental, hay distintos factores a considerar, ejemplo de ello, la triple jornada en la que se encuentran: crianza, trabajo y hogar, el estigma social por salir de la norma de la familia tradicional; aunado a la necesidad de condiciones plausibles en el trabajo, así como la significación que le dan en su vida personal (Aguilar, 2016).

De acuerdo con los datos estadísticos hay un predominio de mujeres que dirigen las familias monoparentales (INEGI, 2015). Entendemos como jefatura de familia monoparental a:

La jefatura femenina que corresponde a las mujeres, sin compañero permanente, encargadas de las funciones instrumentales, psicoafectivas y económicas de su grupo familiar. En este sentido, las familias con jefatura femenina son sinónimo de las familias mono o uniparentales (Quintero, 2005, p. 34).

El aumento de los diversos tipos de familias con jefatura femenina obedece a la ocurrencia simultánea de transformaciones demográficas, socioeconómicas y culturales y constituye en sí mismo un proceso multicausal. Entre los factores explicativos más relevantes están: la disolución familiar, la mortalidad diferencial por sexo, la migración interna e internacional masculina, así como la maternidad en soltería y la prevalencia de elevados niveles de violencia doméstica asociados al alcoholismo, la drogadicción y la pobreza (Ariza y Oliveira, 2001).

---

<sup>89</sup> Universidad Autónoma de Querétaro.

A su vez, las construcciones sociales del género permean las relaciones sociales que se tejen dentro de los espacios laborales, familiares y personales, su vivencia tiene una configuración distinta de acuerdo con ciertas condiciones que experimentan en la vida cotidiana las mujeres en jefatura de familia monoparental (condiciones de trabajo, apoyo o abandono familiar, bienes inmuebles heredados, familia de origen, etapa del desarrollo familiar), que coadyuvan junto a ciertas características sociodemográficas y espacios donde se desenvuelven para significar su vivencia (Hernández, 2000).

Compatibilizar la crianza con la actividad laboral no es una tarea sencilla, el trabajo adquiere un carácter que trasciende la necesidad básica para convertirse en muchos casos en el elemento más importante de su vida, donde todo puede derrumbarse en el caso de carecer de uno. Por esa razón, el trabajo se convierte en fuente de emancipación y empoderamiento o de sometimiento y explotación. Ello estriba no sólo en las condiciones y características propias del trabajo, sino también en la forma en que las mujeres lo viven y lo significan. Aguilar (2016) afirma que:

Aun cuando las mujeres jefas de hogar participan en alguna actividad económica, las horas que dedican a las actividades reproductivas dentro de la unidad doméstica, que comprenden las tareas de la casa y la crianza de los hijos, están permeadas por los roles de género y la explotación que siguen vigentes en nuestra sociedad. De esta manera, la Encuesta Intercensal 2015 nos muestra que las mujeres jefas de hogar que participan en alguna actividad económica dedican en promedio 7.0 horas a la semana a atender a algún menor de 6 años, 8.7 horas a atender a alguna niña o niño de 6 a 14 años, 9.5 horas a preparar o servir los alimentos para su familia y 8.8 horas en promedio a la semana a limpiar su casa, lavar o planchar la ropa de la familia (p. 117).

Por lo tanto, la cantidad de trabajo que implica el cumplimiento de estas actividades representa una sobrecarga física y emocional en los diferentes ámbitos donde se desenvuelven dichas mujeres. Su condición sólo se ve beneficiada de acuerdo con las condiciones de trabajo, entendidas como aquellos elementos que posibiliten el acceso a prestaciones de ley, un mejor desempeño laboral, la oportunidad de delegar la crianza para rolar turnos en un trabajo, mayor

preparación académica y experiencia laboral que muestre su capacidad para el trabajo extra doméstico.

Sin embargo, no todas las mujeres pueden acceder a estas condiciones de trabajo. La precarización que viven en lo laboral se suma a la falta de guarderías, la ausencia de seguridad social, las jornadas laborales que exceden las ocho horas y al aumento de actividades laborales para contar con flexibilidad para permisos en caso de ser requerido por la crianza. Sein (2005) menciona que:

En el ámbito laboral no se otorga un tratamiento específico a las familias monoparentales. La particular situación de liderazgo solitario y de sobrecarga que sufre el progenitor solo no es contemplada, ni hay, por tanto, una política laboral específicamente dirigida a proteger a la mujer sola de su debilidad laboral y de su posible pérdida de empleo y a garantizar una suficiencia económica (p. 22).

La homogeneidad precaria de las condiciones laborales para las mujeres en jefatura de familia permea las posibilidades de bienestar, pues impacta, por un lado, en la sobrecarga de actividades y, por el otro, en la carga emocional que supone el trabajo, la crianza y el cumplimiento de los roles sociales establecidos. La doble o triple jornada absorbe tiempo que ya no recuperan o que genera desatención en otras áreas de sus vidas. Por otro lado, Hernández (2010) puntualiza que:

La percepción de las mujeres de sí mismas y de su familia les permite ubicarse en espacios y en posiciones que estuvieron histórica y jurídicamente restringidas por siglos para ellas. Asimismo, les da una mayor autonomía. No obstante, esa transición es dolorosa e incierta por el rechazo social del que son objeto por parte de la sociedad al transgredir el modelo de la familia nuclear (p. 765).

La carga emocional permite dar cuenta de otra dimensión que las mujeres en jefatura de familia monoparental deben afrontar. Las jefas de familia son estereotipadas y etiquetadas como fracasadas, los hijos de estas familias también se enfrentan a estigmas sociales, debido a los prejuicios de los modelos de las familias tradicionales, los integrantes de estas familias viven la incertidumbre de estar insertos en grupos sociales que poco están preparados para los cambios estructurales.

A partir de lo anterior, se ubican tres esferas de análisis de la vida cotidiana de las jefas de familia monoparental: la esfera familiar, la esfera laboral y la esfera personal. Cada una de ellas, atravesada por la categoría de género y trabajo, donde ambas condicionan, delimitan, influyen, construyen y deconstruyen el actuar de esta población. A partir de lo anterior, ¿cómo la vivencia de estas mujeres se objetiva en las esferas familiar, laboral y personal para dar sentido a su mundo y a sus convicciones?

En las siguientes líneas, daremos respuesta a estas preguntas desde la perspectiva de mujeres en jefatura de familia monoparental en la ciudad de Querétaro. El trabajo se plantea desde un enfoque fenomenológico, por lo que, a partir de una serie de entrevistas, se exploran las dimensiones señaladas. La investigación está estructurada en tres apartados: el primero, de carácter teórico-conceptual, aborda las nociones de vida cotidiana, género y trabajo femenino. La segunda parte presenta la metodología utilizada. La tercera parte da cuenta de los resultados y, finalmente, presentamos algunas conclusiones.

### **Vida cotidiana en las jefaturas de familia monoparental**

La vida cotidiana es un conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social. Esta da una imagen en un determinado nivel del reflejo de la sociedad, de la socialización y el modo de su humanización (Heller, 1970).

Asimismo, se desarrolla y se refiere siempre al ambiente inmediato; cuanto más dinámica es la sociedad, tanto más se está obligado a poner continuamente a prueba la capacidad vital y esto para toda la vida (Heller, 1970). Lo anterior describe la dinámica de los sujetos en el día a día, llegan a un mundo ya dado, donde buscan ser incluidas e incluidos en un espacio ya construido que se rige bajo ciertas normas sociales.

En el caso de las jefas de familia, buscan la reproducción social con los obstáculos que su condición implica, es decir, aquellas condiciones que salen del

marco social y condicionan los procesos de socialización y de humanización; de acuerdo con Heller (1970) cuando cambian de ambiente deben ser capaces de luchar durante toda la vida contra la dureza del mundo; si sus características sociodemográficas, de vida y la propia historia personal no embonan con las disposiciones de la sociedad, la dureza del mundo se presenta aún más profunda, como en el caso de las jefas de familia monoparental.

### **El género como parte de las construcciones sociales de las jefaturas femeninas de familia monoparental**

La historicidad del género está atravesada por las previas alusiones que hay respecto al aspecto biológico, la dicotomía que generaliza al hombre y a la mujer; desde la organización social, política y cultural donde se estructura la base de la sociedad y las pautas que condicionan la conducta de los sujetos.

El género en la vivencia de mujeres en jefatura de familia monoparental muestra cómo hay una incidencia de las construcciones sociales en el terreno laboral, familiar y personal. Hablar del término implica cierta complejidad, debido a las tergiversaciones que se le ha dado al concepto, Scott (1986) afirma que:

...género pasa a ser una forma de denotar las "construcciones culturales", la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres. Es una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. Género es, según esta definición, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado (p. 7).

Como categoría transversal del estudio de la vivencia de las jefas de familia monoparental, permite analizar las relaciones sociales construidas y los estigmas que se tejen alrededor de la vida cotidiana. De tal manera que se refleja cómo el género va condicionando las formas de interactuar, de mirar al otro, así como de construir juicios que explican su posición en la estructura social, de modo que los sujetos se adaptan a lo socialmente construido o, en algunos casos, impuesto.

## **Trabajo femenino en las jefaturas femeninas de familia monoparental**

El concepto de trabajo femenino hace alusión al trabajo asalariado extradoméstico de las mujeres (Sollova y Baca, 1999); sin embargo, invisibiliza el otro trabajo que también es realizado por las mujeres: el reproductivo. Partimos, pues del hecho de que las mujeres trabajan en dos esferas: el trabajo productivo y asalariado y el reproductivo naturalizado e invisibilizado. Para esta investigación, el trabajo doméstico aparece como una variable que atraviesa la condición laboral de las mujeres en jefatura de familia monoparental.

García y De Oliveira (2004) mencionan que:

Existen por lo menos cuatro posturas en torno al papel que ha desempeñado el trabajo extradoméstico en la condición de subordinación femenina. Se le puede concebir como: a) factor de integración, b) factor de marginación social, c) factor de explotación, y d) factor de empoderamiento de las mujeres (p. 149).

Siguiendo a las autoras, la primera postura parte de la idea de que la participación económica femenina brinda la posibilidad a las mujeres de integrarse a la vida social. El trabajo extradoméstico permite fragmentar la subordinación femenina en la cultura tradicional. En contraste, la de marginación social indica que el trabajo extradoméstico contribuye a deteriorar el estatus de la mujer, ya que la posiciona en un estado de marginación y desventaja. De acuerdo con el factor de explotación, indica que la funcionalidad del trabajo extradoméstico permite la acumulación del capital en la medida que ofrecen salarios bajos y garantizan altos niveles de ganancias para los empresarios. Por último, en oposición a esta postura, está el factor de empoderamiento, ya que el trabajo abona a la autonomía femenina, a elevar su autoestima y obtener cierto grado de independencia (García y De Oliveira, 2004).

En ese sentido, García y De Oliveira (2004) hacen énfasis en que:

Asimismo, se ha apuntado de manera convincente que no es el trabajo en sí el que puede facilitar estos cambios, sino más bien el control de los recursos económicos que de él puede derivarse y la importancia de las aportaciones de las mujeres para la sobrevivencia familiar. También se asienta en estos estudios que el compromiso con el trabajo y el significado

del mismo para la mujer son elementos importantes que deben considerarse para entender las transformaciones ocurridas en los diferentes ámbitos de la vida familiar (p. 152).

Por lo tanto, es imposible tomar una postura dicotómica ante la relación de las mujeres con el trabajo extradoméstico, pues son diferentes los factores que convergen en su realidad social. Ya que la historia de vida, la experiencia laboral, entre otros factores contribuyen en la vivencia que enfrentan día con día, hay matices que logran identificar las diferentes percepciones del trabajo para las mujeres. García y De Oliveira (2004) afirman que:

Se ha advertido que cuando las mujeres asumen la actividad extradoméstica como parte de un proyecto individual o familiar, cuando la experiencia laboral es vista como una meta y es vivida como una experiencia útil y satisfactoria, los roles y las relaciones de género pueden ser más igualitarios; en cambio, cuando el desempeño laboral se toma como secundario o las mujeres no participan en la actividad económica, las relaciones de pareja suelen mostrar una mayor asimetría (p.151).

En el caso de las jefaturas de familia monoparental femenina, las asimetrías surgen a partir de la búsqueda de empleo como una necesidad inmediata más que como una meta. Ser proveedoras juega un papel muy importante en su rol y las relaciones de género que se construyen van en desventaja sobre condiciones de vulnerabilidad y sobrecarga física y emocional, ya que, asumen el rol de proveedoras y el de crianza; además de la atención a sus necesidades personales, como el primer objetivo, dejando de lado sus aspiraciones personales o su realización.

### **Enfoque metodológico: la vivencia de las jefaturas femeninas de familia monoparental**

Desde la perspectiva de Schütz (1932), la fenomenología describe las estructuras de la experiencia tal y como se presenta en la conciencia. Se basa, así entonces, en las vivencias, y trata de examinar de forma sistemática los tipos y formas de

experiencias internas de los sujetos, pues tiene como fin último la comprensión del ser humano.

Para Shütz (1932) el énfasis se encuentra en la interpretación de los significados del mundo y las acciones e interacciones de los sujetos sociales. Del mundo conocido y de las experiencias intersubjetivas compartidas por los sujetos, se obtienen las señales, las indicaciones para interpretar la diversidad de símbolos. El interés de la fenomenología está puesto en el significado del ser humano que mira al mundo desde una actitud natural. La realidad es un mundo donde los fenómenos están dados, éste es el «mundo de la vida cotidiana», en el que los sujetos viven en una actitud natural, cuya materia prima es el sentido común (Schütz, 1993 en Rizo, 2016).

Por esa razón, para identificar la vivencia de las jefas de familia monoparental es importante retomar los planteamientos ya mencionados, debido a que es a partir del mundo de la vida cotidiana que las mujeres jefas de familia construyen la significación que le dan a su vivencia, todo ello desde su propia perspectiva y experiencia. Para este artículo se retomaron datos recolectados de una investigación previa donde se realizaron diez entrevistas a mujeres en jefatura de familia monoparental y tres a redes de apoyo (familiares, amigas y jefas de trabajo), siete de ellas fueron contactadas gracias al apoyo de la expresidenta de la fundación de Familias Monoparentales I.A.P. La edad de la muestra tuvo variaciones desde los 20 a los 50 años, diferentes edades de los hijos con un predominio en adolescentes, tres de las participantes coincidieron en el mismo lugar del trabajo, el resto se localiza en distintas áreas, la escolaridad también fue diversa, desde primaria hasta estudios de posgrado.

Las características de la muestra fueron:

- Mujeres que no reciben ningún tipo de apoyo del padre de sus hijos;
- Escolaridad indistinta;
- Edad indistinta;

- Lugar de procedencia indistinto: inmigrantes, nacionalizadas y nacidas en México;
- Estado civil: divorciadas, separadas, viudas y madres solteras;
- Radicar en la ciudad de Querétaro;
- Mujeres que cuentan con un empleo de cualquier tipo (por horas, formal, informal, negocio propio, ambulante, entre otras);

Por cuestiones de anonimato, se presentan a las participantes como informante 1, 2, 3, 4, etc. El objetivo de este texto es conocer y analizar la *vivencia del trabajo* en la vida cotidiana en jefas de familia monoparental en la ciudad de Querétaro. Dentro de este artículo se devela la vivencia del trabajo en torno a factores de marginación social, de explotación o de empoderamiento con base en las condiciones de trabajo femenino y las construcciones sociales del acuerdo al género en la vida cotidiana.

### **Impacto de las condiciones de trabajo y trabajo femenino en la vivencia de las jefas de familia monoparental**

Las condiciones de trabajo refieren a las características que involucran su realización e integran los siguientes aspectos: ingreso, tiempo, prestaciones, capacitación, oportunidades de desarrollo, seguridad y limpieza (equipamiento requerido, limpieza y ordenamiento del área de trabajo), bienestar, incentivos y carga de trabajo (Castro, Padilla y Ramírez, 2009). Éstas son de suma importancia en la construcción de condiciones de bienestar de las jefas de familia monoparental dentro de la vida cotidiana, ya que, de acuerdo con ellas, hay un impacto en la crianza y en las posibilidades de adquirir autonomía en las diferentes esferas de la vida personal y familiar.

A partir de las entrevistas realizadas, encontramos que las condiciones de trabajo juegan un papel fundamental en la relación crianza y trabajo:

Entraba a trabajar desde las siete de la mañana, entonces también tenía que pasar a dejar a mi hijo, pues prácticamente este...pues como si

estuviera la escuela ¿no? A veces estaba todavía oscura, no había nadie o así, pues yo lo tenía que dejar porque me tenía que ir a trabajar (Informante 1, comunicación personal, 22 de enero de 2020).

Retomando a Sein (2005):

En el ámbito laboral no se otorga un tratamiento específico a las familias monoparentales. La particular situación de liderazgo solitario y de sobrecarga que sufre el progenitor sólo no es contemplada, ni hay, por tanto, una política laboral específicamente dirigida a proteger a la mujer sola de su debilidad laboral y de su posible pérdida de empleo y a garantizar una suficiencia económica (p. 22).

El imperativo de cubrir todas las necesidades del hogar, hace que las mujeres en esta condición se adecúen y generen estrategias que les permitan tratar de equilibrar todas las situaciones que se presentan, por ejemplo, respecto del trabajo y la crianza donde, como veremos en los siguientes testimonios, hay diferencias:

Creo que no es algo que pudo hacer (conjuntar trabajo/crianza) desde que es madre, sino que ha encontrado estrategias, tácticas y relaciones afectivas que le han servido... (Informante 13, comunicación personal, 26 de mayo de 2020).

La crianza es fácil, porque los puedo tener aquí (trabajo), junto a mí, lo que pueda aportarles para su formación básicamente es así, en el ambiente de trabajo (Informante 3, comunicación personal, 23 de febrero de 2020).

Sí, sobre todo por el ingreso y los horarios, yo busqué por años poder compaginar trabajo, dinero y crianza, aunque en mi trabajo no hay prestaciones, hay otros elementos que me permiten ser libre en varios aspectos (Informante 9, comunicación personal, 15 de abril de 2020).

El análisis de estos testimonios nos muestra cómo diferentes mujeres hicieron para elegir un trabajo tratando de compaginar con ello la crianza. Así, lo eligieron por las facilidades para tener con ellas a los hijos o hijas, acceder a ciertas prestaciones o buscar redes que les posibilitaran cumplir con sus funciones. Lo anterior implica una exigencia que responde a los roles ya asumidos como madres y ahora como trabajadoras (Barrios, 2008). Si bien, algunos trabajos generan condiciones favorables para la crianza, es necesario considerar la cantidad de horas de trabajo que ello supone, tal y como lo hemos señalado anteriormente a partir de lo propuesto por Aguilar (2016).

La responsabilidad de la crianza implica cumplir con funciones instrumentales, psicoafectivas y económicas, además de mantener y ser responsable de un hogar, con lo cual, las condiciones de trabajo también inciden en esta dinámica, la triple jornada impacta de manera significativa el modo de vida de las jefas de familia monoparental. Ya que el trabajo es la piedra angular de la vida cotidiana, es preciso decir que atraviesa las diferentes esferas en las que las jefas de familia monoparental se desenvuelven. Su incidencia abona a generar condiciones de bienestar, lograr adquirir autonomía y empoderarse o, por el contrario, a deteriorar económica y emocionalmente a la familia.

El empoderamiento de las mujeres y lo mismo podría decirse para otros sectores, implica, según Murguialday, Pérez y Eizagirre (2000):

- La *toma de conciencia* sobre su subordinación y el aumento de la confianza en sí mismas (poder propio);
- La *organización autónoma* para decidir sobre sus vidas y sobre el desarrollo que desean (poder con);
- La *movilización* para identificar sus intereses y transformar las relaciones, estructuras e instituciones que les limitan y que perpetúan su subordinación (poder para).

Las condiciones de trabajo pueden incidir en el empoderamiento, por ejemplo:

La facilidad que tengo es que el negocio es mío, yo puedo decidir cómo salir, a qué hora salirme, a qué hora regresar, si es como muy fácil y la escuela ayuda, casi todas las actividades son muy temprano en la mañana, para que no interfiera con la gente que sí tiene un trabajo de horario fijo... (Informante 3, comunicación personal, 23 de febrero de 2020).

A su vez, las condiciones de trabajo también permiten construir planes de vida para el bienestar personal y familiar:

Sí, sí tenía seguro social, tenía Fonacot, ese sí lo usé, porque después del abandono yo no tenía nada, tenía que empezar de cero. O sea, con la cama de mi hijo y ropa, entonces tuve que comprar todo a través del Fonacot y ya, tenía aguinaldo y eso también era muy bueno, vacaciones... (Informante 1, comunicación personal, 22 de enero de 2020).

Contar con prestaciones laborales de ley (parte de las condiciones de trabajo) permitió que una situación de abandono no se transformara en una condición de pobreza o vulnerabilidad social; sin embargo, como menciona Ochoa (2007):

El Estado ha sido incapaz de mejorar las condiciones de vida de las mujeres y de atender las causas estructurales de la pobreza. Las políticas antipobreza en sí mismas no generan una mayor igualdad entre los sexos, por ello se requiere que además de atender la pobreza, se atiendan las causas estructurales de la discriminación entre hombres y mujeres (p. 191).

¿Qué pasa cuando son inexistentes los recursos que deberían ser otorgados por ley? Es ahí donde mujeres jefas de familia monoparental establecen estrategias para lograr un estado de bienestar dentro de su familia y empoderarse. Dichas estrategias potencializan en ciertos casos una sobreexigencia en el trabajo por condiciones de crianza:

Siempre pido yo permiso y me lo dan, sí es pesado, porque los permisos que una como mamá se va granjeando en el área laboral son con base en previo mostrar muchísima disposición, ese es el gran problema que yo he detectado, o trabajar horas extras, mostrarte dispuesta para cuestiones que a ti a veces no te tocan en tu área de trabajo pero que tú haces, mostrar organización, liderazgo, etc. y, a partir de ahí, es como mi jefe me ha podido apoyar, porque anteriormente a mí no me daban trabajo, porque estudiaba y además era mamá, para la patronal siempre vas a estar faltando por cuestiones de los hijos, yo me he granjeado las oportunidades (Informante 10, comunicación personal, 25 de mayo de 2020).

Las mujeres construyen estrategias que les permiten acceder a recursos a los que por ley tienen derecho, pero que, en la realidad, se presenta de forma distinta, de manera que aparece un control implícito en las oportunidades, que el propio trabajo brinda, de acuerdo con Barbieri (1993):

Controlar el cuerpo de las mujeres lleva a dirigir el trabajo de las mujeres, de manera de no dejar capacidad que se escape. Porque podría ser que, sin controlar la capacidad de trabajo, las mujeres tuvieran posibilidades de dominar la sociedad o exigir el reconocimiento de su reproducción (p. 153).

El reconocimiento hacia las mujeres en jefatura de familia monoparental tendría que trascender más allá de la crianza autónoma, visibilizar que logran salir

adelante a pesar de desventajas laborales, así como sociales. Sus diferentes contextos (abandono, viudez, violencia doméstica) les permitieron desarrollar habilidades de: organización, liderazgo y disposición, así como construir estrategias que requieren el doble de esfuerzo por la falta de condiciones de equidad.

Para las mujeres, el trabajo se vuelve central en tanto que es el vehículo a través del cual garantizan la subsistencia y, al mismo tiempo, la independencia. Se ha apuntado de manera convincente que no es el trabajo en sí el que puede facilitar estos cambios, sino más bien el control de los recursos económicos que de él puede derivarse y la importancia de las aportaciones de las mujeres para la sobrevivencia familiar (García y De Oliveira, 2004).

### **Género, jefatura femenina de familia monoparental y vida cotidiana**

La dinámica que se construye en las relaciones sociales y familiares toma diferentes perspectivas al salir de la norma social en las familias tradiciones, como Hernández (2010) menciona:

La percepción de las mujeres de sí mismas y de su familia les permite ubicarse en espacios y en posiciones que estuvieron histórica y jurídicamente restringidas por siglos para ellas. Asimismo, les da una mayor autonomía. No obstante, esa transición es dolorosa e incierta por el rechazo social del que son objeto por parte de la sociedad al transgredir el modelo de la familia nuclear (p. 765).

Las relaciones sociales y familiares de mujeres en jefatura de familia monoparental pueden construirse de diferentes formas; una puede ser a través de acompañamiento por empatía y otra, a través del rechazo por el estigma social, incluso dentro de la familia. Ello queda evidenciado en los siguientes testimonios:

Y de pronto encontrar a alguien que te dice: no pasa nada si sales, no te la puedes vivir llorando porque no puedes tener a tu hija contigo, porque es un proceso, encontré un espacio para mí y para otras (Informante 8, comunicación personal, 20 de abril de 2020).

Creo yo también que hay más libertad de hablar conmigo en cuestión familiar, permisos, porque yo estoy a cargo de varias mujeres y hay la

confianza porque, como yo también soy mamá, lo entiendo (Informante 10, comunicación personal, 25 de mayo de 2020).

La empatía, en estos casos, está presente debido a historias de vida similares y a los cambios sociales que se han enfrentado, aunque no en todos los casos es así:

En los grupos sociales sí, sí hay restricción cuando saben que estás sola, muchas amigas te dejan de hablar, muchos grupos en donde hay actividades extraescolares no te aceptan, incluso te llegan a considerar tal vez una persona conflictiva o problemática puesto que tú tienes en el momento la decisión y libertad sin tener que consultarla con nadie más (Informante 7, comunicación personal, 18 de abril de 2020).

Creo que como mamás autónomas ya la sociedad nos exige mucho, porque no fue dentro del marco de lo que debía ser, también nosotras en este juego de roles, de lo que debíamos ser, llegamos a ser muy crueles (Informante 8, comunicación personal, 20 de abril de 2020).

Desde que se divorció no puede ver que se le acerque ningún hombre a su vida porque ya le dice que es una zorra o una puta, que ella debe abocarse en ser madre, es como si para su mamá ya no tuviera derecho de ser mujer (Informante 12, comunicación personal, 18 de mayo de 2020).

La demanda femenina por una mayor independencia tendrá inevitablemente el costo de que en el ámbito de las relaciones personales puede producirse una mayor polarización entre los sexos, no una mejor integración y armonía (Barrios, 2008). Existe un discurso patriarcal arraigado que permea la posibilidad de aceptación a lo que sale del marco tradicional. Por otra parte, los roles de género en mujeres en jefatura de familia monoparental permiten que, de acuerdo con las configuraciones familiares, se presenten una serie de *responsabilidades interiorizadas*:

Fíjate que, en mi sector, es 70 % mujeres. Creo que no aspiramos a mejores puestos, porque nosotras nos limitamos. No tendríamos que llegar a ser un hombre, es decir, yo me voy a trabajar tú te encargas de los hijos, pero sí nos podemos hacer cargo de todo. Nosotras nos limitamos, es que quiero ser madre, entonces eso no está peleado con trabajar, con ser ejecutiva, con tener un buen puesto. Conozco mujeres que son muy chambeadoras, que tienen 20 años, 30 años en esto, que tienen muy buenos puestos, con buenos sueldos y siguen siendo madres, pero también conozco gente que nunca quiso crecer laboralmente, porque decidió que para ella era más importante parar a medio día, recoger a los hijos y darles de comer, entonces para mí son actividades que en ese

momento cualquiera las puede hacer con los hijos (Informante 3, comunicación personal, 23 de febrero de 2020).

Pues cuando Sofi tenía 21 días de nacida fue la primera vez que estábamos en Querétaro solas porque mi mamá se fue porque estaba estudiando. A mi hija se le regresaba la leche, la internaron, yo me espanté horrible. Me acuerdo que estaba cansada, me dolía la espalda, ella tenía 21 días de nacida, estaba canalizada y ahí fue cuando entendí que ya no podía sentarme a llorar, ya no podía decir ya no quiero, porque sólo dependía de mí y que, pues si yo no entendía o no crecía, se la iba a llevar el diablo, se iba a ir al carajo todo (Informante 8, comunicación personal, 20 de abril de 2020).

También encontramos que, a partir de las situaciones que surgen en las configuraciones de las familias monoparentales, aparecen sentimientos de culpabilidad que se arraigan al pensamiento de mujeres en esta condición:

Hoy yo sé que cometí un error muy grande, pues él ni debió haber sido mi confidente, ni mi amigo, ni nada, pero este, eh, a veces estaba muy abrumada no tenía nadie más con quien hablar (Informante 1, comunicación personal, 22 de enero de 2020).

Cambiaría el hecho del alejamiento que tuve con mi esposo, yo cambiaría mi actitud hacia los celos que tenía en contra de su mamá, me hubiera aguantado los celos que tenía y hubiera dejado que siguiera estando con su mamá, su mamá no lo dejaba estar conmigo, enojos míos porque no iba por mí al trabajo, porque su mamá no lo dejaba ir (Informante 5, comunicación personal, 02 de abril de 2020).

Los estereotipos crean a su vez los roles de género, es decir, la forma en la que se comportan y realizan su vida cotidiana hombres y mujeres, según lo que se considera apropiado para cada uno (Magally, 2011 en Aguilar et. al., 2016). Pero con las transformaciones sociales, los roles han tenido cambios importantes. La emergencia de diferentes tipologías de familia ha hecho evidente que las directrices tradicionales se están volviendo obsoletas; sin embargo, el arraigo a la tradición y la identidad tan remarcada de género obstruyen la reconfiguración de la mirada social.

Las relaciones de poder de acuerdo con el género, potencializan condicionamientos o limitaciones de inserción a diferentes esferas de la vida cotidiana para las jefas de familia monoparental, tal como lo comparten nuestras informantes:

Sí, en que, si por ejemplo era una tienda o una oficina, inmediatamente te ven sola y piensan que te vas a meter con el jefe o cosas así, o sea, sí hay esa manera de pensar, como si yo fuera un peligro (Informante 6, comunicación personal, 08 de abril de 2020).

Sí, por ejemplo, de entrada, cuando yo era estudiante y yo ya necesitaba trabajar, tenía a la niña. En el empleo, se me rechazó muchísimas veces de muchos trabajos por la situación de que era estudiante y era mamá, los patrones siempre aducían que eso era imposible, que nadie en este mundo podía criar, estudiar y trabajar, que eso era impensable (Informante 10, comunicación personal, 25 de mayo de 2020).

Las capacidades de reproducción, de acceso a la sexualidad y de trabajo no pueden ser extirpadas a las mujeres, porque si lo fueran desaparecerían y dejarían de cumplir las funciones de sus cuerpos. De lo que se trata, por lo tanto, es que las mujeres decidan, sin que les sean arrebatados sus derechos (De Barbieri, 1993). Las relaciones de poder de este tipo llevan implícitas cargas culturales construidas socialmente, las cuales permean diversos ámbitos de la vida de las mujeres que asumen una jefatura de familia. Las esferas familiar y personal se ven afectadas por estigmas sociales, mientras que en la esfera laboral las mujeres enfrentan situaciones que no responden necesariamente a capacidades y actitudes para desempeñar un trabajo.

## **Conclusión**

Las jefas de familia monoparental se enfrentan día a día a diversas situaciones que impactan su vida cotidiana. Trasladarlo a la vivencia del trabajo, devela que las construcciones sociales a partir del género, las condiciones de trabajo y el trabajo femenino permean su actuar y la significación de sus experiencias.

Por un lado, el trabajo significado como empoderamiento es impulsado por condiciones de trabajo plausibles que implican flexibilidad de horarios, prestaciones, seguridad social y un sueldo lo suficientemente remunerado como para abastecer las necesidades básicas del hogar. Desde el factor de explotación, se presentan situaciones en las cuales las mujeres en esta condición viven sobrecargas de trabajo para conseguir permisos para atención a la crianza, así

como una disposición inmediata y continúa con tal de lograr conjuntar la crianza con el trabajo.

De acuerdo con el factor de marginación social, aparece una disyuntiva entre la crianza y el trabajo: la culpabilidad está presente al no seguir un modelo ideal de ama de casa o madre. Los estigmas sociales, de acuerdo con su condición, respecto a la tipología de familia permean cada una de las esferas donde estas mujeres se desenvuelven. Por lo tanto, las relaciones que se construyen laboralmente, así como en la vida cotidiana, mostrarán matices de prejuicios y estereotipos.

Si bien las condiciones de trabajo y el trabajo femenino son fundamentales para la vivencia de las jefas de familia monoparental, las redes de apoyo y la resiliencia como parte de la vida, condicionan el cómo enfrentan el día a día. En diferentes casos, encontrarse rodeada de personas que comparten la misma condición de vida puede ayudar a sobrellevar la situación e incluso a empoderarse, a través de repensar sus posibilidades e identificar factores para un crecimiento personal y familiar.

Mostrar la vivencia de esta población, la cual en su mayoría se encuentra en situación de vulnerabilidad social y laboral, en un contexto donde se están transformando los modelos familiares (ejemplo de ello, la familia tradicional), es importante por varias razones, entre ellas, que permite conocer cómo las mujeres en jefatura de femenina monoparental en Querétaro viven el trabajo y, en segundo lugar, evidenciar a través de estas voces, los sentimientos de culpabilidad, la sobrecarga de trabajo, las exigencias laborales para sopesar las necesidades de crianza que se han normalizado y, por ello mismo, invisibilizado, en el ánimo de contribuir a la creación de políticas públicas que impacten de forma diferenciada en las y los trabajadores que estén en esta condición. Las nuevas formas de contratación y las transformaciones que está viviendo el mundo del trabajo deterioran un sistema de protección al trabajador y ello impacta de forma

diferenciada y asimétrica a la población femenina, lo que podría subsanarse con una intervención del Estado más asertiva.

### Referencias:

- Aguilar, L., (2016). *Mujeres jefas de hogar y algunas características de los hogares que dirigen. Una visión sociodemográfica*. Recuperado de: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/232091/05\\_Aguilar.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/232091/05_Aguilar.pdf)
- Ariza, M. y Oliveira, O. D. (2001). Familias en transición y marcos conceptuales en redefinición. *Papeles de población*, 7 (28), pp. 9-39.
- Castro, M. G. A., Padilla, J. M. C. y Ramírez, S. M. (2009). Grado de satisfacción laboral y condiciones de trabajo: una exploración cualitativa. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 14 (1), pp. 105-118.
- De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría género: una introducción teórico-metodológica. *Debates en sociología*, (18), pp. 145-169.
- García, B., y De Oliveira, O. (2004), *Trabajo femenino y vida familiar en México*, México, El Colegio de México.
- Heller, A. (1970). *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, España: Ediciones Península.
- Hernández, R. L. (2000). Las familias monoparentales: sus características y tipología. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, 4 (90-91), pp. 9-23.
- INEGI, (2015). Los hogares con jefatura femenina. Recuperado de: <http://goo.gl/Y7xl4g>
- Ochoa, M. C. (2007). Pobreza y jefatura femenina. *La ventana. Revista de estudios de género*, 3 (25), pp. 168-198. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-94362007000100168&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362007000100168&lng=es&tlng=es).
- Quintero, A. (2005). La perspectiva de género y las nuevas organizaciones familiares. *Revista de Trabajo Social*.
- Rizo, M. (2007). Intersubjetividad, comunicación e interacción. Los aportes de Alfred Schütz a la Comunicología. *Razón y Palabra*, 12 (57). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1995/199520710007.pdf>

- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Ediciones Paidós (año de publicación del libro original, 1932).
- Scott, J. W. (1986). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. Recuperado de: <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/646/1/261-Scott,%20Joan%20W.pdf>
- Sein, J. L. G. (2005). La familia monoparental: ausencia de atención política y legislativa y su impacto sobre la situación sociolaboral de la mujer. *Temas laborales: Revista andaluza de trabajo y bienestar social*, (82), pp. 11-46.
- Sollova, V. y Baca, N. (1999). Enfoques teórico-metodológicos sobre el trabajo femenino. *Papeles de Población*, 5 (20), pp. 69-88.

## **Mujeres, género y artes**

# La mujer disruptiva en el cine de Sebastián Lelio

Francisco Roblero Avendaño  
y María Edita Solís Hernández<sup>90</sup>

## Introducción

El imaginario femenino en el cine ha sido tratado desde distintas miradas según su contexto social, histórico y político. Si revisamos como ejemplo el cine mexicano de la época de oro, desde un enfoque clásico de la teoría del género, nos topamos con esbozos sobre mujeres que anteponen las necesidades *del otro* (padre, esposo, madre, hijos) a las propias, lo cual, en palabras de Marcela Lagarde (2014), ocasiona una pérdida del autoconocimiento al tiempo que encarcela en histórico cautiverio.

El presente estudio se propone hacer una revisión crítica sobre dos filmes que, entre otras cosas, dialogan sobre paradigmas que han sido dominantes ideológicos, a su vez determinantes en los valores y significados configuradores de un imaginario sobre la mediana edad y las identidades transgénero de mujeres en contextos normados por una moral convencional, es decir, lo automatizado, normalizado en un contexto de países latinoamericanos y espacios universales conservadores.

Ambos filmes del chileno Sebastián Lelio: *Gloria* (2013) y *Una mujer fantástica* (2017) tienen en común la necesidad contemporánea de proponer, integrar y construir voces e historias que dibujen un contexto cercano a las realidades sociales que se viven en la universalidad cultural del género. No solamente ubican o puntualizan situaciones que ocurren en una sociedad, sino que, a través de las disciplinas humanistas del conocimiento, intentan redefinir aspectos de la vida humana que se pensaban como establecidos y concretamente

---

<sup>90</sup> Universidad Autónoma de Querétaro

definidos. *Gloria* (2013) versa sobre lo que la sociedad presenta a mujeres de mediana edad y su enfrentamiento a una realidad apacible. En *Una mujer fantástica* (2017) muestra la constante lucha externa por obtener un reconocimiento social de las identidades de mujeres transgénero y por redescubrir a las mujeres por encima de las implicaciones biológicas.

La noción de mujer contemporánea es lo que unifica ambas obras y sobre lo que se pretende reflexionar en este estudio. Las mujeres contemporáneas representadas en ambos filmes son propuestas ficcionales que llaman a redefinir la noción tradicional de humanidad, de género y espacios históricamente situados donde lo público, familiar y social influyen en la subjetividad, identidad y dignidad de estas mujeres.

### **La mujer disruptiva en el cine de Sebastián Lelio**

Las reconfiguraciones de los discursos en el cine responden a la necesidad de aproximarse de forma crítica a las narrativas contemporáneas, es decir, deconstruir imaginarios a través de las representaciones artísticas como el medio cinematográfico lo ha ejemplificado en los retratos más recientes de nuestro tiempo.

El cine, además de ser un medio de narración y representación de realidades, es una forma de expresión netamente artística y, mediante la apelación a un cine que intenta ser reflexivo, todo elemento contenido en la obra cinematográfica debe tener una significación que refuerce y complejice el acto narrativo. Es conveniente recurrir a la Semiología para comprender la importancia de las imágenes, sonidos, en la construcción de un discurso y cómo estos elementos en conjunto permiten encontrar infinitas reflexiones que plantean las miradas de cineastas en el mundo.

En este sentido, las obras cinematográficas que nos encontramos en distintos espacios universales son aproximaciones ensayísticas, reflexivas, y son además, propuestas conceptuales que permiten especular sobre la vida del ser

humano, tanto lo conocido (lo real) como lo que no podría ser pensado (lo imaginario). Hablando específicamente de la ficción, según Volpi “nos ayuda a adivinar los comportamientos de los otros y a conocernos a nosotros mismos, lo cual supone una gran ventaja frente a especies menos conscientes de sí mismas”, (Volpi, 2007, p. 15); por tanto, la ficción no es sino una forma de “antropología especulativa” como lo propone el crítico argentino Juan José Saer. Es una alternativa para encontrar respuestas a las grandes incógnitas previamente (o no) planteadas por pensadores, filósofos sobre el ser humano y su momento pasado, presente y futuro en el espacio-tiempo.

Este ejercicio reflexivo se une a los numerosos intentos o aproximaciones a explicar y comprender la condición humana, siendo más concretos, la condición de ser una mujer en un contexto Latinoamericano, en el tiempo contemporáneo.

Se proponen dos filmes, desarrollados en Chile, para el ejercicio: *Gloria* (2013) y *Una mujer fantástica* (2017) del cineasta chileno Sebastián Lelio. Ambas películas tejen un discurso sobre lo distinto, lo marginado y cómo las características de lo alternativo se construyen y establecen códigos de conducta en la cotidianidad. En este sentido, sostener un diálogo sobre las distintas formas de interpretar, significar y comprender el mundo contemporáneo, es necesario para el entendimiento y el fomento de espacios diversos y multicolor; la propuesta parte entonces desde el objetivo crítico de replantear y desdibujar los límites paradigmáticos entre lo normalizado (lo aceptado) y desnaturalizado (lo excluido) en el discurso sobre la figura femenina de Gloria y Marina, protagonistas de los filmes mencionados.

Se tratan inquietudes de estudio relativamente recientes: el cambio matricial sobre la mediana edad y la redefinición del concepto de mujer a través del paradigma transgénero.

El análisis que se propone va en torno a dos filmes contemporáneos que, entre otras cosas, dialogan sobre paradigmas que han sido dominantes ideológicos, determinantes de valores y significados configuradores de un

imaginario sobre la mediana edad y las identidades transgénero de mujeres en contextos tradicionales, regidos por una moral convencional, es decir, lo aceptado y normalizado en un contexto sociocultural de países latinoamericanos y espacios universales conservadores.

*Gloria* (2013) versa sobre lo que los espacios familiares, sociales, laborales deparan a mujeres de mediana edad (50's) y su encuentro con un nuevo mundo apacible y grisáceo. *Una mujer fantástica* (2017) habla de la constante lucha externa por, no solamente obtener un reconocimiento social de las identidades de mujeres transgénero, sino por redefinir las nociones de mujer y feminidad fuera el campo biologicista dominante.

### **Gloria**

*Gloria* (2013) es la *ópera prima* del cineasta chileno con la que inaugura acertadamente una creciente filmografía sobre mujeres *versus* espacios de violencia y dominación. El guión presenta a una mujer de mediana edad, divorciada, en sus espacios de cotidianidad; divide su tiempo en un trabajo de oficina, en frecuentar clubes de baile para adultos, visitar a sus hijos adultos, cenas con sus amigos y pasar el tiempo en casa. En una de las visitas al club nocturno, conoce a Rodolfo, un hombre con algunos años más que ella, quién dice estar separado, pero continúa en una dependencia con su exesposa e hijas. Ambos deciden iniciar un vínculo sexoafectivo, lo cual, presenta en ellos la oportunidad de revitalizar una vida apagada.

Lo que parece un retrato fidedigno de cualquier mujer latinoamericana de mediana edad se convierte en una propuesta ficcional de mujeres que dan la espalda a lo que convencionalmente se espera para mujeres mayores con el *status* social de divorcio. Iniciar ese vínculo con Rodolfo le pone en la puerta la oportunidad de experimentar con situaciones asociadas a la juventud que serían inimaginables en personas, especialmente mujeres, de las que se espera una vida en monogamia, compromiso y estabilidad tanto sexual, como afectiva y emocional. *Gloria* atraviesa, entonces, una serie de vivencias como quedarse varada en la

playa completamente alcoholizada, fumar marihuana e incluso cometer vandalismo. Estos actos la convierten en la mujer disruptiva que se revela contra un sistema patriarcal que impone normas de conducta a las mujeres en cada periodo de su vida.

Lagarde (2014) investigadora mexicana, nos aproxima a través de sus investigaciones a definir un grupo específico de mujeres pertenecientes a la generación de las décadas de 1960 -1970 y cómo están formadas, constituidas en términos de identidad y autoconocimiento. Lo que encuentra en su estudio es una identidad fragmentada y construida a partir de la figura masculina de autoridad: el marido y una nula exploración del yo, un nulo autoconocimiento y una vida regulada por normas patriarcales sin el cuestionamiento de la autoridad moral, intelectual, emocional y económica de la pareja masculina.

Lo que nos compete revisar en este film es cómo propone alternativas para comprender la mediana edad, donde no existan figuras de autoridad de género. Gloria es una mujer separada que aún convive con su expareja en reuniones familiares a las que también acude la actual esposa y, donde, ambas comparten diálogo y afecto. Gloria es independiente económicamente, decide cómo vestir, como pasar su tiempo y, más importante aún, tiene la iniciativa de frenar actos de violencia con Rodolfo (su actual pareja), de cuestionar y poner el ojo en aspectos que no comparte.

Al final de la película, Gloria, antes que permitir ser violentada emocional y afectivamente, decide separarse de Rodolfo, lo cual deja a un lado cualquier posible lectura conformista donde se antepongan las necesidades del otro sobre las propias. El film cierra con una icónica escena donde Gloria baila bajo los efectos de la marihuana al ritmo de la canción *Gloria*, interpretada por Umberto Tozzi (1979): un acto de rebeldía y de independencia “[...] Por mí que sin sus besos, te desnudas provocando y hago sombras en el techo, pensando en Gloria [...]” (Tozzi, 2022).

### **Marina (Una mujer fantástica)**

*Una mujer fantástica* (2017) es la segunda película de Lelio, que presenta las acciones derivadas de los prejuicios sobre las identidades sexuales no tradicionales: abusos contra sus derechos, violencia física y verbal e intentos de exclusión que vive Marina, una mujer transgénero, en los espacios públicos, institucionales y familiares en Santiago de Chile.

La trama desarrolla una confrontación directa entre Marina y la sociedad tradicional en sus espacios públicos como el hospital, privados, como las relaciones con los distintos miembros de la familia de su pareja, el choque contra la reticencia institucional representada en los carabineros (la policía) y representantes de las agencias contra crímenes sexuales, entre otros. La protagonista, contrario a Gloria, se encuentra en un momento cúlspide de su vida: es joven, económicamente estable, tiene una relación con un hombre mayor, también económicamente acomodado, quién le demuestra afecto y sinceridad. Las situaciones van tornándose adversas a partir de la muerte repentina de su pareja, pues, le son negados los procedimientos rutinarios cuando un familiar fallece: las instituciones violentan su identidad y la familia de Orlando, su pareja, rechaza su vínculo afectivo e inicia una persecución violenta con acoso en espacios públicos.

Es importante puntualizar que *Una mujer fantástica* es protagonizada por Daniela Vega, quien, en su vida, fuera del personaje de Marina, es una mujer transgénero. El espectador se topa con un espacio sí ficcional en términos de historia y sucesos ficcionales, pero con una gran carga de situaciones que recrean realidades contemporáneas. Existe una discusión sobre si el cine tiene la responsabilidad de incorporar situaciones de nuestro tiempo para fungir como un regulador de la conducta humana o si debe comprenderse únicamente desde la estética. La línea entre *realidad* y *ficción* se desdibuja y banaliza en el momento en que la recepción se limita a comprender el filme únicamente desde su función social. Juan José Saer (2014) puntualiza sobre esa línea difusa entre lo verdadero y lo ficcional:

No se escriben ficciones para eludir, por inmadurez o irresponsabilidad, los rigores que exige el tratamiento de la “verdad”, sino justamente para poner en evidencia el carácter complejo de la situación, carácter complejo del que el tratamiento limitado a lo verificable implica una reducción abusiva y un empobrecimiento. Al dar un salto hacia lo inverificable, la ficción multiplica al infinito las posibilidades de tratamiento (p.11).

La ficción es conocimiento. Permite una infinidad de posibilidades cuando se inicia un tratamiento de lo real pues, como en *Una mujer fantástica*, nos topamos con situaciones visibles en contextos universales, pero que posibilitan una mirada crítica y compleja de lo que nos rodea en la cotidianidad.

El filme se sitúa en un contexto más contemporáneo aún que *Gloria*, donde el rechazo, violencia y discriminación a las personas trans es notable. El guion está construido de tal forma que hay momentos en los que se deja información al aire y el espectador toma un papel crucial para comprender el núcleo argumental del filme. Fernanda Solórzano (2017), en su reseña crítica en *Letras libres*, habla sobre el poder que tiene el guión:

[A]sí como Lelio nos hace sentir o nos comunica la vulnerabilidad de Marina, también recurre a otras estrategias para revelarnos que quizá somos parte de ese mundo que la juzga y que la acosa, lo hace deliberadamente omitiendo información en algunas secuencias, información sobre el espacio en el que se encuentran los personajes, sobre la relación entre ellos, sobre algo que quizá parece haber ocurrido fuera de cámara y que no se ve, pero tiene un efecto en los personajes y va dando esta información a cuenta a gotas, lo que crea un efecto de suspenso, pero tiene un efecto más poderoso, nosotros como espectadores por inercia completamos está información y muchas veces nos damos cuenta que la completamos con prejuicios que suponen que hay algo ilícito, turbio o clandestino en la relación entre Marina y Orlando (Solórzano, 2017)

El espectador se encuentra con una propuesta aún más compleja que *Gloria* en términos narrativos pues, además del retador guión cinematográfico, se incluyen elementos que, desde la semiótica, cobran relevancia en el análisis discursivo y

esclarecen desde lo visual todo un sentido simbólico como la serie de secuencias para-lingüísticas y musicales.

La narración visual inicia con una poderosa imagen, llena de fuerza y esplendor, de la precipitación fluvial de las cataratas de Iguazú. El viaje anclado en “un vale por...” que no se lleva a cabo.

Si con Orlando la vida es plena, con su muerte todo cambia:

Médico: –¿Usted es la familiar del señor Onetto?

Marina: –Sí.

–¿Son pareja?

–Sí, somos pareja.

–Disculpe, ¿su nombre?

–Marina Vidal.

–Pero, ¿es un apodo? (increpa al médico antes de darle la noticia del fallecimiento). (Dir. Lelio, 2017, 17m 56s).

Las escenas de interacciones ríspidas entre Marina y los familiares avanzan, van desde la exigencia de los bienes materiales, que por derecho de concubinato le pertenecen, hasta el robo de su perra, Diabla, regalo de Orlando.

Marina es una mujer segura de sí misma, trabajadora, tiene dos empleos, canta por la noche en un bar, es mesera en un restaurante por la mañana. Después de una inspección física forzada a la que ella accede por estrategia, busca refugio en el departamento y la persona de su padre, psicólogo y profesor de música lírica, la escena resulta crucial porque inicia con Marina cantando *Sposa, son dispressata* (escrita por Geminiano Giacomelli, en el siglo XVIII y musicalizada por Antonio Vivaldi) para su profesor y continua con una de las escenas más bellas: Marina caminando por la calle con el viento totalmente en contra, como tratando de despegarla del suelo y hacerla volar sin rumbo. Pero Marina permanece firme y flexible ante la anticipación de más adversidad:

Sposa son disprezzata	Esposa soy despreciada
Fida son oltraggiata	Confiada, soy ofendida
Cieli che feci mai?	Cielos, ¿qué hice?
Cieli che feci mai?	Cielos, ¿qué hice?
E pur egl'è il mio cor	A pesar de eso, él es mi corazón
Il mio sposo, il mio amor	Él es mi esposo, él es mi amor
La mia speranza	Mi esperanza <sup>91</sup> .

Marina logra despedirse de Orlando. Entre la fantasía amorosa y la anticipación en la letra de "Time" de Alan Parsons Project, toca su mano y escurren sus gentiles lágrimas. Luego, la recuperación y fantástica autoafirmación: aparece corriendo en el cerro de San Cristóbal, con la ciudad a sus pies, por el costado derecho y su fiel Diabla. Después, desnuda, perfecta, con su perra y un espejo en el pubis que le devuelve su propia imagen. Enfrenta el mundo desde su nuevo departamento, se arregla, da un firme puñetazo a su perilla de boxeo (fija en la entrada) como quien define su actitud ante la realidad.

Peinada, maquillada, con traje sastre, un piano y una orquesta de cámara en el escenario de un Teatro, canta una segunda Aria, *Ombra mai fu*, musicalizada y estrenada por G.F Händel en 1738 como apertura de su ópera *Jerjes* (Gobernador de Héroes). La letra termina por reafirmar por qué esta mujer disruptiva para la sociedad tradicional es una mujer fantástica:

Ombra mai fu	Nunca sombra fue
Di vegetabile	De una planta,

---

<sup>91</sup> Traducción Mónica Rossi, 2019

Cara ed amabile

Querida y amable

Soave piú

Más suave.

Nota: la traducción es propia

La música es el principal correlato comunicativo de sentidos y emociones. La fotografía cinematográfica mantiene su función subtextual. Gilles Deleuze (1987) en su segundo volumen de *Estudios sobre cine* expone, bajo el título, “Los cristales del tiempo” su propuesta sobre la “imagen-cristal”:

En términos bergsonianos, el objeto real se refleja en una imagen en espejo como objeto virtual que, por su lado y simultáneamente, envuelve o refleja a lo real: hay «coalescencia» entre ambos. Hay formación de una imagen de dos caras, actual y virtual.” (pp. 97-98).

Marina se ve ante un reflejo de un espejo curvo y en movimiento. Imagen fugaz que le recuerda a sí misma ante la animadversión cultural de una sociedad que intenta superar el conservadurismo momio de una dictadura militar que atentó contra cuerpos, pensamientos y cualquier forma física e intelectual de disidencia política e ideológica.

La obra plantea hábilmente nociones de naturalidad permeadas por grupos sociales alternativos, instituciones y derechos humanos. Lo *natural* se extiende a un imaginario nuevo cargado de expresiones humanas, sociales y sexuales alternativas.

Gloria y Marina son mujeres disruptivas que, dentro de su contexto específico, cuestionan el orden *natural* de vida impuesto por una cultura histórico-patriarcal y heteronormativa. Son mujeres alternativas, feminidades ingobernables, no cómplices de un imaginario masculino dominante. Ambas encarnan seguridad, posicionamiento, lucha al mismo tiempo que reconocimiento a una forma desnaturalizante de ser mujer contemporánea. Gloria no es una mujer cincuentona, menopáusica, histérica, resignada, es Gloria que disfruta de su vida

sexual con plenitud y sin prejuicios, que no teme la soledad ni probar nuevas experiencias. Marina es fantástica, voz de ángel, actitud guerrera.

El cine de Lelio conjunta elementos visibles en el creciente entramado de nuevas autonarrativas socioestéticas, adscripciones e identidades y realiza un tratamiento de lo “real” para presentar historias y voces socialmente familiares y, al mismo tiempo, invisibles. Estas historias no son únicamente un reflejo del mundo actual, son también muestra de que la ficción no tiene límites en el momento de deconstruir la realidad.

## Referencias

Deleuze, Gilles (1987) *La imagen tiempo. Estudios sobre cine 2*. Barcelona–Buenos Aires–México: Ediciones Paidós. Recuperado en: [http://eva.fhuce.edu.uy/pluginfile.php/57496/mod\\_resource/content/0/deleuz\\_eestudios\\_sobre\\_cine\\_2\\_la\\_imagen-tiempo.pdf](http://eva.fhuce.edu.uy/pluginfile.php/57496/mod_resource/content/0/deleuz_eestudios_sobre_cine_2_la_imagen-tiempo.pdf)

Lagarde, M. (2014) *Los Cautiverios de las Mujeres: Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: Siglo XXI Editores.

Lelio, S. (2013) *Gloria*. Película. Chile. Fábula.

Lelio, S. (2017) *Una mujer fantástica*. Película. Chile. Fábula.

Saer, Juan José. (2014) *El concepto de ficción*. Buenos Aires: Seix Barral. Recuperado en: [recursosbiblio.url.edu.gt/Libros/jjSaer/Concepto-ficcion.pdf](http://recursosbiblio.url.edu.gt/Libros/jjSaer/Concepto-ficcion.pdf)

Solórzano, F. (2018, marzo 8) Cine aparte: Una mujer fantástica. *Letras Libres*, Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=9gg8olTkmFs>

Tozzi, U y Bigazzi, G (1979) *Gloria*, Italia, recuperada en: <https://www.google.com/search?q=gloria+umberto+tozzi+letra&oq=Gloria+Humberto&aqs=chrome.2.69j57j0i10l3j46i10j0i10l5.5470j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

## **La representación de la maestra rural en el cine en la construcción del Estado en México**

Jorge Rodríguez Molina y  
Julieta Arcos Chigo<sup>92</sup>

### **Introducción**

El objetivo del presente capítulo es realizar un acercamiento preliminar a la representación de la maestra en el cine como una agente política y social que, por un lado, participó en la difusión de la ideología de la Revolución mexicana y, por otro lado, en la propagación del ideal femenino tradicional, para ello se recurrió a la cinematografía mexicana de la época de oro. Esta propuesta se enmarca en el actual horizonte historiográfico que invitan a considerar al cine como una fuente documental que promueve las reflexiones sociohistóricas para ampliar y profundizar el conocimiento de los comportamientos sociales como materia de análisis para los estudios culturales en México.

Diversos estudios históricos, sociales y culturales que utilizan el cine como fuente han permitido conocer su dimensión política, Fue a partir de tales investigaciones que se ha observado que, el cine en México, como en el resto de mundo, se convirtió en un medio para la socialización de comportamientos y valores del imaginario social del siglo XX. En ese sentido el tipo de profesora presentada en las películas mexicanas de los años dorados, construyó la imagen de una agente política y social que reprodujo ciertos valores y creencias, con la finalidad de legitimar al Estado y alcanzar la aceptación del pueblo.

Si bien es cierto que el cine mexicano ha atravesado periodos de bonanza y crisis, es indudable que ha sido y es una industria cultural. Por lo que, sin duda, es una fuente para conocer la mentalidad de una época determinada, desde el punto de vista de un grupo o grupos sociales que promovieron una visión pública dominante.

---

<sup>92</sup> Universidad Veracruzana.

## **Una democracia autoritaria**

El régimen político que se configuró sustentado en la formación del partido hegemónico, nacional, corporativo, fue *incluyente* en la etapa cardenista e institucional con la llegada de Miguel Alemán Valdez al poder. A partir de 1946, el alemanismo apoyado en una joven camada de abogados formados en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se propuso modificar la orientación económica del país, para lo que buscó fortalecer al Estado. Por esa razón, cualquier disidencia en su interior o cuestionamiento al poder presidencial fue reducido o excluido.

De ese modo, el sistema político se fortaleció, no a través del juego democrático de partidos, sino a través de un corporativismo que, por una parte, privilegió la participación y representación política a través de las organizaciones obreras, campesinas y populares afectas al gobierno y, por otra parte, excluyó de beneficios económicos y sociales a quienes no respaldaron sus acciones políticas y económicas. Al permitir en apariencia un libre juego democrático, dinámico, se consolidó un régimen que en la realidad era autoritario y que se mantuvo hasta terminar el siglo XX, aunque constantemente cuestionado por decisiones y acciones del poder, que, de manera implacable, pero selectiva, neutralizaron las expresiones que tuvieron como finalidad promover la participación de cualquier organización independiente que pugnara por un cambio en la orientación del Estado.

En este contexto, desde las altas esferas del poder, se buscó impulsar la cohesión social y política con la institucionalización de cierta expresión cultural para proyectar a la población una imagen del compromiso de las élites políticas. De esa manera, desde el gobierno nacional, se fabricó un estereotipo de la sociedad mexicana para que sus gobernados (mujeres y hombres), de cualquier nivel socioeconómico, lo interiorizaran (Vidal, 2010).

Por otra parte, la legitimidad del gobierno federal cuestionada desde el Porfiriato y la posrevolución empezó a ser combatida desde las diversas regiones

del país en distintas instancias. Dos han sido los medios eficaces para lograr la presencia del Estado en las distintas regiones del país: la educación y el cine. La lucha revolucionaria es una muestra del enfrentamiento entre la periferia y el centro, los ejércitos revolucionarios que combatieron contra el sistema porfirista tuvieron un origen regional, lo que en parte explica por qué fue fundamental la política educativa llevada cabo desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) con Vasconcelos a la cabeza y el fortalecimiento que va a tener como industria cultural, la cinematografía mexicana.

### **El cine como fuente histórica**

La relación entre cine y política ha sido mucho más estrecha de lo que se cree. El hecho de crear procesos de identificación a partir de la posición que se da entre el espectador y los protagonistas de la película ha permitido la utilización del cine como un instrumento para promover un conjunto de intencionalidades ideológicas, a veces nítidas, otras diluidas y transmitidas de forma sutil a lo largo de la película.

Aun cuando Ferro (2008) afirmó que “cualquier película es historia” (p. 8), como temática de estudio no trivializada, el autor se refirió al contexto que, en la obra cinematográfica, formaba parte de un conjunto de películas creadas en una situación específica y con intencionalidades concretas que necesitan analizarse para comprender tal y como se hace con cualquier fuente histórica. Es necesario señalar que el cine, desde los años ochenta, dejó de ser considerado como una mera expresión artística y del avance tecnológico para percibirse como un sistema complejo donde se incluye para su análisis como un producto social, desde el que se promueven comportamientos de amplios sectores de la población del país en las que el cine se expandió, fenómeno que lo convirtió en una fuente histórica para comprender el siglo XX.

## **Una nueva agente producto de la política educativa**

El régimen emanado de la Revolución mexicana promovió un proyecto de Estado que, poco a poco, se implantó a partir de diversos programas de corte jurídico, económico, político y que a lo largo de los distintos gobiernos se fueron consolidando, de tal suerte que, para los años cuarenta, ciertos acontecimientos internacionales como lo fue el inicio de la segunda guerra mundial, sirvieron al régimen para afianzarse.

La política educativa posrevolucionaria fue una de las acciones más importantes que sirvieron para que los gobiernos se legitimaran ante la mayoría de los mexicanos. Desde la creación de la SEP en 1921, las administraciones en turno hasta bien entrado los años setenta, consolidaron aquellas propuestas emanadas de los congresos educativos de finales del siglo XIX. El proceso de federalizar el sistema educativo mexicano impulsó la consolidación de uno de los máximos anhelos del régimen: un Estado ligado a un nacionalismo emanado de la Revolución mexicana. Para ello, se necesitó de una agente que sirviera de puente entre el Estado y las masas de la población de un México rural: la maestra.

Durante el proceso de desarrollo y consolidación del proyecto posrevolucionario de nación, ocurrieron una serie de conflictos que fueron el resultado de este intento gubernamental por estar presente en cada uno de los rincones del país a través de sus diversas instituciones y representantes ante la población, fue el caso de la escuela y las maestras.

Cuando se insertó en la Constitución de 1917, el carácter laico de la educación pública y privada surgió un problema entre aquellos sectores de la población anclados al antiguo régimen y los ligados al nuevo gobierno. Para 1926, cuando se establecieron las leyes reglamentarias del artículo 3º constitucional, el distanciamiento se convirtió en un conflicto entre la Iglesia católica y el Estado mexicano que devino en lo que se conoce como la guerra cristera.

El descontento siguió presente cuando el régimen de Lázaro Cárdenas implantó una educación de corte socialista en el sistema educativo mexicano, pero

a partir de la administración de Manuel Ávila Camacho se empezó a dar un mayor acercamiento entre los distintos segmentos de la población mexicana, acercamiento que se convirtió en una política de Estado continuada por Miguel Alemán Valdés, Adolfo Ruiz Cortines y Adolfo López Mateos. La unidad del pueblo, la defensa de la patria, las tradiciones y los valores nacionales fueron la base del discurso en el que el ideal de nación se vio reflejado en los libros de texto donde se enseñaba historia de México.

En 1959 cuando se creó la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (CONALITEG) se impulsó como credo la defensa de la patria, de la nación y de la unidad del pueblo. Para ello, fue fundamental la acción colectiva de los maestros y fue el cine el que se convirtió en un aliado para que el régimen revolucionario se consolidara, aun cuando eran ya palpables los movimientos de protesta social que pugnaban por una mayor democracia sindical y apertura política, por ejemplo: las luchas de los ferrocarrileros, los médicos y los maestros.

Al igual que en los libros de texto gratuito, en los celuloideos se idealizó a la familia tradicional, a pesar de los conflictos propios de la transformación social generada por los cambios económicos y los procesos de modernización que tomaban como modelo el estilo de vida norteamericano, véase *Una familia de tantas* (1948). En la escuela se inculcaba el respeto al profesorado. Ese respeto emanaba de un orden autoritario y jerárquico en el que la paz y la armonía eran los fines fundamentales de la educación, aun cuando la rebeldía y la indisciplina era natural en la niñez, se asumía que dejaba de producirse cuando los niños llegaban a ser hombres de bien y reproductores del sistema de valores establecidos al convertirse en padres de familia, obreros o profesionistas.

Resulta pertinente matizar la idea de que el régimen político era homogéneo desde que se inició el proceso de institucionalización bajo la potestad de un partido único. Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, se estructuró un sistema autoritario de carácter nacionalista que incluyó sectores populares organizados por el gobierno. Esta alianza permitió que los beneficios económicos

se extendieran a una parte de la población a cambio de la subordinación. Fue en aquel momento cuando la política educativa tuvo el mayor apoyo gubernamental para su extensión hacia los diferentes rincones del país.

En el gobierno de Miguel Alemán se dio un giro tal, que las reformas del cardenismo dieron vuelta atrás, por ejemplo, la reforma agraria se restringió al grado que el apoyo se redirigió hacia la mediana y gran propiedad, se dejó de apoyar la educación rural, se frenó la autonomía de los sindicatos al imponérseles un control férreo a través del corporativismo excluyente que beneficiaba a los aliados del gobierno y exceptuaba de los beneficios a las organizaciones independientes y, por último, volcó su apoyo hacia la formación de un empresariado ligado compulsivamente a la política del régimen (Bizberg y Meyer, 2003).

### **La maestra como bisagra entre el Estado y la sociedad**

En las artes, en general como en la literatura en particular, comenzó el impulso de la reconstrucción de la nación bajo los parámetros de la Revolución mexicana. Las novelas de Mariano Azuela, Agustín Yáñez y Martín Luis Guzmán impulsaron el movimiento entre las minorías letradas; sin embargo, la pintura mural sirvió como escaparate para las mayorías ya que, en las paredes, se registrará cada parte de la historia de México.

El lenguaje pictórico utilizado por Rivera, Siqueiros y Orozco era tan brutal como didáctico, lo que permitió al Estado elevar hasta el éxtasis los valores propios de la nación, de la lucha contra la injusticia social y la defensa de la patria y así legitimarse ante los mexicanos. Sin embargo, fue el cine, ese reflejo del avance tecnológico y de la modernización del país, el que sirvió al Estado como instrumento ideológico y educativo para las masas.

Es innegable la influencia que tuvo la pantalla en el espectador, en ese espacio donde se reunían diferentes generaciones en las tardes de los fines de semana donde juntos, pero no revueltos, los distintos grupos sociales de las

ciudades del país conocieron a los héroes de la Revolución mexicana, a los rancheros del campo añorado, el cual, poco a poco, dejaba de ser el espacio donde se desarrollarían las historias contadas para ser la ciudad el nuevo ambiente del desarrollo de las tramas cinematográficas. Las audiencias conocieron también a las heroínas del melodrama a los malvados que morían y se les encerraba en la mazmorra o se les hundía con el látigo del desprecio, a los médicos curadores de la salud y las maestras cuales misioneras evangelizadoras entregadas al sacrificio en pos de la educación y la salvaguarda de los valores del México triunfante, en paz y armoniosamente conducido hacia el logro de su grandeza.

La propuesta de este trabajo remite a una película donde una maestra de primaria es la protagonista de la trama. La película es *Río Escondido* (1948). En ella se revisan los aspectos propagandísticos del régimen posrevolucionario a partir del arquetipo de una heroína. En el filme, María Félix en el papel de la maestra rural Rosaura Salazar, aparece con un aura de santidad, singular por sus actos, débil físicamente pero valerosa ante la adversidad que representa la idea de cambio social y de las condiciones de vida a través de la educación, que se hace visible mediante la exaltación de la perseverancia de los ideales nacionalistas, la denuncia de la violencia contra la mujer y el indígena en un país que está por cambiar con la llegada del nuevo gobierno y de una de las principales e idealizadas representantes del Estado: las maestras.

En su momento, la película tuvo varios cuestionamientos de críticos de cine, también hubo contradicciones, incluso en un mismo crítico de cine. El caso de Efraín Huerta es interesante, poeta, literato, periodista, crítico de arte y de cine muy conocido desde los años treinta hasta los ochenta del siglo pasado. En su sección "Close up" del diario *El Universal* del día 9 de mayo de 1948, dice:

Por ejemplo: a Raúl de Anda, que es un impecable ignorante, le enseñaron La maestra rural. La aprobó. La cosa era sencilla tanto que ya había merecido un premio periodístico. Pero, claro, en manos de Emilio Fernández y de su farragoso colaborador, la pobre maestra se transformó

en una mujer elemental y lógicamente peleadora, en una vulgar demagoga cinematográfica. Y el mediocre *Río escondido*, paisaje y flor de la pedantería artística, ha seguido un curso ideal (García & Tapia, 2010, p. 63).

Su crítica continúa: “lo más probable es que la honorable Academia de Ciencia y Artes Cinematográficas otorgue un gran premio a *Río escondido*. Será un penoso error [...] pero el menos grave” (García y Tapia, 2010, p. 63) el crítico afirmó esto porque la otra película competidora por el premio era la de *Nosotros los pobres* (1948) a la cual consideraba “brutalmente folletinesca y archiarrabalera (p. 63).

*Río Escondido*, desde su presentación, se convirtió en una película icónica del cine mexicano y llegó a ser la portadora del *roll* más enaltecido de las heroínas sin nombre, de aquellas que entregaron su vida a una profesión que trascendió lo laboral para convertirse en parte del panteón de héroes del régimen. En esa línea se percibe el cambio de posición del referido crítico de cine, que la distancia que lo separó pareció confundirlo con lo que reseñó un 10 de abril de 1949 en su citada sección de “Close up”.

Con Janitzio y María Candelaria, *Río Escondido* forma la trilogía magistral del cine mexicano. Son las obras más independientes y de mayor pureza temática. Pero *Río Escondido* traza una línea social del mismo valor que *Redes*. Es decir, no hay el enfoque exclusivo sobre el simple elemento poético. Se llega hasta el fondo documental e histórico y se expone con inusitada valentía un problema de alcances nacionales (García y Tapia, 2010, p. 78).

Como se indicó anteriormente, la crítica fue fundamental para ubicar esta película en el círculo de las más representativas; sin embargo, no se debe olvidar que el sistema de premios que se estableció en México, a imitación de la entrega de los Oscar en Hollywood, sirvió para acrecentar la fuerza de la industria cinematográfica mexicana durante el sexenio alemanista. Muchas de las películas que forman parte de la filmografía propia de la “época de oro del cine mexicano” se hicieron durante aquel sexenio. También es importante resaltar dos aspectos que contribuyeron al éxito de esta película: uno, el régimen creó las condiciones para la inversión privada mediante la exención de impuestos; dos, no mostró

abiertamente una crítica al presidente de la República, a los altos jefes de la iglesia católica ni a los símbolos religiosos.

Emilio Fernández es considerado el máximo exponente del nacionalismo cinematográfico, aunque en sus obras expuso el racismo contra el indígena en México, una constante en la mayoría de las películas, en las que además mostró los efectos que produjo el tránsito de una sociedad campesina a una urbana. Su experiencia de vida, su origen étnico, su pertenencia a cierto grupo social y su huida hacia los Estados Unidos, fueron determinantes en su visión del mundo y su obra cinematográfica.

Es notable la influencia de la escuela de la vida en sus películas, donde escenificó de manera brutal y descarnada, la relación del blanco y del mestizo con el indio y que sólo una persona que sufrió las consecuencias del racismo y del clasismo como él lo externó en la pantalla. Este fenómeno sociológico, que no sufrió ninguno de los demás directores de cine, hace evidente y diferente el tratamiento cinematográfico de la figura de la maestra y de los demás personajes de la película.

En *Río Escondido* se perfiló y difundió la imagen de la maestra rural como una importante agente política y social en México. En algunas escenas trascendentales, como en la que en Palacio Nacional, el presidente de la República Mexicana notifica a la maestra Rosaura el lugar donde va a ejercer su apostolado y la exhorta a cumplir con un ideal cercano al ascetismo misionero para que en nombre del Estado y de la nación luche por sacar de la ignorancia a la niñez o en aquella de la lección de "Historia Patria", donde la profesora exalta ante sus alumnos la figura de Juárez por luchar contra la injusticia y lo más importante, enarbola el discurso de la Unidad Nacional, el respeto a las tradiciones y al Estado mexicano representado por el gobierno en sus distintos niveles y, particularmente, a través del magisterio.

En el México de 1947, durante el recién estrenado gobierno de Miguel Alemán Valdez, el discurso nacionalista y civilista estaba dirigido a contrarrestar

las emergentes fuerzas de oposición en las regiones, donde los cacicazgos de la revolución por parte de los antiguos revolucionarios, no aceptaban a un presidente que no fuera militar. Es importante evocar las escenas donde se trata de mostrar el respaldo de los militares hacia la investidura del presidente que, a través de un juego de sombras, muestra el perfil de Miguel Alemán.

En este cine que exaltó los valores nacionalistas, así como los de la familia tradicional, resulta pertinente afinar la lente para mirar más de cerca el papel de la mujer, madre de familia o madre educadora. En este caso, el personaje de la maestra Rosaura Salazar, cumplió dos funciones: en primer lugar, difundir el credo político emanado de la Revolución mexicana y, en segundo lugar, representar el papel de una madre débil, sufrida y abnegada que a pesar de las dificultades tuvo el valor para sobreponerse a las adversidades y denunciar las injusticias, incluida la violencia contra la mujer.

### **Consideraciones finales**

Cuando se hace referencia a la maestra como una nueva agente política y social, se intenta demostrar cómo el cine contribuyó a crear una visión estereotipada de la maestra rural, a través de la cual se difundió una serie de virtudes femeninas tradicionales para ejercer una profesión que fue elevada al nivel del sacrificio extremo, ello con el fin de establecer un consenso social en el cual el cine fue una herramienta útil al régimen mexicano posrevolucionario, que le asignó a la maestra los papeles de enlace social y difusora política, desde los que haría saber a la población que, detrás de la escuela, había un gobierno que velaría por su bienestar.

Por otra parte, entre los años treinta y cuarenta el país salía de una crisis de gobernabilidad. Lo que parecía un universo irreal formado por seres humanos con problemas propios de la cotidianidad pero con “extraordinarias” personalidades, en realidad cumplió una función en la transmisión de valores, creencias, prácticas, mitos y estereotipos que el cine hizo llegar a las masas a través de imágenes que

terminarán siendo aceptadas por los diversos grupos sociales, pues permitieron allanar el camino por donde fluyeron los sentimientos y temores más íntimos que, hasta cierto punto, explican el ser del mexicano.

Para finalizar, no es ocioso ponderar el papel de una mujer que, a simple vista, no lo parece, pero resultó transgresora en un régimen autoritario y jerárquico en el que le fue asignado el papel de su representante, pero desde una perspectiva de obediencia. Ella, una maestra rural, se atrevió a ser un agente de cambio social y de denuncia, pero no como se esperaba, en pro de la política corporativista sino con una actitud combativa frente a la imposición masculina hacia las mujeres.

## Referencias

- Agulhon, M. (2016). *Política, imágenes, sociabilidades*, traductor Francisco Javier Ramón Solans. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Arnaut, A. (1998). *La federalización educativa, 1889-1994*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Bizberg, I. y Meyer L. (coord.) (2003). *Una historia contemporánea de México*. México: Océano.
- Burke, P. (2001). *El uso de la imagen como documento histórico*. Crítica: Barcelona.
- Camarero, G. (coord.) (2002). *La mirada que habla, cine e ideologías*. Madrid: Akal Ediciones.
- De Anda, R. (Productor) y Fernández, E. (Director). (1948). *Río escondido*. (Película). DVD. México: Producciones Raúl de Anda S.A.
- Ferro, M. (2008). *El cine una visión de la Historia*. Madrid: Akal Ediciones.
- Florescano, E. (coord.) (1999). *Mitos mexicanos*. México: Aguilar.
- García Riera, E. (1992). *Historia documental del cine mexicano*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

- García, A., y Tapia, E. (comp.) (2010). *Close up. Crítica cinematográfica de Efraín Huerta*. Volumen 1. México: Ediciones la Rana.
- González, A., Gutiérrez, A., y Gutiérrez, N. (coords.) (2016). *Miradas al cine desde Zacatecas*. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Monsiváis, C. (2010). *La cultura mexicana en el siglo XX*. México: El Colegio de México.
- Rodríguez, I. (Productor) y Rodríguez, I. (Director). *Nosotros los pobres*. (Película). DVD. México: Películas Rodríguez y Estudios Tepeyac.
- Santos Galindo, C. (Productor) y Galindo, A. (Director). (1948). *Una familia de tantas*. (Película). DVD. México: Producciones Rodríguez Hermanos y Estudios Azteca.
- Solana, F., Cardiel Reyes, R., y Bolaños Martínez, R. (1981). *Historia de la educación pública en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vidal Bonifaz, R. (2010). *Surgimiento de la industria cinematográfica y el papel del Estado en México, 1895-1940*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Vidal Peláez, J., y Rueda, J. (2002). *Ver Cine, los públicos cinematográficos en el siglo XX*. Madrid: Ediciones Rialp.

## El enfoque femenino en *La venganza de Sor Juana* de Mónica Zagal

Rocío Yasmín Bermúdez Longoria,  
Norma Gutiérrez Hernández  
y Elsa Leticia García Argüelles<sup>93</sup>

En el presente trabajo se analiza la forma en que la novela *La venganza de Sor Juana* de Mónica Zagal, publicada en el año 2007, muestra en el discurso narrativo, de manera tangencial, una postura de género. En ningún momento se indica, de forma directa, la defensa femenina; sin embargo, las palabras, la argumentación y la visión de las protagonistas subrayan la inteligencia de las mujeres en comparación con la de los hombres. La obra *La venganza de Sor Juana*, está escrita desde la representación de una mujer; un dato que llama la atención es que está publicada con un seudónimo. El nombre real del autor es Héctor Zagal, pero utiliza el de una mujer, el de su hermana Mónica Zagal; desde ahí, la novela adquiere la presencia de las mujeres y se centra en sor Juana, desde la perspectiva femenina que se maneja en la novela, con la intención, según ha dicho Héctor Zagal, de crear un discurso con la forma de escritura de una mujer.

En la narración se utilizan varios medios para lograr resaltar las cualidades que tienen las mujeres en una época, la del virreinato en la Nueva España, donde sus necesidades y opiniones carecen de fuerza. La existencia de un recetario será la clave para que la monja jerónima logre lo que desea.

El biógrafo de la madre Juana, el jesuita Diego Calleja, realiza una búsqueda de información para elaborar la biografía de sor Juana. Acude al marqués de Mancera y a la ex virreina María Luisa, quienes le revelan la existencia de ese recetario escrito por la monja. Las entrevistas con los ex virreyes le permiten entender que la madre Juana Inés utilizaba los alimentos para lograr manejar a las

---

<sup>93</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas.

personas que intervenían en sus decisiones de vida, entre los principales están sus confesores.

La literatura del siglo XXI se va consolidando en diferentes géneros, en la novela se experimentan nuevas maneras de narrar, de contar el pasado. En la obra de Mónica Zagal, hay un interés por recuperar a la protagonista emblemática, conocida como Décima Musa, Fénix de México, Poetisa de América, entre otras formas elogiosas de nombrarla.

El reto que se propone en la obra *La venganza de Sor Juana*, es hacer una recreación de Juana de Asbaje. En este texto, se resaltan elementos de la narración que permiten mostrar el pensamiento y el modo de desafiar la condición que implicaba ser mujer en el siglo XVII, en las que se respalda la recreación en las licencias literarias que utiliza la poeta, mismas que acercan a otra sor Juana, con cualidades que obedecen a lo mundano y, al mismo tiempo, cuidando características que son propias de la religiosa.

Sor Juana Inés es la escritora más grande de nuestro país y de Hispanoamérica en la época del siglo XVII. Su imagen se destaca en el arte de la escritura, en la poesía, en la composición de sus versos y su prosa. En ello, resalta la situación en la que son presentadas las mujeres.

La narración en la novela pasa, en un momento, de un espacio a otro, va de Europa a América. El primero corresponde al tiempo en que Mancera ya es viejo y ha regresado a España; el segundo se sitúa en la época en la que Mancera es virrey en México. Hay diversos aspectos a observar, entre estos, se cuenta la narración a la inversa, desde la vejez del marqués de Mancera —después de la muerte de sor Juana— hasta su estancia en la Nueva España como virrey. El tercer espacio, también desde España, la ex virreina María Luisa, gran amiga de sor Juana, su protectora y quien la ayuda a editar la mayor parte de su obra, describe las experiencias que vivió en el periodo colonial y su amistad con la poetisa de México.

¿En dónde radica, entonces, lo atractivo de la novela? Al tomarse como punto central de análisis a sor Juana Inés de la Cruz, la convierte en la protagonista; la Juana de Zagal premedita, es interesada, manipuladora, egoísta, cómplice de otros para lograr sus fines, es, también, probablemente, asesina, y no se arrepiente de sus actos. Zagal escribe:

La solución a la que había llegado Juana era inteligente: modelar el temperamento a través de los alimentos. El padre Núñez llevaba una vida de oración y continua mortificación. Necesitaba de ciertas compensaciones que le hicieran más llevadera su vida de trabajos y sacrificios. El recetario de sor Juana se las proporcionaba a cambio de su indulgencia y protección (Zagal, 2007, pp. 116-117).

Se muestra una actitud piadosa, de entrega y reconocimiento, el padre Núñez necesita de ciertas compensaciones, pero en el fondo, el personaje tiene intereses propios, prepara la comida que reconfortará, a cambio de protección. Es un trueque, un intercambio de beneficios, pero quien planea tal intercambio es sor Juana, y no con un acuerdo explícito, sino, ganando la voluntad del otro mediante el halago.

La sor Juana, representación central, de la novela, ve la vida como una guerra a la que la han orillado las circunstancias. Con el padre Arellano toma una actitud parecida de dominio por medio del gusto. Dice Zagal: “Desde la primera y larga confesión con el padre Arellano, la madre Juana Inés de la Cruz pensó en el modo de ganarse al confesor” (Zagal, 2007, p. 124). Ganarse, dice la cita, que en el contexto en que se da la obra puede entenderse como dominar, pues el padre Núñez, impotente ante sor Juana, decide enviar a otro sacerdote a que la confiese, y la actitud de Juana no es sumisa, como correspondería a una monja del siglo XVII, sino alevosa; sabe que su objetivo, la creación literaria, no se logra con oraciones, hay que conquistar, hay que dominar y la monja jerónima, cautivando, pretende utilizar la misma táctica que con su anterior confesor: “Había que mostrarle a Arellano que esas manos que escribían poemas también

preparaban platillos exquisitos” (Zagal, 2007, p. 125). Todo esto, claro está, corresponde a una actitud artística.

Esta cita, también, parece plantear el asunto de lo práctico y lo placentero. Del mismo modo, dentro de lo práctico se refleja el carácter femenino; la poesía es placentera y mundana; el cocinar es práctico, pues alimenta para vivir. Las monjas, en su posición de mujeres, deberían dedicarse a lo práctico, para agradar a Dios. Orar es una acción práctica desde el punto de vista de la religión, pues igual que el cocinar, alimenta. Ambas actividades facilitan el paso por el mundo y el tránsito en el camino al cielo. En la obra de Zagal, la intención de sor Juana es convencer al padre Arellano, su confesor, mediante el alimento para que su actividad literaria no se vea afectada por las decisiones de un eclesiástico exigente, y que perciba que su poesía se asemeja al alimento espiritual. Por eso, la intención de la protagonista de mostrar al confesor que sus manos son prácticas, escriben y cocinan.

La actitud de sor Juana, no es dadivosa, sino egoísta, no entrega, más bien, busca beneficio propio. De quienes se han dedicado al estudio de las mujeres se encuentra Ramos Escandón, quien expresa su opinión al describir a las mujeres novohispanas:

Toda la educación de la mujer era una preparación para el matrimonio. Lo que se les enseñaba no tenía otra meta que la formación de buenas esposas, no atendían el desarrollo personal de las niñas, aunque un ser excepcional como sor Juana Inés de la Cruz, por ejemplo, haya podido sacar algún provecho personal de la educación (Ramos Escandón, 2006, p. 70).

Las mujeres estaban condicionadas desde muy jóvenes para cumplir con el rol que establecía la sociedad, sor Juana es una excepción a la regla, supo luchar para alcanzar su objetivo de vida. El medio en el que se desenvolvían las monjas de convento no era de privilegio, había restricciones a las que se sometían, por ejemplo, señala Lavrin y Loreto:

Las religiosas escribían cartas frecuentemente a sus confesores, y éste es un género en búsqueda de estudios. También existieron otros tipos de escritura, como la poesía, los ejercicios espirituales y algunos tratados místicos y aun pequeñas obras teatrales. Solo una monja excepcional como Sor Juana Inés de la Cruz pudo escribir en todos esos géneros (Lavrin & Loreto, 2002, p. 9).

Si la caracterización de la monja, en *La venganza de Sor Juana*, ha provocado cambios en la concepción que de la jerónima se tenía, también la historia, partiendo de lo que la tradición señala, presenta variantes.

La novela cuenta que uno de los personajes centrales, el padre Calleja, en el estudio de la vida de sor Juana para la conformación de su biografía, acude con el ex virrey marqués de Mancera, le descubre el recetario a través de la preparación de los platillos para que los deguste; en cambio, la ex virreina condesa de Paredes, después de recibir al jesuita en varias ocasiones, no sólo le informan de la existencia del recetario, sino que le regala un ejemplar.

En esas visitas frecuentes al marqués de Mancera y a la marquesa María Luisa, obtiene datos que le permiten advertir el modo en que se desenvolvía la madre Juana Inés. Uno de los recursos que utilizaba era la cocina, para que sus confesores le permitieran dedicarse a sus libros y a la escritura. Calleja parece estar complacido con las recetas que va probando del recetario de sor Juana, de las cuales el marqués de Mancera hace preparar a su servidumbre y lo invita a probar un platillo en cada visita, para, de esa manera, darle a conocer el manuscrito culinario. En la obra se pueden apreciar las formas en que se conducía sor Juana para incitar a sus confesores a pecar a través de la comida.

Otro de los elementos que plantea *La venganza de Sor Juana* es la muerte de los sacerdotes Ramón Castellanos y Pedro Arellano y Sosa. Los dos tienen la misma muerte, en la celebración de la misa caen en el altar después de inclinarse a besar los pies de Jesucristo, ambos fueron confesores de la monja. La muerte de los religiosos coincide cuando sor Juana atiende la sacristía, situación que provoca que desconfíen de ella.

Se agrega un componente clave en la narración, la presencia del veneno, es utilizado con amplio conocimiento por los indios en la Nueva España; para Calleja ese dato es nuevo y lo agrega al trabajo que va realizando, cuando su compañero mexicano Juan Fernández cuenta la historia de Nuestro Señor del Veneno: “Padre Diego, los indios de mi tierra saben mucho de yerbas, no me extrañaría que fuesen capaces de fabricar una poción así de poderosa” (Zagal, 2007, p. 183). Los datos que da a conocer al biógrafo registran algo más. El colega de Calleja relata de un sacerdote que con religiosidad besaba los pies de Cristo antes de officiar la consagración; esa devoción le acarrió la muerte, porque las nociones que los indios tenían de las hierbas contaban con los medios para la creación de un veneno, el tacto de los labios al besar la imagen acabó con la existencia del religioso.

En *La venganza de Sor Juana*, la india Ignacia, que pertenecía a sor Juana, tenía el dominio de la herbolaria y sabía con facilidad preparar cualquier infusión, bien podía realizar tal acción con los confesores de la monja, sin dejar huellas y desaparecer.

Se ha escrito tanto sobre esta autora y los estudios literarios no han alcanzado a conocerla por completo. En cada acercamiento ficticio existe un recurso para saber más de la vida de la monja jerónima. Cada obra muestra diferentes posturas, algunos consideran tener los argumentos para demostrar lo que llevó a Juana Ramírez al convento, primero al de las Carmelitas descalzas y después de forma definitiva a San Jerónimo. Hay quienes buscan rendir homenaje por la admiración que causa, cada quien desde su manera de descubrirla.

En *La venganza de sor Juana* se da un caso, no tan directo como en los ejemplos mencionados anteriormente, pero sí con una toma de postura que refleja a la autora con las situaciones mostradas en la historia que se narra. La portada del libro anuncia que quien escribió la obra es Mónica Zagal, y la solapa da sus datos: “nació en la ciudad de México (1964). Estudió Pedagogía. Ha enseñado lengua y literatura inglesas. Lectora voraz y escritora clandestina. Crítica acérrima

de la comida rápida y amante de la cocina mexicana. Esta es su primera novela”. (Fundación para las letras mexicanas, 2018).

Todos estos datos parecen muy exactos para conocer a la escritora de una obra en la que el motivo principal parece ser la búsqueda del recetario escrito por sor Juana, y en la que las descripciones de los platillos mexicanos y su elaboración son detalladas. Pero hay un dato que salta, que llama la atención: la solapa del libro dice: “escritora clandestina”. La palabra clandestina tiene el sentido de secreto, de oculto. Al señalar que se trata de una escritora que se oculta, hace pensar que las indicaciones “nació en la ciudad de México”, “Lectora voraz”, “amante de la cocina mexicana”, son solamente una justificación, una distracción, un engaño; y que en verdad hay algo oculto y secreto en este nombre.

*La Enciclopedia de Literatura en México*, obra digital consultada en Internet,<sup>94</sup> sólo indica de esta autora los siguientes datos: “Escritora y profesora mexicana. Estudió Pedagogía. Autora de un libro. Es docente de lengua y Literatura Inglesa”. Esta ficha deja ver con facilidad que fue sacada de la solapa del libro, ni siquiera indica el título del único libro que publicó. Escritora verdaderamente clandestina. YouTube tiene la respuesta. Buscando información, lo único que se encuentra son los videos de un catedrático, escritor, llamado Héctor Zagal,<sup>95</sup> confiesa que escribió la novela *La venganza de Sor Juana* y la publicó con el nombre de su hermana.<sup>96</sup> ¿Por qué este escritor se oculta tras el nombre de una mujer? En este

---

<sup>94</sup> Fundación para las letras mexicanas (2018, julio 11). Mónica Zagal. Enciclopedia de las letras Mexicanas. Recuperado de <http://www.elem.mx/autor/datos/125284>

<sup>95</sup> Es licenciado en filosofía por la Universidad Panamericana en la Ciudad de México, es maestro en filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México, doctor en filosofía por la Universidad de Navarra España, Visiting Scholar de la Universidad de Notre Dame (EUA9 y egresado del programa de dirección de Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresa (IPADE). Distinciones Académicas: Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel II. Fundó la revista *Tópicos* con la que ganó el ingreso al padrón de revistas científicas de excelencia CONACyT . Obtuvo en 1999, el Premio Nacional de Ensayo que otorga la Universidad Autónoma de Nuevo León con el texto *Dos aproximaciones estéticas a la identidad nacional*, escrito junto con Luis Xavier López.

caso quien pretende quedar en estado clandestino es el hombre, busca permanecer en secreto.

En la novela se encuentra una justificación a esto: los personajes femeninos siempre son fuertes, no importa la clase social a la que pertenezcan, no importa su formación ni el puesto que ocupen. Las mujeres no dudan y sus acciones siempre van a lo práctico. Los personajes masculinos son débiles, inseguros, flaquean al hablar y dirigen sus acciones a lo sublime: a la oración y al arrepentimiento. Se pueden ver muchos casos. La condesa de Paredes, por ejemplo, se dirige a Calleja en este tono: “A usted le interesa que le hable de los rumores que empañan la memoria de sor Juana. Hablemos claro” (Zagal, 2007, p. 110). La condesa se adelanta a los rodeos con los que Calleja se presenta, descubre los fines que el sacerdote tiene y lo enfrenta pidiéndole que no oculte sus pretensiones. Además, el tono con el que le habla deja ver la defensa de una dama por otra. Para Calleja siempre es incómodo hablar con la virreina, dice el narrador: “El estilo de la condesa resultaba demasiado directo para el gusto de Calleja. En el fondo, lo trataba como un criado” (Zagal, 2007, p. 111).

Calleja pertenecía a la iglesia, además, era el biógrafo de sor Juana; pero el nivel que ocupa en la novela, por ser un hombre frente a una mujer, es inferior; no lo trata siquiera como un igual, aunque los dos pertenezcan a instituciones de dominio, sino que le da el lugar más bajo, el de la servidumbre. La manera en la que los personajes masculinos se expresan deja ver la inseguridad y el temor frente al personaje femenino:

- También habrá oído rumores parecidos sobre mi amistad con sor Juana.
- ¡Jamás señora! Ni siquiera hubiera permitido que alguien insinuara frente a mí esa vileza.
- Padre, pues si no los ha oído, ha conducido mal su trabajo investigador
- la mujer se llevó las manos al cuello y jugueteo con su collar de diamantes (Zagal, 2007, p. 111).

Calleja, por atención o por miedo, niega lo que la condesa sabe. Los rumores están en todos lados, y el sacerdote se muestra tímido, avergonzado y culpable.

Más adelante, aún en la conversación entre la condesa de Paredes y el padre Diego Calleja, se hace notar, más claramente, la actitud femenina, y también se muestra, de manera indirecta, al virrey frente a su mujer:

La condesa llevó el peso de la conversación. Era una mujer llena de energía y decisión. Se notaba, incluso, en la manera como cortaba el queso y las manzanas: sin titubeos, utilizando el cuchillo con fuerza. Calleja dedujo que ella intervino en decisiones de gobierno cuando su esposo ejercía de virrey (Zagal, 2007, p. 116).

El narrador lo expresa notoriamente; en esta cita con la presencia de una mujer y dos hombres: la condesa frente al sacerdote y al virrey; éste no está presente, pero se le trae por una reflexión de Calleja. Ella lleva la conversación, es decidida, y esta actitud se ve en sus acciones, en sus movimientos. Lo curioso es que la reflexión va más allá del momento, y trae al virrey a ocupar un nivel menor que la ex virreina María Luisa; Calleja descubre que la mujer del marqués de la Laguna fue quien dirigió realmente el gobierno en el virreinato de la Nueva España y el virrey queda ubicado en el nivel de los hombres: inseguros, indecisos.

Cuando sor Juana trata con el padre Ramón Castellanos, ella lo ve de este modo: “La monja despreciaba a Castellanos por ignorante. En ocasiones, sólo para ponerlo en aprietos, confesaba sus pecados en latín para que el sacerdote, a regañadientes, reconociera su precario conocimiento de la lengua de la Iglesia” (Zagal, 2007, p. 154). Nuevamente, la mujer es presentada en un grado superior, ella es inteligente, mientras que el hombre es ignorante. El sacerdote, representante de Dios y miembro de la iglesia, no conoce la lengua propia del clero, en cambio la mujer, que sí la domina, podría ser una representante más digna de Dios; al hombre, que desconoce las bases de su trabajo, se le desprecia, y como una burla de parte de la monja le hace saber en latín, no cualquier cosa, sino sus pecados, lo que muestra, como una acusación, la inutilidad del hombre, que en este caso tiene como papel principal salvar las almas a través de la confesión.

A Ignacia, la criada de sor Juana, se le asigna una jerarquía de nivel superior, tiene más malicia y decisión que los hombres presentados en esta novela, su ingenio y conocimiento la lleva, como las brujas, a tratar con una ciencia ancestral: la herbolaria y el uso de los venenos.

Ignacia, que entendía perfectamente lo que se jugaba con esos dulces, intervino en la conversación. Le preguntó a sor Juana si no podía confesarse con otro sacerdote. (...) La monja se limitó a responder con pesadumbre:

—Ay, Ignacia, tú no entiendes nada. Si supieras...

—Sí lo entiendo, sí lo entiendo, si usted quisiera, yo podría serle de más auxilio (Zagal, 2007, p. 128).

Desde la condesa, sor Juana, hasta la criada, pasando por las mujeres de todos los niveles sociales, son presentadas con mayor inteligencia y decisión que los hombres. Ellas no andan con rodeos ni con disculpas; los hombres sí, cada uno de los personajes masculinos, desde el virrey hasta el sacerdote de menor rango, se pierden en chismes e intrigas. Por eso, Héctor Zagal prefiere ocultarse tras un seudónimo femenino. Aunque en el video de YouTube trate de justificarlo con un comentario que se puede tomar como machista: “Publiqué esta novela con el seudónimo de mi hermana para demostrar que los hombres, si nos lo proponemos, podemos escribir novelas feministas”. (Zagal, 2007). Es más estimulante, para el orden literario, descubrir que con la presencia de Mónica Zagal la escritura y la narración son más congruentes.

En esta obra, la figura de sor Juana es exaltada por ser una mujer que no sigue los rasgos de la tradición, además de ser pionera en la literatura y entregarse al conocimiento, llegando a ser una mujer estudiosa de filosofía, de teología, de astronomía, de música y pintura; convirtiéndose, además, en una destacada poeta. Dice Josefina Muriel que Calleja “... a los cinco años de muerta escribe su biografía, la llama hija legítima y ella así se confiesa” (Muriel, 1994, p. 143). En la época de la Colonia, logró imponerse a las marcadas desigualdades que había entre hombres y mujeres, convence a los virreyes de Mancera, sus protectores, y se gana su confianza. Cuenta con la admiración de eruditos de su

tiempo y posteriores a su muerte, algunos la consultaban en el convento, se acercaban a pedirle consejo, otros la ignoraban; sin embargo, estaban pendientes de lo que escribía. Entre ellos se encontraba su confesor el padre Antonio Núñez de Miranda.

El jesuita Diego Calleja hace una relación con la información que conoce de sor Juana, la correspondencia que tuvo con ella, se agregan las largas charlas con el marqués de Mancera, las vistas que hizo a la condesa de Paredes; entiende lo complejo que fue para el padre Núñez ser su confesor, en él también había surgido una embeleso por la religiosa, era difícil escapar a su inteligencia y a su belleza, además, existía una espiritualidad que los unía, los dos tenían motivos profundos para mantener comunicación con la monja escritora.

Calleja compadeció al confesor de la dama. ... el jesuita jamás se sintió tranquilo en presencia de Juana de Asbaje. Diego Calleja se acordó de las cartas que recibió de la madre Juana Inés. También él se sintió fascinado por la monja, quien ejercía poder aun después de muerta, incluso con un océano de por medio. Calleja se estremeció. Pobre Antonio Núñez de Miranda. Cuánto sufrió frente a esa mujer (Zagal, 2007, p. 28).

Entre sor Juana y el padre Núñez existe un entendimiento espiritual y, al mismo tiempo rechazo, los dos se necesitaban, por un lado, ella requería tener cerca al calificador del Santo Oficio, por otro, él pretendía salvar su alma, que no se saliera de las reglas establecidas, en primer lugar, en la corte virreinal, no podía ir perturbando a los hombres con su sabiduría y su belleza, después en el convento, debía concentrarse en la oración y a los deberes de una monja de claustro, no distraerse en escribir, en leer, en relacionarse con la gente de afuera que la visitaban en el convento, su vida era muy social y se distraía mucho. “La muchacha no era devota. Esto era bien sabido en la corte. Se limitaba a cumplir con medianía las obligaciones cristianas” (Zagal, 2007, p. 26).

Se puede decir que Zagal, en su invención que hace de la Décima Musa, rompe con el prototipo que se tiene de la insigne madre, para dejar a una sor Juana con actitudes de poderío ante sus intereses, lo cual permite mostrar que las

mujeres en el transcurso de la historia son victoriosas y saben defenderse. el mundo novohispano era riguroso con las funciones que correspondían a las mujeres, no estaba permitido que se quebrantaran las reglas; para una monja profesa era más difícil no cumplir con sus obligaciones, los cuatro votos no se podían romper, era los compromisos más importantes, los que sellaban sus vidas y eran irrevocables.

En la novela, los votos de pobreza, castidad, obediencia y clausura, no son llevados a cabalidad. Para que pueda leer y escribir sor Juana, debe romper las reglas, se refugia en el convento porque no tiene otra opción, es el lugar que la protege y le permitirá dedicarse a la creación de su obra. En cuanto a la conformación de *La venganza de sor Juana*, se rescatan muchas de las cualidades que corresponden a la poeta, algunas otras características son la invención del escritor para cumplir con el objetivo y resaltar el poderío de las mujeres.

## Referencias

Enciclopedia de la literatura en México ELEM (2018). Fundación para las letras mexicanas (FLM). Consulta en línea.

Fundación para las letras mexicanas (2018, julio 11). Mónica Zagal. Enciclopedia de las letras Mexicanas. Recuperado de: <http://www.elem.mx/autor/datos/125284>

Lavrin, A. & Loreto, L. R. (2002). *Monjas y Beatas, La escritura femenina en la espiritualidad barroca novohispana. Siglos XVII y XVIII*. México: Universidad de las Américas de Puebla, Archivo General de la Nación.

Muriel, J. (1994). *Cultura femenina novohispana*. México: Universidad Autónoma de México.

Ramos, C. (2006). *Presencia y transparencia: mujer en la historia de México*. México: El Colegio de México.

Zagal, M. (2007). *La venganza de Sor Juana*, México: Planeta.

Zagal, H., (2007, noviembre 3). *La venganza de Sor Juana*. Youtube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=VUT7o2UzhCE>

## **Mujeres, género y educación**

## **Yrene Ramos Dávila: mujer que abrió camino en la educación postelemental, la profesionalización y la presencia femenina en el mundo público de Zacatecas**

Norma Gutiérrez Hernández<sup>97</sup>

La primera mitad del siglo XX en México es el periodo para ubicar una mayor participación de las mexicanas en el ámbito público, hecho que tiene un antecedente muy importante en el último tercio del siglo XIX, dados los logros que obtuvieron algunas de ellas en el ramo educativo y profesional, mujeres que *abrieron camino* en el escenario de la educación postelemental, lo cual les permitió ubicarse en el mundo laboral asalariado a partir de una formación educativa. Esta situación, en gran medida, obedeció a la mayor incorporación de mujeres en el rubro educativo y profesional, no tan sólo como maestras, dado el proceso de feminización del magisterio desde el último tercio del periodo decimonónico (El Colegio de San Luis (ECSL), 2001), sino también por la incorporación femenina, particularmente de mujeres de clase media en las carreras comerciales,<sup>98</sup> en la orientación profesional de obstetricia y enfermería; así como, por su ingreso a profesiones de tinte liberal (Gutiérrez, 2013).

A contracorriente de la ideología de género<sup>99</sup> de la época, algunas mujeres comenzaron a estudiar más allá de una formación primaria e ingresaron en el

---

<sup>97</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas.

<sup>98</sup> Esto fue un fenómeno que se llevó a cabo en otros países de Occidente, como consecuencia del proceso de modernización que se estaba realizando en el último tercio del siglo XIX. Para una mayor ilustración sobre el tema, véase (Scott, 2005).

<sup>99</sup> Se retoma esta categoría de análisis en la acepción que especifica Tuñón (1991): como una construcción social del sexo, como un concepto eminentemente histórico, conformado por “creencias, valores, actitudes, formas de comportamiento, rasgos de personalidad e, incluso, actividades que sustentan y ejercen hombres y mujeres y que son, precisamente, las que hacen la diferencia y jerarquía social entre unos y otras” (pp. 8 y 9). De igual forma, en la óptica de Scott (2008): “el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales, las cuales se basan en las diferencias percibidas entre los sexos, y el género es una forma primaria de las relaciones simbólicas de poder” (p. 65).

escenario de la educación secundaria<sup>100</sup>, preparatoria y superior, ámbitos eminentemente masculinos, en los cuales se enfrentaron a una serie de escollos entre el estudiantado y profesorado masculino; así como, a algunas voces de la sociedad, quienes no vieron con acierto la participación de las mujeres en el espacio público, dada la tradicional estructura asimétrica entre géneros en el orden social.

Este puñado de mujeres, que logró terminar con una formación superior, una vez egresadas y tituladas, se convirtieron en las primeras profesionistas que incursionaron en la esfera laboral asalariada, con lo cual tuvieron un duro transitar en un mundo que, al igual que el de su formación profesional, también estuvo presidido por sectores tradicionales, en contra de un ingreso y primacía femenina en el panorama público.

Yrene Ramos Dávila fue una de estas mujeres en Zacatecas, fue la cuarta profesionista que tuvo nuestra entidad y que todavía vive, abogada que escaló paulatinamente diversos puestos de competencia laboral y política. Además, fue una de las pocas mujeres que *nos abrió camino* a quienes hoy en día como zacatecanas nos formamos en estudios superiores y desempeñamos un puesto en el ámbito público.

Esta investigación es un primer acercamiento a la vida, obra y contexto de esta lúcida mujer, quien hoy observa cambios drásticos en la vida de sus

---

<sup>100</sup> Los antecedentes de la educación secundaria se encuentran en el Porfiriato. En este período, la educación secundaria fue parte de la formación primaria, ésta estaba dividida en dos niveles: de primero a cuarto grado era la educación primaria elemental; mientras que, quinto y sexto grado comprendían la educación primaria secundaria. La primaria elemental era la de carácter obligatorio y la primaria secundaria debía cursarse por parte de quienes continuaran con una formación educativa postelemental. La primaria superior fue un resolutive del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, que debió su origen a la necesidad de dar mejor formación a los y las estudiantes que desearan continuar con estudios preparatorios o superiores. Los representantes en este Congreso —no participó ninguna mujer—, se percataron de que era insuficiente la primaria elemental para transitar a la preparatoria, por lo que plantearon una etapa educativa intermedia con dos años de duración. De acuerdo con Moreno (1981) “el establecimiento de la instrucción primaria superior fue una de las mayores innovaciones producidas por el Congreso y representó en su tiempo el papel que hoy se destina a la escuela secundaria como elemento de obligado enlace entre la enseñanza elemental y la preparatoria” (p. 68). La educación secundaria como la conocemos hoy en día, se fundó en 1925 y, a decir de Loyo (2010) “un año después se creó, dentro de la Secretaría de Educación, el Departamento de Escuelas Secundarias” (p. 169).

congéneres, escenarios en los que, a decir de ella, ni siquiera hubiera imaginado que algún día fueran posibles, en virtud de las dificultades y la apertura de brechas que le tocó desarrollar para abrirse y abrirnos camino en la profesionalización y la presencia femenina en el mundo público de Zacatecas.

### **Su padre: una influencia determinante**

El padre de Yrene Ramos Dávila fue un artesano oriundo de Tacoaleche, perteneciente al municipio de Guadalupe, Zacatecas. Su nombre era José Matilde Ramos Flores, quien a temprana edad se caracterizó por su inteligencia y afán de saber, características que no pudieron encauzarse en una formación educativa, dada la orfandad que sufrió al perder a su papá y tener que “olvidarse del estudio por la necesidad urgente de laborar —en el campo obviamente— para contribuir al sostenimiento de su familia” (Ramos, 2015, p. 21).<sup>101</sup> Posteriormente, cuando ya era un joven, se inscribió en la escuela nocturna para trabajadores<sup>102</sup> y, de forma simultánea, aprendió varios oficios, a través de los cuales, pudo sacar adelante a su familia y forjarles un porvenir más promisorio (Ramos, 2015).

Asimismo, después de haber terminado su educación primaria, estudió por correspondencia avicultura, cunicultura y apicultura, y estableció en Guadalupe, Zacatecas una granja avícola. En su casa había colmenas, conejos y un huerto, con los que contribuía a la economía y sobrevivencia familiar. Estas diversas actividades laborales que llevaba a cabo, implicaron una fuerte inversión de tiempo; a decir de su hija, su padre fue muy trabajador “su jornada empezaba a las 6 de la mañana y concluía a las ocho de la noche” (Ramos, 2015, p. 24).

El padre de Yrene Ramos tenía una cualidad que, en su época, era sumamente difícil de emular por el grueso de la población, si se consideran los altos índices de analfabetismo que privaban en la sociedad, a saber, su gusto por la lectura. En esta redituable costumbre tenía inclinación por los textos de historia

---

<sup>101</sup> Agradezco la generosidad de la licenciada Ramos Dávila para obsequiarme este texto, mismo que es de su autoría y aún no ha sido presentado. Dicho libro, de más de 460 cuartillas fue una fuente sustancial para la elaboración de este trabajo.

<sup>102</sup> Para un mayor conocimiento sobre las escuelas nocturnas, véase (Gutiérrez, 2012).

nacional y universal,<sup>103</sup> libros que hoy en día forman parte de la amplia biblioteca de Yrene. Asimismo, es relevante mencionar que también tenía gusto por la oratoria, escribió algunos textos, hizo promocionales comerciales para la radio, fue una persona conocedora de plantas y sus funciones curativas, era un apasionado por la política y regidor del Ayuntamiento de Guadalupe (Ramos, 2015).

Sin lugar a dudas, la vida y obra de José Matilde Ramos Flores fue una pieza clave en el trayecto académico y profesional que Yrene emprendió, fue una influencia determinante en su vida. En este sentido, no fue una coincidencia que la constancia, persistencia y lucha que emprendió Yrene Ramos en las múltiples posibilidades laborales que tuvo, particularmente en la política y puestos de toma de decisión en distintas administraciones gubernamentales, haya sido en gran medida debido a su plataforma familiar, particularmente bajo el cobijo de su padre. En sus propias palabras, ella comenta: “Yo tenía mucha identificación con mi papá” (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero del 2019).

### **Su madre: un modelo de edificación familiar**

Yrene Ramos guarda un grato recuerdo de su madre, pilar de su familia que tuvo una conducción idónea en los parámetros de construcción de género para las mujeres de su época. Su madre, de nombre Elena Dávila López, era oriunda de una comunidad de San Luis Potosí y tenía una posición económica un tanto holgada, muy diferente a la que definía a su cónyuge. Justamente por esto y por la mentalidad de su familia, en torno a la importancia de la educación de las personas, incluso de las mujeres, ella y sus dos hermanas se fueron a vivir a

---

<sup>103</sup> Esta inclinación por la historia arrojó frutos importantes en la familia Ramos Dávila; por un lado, también el gusto de Yrene por el mundo de Clío y, por otro, el que su hermano Roberto, el primogénito de la familia, quien se convertiría en cronista de la ciudad de Zacatecas en 1976, cargo desde el cual realizó una importante labor historiográfica en la entidad y promovió el establecimiento de la Asociación Nacional de Cronistas de Ciudades Mexicanas A. C. Posteriormente, en 1992 ascendió al cargo de Cronista del estado y su capital (Ramos, 2015). Actualmente, una de las hijas de Roberto Ramos Dávila, la Lic. Leticia Ramos Castañedo preside una fundación que lleva el nombre de su padre y que continúa con la labor que emprendiera aquél, específicamente con el certamen anual al mejor texto de Historia de Zacatecas y la publicación de la obra.

Guadalupe, Zacatecas, para que pudieran ingresar a la escuela primaria. En este lugar conoció al que sería su esposo (Ramos, 2015).

A los 19 años de edad, Elena Dávila se convirtió en la esposa de José Matilde Ramos Flores. Al parecer, este enlace matrimonial estuvo permeado por algunos obstáculos que se ignoran (Ramos, 2015), pero que, posiblemente, se vincularon con el origen humilde y la orfandad del que se convirtiera en su pareja.

La juventud de ambos para contraer nupcias, pues él también tenía 19 años, fue un denominador común en las primeras décadas del siglo XX. De hecho, desde el siglo anterior, en el último tercio del periodo decimonónico, las edades que normalmente tenían las zacatecanas y los zacatecanos al momento de unirse en matrimonio mantenían el promedio nacional. Ríos de la Torre sostiene que en el México porfirista “el 84 % de las mujeres se casaban entre los 12 y 25 años y 78 % de los hombres, entre 17 y 30 años. La nupcialidad mexicana de entonces revela, por parte de ambos sexos, una marcada tendencia al matrimonio juvenil” (Ríos, s/a, p. 6. Cit. en Gutiérrez, 2013, p. 287).

Estos enlaces matrimoniales entre la población joven, también se vincularon con el promedio de vida de las personas en la época y, por una cuestión de género, las mujeres fueron en mayor medida impulsadas por su núcleo familiar y diferentes instancias de socialización, para cumplir la función social que se imponía a su sexo: ser madres, esposas y amas de casa, situación común a nivel nacional.

Sobre esto, Tuñón determina lo siguiente:

El discurso que construye al género femenino centra la “naturaleza” de éste en dos aspectos básicos: la biología corporal y el carácter afectivo. Ambos imponen a las mujeres el destino de madre y la profesión de “hada del hogar”...Por distintos medios, entre los que destaca el discurso médico, se exalta la maternidad: se consideran desperdiciados los cuerpos que no cumplen esta función y la castidad se censura con burla (Tuñón, 1998, p. 123).

De esta manera, un elemento que sustentó el ejercicio temprano de la vida reproductiva de las mexicanas de este periodo fue la condición etaria.<sup>104</sup> Por consiguiente, no fue gratuito que un año después de su boda, Elena y José Matilde tuvieran a su primogénito, después a otro varón y, luego, cuatro mujeres más, en un matrimonio que pervivió por más de cuatro décadas (Ramos, 2015).

Elena Dávila centró su vida en su hogar y familia, básicamente esto fue el eje transversal de su existencia, por lo cual redundó en la formación educativa de sus hijos e hijas. Yrene Ramos (2015) la caracteriza así:

Mi mamá, mujer inteligente, pensante, se dedicó toda la vida por completo a su hogar; en él gozaba, cuál debe ser, de igualdad con su esposo, de quien en todo momento fue objeto de atenciones y respeto... Sus opiniones o decisiones tenían el mismo peso que las de su esposo, era ella quien con su mejor sentido de la economía resolvía cómo manejar la aportación económica del cónyuge al hogar, nunca jamás fue víctima del mínimo maltrato, ni por parte del esposo y mucho menos de los hijos (*e hijas*) —así nos hubiera ido—... Ella, con una habilidad que tal parece se ha perdido, edificó costumbres que regían a todos los miembros de la familia (pp. 28-29).

### **Yrene Ramos Dávila: una breve caracterización**

Yrene Ramos Dávila nació en la ciudad de Zacatecas un 13 de febrero de 1941.<sup>105</sup> Perteneció a una familia modesta que, paulatinamente, logró una posición económica más desahogada en el Zacatecas de principios del XX.

Yrene se define como una mujer con una salud inquebrantable —que a la fecha mantiene—, con un carácter fuerte, con una férrea voluntad, cualidad que le permitió abrirse camino y vencer obstáculos que muy frecuentemente la asolaron, una mujer que gusta de todos los géneros musicales y el baile, una lectora empedernida: “en cualquier lugar y en cualquier momento, conmigo está un libro;

---

<sup>104</sup> Tuñón (1998) indica que en el siglo XIX en nuestro país “la soltería se asociaba con la virginidad y si a los catorce años una niña era candidata al matrimonio, a los treinta una mujer se consideraba “solterona” (p. 115).

<sup>105</sup> El día y el mes de su fecha de nacimiento se obtuvo de sus Memorias; mientras que el año, con una resta, retomando la fecha de su titulación como Licenciada en Derecho.

siendo extremista, pudiera salir sin zapatos, pero no sin un libro” (Ramos, 2015, p. 19). Este hermoso y redituable hábito de la lectura fue una herencia de su padre.

La infancia y juventud de Yrene Ramos tuvieron un contexto que actualmente añoramos en términos de seguridad, respeto y convivencia. Ella nos describe parte de lo que experimentó en esta etapa:

Los muchachos y las muchachas vivíamos diversiones muy tranquilas, sencillas, no había ni antros, ni otros distractores que no fuera el cine, de forma que los domingos salíamos al matiné, por la tarde al parque, a la alameda, algunas veces íbamos a los guateques —bailes que se hacían en casas particulares— a los que me permitían mis papás ir de cuatro a siete; también se organizaban los tés danzantes...la nevería era otra opción para distraerse, la Acrópolis (Ramos, 2015, p. 47).

En este contexto, Yrene aprendió a amar su ciudad, su barrio, mientras observaba las normas de urbanidad, consideraciones y prácticas familiares en franco proceso de desaparición en un contexto actual: “La vida en la ciudad transcurría en paz y tranquilidad, las personas tenían las ventanas y puertas de los zaguanes de sus casas abiertas, se podía andar por la noche con la certeza de que nada ocurriría” (Ramos, 2015, p. 47).

El hogar de Yrene Ramos tuvo como residencia el corazón del centro histórico, domicilio que en la actualidad mantiene, una casa amplia de dos pisos con varios aposentos y una decoración exquisita con arte, particularmente pinturas y cultura material que evocan múltiples viajes,<sup>106</sup> recuerdos familiares, filias, logros laborales y académicos, pasatiempos —como los preciosos cuadros de punto de cruz que ha hecho y tiene enmarcados en las paredes—, etc. Además, hay un patio enorme que antaño tenía una huerta y ahora es un amplio jardín. La casa en sí tiene un ambiente acogedor, está perfectamente bien cuidada y conservada, con música agradable a los oídos por el canto de los pájaros, con vida que

---

<sup>106</sup> Estos viajes los hizo a partir de su jubilación, visitando diversos países como Holanda, Argentina, Egipto y Rusia, entre otros; su compañero de viaje —y de vida— fue su querido hijo Gustavo Adolfo, arquitecto y docente del Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas, quien con apenas 46 años de edad murió en diciembre del 2015. <https://www.facebook.com/cobaez.movimiento/posts/toda-la-comunidad-del-colegio-de-bachilleres-del-estado-de-zacatecas-lamenta-pro/844715052293493/>

remonta al tiempo en el que dicha familia pasó sus primeros años, antes de que los hijos e hijas emprendieran su propio vuelo. Hoy en día, en esta casa vive sola Yrene Ramos, aunque, como ella comenta, casi nunca está sola porque es visitada frecuentemente por una pluralidad de personas: familia, amistades y estudiantado querido que la tuvo como profesora, con quienes, en general, mantiene una sólida relación.

Yrene Ramos fue la cuarta —de seis— en llegar a este hogar, “la hija sándwich que no encajaba ni con los mayores, ni con las menores” (Ramos, 2015, p. 53). Este hecho, que ella misma advierte, se relacionó con su forma de ser:

Tenía una personalidad difícil, cómo no, lo reconozco, demasiado introvertida, latosa, pasiva pero muy negativa, que en lugar de salir a divertirse como lo hacían los niños de su edad, se dedicaba a leer, o simplemente a jugar sola y estar ídem, lo que ciertamente disfrutaba (Ramos, 2015, p. 53).

A tono con lo anterior, una de sus sobrinas más apegadas, recuerda que la mayor distracción de su tía Yrene era la lectura (Leticia Ramos Castanedo, comunicación personal, 15 de febrero del 2019).

Sin lugar a dudas, Yrene tenía una personalidad diferente, tal vez por ello, también fue distinta la formación educativa que tuvo, puesto que fue la única de la familia Ramos Dávila que hizo una carrera liberal, sus demás hermanas y hermanos estudiaron en la Escuela Normal. En este punto, es importante subrayar el impulso y apoyo que recibió de su padre, quien la inscribió sólo a ella en el Instituto de Ciencias, actual Universidad Autónoma de Zacatecas (Yrene Ramos Dávila, Comunicación personal, 8 de febrero del 2019).

***“Mucho tiempo ha pasado desde que inicié esa lucha tan desigual: el Instituto era para los varones”***

Actualmente, la incursión de mujeres en la educación superior o de posgrado y, su profesionalización en nuestro país son un denominador común, por lo que advertimos integrantes del sexo femenino en prácticamente todas las carreras, incluso, en algunas orientaciones profesionales, con una abrumadora mayoría. No

obstante, esto no significa que prive una equidad de género, ni siquiera una igualdad en términos numéricos, ya que, aún hoy en día, podemos ver lo que desde el siglo XIX se observaba en nuestro país: una feminización y masculinización de carreras. Más aún, todavía en el siglo XXI, en el mundo existen naciones donde una mujer puede ser blanco de violencia, atentada en su integridad psicológica y física o arrebatarle la vida, por querer e impulsar una formación educativa en sus congéneres.<sup>107</sup>

Sin perder de vista esta consideración, lo que sí es incuestionable son los avances que en materia educativa y laboral hemos logrado las mujeres en México. En este tenor, Yrene Ramos Dávila y otras más fueron las pioneras, las mujeres que nos abrieron camino, a quienes hoy en día disfrutamos de posibilidades y condiciones, que tal vez ellas no llegaron siquiera a entrever, aunque sí a añorar, especialmente, cuando nos cuentan con lo que se enfrentaron.

Yrene Ramos estudió su educación preescolar en el Jardín de Niñas y Niños anexo a la Normal y sus estudios de primaria los llevó a cabo, en la escuela general Enrique Estrada, institución educativa que era mixta. El horario era de las 9 a la 1 p.m. y regresaban por la tarde, aproximadamente de 2 a 5 p.m. (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero del 2019).

Cuando Yrene estaba cursando el quinto grado de primaria, se le presentó una oportunidad extraordinaria,<sup>108</sup> para adquirir conocimientos en taquigrafía y la extinta máquina de escribir en la Academia Comercial Luévano, plantel en el que sufrió *bullying*. El saldo de este acoso escolar, con varias anécdotas que recuerda,

---

<sup>107</sup> Un ejemplo paradigmático de esto es el caso de Malala, la joven pakistaní ganadora del Premio Nobel de la Paz 2014, quien sufrió dos disparos a manos de los talibanes (Malala, 2015).

<sup>108</sup> En sus propias palabras ella comenta: "Cursaba el quinto año de primaria, Luz mi hermana era una muchacha que ya estaba en profesional, el afán de mi papá porque aprendiéramos y aprendiéramos, le llevó a la decisión de que Luz María fuera a estudiar, simultáneamente a su carrera de magisterio la carrera comercial, para que aprendiera a escribir a máquina, a escribir taquigrafía, para que incursionara en el tema de la correspondencia, profundizara en el español y en todo lo que la incluye. Como las órdenes de mi papá eran eso, órdenes, a mi hermana no le quedó más que aceptar, de forma que, como siempre, mi papá se abocó a inscribirla en la Academia Comercial Luévano. Luz era una chica muy guapa, no podía andar sola por esas calles de Dios que la llevaban a la academia, así que nuevamente se me nombró su chaperona y por las tardes tenía que acompañarla a la academia" (Ramos, 2015, pp. 55-56).

lo resume así “los fui venciendo, puede decirse, de hecho a codazos para abrir camino, no únicamente para mí, también para las que seguían” (Ramos, 2015, p. 47). Y, vaya que lo logró, a la par que terminó su educación primaria, concluyó también su carrera comercial, lo que le redituaría ampliamente en su trayectoria profesional y laboral, una vez egresada de la Licenciatura en Derecho.

Así, desde temprana edad, Yrene Ramos destacó en su formación académica y obtuvo los primeros sitios. Su predisposición por la lectura fue determinante en ello:

Desde la escuela primaria mi inclinación a la lectura era muy marcada, devoraba literalmente hablando todo material de letras que tenía a mi alcance, desde los modestos *populibros* de *La Prensa* que por económicos compraba mi papá, hasta los que en mejores ediciones traía a la casa Beto Ramos y que eran los premios<sup>109</sup> que desde entonces obtenía (Ramos, 2015, pp. 31).

De esta forma, a los doce años de edad, Yrene leyó *Los miserables* de Víctor Hugo, entre muchas otras obras clásicas de la literatura universal, aunado a que también escribía cuando era estudiante (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero del 2019), lo que fue una inversión redituable con la publicación de tres textos<sup>110</sup>.

La trayectoria y peculiaridad académica de Yrene Ramos en sus primeros años de vida no pasaron inadvertidos para su padre, quien, como cabeza de su familia, tomó las decisiones educativas de sus seis descendientes; aunque, con su cuarta hija, concibió un destino diferente. Ella recuerda:

yo tenía un papá que él era de unas ideas muy avanzadas, bueno, a mí me fue a inscribir al Instituto...en mi encontré, así como la persona, a la que podía llevar a hacer lo que yo creo que a él le gustaba...afortunadamente a mí me gustó (Yrene Ramos Castanedo, comunicación personal, 8 de febrero del 2019).

---

<sup>109</sup> En muchas escuelas de esta época y desde el periodo porfirista, los premios que se daban a los niños y las niñas destacadas en los certámenes académicos y exámenes eran libros, así como juguetes educativos y ropa, los cuales, eran solventados por el gobierno estatal (Bazant, 2002).

<sup>110</sup> Una de sus sobrinas más cercanas comenta que escribió un libro sobre derecho penal, otro sobre el Proceso oral familiar –en forma de historieta-, y sus *Memorias*, que ya me referí antes (Leticia Ramos Castanedo, comunicación personal, 15 de febrero del 2019).

A los 12 años de edad, Yrene Ramos llegó al Instituto de Ciencias. En esta institución cursó su secundaria (tres años) y su preparatoria (dos años). Es importante comentar que estos dos niveles educativos no estaban separados, sino que, en la época, se decía que se estaba en 1º, 2º, 3º, 4º ó 5º grado. Como es inteligible imaginar, no había muchas mujeres, de hecho, ella ilustra este contexto de género:

Nosotros entramos 80 hombres y 6 mujeres, pero a la vuelta del año siguiente en Secundaria nada más estaba yo, nada más quedaba yo porque no era una vida muy agradable con los muchachos...las otras se fueron mejor a su casa...era muy tremendo...yo aguanté porque decía "si le digo a mi papá, peor me va"...tenías que agenciártelas para entrar y que no sufieras, porque tu entrabas y era la chiflería nutrida de todos los que estaban allí y, gritos y todo lo que se podía y no se podía, entonces, yo lo que hice fue irme antes de las 7; yo le decía a mi papá "es que el maestro llega antes de las 7", "bueno, pues vámonos pues". Entonces, ya cuando ellos llegaban —los muchachos— yo ya estaba allí, ya no me gritaban. Tuve que buscarme muchos mecanismos de defensa (Yrene Ramos Castanedo, Comunicación personal, 8 de febrero del 2019).

En el instituto, las mujeres eran "*indeseables*",<sup>111</sup> la arquitectura misma lo expresaba elocuentemente, ya que fue un edificio que estuvo concebido originalmente sólo para hombres, para "los depositarios del saber". Yrene da cuenta de esto: "carecía de lo más indispensable para la estancia de las mujeres en él, los baños. No es difícil imaginar los aprietos que pasábamos las estudiantes" (Ramos, 2015, p. 60). Más adelante continúa:

Para las mujeres no era la ausencia de sanitarios el único martirio, lo era también el trato más que hostil, ahora llamado *bullying*, que recibíamos no sólo por parte de algunos de nuestros compañeros, sino también de algunos maestros y, aún más, hasta de algún intendente. Estas situaciones originaban que cada día la deserción de alumnas fuera mayor, minando el ya de por sí escaso universo femenino (Ramos, 2015, p. 60).

---

<sup>111</sup> El adjetivo se retoma de Perrot (2008), en alusión a lo que ella comenta para el caso europeo, el cual, aplica para el contexto que se está analizando: "El hecho de que las mujeres estén presentes allí (*en empleos "masculinos" a partir de su ingreso a las instituciones de educación superior*) indica un progreso en la conquista de los saberes. Sin embargo, ambos sexos están lejos de ser iguales en la jerarquía de las responsabilidades y de los poderes, incluidos los de la función pública" (p. 164).

Una vez que terminó su secundaria y preparatoria, Yrene continuó estudiando en el instituto, donde actualmente es la Preparatoria Número 1 de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), institución de la que “ya no salió” (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero del 2019), desde que ingresó a los 12 años de edad, en virtud de que laboró como docente. Así, en el 2010 se jubiló de la UAZ, después de 35 años como profesora en la Licenciatura en Derecho (Yrene Ramos Dávila, Comunicación personal, 8 de febrero del 2019).

En la época en que Yrene hizo su carrera de Derecho, sólo había en el instituto esta opción profesional e ingeniería, así como la Normal y la Academia para Señoritas. Prácticamente, era todo lo que existía para una mujer, que pudiera gozar de la anuencia y apoyo de su familia, para abrazar una formación educativa postelemental. Naturalmente, por cuestiones de género, la licenciatura en derecho era más adecuada para una mujer, que la orientación profesional de ingeniería (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero del 2019).

Ya como alumna en Derecho, Yrene recuerda el ambiente que vivió con sus compañeros y cómo se fue ganando su respeto, práctica que le redituó en todo lo que emprendió en ese tiempo y, años posteriores en su vida laboral:

En mi grupo éramos trece...yo era la única mujer... vieras qué bonito grupo, además eran hombres, casi en su mayoría mayores, porque los fuimos recogiendo, ellos se habían ido rezagando y los fuimos recogiendo. De los que entramos a secundaria, nada más terminamos tres abogados, la mayoría fueron ingenieros y médicos...era allí una competencia, era una competencia entre todos, porque todos queríamos saber la clase, todos queríamos y era como ellos a mí me fueron dando un lugar, entonces “es que si no estudiamos, Yrene sí va a estudiar” y, así, me fueron dando un lugar, y ha sido una de estar siempre estresándote, buscando ser lo mejor...y, afortunadamente, lo pude hacer (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero de 2019).

Desde el siglo XIX que se creó el Instituto de Ciencias, fue el centro de la entidad que resguardaba la educación superior, fue el hijo predilecto del gobierno, respecto a la formación preparatoria y profesional, puesto que, era el plantel educativo que representaba y encarnaba el progreso, donde se materializaba el afán gubernamental de promover los estudios científicos y modernos, el centro

educativo que formaba los cuadros dirigentes de la entidad. Además, asumió el laicismo promovido por el Estado.

Visto en estos términos, su enseñanza dentro de sus aulas era con rigurosidad, a la usanza de la vieja guardia docente magistrocentrista, por lo que no fue gratuito que el grupo de Yrene Ramos tuviera compañeros de otros ciclos escolares, dado el complicado trayecto académico que tuvieron que sortear, para terminar su formación profesional.

Yrene Ramos se ganó el respeto de su grupo<sup>112</sup> por su capacidad intelectual, entrega, voluntad, persistencia y tolerancia a la mentalidad imperante: “yo no tenía tiempo de andar pensando ¿y si me discriminaban? Pues que me discriminen, me vuelvo a meter” (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero del 2019). Estas palabras las encarnó fielmente, sólo así pudo salir adelante en su meta: erigirse como licenciada en un mundo de hombres.

Al respecto, hubo algunos varones que no la respetaron, docentes que le hicieron ver su suerte. Ella rememora algunas anécdotas de cómo la trataron:

Mal no, pero sí, no les parecía...en prepa tenía yo un maestro, un doctor que nos daba Botánica y luego volteaba y me veía y me decía, yo era la única: “usted ¿qué anda haciendo aquí?, usted vaya a ayudarle a su mamá a barrer”. El doctor Argüelles, que todavía vive, él fue mi maestro de Higiene y entonces un día me dijo, era yo única en el grupo y me dijo “Mire señorita, mañana no venga a clase”, ¿por qué doctor? “Es que les voy a explicar a los muchachos, les voy a dar una clase de educación sexual, usted no venga”...en Derecho, había un maestro, le decían Espinito, era solterón, ya viejito, él no me decía, él me ignoraba y, entonces, él preguntaba “¿quién estudió la clase?”, nadie, no pues, yo sí levantaba la mano, pero me ignoraba “¿quién estudió?”, y yo con mi mano acá, hasta que me veía “Usted cálese, usted no sabe nada” (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero de 2019).

---

<sup>112</sup> En su grupo de preparatoria tuvo ya otra dinámica de convivencia muy bonita, llegó a ser considerada como una hermana, única porque sólo estaba ella; recuerda cómo la cuidaban, la respetaban e, incluso, hicieron un pacto entre ellos de que “nadie le iba a echar los perros a Yrene”. Estos gratos recuerdos borraron las anécdotas de sabor amargo que tuvo en sus dos primeros años de Secundaria (Yrene Ramos Dávila, Comunicación personal, 8 de febrero del 2019).

A muchas mujeres las hubieran inmovilizado estas palabras. Incluso las habrían hecho desertar. En realidad, por eso renunciaron varias de ellas en su formación académica, tal como Yrene lo refiere. Pero ella no, pudo sortear ese llamado “clima frío”<sup>113</sup> para concluir con su carrera. De esta manera, la inversión que hizo en el instituto, ni siquiera la dimensionó en ese momento y, gradualmente, recogió los frutos de todo su estudio, entrega, dedicación, tolerancia e indiferencia a esos contextos refrigerantes que experimentó.

**“Esta muchacha sí puede”. Yrene Ramos, mujer que abrió camino en la profesionalización y presencia femenina en el mundo público de Zacatecas**

Yrene Ramos Dávila terminó la carrera de Derecho a los 23 años de edad, titulándose el 9 de mayo de 1964; obtuvo su grado con la tesis *Comentario a la Ley General de Hacienda para el Estado de Zacatecas* (Ramos, 2015). Fue la cuarta profesionista de una carrera liberal en la entidad.

La primera profesionista fue la licenciada Julieta Franco Talancón, titulada en 1949, sesenta y un años después de la titulación de la primera profesionista en México, la médica Matilde Montoya y, ciento diecisiete años después del primer profesionista zacatecano (abogado) que se tituló en el Instituto de Ciencias en 1832. Después de la titulación de la Srita. Julieta Franco como primera profesionista y primera Licenciada en Derecho, no hubo más egreso de mujeres en profesiones liberales, sino hasta trece años después que terminaron sus estudios dos licenciadas más: la Srita. Graciela Larralde de la Torre y Sajorula Kusulas Tejada. La cuarta licenciada fue Yrene Ramos Dávila en 1964. La segunda profesión en la que se tituló una mujer en el Instituto de Ciencias

---

<sup>113</sup> El término es de Buquet *et al.*, en estos términos “La metáfora de la frialdad se refiere al mismo tiempo a la incomodidad física y a la sensación subjetiva de rechazo que se experimenta cuando un ambiente social es inhóspito. En español, la figura retórica se entiende mejor cuando se aplica el antónimo: un ambiente cálido al mismo tiempo es confortable —un sitio donde una persona se siente “a gusto”—, e implica una actitud social de bienvenida, aceptación, hospitalidad. Los “climas fríos” en el aula son el resultado de la acumulación de conductas discriminatorias abiertas y sutiles...muchas “conductas refrigerantes” pueden pasar inadvertidas porque reflejan patrones de comunicación socialmente aceptados” (Buquet, *et al.*, 2013, p. 49).

(convertido a Universidad Autónoma de Zacatecas en 1968) fue como química farmacéutica en 1970 (Gutiérrez, 2013).

Una vez egresada de la Licenciatura, Yrene Ramos se concentró en el trabajo. No hizo un posgrado, porque no había en Zacatecas en esa época y, cuando ya los hubo, no tuvo tiempo. Aunque sí hizo tres especialidades: en Derecho de Menores, Derecho Penitenciario y en Delitos electorales. Este último en el Instituto Nacional de Ciencias Penales (INACIPE). No obstante, su interés académico fue el Derecho familiar. Asimismo, estudió también un curso de Sociología jurídica en España y, se adentró en los conocimientos de enfermería e inglés (Ramos, 2015).

Nuestra abogada incursionó a temprana edad en el ámbito laboral; no cuando egresó de Derecho, sino desde que era una adolescente en la secundaria, justamente, por su perfil académico y su formación en la Academia comercial: uno de sus profesores la invitó a practicar la taquigrafía en el juzgado que él presidía en la ciudad capital. Así, cuando era una jovencita, llegó por primera vez al poder judicial y consiguió una experiencia sin precedentes. Comenzó a involucrarse en los juzgados del ramo penal de la capital y, paulatinamente, fue adquiriendo un conocimiento práctico que le fue de mucha utilidad en su escuela y, posteriormente, para su desempeño laboral. En su estancia en el juzgado tuvo la grata noticia de advertir a la primera magistrada de la entidad, quien también fue la primera profesionista, la licenciada Julieta Franco Talancón (Ramos, 2015).

El juez que invitó a Yrene Ramos al Juzgado, dejó este espacio para contender por una magistratura. Ella permaneció y vio la salida de varios titulares, de quienes se ufana que fue la consentida: “¡Qué chiste! Era la única mujer desde que llegué” (Ramos, 2015, p. 87). Su ascenso fue vertiginoso: Secretaria de Acuerdos, Agente del Ministerio Público, suplente del procurador (a la edad de 23 años de edad) y jueza primera del ramo civil de la capital. Cuando se desempeñaba en esta titularidad, tuvo su primer embarazo, por lo que dejó el

cargo por su incapacidad médica. Como era de esperarse, se enfrentó a un panorama de género:

Para la mujer, entrar y permanecer en el campo laboral era muy difícil, también lo es ahora que en algunas instituciones dan trabajo a la mujer siempre y cuando firme el compromiso de no embarazarse, o bien, le exigen certificado de no estar embarazada, o ambos requisitos a la vez. Entonces era peor, causaba molestia que una mujer embarazada, en uso de sus derechos humanos y constitucionales, se fuera de incapacidad (Ramos, 2015, p. 94).

Frente a este contexto, Yrene solicitó seis meses de licencia sin goce de sueldo y, una vez que nació su hija, envió un escrito al Tribunal notificando su reinserción laboral, nunca imaginó la respuesta que obtuvo:

Verdad buena que no estaba preparada para lo que me esperaba. Todo mundo sabía que en el Tribunal no querían mujeres como jueces, pero no me preocupaba, ni me sentía aludida, sencillamente, porque tenía mi lugar, sin embargo, lo que no alcancé a pensar fue que quisieran deshacerse de mí (Ramos, 2015, p. 95).

Y, así fue. La cambiaron del juzgado de la ciudad capital al de primera instancia en Tlaltenango, un municipio que está ubicado a 173 km. de distancia de ésta. Pese a todos los pronósticos, Yrene Ramos se trasladó al interior del estado y logró una prestación singular: “en el juzgado de Tlaltenango, como en todos los foráneos de entonces, el juez actuaba como notario público por ministerio de ley” (Ramos, 2015, p. 96).

Sin embargo, pese a haber experimentado en varias ocasiones inequidades de género en su trayecto académico y laboral, este hecho la cimbró y la motivó: “El coraje, la impotencia en que se ve sumergida la mujer a la que se atropellan sus derechos sin motivo alguno, únicamente por serlo, me incitaba a demostrarles que no era tan fácil salirse con la suya” (Ramos, 2015, p. 96).

Con una bebé recién nacida,<sup>114</sup> a quien encargó con su mamá, sin carro para trasladarse al nuevo centro de trabajo y con la moral por los suelos por la

---

<sup>114</sup> Su hija Beatriz Elena del Refugio Navejas Ramos, también siguió sus pasos como profesionista, estudió la carrera de Derecho y se tituló en 1988. Después de ocupar varios cargos públicos, el 15 de marzo del 2018 fue electa Magistrada del Tribunal Superior de Justicia del Estado de Zacatecas, cargo que ostentará durante 14 años.

discriminación de género que había sido objeto, siguió adelante. Así, se convirtió en la primera jueza foránea de Zacatecas, al presidir los Juzgados de Tlaltenango, Ojocaliente, Jerez y Fresnillo, con importantes reconocimientos por la labor realizada en cada uno de ellos (Ramos, 2015).

En este último lugar, se presentó su segundo y último embarazo y, al igual que en el anterior, pidió una licencia sin goce de sueldo; pero ya no regresó, dado que fue invitada por el gobernador en turno para desempeñarse como Presidenta del Tribunal para Menores en Zacatecas. En este cargo duró 7 años y después de que renunció, nuevamente fue invitada para ocupar la primera titularidad en el Juzgado de Primera Instancia en el municipio de Río Grande. Aquí sólo duró tres meses, debido a que le notificaron su cambio a la ciudad capital, al Juzgado Primero del ramo civil, decisión que estuvo sustentada en la labor que había realizado, fue un reconocimiento a su arduo y destacado trabajo (Ramos, 2015).

Poco tiempo se desempeñó como Jueza en la ciudad de Zacatecas, en virtud de que en 1976 fue nombrada Magistrada por la Legislatura del Estado, cargo que ocupó en dos ocasiones más, hasta despedirse sin regreso del Tribunal Superior de Justicia en el 2008 (Ramos, 2015).

Yrene Ramos también incursionó en la pasión que tenía su padre, la política; por lo que fue dos veces Diputada Federal por el Partido Revolucionario Institucional en la LIII y LVI Legislaturas Federales (Leticia Ramos Castanedo, comunicación personal, 15 de febrero del 2019).

Una faceta más de Yrene Ramos en lo laboral y que “nunca fue parte de su proyecto de vida” (Yrene Ramos Dávila, comunicación personal, 8 de febrero de 2019) fue en la academia. Se desempeñó como profesora de la institución que la formó. Comenzó a impartir clases en nivel Preparatoria. Esta actividad la llevó a cabo a la par de los otros puestos que desempeñaba, por lo que siempre ocupó los primeros horarios, normalmente de 7 a 9 a.m. Posteriormente, cuando era jueza en la ciudad de Zacatecas en 1975, la invitaron también a desempeñarse

---

<https://www.elsoldezacatecas.com.mx/local/eligen-como-magistrada-a-beatriz-navejas-ramos-1263187.html>

frente a grupo en la Escuela de Derecho. Su estancia como profesora, durante 35 años, en la Máxima Casa de Estudios de la entidad, fue altamente gratificante, en sus propias palabras comenta: “Juro que nunca me he arrepentido y, por el contrario, pienso que ser maestra en la Escuela de Derecho fue lo máximo que pudo haberme pasado en la vida” (Ramos, 2015, p. 150).

Apenas en el 2010 se jubiló de la Universidad, por lo que es relevante comentar que varias personas que están en la actualidad —y en el pasado—, en puestos de toma de decisiones con una licenciatura en Derecho, pasaron por las aulas que presidió Yrene Ramos Dávila, desde un gobernador, hasta diputados, diputadas, titulares de dependencias, magistradas, etcétera.

Finalmente, algunos otros cargos que desempeñó Yrene Ramos en su vida laboral fue como Directora del Registro Civil, Notaria, Síndica,<sup>115</sup> Directora general del DIF, Directora de Gobernación y Coordinadora de Asuntos Jurídicos en el Comité Ejecutivo Nacional del PRI.

## **Conclusiones**

Un par de palabras con las que se pudiera resumir la vida de Yrene Ramos Dávila pueden ser: lucha y resultados. Desde temprana edad, fue una niña y joven inteligente, fuerte y perseverante en distintas cuestiones de género que le sucedieron, desde estudiar “*el doble*”, para que su condición de mujer no eclipsara el orden social inequitativo que le tocó vivir, hasta una férrea contienda que entabló por medio de logros laborales, lo que le valió reconocimiento y que la gente en puestos de toma de decisiones, la contemplara y postulara para importantes cargos de poder. Un poder al que accedió abriendo camino como mujer, sorteando climas “*fríos*”.

---

<sup>115</sup> Al respecto, en sus Memorias comenta “creo que fui la primera mujer elegida como síndico en el municipio de la capital y quizá en el estado, al menos no encontré dato que dijera lo contrario” (Ramos, 2015, p. 192).

*Imagen 1. Fotografía de Yrene Ramos Dávila*



Yrene Ramos Dávila, 3 de marzo del 2018.

**Fuente:** (Zacatecas express (8 de marzo del 2018). *Homenaje a Yrene Ramos Dávila en la UAZ*).

El cierre para este primer texto que escribo sobre ella, son palabras que resumen su actuar y su pensar. Valga la extensión de la cita para advertir lo que fue su trayecto profesional, su acción pionera:

Nosotras las mujeres, sí tenemos las cualidades necesarias para triunfar en la vida. (*Es importante*) ... que las mujeres de hoy sepan de la batalla que tuvimos que dar en pos de un lugar en la vida pública, por el que luchamos...solas, sin grupos feministas que nos apoyaran en nuestras demandas, sin cursos sobre los derechos que como humanos tenemos, sin doctorados, sin nada, para alcanzar —no que nos otorgaran, no que nos dieran, solamente que nos reconocieran— los derechos que como seres humanos nos son innatos. Tuvimos que hacer oír nuestra voz sin provocar hilaridad entre los varones, como entonces sucedía, al margen de que lo dicho fuera o no correcto; porque para ellos, a priori, lo que dijese una mujer estaba mal.

Los tiempos han cambiado y con satisfacción plena encontramos mujeres en todas las actividades, en todas las carreras profesionales, en la política, en la cultura...lo que no significa que la discriminación haya desaparecido porque todavía hay mujeres que, en su mayoría, aun en igualdad de preparación y de capacidad, desempeñan cargos de mejor nivel que los varones al margen de sus aptitudes. Es indudable que en muchos otros aspectos se hace presente la exclusión. Actualmente, la situación es menos desfavorable, pero, sin bajar la guardia, hay que continuar la lucha hasta que desaparezca. ¡Mucho mujeres! ¡¡Sí se puede!! (Ramos, 2015, pp. 98-99).

## Referencias

- Bazant, M. (2002). *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México 1873-1912*. México: El Colegio Mexiquense-El Colegio de Michoacán.
- Buquet, A. (et al.). (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: UNAM.
- El Colegio de San Luis (ECSL). (2001). *Primer Congreso Internacional sobre procesos de feminización del magisterio*. San Luis Potosí, México: ECSL.
- Gutiérrez, N. (2012). Escuelas de adultos ¿y de adultas también? en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato. En *II Congreso Nacional de Estudios Regionales y la Multidisciplinariedad en la Historia. Memorias*. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Gutiérrez, N. (2013). *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*. Zacatecas: Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho-UAZ.
- Loyo, E. (2010). La educación del pueblo. En *La educación en México*. México: El Colegio de México.
- Moreno, S. (1981). El Porfiriato. Primera etapa (1876-1901). En Solana, F. (et al.) (Coords.). *Historia de la educación pública en México*. México: SEP-F.C.E.
- Perrot, M. (2008). *Mi historia de las mujeres*. México: F.C.E.
- Ramos, Y. (2015). *Yrene Ramos Dávila. Abogada*. México: Zezen Baltza Editores.
- Ramos, Y. (s/a). *Proceso oral familiar*. México: s/e.
- Scott, J. (2005). La mujer trabajadora en el siglo XIX. En Duby, G. y Perrot, M. (dirs.). *Historia de las mujeres*. Vol. 4 El siglo XIX. México: Taurus.
- Scott, J. (2008). *Género e historia*. México: F.C.E.-Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Tuñón, J. (1991). Porque Clío era mujer: buscando caminos para su historia. En *Problemas en torno a la historia de las mujeres*. México: UAM, Cuaderno 55.
- Tuñón, J. (1998). *Mujeres en México. Recordando una historia*. México: CONACULTA. Col. Regiones.

Yousafzai, M. (2015). *Yo soy Malala. La joven que defendió el derecho a la educación y fue tiroteada por los talibanes*. México: Alianza Editorial.

Zacatecas express (8 de marzo del 2018). *Homenajea a Yrene Ramos Dávila en la UAZ*. Recuperado de: <https://www.expresszacatecas.com/politica/gobierno/37346-homenaje-a-yrene-ramos-davila-en-la-uaz>

## Pioneras que abrieron caminos: Educadoras de Párvulos en Veracruz, 1923-1955

Ana María del Socorro García García<sup>116</sup>

### Introducción

El quehacer docente y la obra pedagógica de las educadoras formadas en la Escuela Normal de Xalapa durante el periodo 1923-1955, fue amplia, variada y trascendente; sin embargo, hasta ahora ha sido poco valorada debido a que sus testimonios se encuentran dispersos. Por esa razón, en este capítulo se rescata la historia de un grupo de aquellas mujeres formadas profesionalmente como maestras jardineras, quienes recibieron las ideas modernas en torno al desarrollo de la niñez, las adaptaron a sus circunstancias y las difundieron por el territorio mexicano y la geografía veracruzana mediante su labor frente a grupo.

Como resultado de la disgregación de las evidencias referentes a la acción y reflexión de las educadoras de párvulos instruidas en Xalapa en la primera mitad del siglo XX, esta indagación se nutrió principalmente de la rica y vasta fuente documental histórica resguardada en el Fondo Estudiantes del Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (AHBENV) y en el Fondo Secretaría del Archivo Histórico Municipal de Xalapa (AHMX), que se complementan con los datos que proporciona la prensa pedagógica de la época y a su vez se amplía con las referencias bibliográficas actuales.

Aunque las discusiones en torno a las técnicas de Fröebel, oficialmente se desarrollaron entre 1874 y 1879, en las páginas de algunos rotativos de la ciudad de México como el diario *El Educador Mexicano* y la revista *La Enseñanza Objetiva* y para 1887, en el reglamento de la Escuela Nacional para Profesores se señaló la necesidad de contar con una Escuela Normal para Educadoras de Párvulos.

---

<sup>116</sup> Universidad Veracruzana.

Mientras, las noticias de las escuelas de párvulos en aquella ciudad se remontan a 1879, cuando apareció el local a cargo de la señorita Colín, quien trabajaba con el uso del sistema Fröebel. Para 1883 se agregaron a la lista los de las jóvenes Dolores Pasos, Guadalupe Varela, Adela Calderón y Amalia Toro. Ya en 1886, Mateana Murguía fue registrada como directora de un Jardín de Niños y un año después, en 1887, Enrique Laubscher se encontraba como responsable de la Escuela anexa a la Normal de Profesores donde contaba con la colaboración de la referida Mateana Murguía para supervisar un grupo de párvulos.

Para el estado de Veracruz, Hermida (1982) encontró que, en la región de los Tuxtlas, entre 1872 y 1873, Enrique Laubscher y sus seguidores –Antonio Verdejo y Soledad de Mondero– promovieron establecimientos escolares en los que pusieron en práctica algunos principios de la pedagogía de Fröebel; los cuales Laubscher extendió hacia el puerto de Veracruz en 1878 y a Alvarado en 1881. El citado historiador enfatiza que los esfuerzos previos le permitieron al educador germano establecer un jardín de niños en la Escuela Modelo que puso en marcha a partir de 1883 en Orizaba, donde contó con la ayuda de Manuel M. Oropeza y Úrsula Toro.

### **Los primeros pasos**

Hasta ahora lo expuesto muestra que, en el último tercio del siglo XIX, el establecimiento de las escuelas de párvulos era aún una aspiración frente a los avances alcanzados en las naciones anglosajonas (Galván y Zúñiga, 2002), por lo que a inicios del siglo XX un grupo de profesoras fue comisionado por la administración porfirista para participar en misiones pedagógicas para observar, analizar y explicar la preparación de las educadoras de párvulos, así como la organización y el funcionamiento del kindergarten en diferentes países europeos y diversas ciudades estadounidenses. Por ejemplo, en 1902 Elena Zapata peregrinó por varias ciudades de los Estados Unidos de América con este objetivo, en 1905 Clemencia Ostos estuvo en San Louis Missouri con esta consigna, en 1907 Bertha

von Glümer se trasladó a Nueva York con una misiva semejante y en 1910 Rosaura Zapata viajó por diferentes puntos de Alemania y Suiza para ponerse al día con los avances en la aplicación de los principios froebelianos en Europa (Sordo, 1982; García y Morales, 2018).

Con base en las novedades traídas por las misioneras pedagógicas, en 1904 en la Ciudad de México, abrieron sus puertas los primeros dos jardines de niños, a saber, “Federico Fröebel” y “Enrique Pestalozzi” dirigidos respectivamente por Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata, profesoras que conocían de los adelantos en la educación de los sentidos y el desarrollo de la inteligencia de los niños, así como de las técnicas para el conocimiento de los objetos y sus propiedades.

En el caso veracruzano, previo al establecimiento de la Cátedra de Pedagogía de párvulos en febrero de 1919, se tienen noticias de múltiples puerigardos, grupos de párvulos, jardines de niños en las ciudades de Orizaba, Veracruz, Córdoba y Xalapa. Hasta ahora el antecedente más antiguo a inicios del siglo XX se remonta al año 1904 en la ciudad de Orizaba donde Manuel M. Oropeza abrió el Jardín de Niños “Victoria” (Sordo, 1986, p. 304). En la vecina ciudad de Córdoba, el primer testimonio que se documentó data de diciembre de 1917 en el que se anuncia la inauguración del primer puerigardo de su demarcación para el año de 1918 (Secretaría de Educación Popular del Estado de Veracruz (DGEEV, 1917a, p. 15).

En la ciudad de Veracruz, según la tradición popular, en 1915 se inauguró el Jardín de Niños número uno bajo los postulados del Congreso Pedagógico Veracruzano de 1915 y contó con la orientación pedagógica de Rosaura Zapata, quien designó como directora a la profesora Elena Martínez. Aunque los datos oficiales apuntan a que el primer kindergarten de esta ciudad de nombre “Fröebel” inició en febrero de 1917 (DGEEV, 1917b, p. 29).

Por lo que se refiere a Xalapa, la cronología por momentos se torna compleja, aunque en este trabajo se presenta de una forma simplificada. En esta

ciudad de las flores, la memoria colectiva de los locales ubica al Puerigardo “Juan de Dios Peza” en 1912 dentro de uno de los salones de la Escuela Primaria Pública para Niñas “Josefa Ortiz Domínguez”, atendido por la profesora Ana María Maquívar, egresada de la Escuela Normal para Profesoras de la ciudad de México. Este grupo fue suprimido en enero de 1915 para ser reinaugurado en octubre de 1917, pero en otra ubicación y se designó a Ana María Rodríguez como su directora<sup>117</sup> (Rodríguez, 1917, p. 2). Previamente, en febrero de 1917, se había inaugurado el Jardín de Niños “Carlos A. Carrillo” a cargo de la profesora Ana María Maquívar<sup>118</sup>.

Como se puede observar, Ana María Maquívar y Ana María Rodríguez fueron dos personalidades centrales en la historia de los jardines de niños y la formación de las educadoras en Veracruz, previo al arribo de Berta von Glümer. En cuanto a las acciones de Ana María Rodríguez en pro de la profesionalización de las jardineras, oficio que hasta entonces venía desarrollando, destaca la estancia que realizó en la Ciudad de México en diciembre de 1917 para estudiar la organización y el funcionamiento de varios centros escolares para párvulos (Rodríguez, 1918).

### **El corpus normativo y su incidencia**

Debido al impulso otorgado a las escuelas de párvulos en el estado de Veracruz durante el periodo 1915-1920, la facción constitucionalista de la Revolución mexicana emitió una serie de leyes para normar su funcionamiento. Mediante la legislación se trató de regular el funcionamiento de los jardines de niños, la formación de los párvulos que a ellos asistieran, así como la especialización de las jardineras o futuras maestras educadoras.

---

<sup>117</sup> Orden de la Junta Local de Instrucción Pública a la profesora Isabel Ochoa para que a partir de enero de 1915 en la escuela a su cargo “Josefa Ortiz de Domínguez” se cierre el grupo de párvulos, Xalapa, Veracruz 24 de diciembre de 1914. Archivo Histórico Municipal de Xalapa (en adelante AHMX), Fondo Secretaría, paquete 2, expediente 25, foja 48.

<sup>118</sup> Acta de inauguración del Jardín de Niños “Carlos A. Carrillo” firmada por los integrantes de la Junta Local de Instrucción Pública, Xalapa, Veracruz a 19 de febrero de 17. AHMX, Fondo Secretaría, paquete 2, expediente 16, foja 2.

Un 4 de octubre de 1915, fue emitida una ley en la que se asentó que en esta entidad “se impartiría educación para párvulos en los jardines de niños mediante el método de Fröebel” (Hermida, 1992, p. 22) que además tendría por objetivo “promover el desarrollo integral de los niños de entre cinco y siete años” (Hermida, 1992, p. 23). Posteriormente en la Ley de 1916 se agregó que “el curso de las maestras jardineras sería teórico-práctico” y que quienes ingresaran en este debían “haber concluido el tercer año de la Escuela Normal Primaria” (Hermida, 1992, p. 136).

Casi un año después, el 14 de septiembre de 1916, una nueva ley impulsó cambios en la legislación educativa. Una de sus significativas novedades fue la reducción de la edad de los infantes para ingresar a las escuelas de párvulos, ya que se pasaba de una edad entre cinco y siete años a una de entre cuatro y seis años. En otro aspecto, se observa la aparición de un mayor nivel de exigencia para las aspirantes a educadoras, entre los requisitos se encontró que se les demandaba “no tener defecto físico o psíquico que impida el ejercicio del magisterio. No padecer enfermedad infecto-contagiosa o contagiosa que a juicio del inspector médico- escolar pueda perjudicar a los educandos” (Hermida, 1992, p.130).

En 1920 la entidad contó con una Ley General de Enseñanza promulgada un 4 de agosto. En esta nueva legislación educativa se asentó que la educación de párvulos tenía por objetivo:

Completar la educación que en el hogar recibían los párvulos para iniciarlos en la vida social... se enfatizó que la finalidad de este tipo de educación era fortificar el organismo infantil, así como su inteligencia sensorial, su intelecto, la formación de hábitos higiénicos y cultivar su apreciación y un ambiente estéticos (Hermida, 1993, p. 23).

Al comparar los planes de estudios para las educadoras de párvulos propuestos por las tres leyes de educación que tuvo el estado de Veracruz entre 1915 y 1920, se observa que se aspiraba a una orientación teórico-práctica, además de una

visión científica complementada con un contenido higienista con el que se buscaba el cuidado y mantenimiento de la salud, tanto de las profesoras como de los niños. Lo establecido por la Ley General de Enseñanza de 1920 presenta un reforzamiento de los aspectos teórico-prácticos que se perciben en las nuevas asignaturas como “Historia de la pedagogía de párvulos” y “Práctica en el Jardín de Niños” (Hermida, 1993, p. 33).

En cuanto a los programas para los párvulos, se denota un interés por promover su desarrollo integral con énfasis en el fortalecimiento del cuerpo de los niños, entrenar su inteligencia sensorial, inculcarles hábitos de higiene, así como el desarrollo de sus percepciones estéticas. Una mirada atenta a los programas del kindergarten deja ver el especial cuidado de la respiración y la evolución del lenguaje (Hermida, 1993, p. 24). Esta focalización en el lenguaje también estuvo presente en el reglamento del Jardines de Niños expedido en 1942, en este se demandó a las educadoras utilizar un lenguaje “fácil, claro y concreto” (Hermida, 1993, p. 210).

Al tratar de comprender la atención dedicada al desarrollo de lenguaje, no se puede dejar de considerar que, en los debates iniciales en torno al ingreso de los niños a la escuela primaria, se argumentó que la edad adecuada para comenzar era la de siete años, porque en esa edad los infantes ya habían desarrollado el lenguaje y estaban en posibilidades de atender nuevas dimensiones que les permitieran alcanzar independencia y autonomía en un espacio diferente al de los adultos (Postman, 1994).

La Ley General de Enseñanza de 1920 fue reemplazada el 30 de diciembre de 1942 y en 1944 se reglamentó lo relativo a los jardines de niños para que su programa se basara en los principios filosóficos de la enseñanza y encaminarse más que a una formación intelectual “al cultivo de la vida afectiva, al desarrollo del lenguaje...hábitos de la vida individual y social” (Hermida, 1993, p. 208) para que los alumnos pudiesen desenvolverse dentro y fuera del hogar. Llama la atención que, en esta nueva normatividad, no se deja de hacer hincapié que para el

ejercicio del apostolado de educadoras se exige vestir de modo sencillo y pulcro, contar con un lenguaje correcto entre otros, además de la reafirmación de requisitos administrativos como lo fue la obtención de un título o certificado profesional que diera fe de su preparación.

Al seguir el rastro de la línea administrativa, se encontró que en el Reglamento del Jardín de Niños de 1942 se estipuló que las educadoras desarrollarían su labor con los párvulos durante sus primeros 15 años de trayectoria laboral porque después “pasarían al servicio de las primarias con los reconocimientos obtenidos; (Hermida, 1993, p. 208), pero se les advertía que si llegaran a casarse serían despedidas, es decir, se les imponía el celibato.

Si se compara el perfil trazado en 1942 con el de 1919, fecha en que inició el curso de educadoras de párvulos, se encuentra que cada vez se hizo más complejo, porque inicialmente solo se les pedía contar con “vocación, actitud y agradable personalidad” que se complementaba con “misticismo, entrega y amor” (Sordo, 1986, p. 312), ante esto no se debe perder de vista que como señala Sordo de Fenerely el año de 1919 marca el inicio de un periodo de planeación y organización en el proceso de profesionalización del arte de las maestras jardineras (Sordo, 1982, p. 45).

A través de las leyes y reglamentos, se observa que a las educadoras de párvulos se les exigió cubrir una serie de requisitos que delinearon un perfil estrechamente vinculado con el ideal femenino tradicional, esbozado con exigencias de belleza física, candidez y modestia. Además, se les impuso un código laboral encubierto por supuestos atributos femeninos como el amor y la entrega, que finalmente desembocarían en la abnegación, para que se dedicaran a los niños en cuerpo y alma como lo hacen las madres.

Con la intención de respaldar las afirmaciones anteriores, se recurre al horario de trabajo establecido por la legislación educativa para las escuelas de párvulos. De acuerdo con la normatividad vigente entre 1915 y 1942, las jardineras debían laborar tres horas diarias durante cinco días a la semana por las mañanas

con grupos no mayores de 30 niños. Mientras que, a partir de 1942, la jornada laboral se extendió dos horas más al día porque las educadoras debían regresar por la tarde a la escuela para elaborar las planeaciones de las actividades que deberían realizar al día siguiente (Hermida, 1992, 1993).

### **De la Cátedra de Pedagogía de Párvulos al Instituto para Educadoras**

En agosto de 1918, llegó a Xalapa, Veracruz la profesora Berta von Glümer, invitada para organizar y echar a andar la Cátedra de Pedagogía de Párvulos, la cual comenzó sus funciones un 4 de febrero de 1919. Al instalarse allí la profesora von Glümer tenía 41 años y la precedía un prestigio basado en su capacitación para dirigir cursos de especialización en Pedagogía de párvulos, su estancia académica en la Columbia University of New York y un grado con honores en el Teacher College of Chicago. Además, durante el periodo 1910-1914 impartió el curso de educadoras de párvulos en la Escuela Normal para Maestras de la Ciudad de México, responsabilidad en la que la había precedido Mateana Murguía, una de las aventajadas alumnas de Enrique Laubscher (García y Ochoa, 2020).

La primera generación de alumnas de esta cátedra estuvo integrada por las señoritas Virginia Aguilar y Esperanza Osorio, quienes atendieron sus cursos durante un horario vespertino y en diferentes salones que les prestaron en dos escuelas primarias públicas para niñas, la “Carlos A. Carrillo” y la “Josefa Ortiz de Domínguez”. En esas sedes itinerantes, estas jóvenes recibieron instrucción en tópicos como filosofía de Fröebel, dones de Fröebel, literatura del Kindergarten, educación musical y juegos durante dos años.

Si bien inicialmente sus cursos fueron itinerantes, la cátedra logró estar en funcionamiento durante el periodo 1919-1927, entre 1919 y 1925 bajo la dirección de la profesora von Glümer y de 1925 a 1927 se quedó a cargo de Virginia Aguilar, debido a la renuncia de la primera como resultado de sus desavenencias con el entonces director de la Escuela Normal del Estado.

Resulta imprescindible realizar un breve atisbo a la biografía de la profesora Virginia Aguilar, originaria de Banderilla quien no realizó estancia académica alguna en el extranjero y tampoco fue parte de las misiones pedagógicas de principios del siglo XX. Se graduó como educadora a la edad de 31 años, el 16 de junio de 1926. Ella tuvo la oportunidad de recibir instrucción y capacitación de Berta von Glümer, debido a lo cual estuvo en contacto con las propuestas pedagógicas de Comenio, Pestalozzi, Fröebel, lo que se refleja en los temas de su interés como “La enseñanza intuitiva. El esqueleto del tronco”.<sup>119</sup>

Producto de la inestabilidad política y la precariedad económica que enfrentaban las arcas del gobierno estatal, en 1928 fue cerrada la Cátedra de Pedagogía de Párvulos y con ello finalizó el primer ensayo mediante el cual se intentó profesionalizar a las maestras jardineras en Veracruz y hubo que esperar nueve años para que en febrero de 1937 abriera sus puertas el Instituto para Educadoras, el cual obtuvo un espacio propio en las nuevas instalaciones de la Escuela Normal del estado de Veracruz, donde incluso se le otorgó un local para el funcionamiento de un Jardín de Niños anexo, que en sus comienzos se denominó “Federico Fröebel” y, posteriormente, se le cambió por el nombre de “Berta von Glümer” (Sordo, 1986).

Antes de continuar la reseña en torno al Instituto para Educadoras, resulta pertinente revalorar la importancia de la Cátedra de Pedagogía de Párvulos, porque debido a ella por primera vez en Veracruz “se pusieron en práctica las técnicas froebelianas que antes simplemente se recitaban” (Hermida, 1992, p.32), como resultado de su labor entre 1923 y 1927 se titularon 27 educadoras, de las cuales tres lo hicieron bajo la égida de Berta von Glümer y el resto bajo la batuta de Virginia Aguilar.

A las 27 nuevas educadoras se les formó bajo el método de Fröebel, quien propuso al juego como procedimiento metodológico, mediante el apoyo de

---

<sup>119</sup> Expediente de la profesora Virginia Aguilar. Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (en adelante AHBENV), Fondo Estudiantes, año 1912, caja 23, legajo 1, expediente 2.

materiales didácticos denominados regalos o dones, constituidos por juguetes y actividades con los que, de acuerdo con Vallejo (2009) “se impulsaba a observar, estudiar y trabajar con la naturaleza mediante vegetales, animales y objetos inertes para comprender las distintas formas de vida y las leyes que rigen su existencia sobre la tierra” (p. 200). Martínez (2002) sostiene que las propuestas froebelianas incidieron en la renovación pedagógica que en México pugná por desechar miedos y fatiga para sustituirles por un aprendizaje que procurara el goce y la satisfacción e incidiera en el desarrollo armónico de las facultades intelectuales, físicas, morales y estéticas de los niños, quienes podrían dar rienda suelta a su imaginación.

En un recuento de las educadoras tituladas entre 1923 y 1955 se contabilizó que hubo una titulada en 1932 y otra en 1935, lo cual hace pensar que estas maestras se formaron en la Cátedra de Pedagogía de Párvulos. Posteriormente, en 1938, se registraron 23 tituladas más, quienes se podría suponer fueron las primeras egresadas del Instituto para Educadoras inaugurado en febrero de 1937. Sin embargo, tal posibilidad se descarta al tener en cuenta que la especialización ofrecida por esta última institución duraba dos años, luego entonces las 12 tituladas en 1939 sí podrían considerarse la primera generación formada en el referido Instituto<sup>120</sup>.

El Instituto para Educadoras fungió como un semillero de educadoras entre 1937 y 1967, es decir, tuvo una ardua labor a lo largo de 30 años, durante los cuales, la mayoría de ellas (29 años para ser exactos) estuvo bajo la dirección de la maestra Graciela Rivera, pero la primera directora de esta institución fue la profesora Ángela Rechy, quien solo estuvo un año como responsable del instituto.

Oriunda de Coatepec, Ángela Rechy se tituló como educadora a los 28 años, mediante su examen profesional que presentó el 14 de abril de 1926. Ella fue una estudiante aplicada que logró obtener una pensión de \$50 pesos. Además, fue de las primeras en titularse, a pesar de las dificultades que les

---

<sup>120</sup> Lista de profesoras de pedagogía de párvulos. AHBENV, Fondo Estudiantes, cajas 49 y 170.

implicaba demostrar su dominio sobre el piano. Por su parte, Graciela Rivera, originaria de Xalapa, se tituló a la edad de 23 años el 30 de noviembre de 1938. Al igual que Rechy, obtuvo una pensión y formó parte del grupo de las educadoras formadas en la Cátedra de Pedagogía de Párvulos iniciada por Bertha von Glümer y continuada por Virginia Aguilar<sup>121</sup>.

A juzgar por las estadísticas que hasta ahora se han podido formar, la década de 1940 fue la más dinámica en cuanto al número de educadoras formadas. Cada año transcurrido entre 1940 y 1949, se graduaron maestras jardineras, en un instituto que ya contaba con un jardín de niños anexo que, a su vez, estaba dotado de un laboratorio y un taller de materiales didácticos (Sordo, 1986, p. 316). En el decenio de 1940, ya había transcurrido poco más de dos décadas de cuando se lamentaban por la falta de racionalidad en la organización y funcionamiento de las escuelas de párvulos, así como la carencia del personal idóneo para atender este tipo de establecimientos (Deschamps, 1919 en Blázquez, 1986).

A principios del decenio de 1920 se cuestionó la finalidad y la utilidad de los jardines de niños, al inquirirse acerca de si eran instituciones de lujo a las que solamente tenían acceso los hijos de las familias acomodadas o si debían de ser de provecho para los hijos de obreros que trabajaban en las fábricas y no contaban con los recursos para pagarles niñeras (Blázquez, 1986, pp. 5455, 5760). Ya avanzada la década de 1920, aunque los cuestionamientos continuaron, se impulsó la concentración de jardines de niños en los barrios humildes (Blázquez, 1986, p. 6092).

Al parecer, en los años de 1930 el discurso político incorporó algunas directrices de las técnicas froebelianas, porque en su informe del año 1933 el gobernador Gonzalo Vázquez Vela señaló que “en la educación de párvulos se busca respetar la sana personalidad de los educandos procurando que desde

---

<sup>121</sup> Expediente de la profesora Ángela Rechy. AHBENV, Fondo: Estudiantes, año 1916, caja 26, legajo 4, expediente 19; Expediente de la profesora Graciela Rivera. AHBENV, Fondo Estudiantes, año 1920, caja 30, legajo 4, expediente 46.

pequeños adquieran una visión realista del mundo” (Vázquez, 1933 en Blázquez, 1986, p. 6358). La adopción y la adaptación de la teoría froebeliana se hace más evidente en su informe de 1934, cuando en el apartado de jardines de niños se indicó que la médula de dichas instituciones, los cantos y los bailes, debían de ser de corte nacional. Además, se establecía que los niños pequeños debían conocer las formas y los colores de los objetos con la práctica de la agricultura, pues de esa manera conocerían una forma de aprovechar el medio ambiente y tendrían una ocupación en la vida (Vázquez, 1934 en Blázquez, 1986).

### **El florecimiento de un rosal**

Durante el periodo de 1923 a 1955 se formaron en el estado de Veracruz 278 educadoras a través de dos medios, el primero fue la Cátedra de Pedagogía de Párvulos y al segundo se le denominó Instituto para Educadoras. Inicialmente, las aspirantes procedieron de la región del centro del estado, después le siguieron la zona norte y finalmente estaba el sur. Las maestras que buscaron especializarse como educadoras también venían de más allá de las fronteras veracruzanas, principalmente de las entidades vecinas como Puebla, Oaxaca y la Ciudad de México.

En la región central destacó la ciudad de Xalapa y los municipios en su zona de influencia como Banderilla, Naolinco, Misantla, Altotonga, Jalacingo y Perote; la ciudad de Orizaba también tuvo sus representantes junto con las procedentes de Córdoba, Río Blanco y Santa Rosa Necoxtla. La zona costera del centro del estado también contribuyó con una cuota de sangre nueva para que en la entidad hubiera educadoras, entre las poblaciones de origen de estas señoritas estuvieron el puerto de Veracruz, Alvarado, Paso de Ovejas y Paso del Macho.

Las jóvenes de la región norte eran oriundas de los municipios de Pánuco, Tuxpan, Chiconamel, Chicontepec y Martínez de la Torre; al mirar con detenimiento la Tabla 1, se puede observar que la especialización de educadora resultó atractiva para las profesoras del norte del estado, a partir de la década de

1940. En contraste, el pequeño contingente que procedía del sur de la entidad comenzó a llegar a Xalapa desde el decenio de 1920, para la década de 1940 tuvo otra representante y en los años de 1950 este pequeño grupo llegó a sumar cuatro.

*Tabla 1. Muestra de la procedencia de las educadoras graduadas en la Normal Veracruzana entre 1923 y 1955*

<b>Zona centro</b>			
<b>Municipio</b>	<b>Educadora</b>	<b>Fecha de titulación</b>	<b>Edad de titulación</b>
Xalapa	Virginia Aguilar	16 de junio de 1926	31 años
	Graciela Rivera	30 de noviembre de 1938	23 años
Banderilla	Lucía Aguilar	16 de junio de 1926	21 años
Altotonga	Amalia Contreras	31 de mayo de 1926	22 años
Jalacingo	Felisa Palestina Vázquez	_____	_____
Perote	Beatriz Hernández Díaz	29 de noviembre de 1951	_____
Naolinco	Gertrudis Guevara	2 de diciembre de 1943	_____
Misantla	Amparo Hernández Soto	6 de diciembre de 1945	_____
Coatepec	Ángela Rechy	28 de abril de 1926	28 años
Cosautlán	Maclovia Hernández Salazar	Junio de 1926	23 años
Veracruz	María Teresa Roo	Junio de 1926	22 años
Alvarado	Isabela Tiburcio	6 de noviembre 1926	27 años
Paso de Ovejas	Isabel Hernández Hernández	30 de noviembre de 1938	_____
Paso del Macho	Rebeca Lagunes López	30 de noviembre de 1949	_____
Córdoba	Guadalupe Campos	10 de agosto de 1925	23 años
Orizaba	Soledad Torres Cerrilla	30 de noviembre de 1938	_____
Río Blanco	Rebeca Valdés Flores	27 de noviembre de 1943	_____
Santa Rosa Necoxtla	María de los Ángeles Zepeda	30 de noviembre de 1947	_____
<b>Zona norte</b>			
Pánuco	Benilde Morales	10 de diciembre de 1941	_____
Tuxpan	Trinidad Pérez González	30 de noviembre de 1948	_____
Chicontepec	Agustina Osorio	10 de diciembre de 1941	_____
Chiconamel	Oralia Crespo Cuervo	30 de noviembre de	_____

		1949	
Martínez de la Torre	Esther Mirón Cuevas	29 de noviembre de 1944	_____
<b>Zona sur</b>			
San Juan Evangelista	Clara Ortiz	1927	_____
San Andrés Tuxtla	Floripas Muñoz	27 de octubre de 1942	_____
Cosamaloapan	Ana Ma. Díaz Castro	28 de noviembre de 1951	_____
	Emilia Alderete	30 de noviembre de 1953	_____

**Tabla 1.** Muestra de la procedencia de las educadoras graduadas en la Normal Veracruzana entre 1923 y 1955. Fuente: elaboración propia a partir de la Lista de profesoras de pedagogía de párvulos. AHBENV, Fondo Estudiantes, cajas 49 y 170.

En cuanto a las edades de estas educadoras al momento de titularse, se encontró que se hallaban entre los 21 y 31 años, en este espectro se detectaron señoritas con 22, 23, 27 y 28 años. A través de los registros históricos de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana, se halló que, de estas 278 educadoras, solamente 31 contaron con una pensión que osciló entre los \$ 20.00 y los \$ 90.00 pesos, con montos intermedios que fueron desde los \$ 30.00 hasta los \$ 60.00 pesos. En cuanto a la vida al interior de la Normal ya durante la existencia del Instituto para Educadoras, se ha podido documentar que, durante la década de 1940, nueve de las 143 educadoras tituladas fueron aceptadas para instalarse en el internado. Las jóvenes beneficiadas con su estancia en el internado procedían del puerto de Veracruz, San Andrés Tuxtla y Córdoba.

Se han considerado los puntos de las pensiones y el internado para llegar a otro aspecto que fue primordial en la organización y funcionamiento de la Normal Veracruzana: la disciplina. Por ejemplo, las jóvenes que no demostraban el aprovechamiento necesario en sus asignaturas, que reprobaban o faltaban a sus clases, eran castigadas con la suspensión o pérdida de sus pensiones. Por otro lado, a las señoritas que no eran organizadas, limpias o que resultaban ruidosas en sus habitaciones del internado se les impedía el ingreso a clases o incluso a sus habitaciones por un periodo de tres a ocho días.

Se considera oportuno señalar que se percibe que los promotores de la educación de párvulos, a través de la reglamentación de la conducta, buscaron que sus estudiantes comprendieran la importancia de apelar a la inteligencia de las personas y convencerlas que al seguir la normatividad aprendían a autogobernarse porque cualquier acción tenía consecuencias que repercutían, ya fuera de su pensión, su estancia en el internado o su asistencia a clases.

### **Comentarios finales**

El proceso de formación de educadoras o profesionalización de las maestras jardineras resulta novedoso para el análisis de la historia de la educación y útil para la historia de las mujeres y los estudios de género. En esta ocasión, se recurrió a una fuente de la historia de la educación para realizar un asomo a la construcción del perfil de las maestras de las escuelas de párvulos en el estado de Veracruz durante el periodo 1923-1955.

Entre los requisitos que se les demandaron a las jóvenes para ingresar tanto a la Cátedra de Pedagogía de Párvulos como al Instituto para Educadoras, se encontraron una conducta moral, no profesar un culto religioso abiertamente, gozar de salud y no padecer algún defecto físico o cierta enfermedad contagiosa, pero poco a poco se hizo más complejo el perfil de las educadoras porque a las aspirantes se les exigió vocación, entrega y celibato; además de personalidad agradable, lo cual englobaba características como candidez, modestia y belleza física. Por lo señalado, se considera que a las maestras jardineras se les impuso un código laboral por medio de un ideal femenino tradicional basado principalmente en la abnegación.

### **Referencias**

Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana, (AHBENV). Fondo Estudiantes. 1886-1950. Xalapa, Veracruz.

- Archivo Histórico Municipal de Xalapa, (AHMX). Fondo Secretaría. 1912-1930. Xalapa, Veracruz.
- Deschamps, A. Informe del gobernador interino del Estado rendido ante la H. Legislatura de 1919. En Blázquez C. (coord.). (1986). *Estado de Veracruz Informes de sus gobernadores 1826-1986*, X, pp. 5273- 5408.
- DGEEV (1917a). Anuncio de la próxima inauguración del Puerigardo de Córdoba. *La Escuela Nacional*. Núm. 12, pp. 15-16.
- DGEEV (1917b). Inauguración del Kindergarten “Fröebel” de Veracruz. *La Escuela Nacional*. (4), p. 29.
- Galván, L., y Zúñiga, A. (2002). De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar. En Galván, L. (coord.), *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, A., y Morales, E. (2018). La voz femenina en la prensa educativa mexicana: el caso de la profesora Clemencia Ostos a principios del siglo XX. En Tirado, G., y Rivera, E. (coords.), *Caminar por senderos propios. Las mujeres en los siglos XVII-XX*, (pp. 69-86). Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla-Universidad Autónoma de Querétaro.
- García, A., y Ochoa, R. (2020). Bertha von Glümer, pionera en la formación de las educadoras en Veracruz, 1918-1925. En Zabalgoitia, M., Ritondale, E. y Vallejo, E. (coords.), *Culturas de Género, Nación y Educación en México (siglos XIX y XX)*, (pp. 157-178) En México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hermida, Á. (1982). El nacimiento de los jardines de niños. En Hermida, Á. (coord.), *Un siglo de jardines de niños*, (pp. 27-41). Xalapa: Gobierno del estado de Veracruz.
- Hermida, Á. (1992). *Legislación educativa de Veracruz*. Tomo II. vol.3. Xalapa: Gobierno del estado de Veracruz.
- Hermida, Á. (1993). *Legislación educativa de Veracruz*. Tomo III. vol. 4. Xalapa: Gobierno del estado de Veracruz.

- Martínez, L. (2002). Educar fuera del aula: los paseos escolares durante el Porfiriato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (15), pp. 279-302.
- Postman, N. (1994). *The Disappearance of Childhood*. New Yor: Vintage Book.
- Rodríguez, A. (1917). Discurso pronunciado en la inauguración del Jardín de Niños "Juan de Dios Peza" de Xalapa el 8 de octubre de 1917. *La Escuela Nacional*. (10), pp. 2-4.
- Rodríguez, A. (1918). Informe de observaciones en Jardines de Niños de la Ciudad de México en diciembre de 1917. *La Escuela Nacional*. (14), pp. 1-6.
- Sordo, V. (1982). Origen y evolución de la Escuela Normal para Educadoras. En Hermida, Á. (coord.). *Un siglo de jardines de niños*, (pp. 43-49). Xalapa: Gobierno del estado de Veracruz.
- Sordo, V. (1986). La Educación Preescolar 1910-1981. En Hermida, Á. (coord.). *Historia de la educación en el Estado de Veracruz*, (pp. 293-342). México: Normal Veracruzana.
- Vallejo, A. (2009). Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia. *Revista Participación Educativa*. (12), pp. 194-206.
- Vázquez, G. Informe que rinde el Ejecutivo del Estado ante la XXXIV H. Legislatura en 1933. En Blázquez, C. (coord.). (1986). *Estado de Veracruz Informes de sus gobernadores 1826-1986*, XII, pp. 6317- 6406.
- Vázquez, G. Informe que rinde el Ejecutivo del Estado ante la XXXV H. Legislatura el 16 de septiembre de 1934. En Blázquez, C. (coord.). (1986). *Estado de Veracruz Informes de sus gobernadores 1826-1986*, XII, pp. 6407- 6556.

# Educación femenina y la figura de Gabriela Mistral en el México posrevolucionario

Cecilia Aguilera Sánchez<sup>122</sup>

## Introducción

La participación de las mujeres en la educación, tuvo su antecedente en las luchas de colectivos que buscaron una mayor participación en la vida pública del país; así como programas y leyes implementados por los gobiernos. El siglo XX en especial, estuvo marcado por acciones en concreto y personajes distinguidos que ampliaron los horizontes para un gran número de mujeres que decidieron involucrarse en el trabajo o estudio. En especial, los años 20, en que la consolidación del estado mexicano atravesaba por momentos de incertidumbre.

Para comprender estos avances, es importante señalar el antecedente que tiene lugar a finales del siglo XIX, donde las condiciones educativas para las mujeres no eran alentadoras. Para algunas, sus estudios concluían apenas en el primer grado de primaria, donde los conocimientos se limitaban a la instrucción de primeras letras (Gutiérrez, 2013). Aunado a que la educación era preferencial, los hombres eran quienes ingresaban en primer término a la escuela y las mujeres, sólo lo hacían si había el suficiente recurso para mantener una escuela para ellas (Gutiérrez, 2013), debido a que el niño sería la futura fuerza laboral del país, que iniciaba el proceso de estabilidad económica, además de convertirse en el futuro proveedor del hogar (Schell, 2009).

La iglesia, como institución, era la de mayor relevancia en el país, la educación de niños y niñas se regía por los preceptos que ésta dictaba. Magallanes (2016) apunta que, la religión y el culto eran necesarios para sostener la moral de hombres y mujeres, y así, tener un pueblo civilizado.

---

<sup>122</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas.

Los papeles centrales de las mujeres eran el de esposa y madre, mismos que iban de la mano con la ética, los buenos modales, las costumbres y el buen comportamiento, elementos que se consideraban inherentes en la personalidad y formas de actuar de las mujeres (Sánchez, 2006), las cuales no podían revelarse al cambiar de ideas o de acciones que fueran en contra de estos principios. Si así lo hacían, eran marcadas por la mirada y el juicio de la sociedad.

En contraste con este panorama, es en este periodo donde se crearon las escuelas para señoritas, que permitieron el acceso a una educación más allá de la elemental. En Zacatecas, por ejemplo, las principales actividades en las que las mujeres tenían cabida eran el magisterio, enfermería, obstetricia y carreras comerciales (Gutiérrez, 2017). Estos oficios eran considerados como acordes al sexo femenino, por su sensibilidad al tratar y servir a los y las demás.

Los estudios formales dieron oportunidad a que las mujeres pudieran involucrarse en el trabajo remunerado, situación que se consolidó en los años 20 con la creación de escuelas vocacionales y el fortalecimiento de las escuelas técnicas, que permitieron una mayor inserción al ámbito educativo.

Una de las figuras que tuvo gran relevancia en el plan de educación fue la escritora chilena Gabriela Mistral, quien, con sus ideas pedagógicas, logró acompañar y asesorar a José Vasconcelos, primer Secretario de Educación Pública, en su tarea de llevar libros y cultura a la mayor parte del país. Así, la educación femenina y la figura de Gabriela Mistral son un referente en el México que buscaba consolidar sus ideales revolucionarios a través de la educación.

### **Educación femenina en el México posrevolucionario**

La década revolucionaria representó un acontecimiento en la educación femenina. Algunas mujeres, como agentes activos en la lucha armada, tuvieron una importante participación; se convirtieron no sólo en acompañantes, sino que formaron parte de distintas maneras en este movimiento.

La Revolución tuvo limitada organización y esto “obligó a la mujer a trabajar en colectivo” (Tuñón, 1998, p. 145), pues debían conseguir la comida y lograr prepararla con lo que obtuvieran, realizar actividades como lavar, cuidar a niños, niñas y enfermos. Además de insertarse en el ámbito público, “participaron como correos, espías, empleadas, transportistas de armas, y municiones, costureras de uniformes y banderas, contrabandistas, secretarias, periodistas, enfermeras; roles, todos ellos, en los que debían tomar decisiones” (Tuñón, 1998, p. 151). Estos cambios en la vida del país y de la aportación social de las mujeres fueron significativos en el despertar de muchas más, que descubrieron nuevos papeles en los que podían ser partícipes, y no sólo el del hogar.

Al terminar la Revolución, el país atravesó momentos de inestabilidad, es por ello, que se dio inicio a una serie de cambios en beneficio de la población, sobre todo a inicios del siglo XX, periodo en el que inicia una de las mayores cruzadas educativas y culturales que ha tenido México.

El campesinado representaba la mayoría de población existente en México, quienes también habían sido partícipes en el proceso revolucionario y, a pesar de los cambios surgidos por la Revolución y la aportación activa de mujeres en ella, siguieron cumpliendo el rol establecido dentro del núcleo familiar.

La maternidad y el cuidado de los hijos e hijas, así como la atención al marido, fueron ideas que se fomentaron. Así, las mujeres atendieron la esfera privada, y los hombres, eran quienes llevaban los recursos económicos a los hogares. Las principales características creadas en la mujer fueron la sumisión, la ignorancia, la debilidad, la dependencia y la rutina, mismas que las enseñaron a vivir para otros (De Luna, 2011). Hasta ese momento, el país no contaba con un plan o estrategia nacional que incluyera a la mujer como agente activo en la fuerza laboral, no obstante, el siglo XIX marcó las pautas de su inserción a la educación.

En este contexto surge la cruzada nacional contra el analfabetismo, dirigida por José Vasconcelos, en la que se pretendió educar a este sector de la población. Vasconcelos creyó en la idea de que las mujeres poseían las

calidades para el magisterio: moralidad, sensibilidad, espiritualidad, entrega y sacrificio (Hierro, 1998). Por ello, se vio de buena manera el que la mujer se involucrara en cierto tipo de trabajos remunerados, sin afectar su moralidad y decencia.

Para 1921 y con el inicio de la campaña de alfabetización, el papel de las mujeres fue fundamental. En la campaña participaron maestras que ya habían estudiado en escuelas normales, alfabetizadas y con naciente autonomía personal, además, modas de otros países como Estados Unidos (Lamas, 2007), modelos femeninos que impactaron en las mexicanas de este tiempo. Las mujeres modernas emergían luchando por la emancipación política, económica y sexual; por libertad e individualidad (Cott, 2005).

No obstante, sus “deberes” en el hogar la anclaban al estilo de vida que la sociedad le marcaba, además de ser una manera de contrarrestar los modelos femeninos emergentes, logrando mantenerla como «la reina del hogar». La educación de las mujeres siguió algunos lineamientos modernizadores para su tiempo; sin embargo, mantuvo los roles para ella: el cuidado de los hijos e hijas y atención al marido, tareas que se sumaron al trabajo remunerado que comenzaba a impactar en la población, específicamente, en el magisterio (Perrot, 2008).

El magisterio fue una oportunidad para que las mujeres se incorporaran a la vida laboral, ampliando sus posibilidades de acción a través de la obtención de un salario (Gutiérrez, 2017). Las escuelas normales fueron un agente importante en la lucha por la educación., Aunque, como dice Civera (2011) respecto a los talleres que se impartían en las escuelas normales, eran de acuerdo al género, por ejemplo, a los hombres se les ofrecían actividades como carpintería, herrería, cerámica y modelado en madera. Mientras que a las mujeres se les enseñaba corte y confección, bordado, elaboración de conservas de frutas y legumbres.

Si bien el gobierno mexicano apoyó la labor de las mujeres en el magisterio, también fue consciente del papel que desempeñaba en la crianza de los hijos e hijas, mismos que iban a ser la futura fuerza trabajadora y contribuirían así a la

consolidación del Estado mexicano (Schell, 2009). Por esa razón, la política educativa de la SEP se concentró en la maternidad y en el ámbito doméstico. Entonces, la labor femenina fue doble. Por un lado, al involucrarse en el trabajo remunerado y, por otro, el atender las exigencias del hogar.

Para impulsar el desarrollo nacional, se establecieron las escuelas vocacionales, impulsadas por el gobierno en la idea de mejorar los niveles de vida de las familias y del desarrollo del país. Loyo menciona que:

En la capital, las escuelas femeninas, entre las que destacaban La Corregidora de Querétaro, Escuela Nacional de Enseñanza Doméstica, Escuela Hogar Gabriela Mistral y Sor Juana Inés de la Cruz atendían a más de 6 000 alumnas de todos los sectores sociales, 4 000 en los cursos diurnos y más de 2 000 en los nocturnos. Varias instituciones como el Instituto Técnico Industrial y la Escuela Técnica Nacional de Constructores buscaban convertir a los varones en trabajadores eficientes (Loyo, 2010, p. 170).

Las escuelas vocacionales para mujeres fueron instituciones creadas para la instrucción de mujeres que quisieran integrarse al trabajo remunerado, pero sin salir de casa.<sup>123</sup> En la escuela vocacional Gabriela Mistral, por ejemplo, se añadieron programas encaminados a formar mejores madres y esposas, se les daban clases de fortalecimiento físico, con el fin de que tuvieran un cuerpo fuerte y sano, para así poder tener a hijos e hijas saludables. Quienes asistían a esta escuela eran mujeres de todos los estratos sociales, de colonias aledañas a la Ciudad de México (Schell, 2009). Tres eran los principales objetivos de esta escuela:

Impartir a las alumnas las enseñanzas necesarias para la adquisición de los conocimientos técnicos de las diversas ocupaciones, industriales u oficios; capacitarlas a fin de que por sí solas provean a su subsistencia de una manera independiente y decorosa y promover su mejoramiento por medio del desarrollo intelectual y elevación del carácter (Wood, 2007, p. 116).

---

<sup>123</sup> Conocimientos de puericultura, economía doméstica, cursos de limpieza, cursos de pieles finas y bordado, entre otros (Schell, 2009).

Es así que esta escuela adquirió gran popularidad entre la población de la Ciudad de México, pues daba seguridad de una educación decorosa y de capacitación necesaria para, al salir, integrarse al trabajo remunerado.

Figura 1

*Fotografía de la clase de espejos en la escuela vocacional Gabriela Mistral*



**Fuente:** Rodríguez, 2018.

La escuela vocacional Gabriela Mistral formó parte de la red de escuelas construidas para dar capacitación y educación a mujeres, se plasmaron objetivos y razón de ser de esta institución en el himno creado por la propia Gabriela Mistral, el cual, se muestra a continuación:

*Himno matinal de la escuela vocacional “Gabriela Mistral”.*

Oh, Creador, bajo tu luz cantamos,  
porque otra vez nos vuelves la esperanza.  
Como los surcos de la tierra alzamos  
la exhalación de nuestras alabanzas.  
Gracias a ti por el glorioso día  
en el que van a erguirse las acciones;  
por la alborada llena de alegría

que baja al valle y a los corazones.  
Se alcen las manos, las que tú tejiste,  
Frescas y vivas sobre las faenas.  
Se alcen los brazos que con luz heriste  
en un temblor dorado de colmenas.  
Somos planteles de hijas, todavía;  
haznos el alma recta y poderosa  
para ser dignas en la hora y día  
en que seremos el plantel de esposas.  
Venos crear según tu semejanza,  
con voluntad insigne de hermosura;  
trenzar, trenzar, alegres de confianza  
el lino blanco con la lana pura.  
Mira cortar el pan de las espigas;  
poner los frutos en la clara mesa;  
tejer la juncia que nos es amiga;  
¡crear, crear, mirando a tu belleza!  
¡Oh, Creador de manos soberanas,  
sube el futuro en la canción ansiosa,  
que ahora somos el plantel de hermanas,  
pero seremos el plantel de esposas!  
(Wood, 2007, pp. 112-114).

En este himno se ve reflejada la intención con la que fue hecho: reafirmar la misión de la escuela y de las alumnas en formar mujeres fieles a su hogar, con los conocimientos necesarios para hacerlo un espacio mejor. Estas escuelas pues, permitieron el acceso a una gran mayoría de mujeres que deseaban involucrarse en otras actividades sin perder de vista el matrimonio.

### **Gabriela Mistral y su labor educativa en el proyecto vasconcelista**

Al iniciar José Vasconcelos su proyecto educativo, el cual abarcó diversas áreas de desarrollo, fue necesaria la participación de personas que se involucraran con la labor educativa y cultural que planeó. Es por ello que, dentro de sus estrategias, está la invitación que hizo a la escritora y poeta Gabriela Mistral, quien llegó a México en el año de 1922.

Lucila de María del Perpetuo Socorro Godoy Alcayaga nació en Vicuña, Chile en 1889. Desde pequeña, sus dotes en la escritura salieron a relucir pues con tan sólo 11 años de edad, escribió sus primeros poemas. Fue de origen

humilde, se desarrolló en el ámbito rural. Por esa razón conocía muy bien la población, a la que posteriormente tuvo el incansable objetivo de ayudar. Su seudónimo lo adquiere a partir de sus poetas favoritos, el italiano Gabriele D'Annunzio y el francés Frédéric Mistral (Morales, 2003).

Realizó sus estudios formales hasta tercer año de primaria, para posteriormente involucrarse en el ámbito laboral a muy temprana edad, esto, debido a que debía aportar recursos económicos a su familia. Sus estudios complementarios se los otorgó su abuela y su hermana, quienes eran maestras rurales (Wood, 2007). La influencia que obtuvo de su familia en el ámbito de la docencia y las pocas oportunidades de desarrollo profesional, la llevaron a involucrarse en el quehacer educativo.

La poesía de Lucila fue autodidacta. Se convirtió en maestra a muy temprana edad, enseñó a leer y a escribir a niños y niñas en provincias rurales. Creyó en la educación y la enseñanza, como parte del desarrollo de las personas.<sup>124</sup> Fue directora y fundadora de varios liceos, donde pudo aplicar sus ideas pedagógicas y donde ayudó a niñas de escasos recursos a ingresar, pues no todas tenían esa oportunidad. Defendía fielmente a los y las indígenas y mujeres rurales, quienes eran vulnerables en el sistema educativo chileno (UNIFE, 2016).

En ese momento, la educación chilena pasaba momentos de incertidumbre. Por un lado, en las escuelas de la ciudad se contrataban profesoras y profesores, sobre todo alemanes, donde la rigidez en la enseñanza chocaba con las ideas de Gabriela, por lo que llegó a tener algunos conflictos (UNIFE, 2016). Por el otro lado, estaban las diferencias entre el campo y la ciudad. El Estado sólo creaba escuelas si existía un número considerable de habitantes. Dado que en los poblados campesinos no existía tal situación, una escuela no era parte primordial

---

<sup>124</sup> La infancia era parte importante de los escritos de Gabriela Mistral y “las ideas sobre los derechos del niño reflejan el pensamiento de Gabriela Mistral acerca de este importante tema, que años después fue acogido por las Naciones Unidas y la UNESCO para la protección de la infancia en el mundo y la defensa de sus derechos” (Ocampo, 2012, p. 25).

del proyecto educativo chileno. Los poblados estaban alejados unos de otros, la diseminación de la población era notable y, por ello, establecer una escuela no era costeable (Civera, 2011). Por esta razón, a Gabriela Mistral le interesaba que los niños y las niñas de escasos recursos económicos y de poblaciones campesinas se acercaran a la escuela, pues veía a la niñez, llena de carencias y falta de oportunidades, mismas que ella luchó por otorgarles.

Gabriela Mistral buscaba la educación pública obligatoria en Chile y creía en la igualdad de derechos para las mujeres (UNIFE, 2016). Es así que, sus ideas se transmitieron en sus textos, en beneficio de la población más vulnerable: “fue una de las primeras voces en América Latina en proponer una educación para todos y todas, sin diferenciación de género, etnia o estatus socioeconómico” (Wood, 2007). Esta forma de pensar atrajo la atención de un gran número de personas, sobre todo, conservadoras que no empataban con estas formas de pensamiento.

Como ejemplo de esto, Ocampo señala un escrito de Gabriela Mistral: “en su artículo “La instrucción de la mujer”, publicado el 8 de marzo de 1906, fue muy criticado por antirreligioso y revolucionario, pero ha llegado a ser considerado pionero en la defensa de los derechos de la mujer” (2012, p. 5).

Gabriela Mistral no era parte ni de liberales, ni de conservadores, partidos que permeaban en ese momento en Chile. Si bien era católica, sus escritos respecto a la educación de las mujeres eran liberales para la mayoría de la población, ya que expresaba que educar a la mujer era hacerla digna, además de estar a favor del sufragio femenino, que no se dio en Chile hasta 1949 (Moraga, 2012).

Gabriela Mistral fue una mujer adelantada a su tiempo, ya lo dice Olea: “Gabriela Mistral no cumplió con las exigencias de lo dominante a una imagen de mujer. Ni virgen, ni madre, ni esposa, ni bella, ni ortodoxa en el cumplimiento de sus deberes religiosos, sin aval de clase social” (Olea, 1998, p. 64). No encajó en

los modelos establecidos, de una imagen acorde a lo que la sociedad chilena demandaba.

Pero entonces, ¿qué vio Vasconcelos<sup>125</sup> en Gabriela Mistral para invitarla a su quehacer educativo? Probablemente temas en común, como la revalorización de las comunidades indígenas y el acercamiento de la cultura a la población rural. Además, tanto Vasconcelos como Mistral sentían especial aprecio por el mestizaje, lo consideraban una cualidad antes que un defecto (Moraga, 2012). Del mismo modo, consideraban también importante la educación de las mujeres como parte complementaria a su rol de madres, esposas y responsables del hogar.

Fue en 1922 cuando vino a México a aportar sus conocimientos pedagógicos y culturales, Vasconcelos le dio libertad de decisión y de acción. En palabras del propio Vasconcelos:

Yo quiero que conozca bien a México. Quiero que vea lo bueno y lo malo que tenemos aquí, lo que estamos haciendo y lo que nos falta. Es una mujer de la provincia, casi del campo, y sabe lo que necesita la gente del campo (Mistral, 2017, p. IX).

Gabriela Mistral llegó a México y José Vasconcelos le encargó a Palma Guillén que fungiera como guía, encargada de acompañarla en las visitas a los pueblos, donde veía a los y las docentes trabajar, les impartía conferencias y pláticas sobre la enseñanza, sobre la cultura a maestros, maestras y a la mujer (Mistral, 2017, p. XI). Además de participar como consejera del departamento de bibliotecas y la edición de libros para niños y niñas.

En las visitas que Gabriela hizo a lo largo de los pueblos y estados del sur, a los que dedicó la mayor parte del tiempo, los y las habitantes de cada lugar, le acondicionaban una casa donde quedarse; también improvisaban escuelas en los patios o casas particulares (Canal 22, 2017). Cada lugar que visitaba, representaba una oportunidad de avivar su poesía, ya que varios poemas y

---

<sup>125</sup> El acercamiento con Vasconcelos se hizo de manera escrita a través de cartas, esta comunicación permitió que Mistral colaborara de manera directa en la Revista *El Maestro* y posteriormente en el proyecto educativo de inicios de los años veinte (Moraga, 2012).

escritos son inspirados en los paisajes que tuvo la oportunidad de observar. Como ejemplo se muestra el fragmento de “Las jícaras de Uruapan”:

La jícara de Uruapan sigue siendo como la hija de don Vasco de Quiroga que trazó su primer diseño. Ha persistido en la ingenuidad de su dibujo y en la sencilla sabiduría de su procedimiento. Como material, ella es la más ligera y firme laca que ha salido de mano de obrero; como belleza, en pocas cosas la materia vergonzante cobra tal donosura y transfiguración (Mistral, 2017, p. 102).

La enorme influencia que Gabriela Mistral tuvo a través de sus escritos, es indudable, sobre todo, porque a través de ellos compartía su filosofía de vida y la forma en que la educación debía ser para todos y todas. En México encontró esta oportunidad de difundir y ayudar a divulgar las ideas de un país en miras de desarrollo, por ello “Gabriela Mistral came to Mexico committed to her conviction that all children in rural áreas should receive an education that included the humanities and the science”.<sup>126</sup>

Inauguró escuelas en México, en especial, tuvo injerencia en la Escuela vocacional Gabriela Mistral, para la cual creó un himno (del que ya hemos hablado) y un libro. Mistral tuvo la intención clara de que las mujeres se educaran y que entraran al mundo de la cultura a través de la variedad de textos. Por ello, su principal función dentro del proyecto nacional mexicano fue el acompañamiento y asesoramiento al departamento de bibliotecas.

Del mismo modo, “colaboró en la elaboración del proyecto de misiones culturales. Creía en la formación del misionero como vía de comunicación entre el maestro y la comunidad, que se convirtiera en la guía moral de los indios” (Moraga, 2012, p. 1227). De manera especial y con la misma intención que en su natal Chile, Gabriela Mistral dedicó sus esfuerzos no sólo a la divulgación y capacitación, sino en la enseñanza de las mujeres. Es por esta razón que mediante el libro *Lecturas para mujeres* reafirmó la idea de que la mujer debe ser

---

<sup>126</sup> Traducción: “Gabriela vino a México con la convicción de que todos los niños y niñas en las áreas rurales, recibieran una educación que incluyera las humanidades y la ciencia” (Wood, 2007, p. 63).

educada en principios y valores; así como en técnicas y saberes que le permitieran una injerencia más amplia en el mundo laboral, sin hacer a un lado su participación en la esfera doméstica.

Es el espacio del hogar en el que Gabriela Mistral conservó al género femenino. Creyó en la idea de que: “ya sea profesionista, obrera, campesina o simple dama, su única razón de ser sobre el mundo es la maternidad, la material y la espiritual juntas o la última en las mujeres que no tenemos hijos” (Mistral, 2017, p.15).

Los escritos de Gabriela Mistral fueron controversiales y de gran sensibilidad. Por un lado, se encuentra presente su condición social de ser mujer, mestiza y de origen humilde, por el otro, las vivencias que marcaron su vida, y dieron lugar a sus textos, los cuales construyeron su vida y que “representa un pensamiento y una práctica de lo femenino no articulada al modelo de su época, tampoco al proyecto social más conservador” (Olea, 1998, p. 8).

Dentro de estas producciones literarias se encuentra el libro *Lecturas para mujeres*, el cual fue distribuido de manera exclusiva en la Escuela vocacional “Gabriela Mistral” (Shell, 2009), para luego, difundirlo en los pueblos donde las misiones culturales se llevarían a cabo. Cabe señalar el ejemplo del estado de Zacatecas, donde está documentado el tiraje de libros enviados mediante las misiones, entre ellos “*Lecturas para mujeres*” (Ortega, 2006).

### **Consideraciones finales**

Si bien, el impulso a la educación femenina fue a gran escala en este periodo, no se dejó de lado el hecho de su labor en la familia. Ser el núcleo y la estabilidad para sus seres queridos fue primordial, a pesar de tener nuevas ideas, se mantuvo la enseñanza en el ámbito materno y doméstico. Ya lo reafirma Rubenstein (2009):

Las mujeres aclamaron la apropiación de la nueva mujer y la convirtieron en una sana revolucionaria mexicana, aun cuando otros sectores del Estado revolucionario insistían en que la forma adecuada de que la mujer contribuyera a la Revolución era siendo una buena madre (tendencia ilustrada en las *Lecturas para mujeres* de Gabriela Mistral) (p. 123).

La creación de unas *Lecturas para mujeres* coadyuvó a fortalecer la idea maternal y del hogar, áreas consideradas correspondientes al género femenino. Gabriela Mistral lo tenía claro, y, por ello, colaboró para que estas lecturas se dirigieran a las estudiantes, con el fin de mejorar su vida y sus hogares. A pesar de estas ideologías, Gabriela Mistral tuvo el propósito de que las mujeres fueran educadas; sus enseñanzas, escritos y trabajo en campo permitieron que se le recordase como una gran pedagoga y poeta.

## Referencias

- Cott, N. (2005). Mujer moderna, estilo norteamericano: los años veinte. En Duby, G. & Perrot, M. (Coords), *Historia de las mujeres en occidente*, (pp. 107-126). México: Taurus.
- Civera, A. (2011). *Campesinos y escolares, la construcción de la escuela en el campo latinoamericano siglos XIX y XX*. México: Porrúa.
- De luna, H. (2011). Condicionantes de la mujer campesina en el siglo XX. *Primeras reflexiones para la categoría campesina*. En Recendez, E. & Hernández, N. (Coords), *Presencia y realidades. Investigaciones sobre mujeres y perspectiva de género*, (pp. 230- 239). Aguascalientes: Signo Imagen.
- Gutiérrez, N. (2013). *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el porfiriato*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Gutiérrez, N. Magallanes, M. Román, A. (2017). Mujeres, educación y prensa en Zacatecas durante la primera mitad del siglo XX. En Ibarra, R., *La humanidad frente a los desafíos del capitalismo decadente*, (pp. 2588-2599). México: Signo Imagen.
- Hierro, G. (1998). *De la domesticación a la educación*. México: Editorial Torres Asociados.
- Lamas, M. (2007). *Miradas feministas sobre las mexicanas del siglo XX*. México: FCE.
- Loyo, E. (2010). La educación del pueblo. En Escalante (Dir.), *Historia mínima de la educación en México*. (pp. 154-187). México: El Colegio de México.

- Magallanes, M. (2016). *La educación laica en México: la enseñanza de la moral práctica s. XIX y XX*. México: Policromía.
- Mistral, G. (2017). *Lecturas para mujeres* (9ª Edición). México: Editorial Porrúa.
- Moraga, F. (2012). “*Lo mejor de Chile está ahora en México*”, *ideas políticas y labor pedagógica de Gabriela Mistral en México (1922-1924)*. Recuperado de: <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/20>, fecha de consulta (10 de marzo de 2020).
- Morales, R. (2003). *La huella de Gabriela Mistral en: la vigilia estéril de Rosario Castellanos*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Ocampo, J. (2005). José Vasconcelos y la educación mexicana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, pp. 137-157.
- Ocampo, J. (2012). Gabriela Mistral, la maestra de escuela y premio Nobel de Literatura. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 4, pp. 1-26. Recuperado de [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia\\_educacion\\_latinoamericana/article/view/1474](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/1474).
- Olea, R. (1998). *Apuntes para revisar una biografía*. Recuperado de [revistatrabajo.uchile.cl](http://revistatrabajo.uchile.cl).
- Ortega, M. (2006). *Las misiones culturales y las escuelas normales rurales en Zacatecas, 1921-1935*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Perrot, M. (2008). *Mi historia de las mujeres*. México: FCE.
- Rodríguez, M. (2018) *Historia de la educación técnica, siglos XIX y XX*. Recuperado de: [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_14.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_14.htm), fecha de consulta (12 febrero 2019).
- Rubenstein, A. (2009). La guerra contra “las pelonas”, las mujeres modernas y sus enemigos, Ciudad de México, 1924. En Cano, G., Vaughan, M., Olcott, J. (coord.), *Género, poder y política en el México posrevolucionario*, (pp. 91-125). México: Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez, A. (2006). *Las mujeres en la educación católica de Zacatecas, 1917-1930*. (Tesis de Licenciatura). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Schell, P. (2009). Género, clase y ansiedad en la escuela vocacional Gabriela Mistral, revolucionaria Ciudad de México. En Cano, G., Vaughan, M., Olcott, J. (coords), *Género, poder y política en el México posrevolucionario*, (pp. 173-195). México: Fondo de Cultura Económica.

Tuñón, J. (1998). *Mujeres en México, recordando una historia*. México: Editorial Planeta.

UNIFE (2016). Maestros de América latina. Recuperado de:  
<https://eligeeducar.cl/serie-maestros-america-latina>.

Wood, A. (2007). *Gabriela Mistral. The Teaching Journey of a Poet*. (Tesis de Doctorado. Chapel Hill: University of North Carolina.

# Programa de lectura y escritura en español para niños y niñas wixaritari

Amairani Yisel Cardoso Franco<sup>127</sup>

*El aprendizaje ha liberado a más seres humanos que todas las guerras de la historia (Garza, 2000, p. 13).*

## Introducción

Durante los últimos años, la sociedad se ha visto sometida a diversas transformaciones a nivel social y político, por ello es que se van presentando diversas condiciones desfavorables para determinados sectores sociales. Esta realidad genera muchos desafíos; el conocimiento y la educación son el escudo y arma para afrontarlos, por lo que representan un recurso eficaz para resolverlos. Desde luego, el conocimiento es básico para el ser humano, y, con ello, la educación, lo que implica el aprendizaje de la lectura y la escritura, pues ambos permiten el desarrollo, en primera estancia de dos funciones: la cognoscitiva y la afectiva. El desarrollo de ambas funciones facilita la construcción y enriquecimiento de conocimientos que permitirán la ampliación de destrezas para la comprensión del entorno en el cual se habita; finalmente, genera el progreso de los procesos mentales; respecto a la función afectiva, favorece el desarrollo de la personalidad, pues proporciona herramientas para resolver conflictos emocionales.

La adquisición del proceso de lectura y escritura se impulsa generalmente en el campo escolar, es decir, dentro de las aulas en las escuelas públicas o privadas. La educación es tan importante, que a nivel mundial existen organismos que velan por la educación como un derecho de los seres humanos, por ejemplo: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés *United Nations Educational, Scientific and*

---

<sup>127</sup> Maestra en Educación y Desarrollo Profesional Docente por la Universidad Autónoma de Zacatecas.

*Cultural Organization*); el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD); el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP); el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Banco Mundial. Desde luego, existen algunos programas que a nivel mundial proporcionan apoyos para la educación respecto a la alimentación y la salud.

En México también existen organismos, instituciones y leyes que regulan y fundamentan todo lo concerniente a la educación, como la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, y la *Ley General de Educación*, que dan sustento a la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien es responsable de ejercer el sistema educativo nacional. En el estado de Zacatecas, de igual forma, a lo largo de los años y con sus distintos gobernadores y una gobernadora, es que se han publicado decretos mediante los cuales se procura el ejercicio libre y oportuno del derecho a la educación. Como se ha descrito, la educación básica obligatoria es un derecho, que no debe ser excluyente, sino que debe incluir a las comunidades indígenas del país.

La cultura Wixárika es una de las más importantes para México y una parte de ellos habitan en la capital de Zacatecas, así como en algunos municipios de la región; sin embargo, algunos de las y los niños wixaritari no ejercen su derecho a la educación básica obligatoria, por causas como la negación del ingreso a la escuela debido a que algunas y algunos de ellos no son hablantes del idioma español, únicamente de su lengua materna. Además, se suma la falta de recursos económicos, el desconocimiento de sus derechos, entre otras cuestiones, lo que les ha impedido ser incluidas e incluidos realmente, más allá de lo que se considera en las legislaciones o que promueven las instituciones.

### **La educación multicultural e incluyente en México**

La educación es importante e indispensable en la vida de todo ser humano, ya que es el fundamento básico para que llegue a desarrollarse en todos los ámbitos. Además, la educación es considerada un derecho inherente a todo ser humano,

sin distinción alguna, es un derecho que debe ser respetado por ley pues se considera que es la base para el mejoramiento social: “De hecho puede considerarse como uno de los principales igualadores sociales. Para muchas personas es la única manera de acceder a una mejor vida, de romper el círculo vicioso de la pobreza” (Narro, 2012, p.15).

La educación básica en México comprende el nivel preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, misma que es un derecho que *La Declaración Universal de los Derechos del Hombre* impuso en su Artículo 26. Asimismo, en la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* se estipula, en el Artículo tercero, que todo individuo tiene derecho a recibir educación y ésta debe ser laica, gratuita y obligatoria. En la *Ley General de Educación* de 1993, se establece todo lo relativo a los planes y programas de estudio. Por esa razón: “La educación es uno de los derechos sociales establecido en la Constitución y su establecimiento como derecho humano puede considerarse como uno de los mayores avances éticos de la historia de México” (Narro, 2012, p.15).

Sin embargo, esto no siempre es así, ya que, en el estado de Zacatecas, desde hace décadas, como se mencionó antes, habitan familias que pertenecen a la etnia Wixárika, conocidos coloquialmente como “*huicholes*”, mismos que son una de las culturas indígenas que permanecen vivas y que, a su vez, enriquecen a México como un país multiétnico y multicultural. Estas familias habitan en distintas colonias de la ciudad y otros en diversos municipios, pero sus condiciones de vida no son las más adecuadas, a pesar de vivir en una ciudad. En teoría, su estancia en la ciudad supondría la posibilidad de mejores condiciones de vida, pues habitar dentro de una ciudad brinda la posibilidad de sobrevivir, ya que en ella se pueden encontrar infinidad de servicios públicos y recursos, así como la oferta de empleos, la cual es más elevada en comparación a las zonas rurales. Por ejemplo, es posible tener con mayor facilidad acceso a los servicios públicos, de transporte y comunicación, así como todo lo que respecta a la tecnología, información y, principalmente, el acceso a servicios públicos de educación, sanidad y cultura. No

obstante, en la capital de Zacatecas muchos de estos servicios no forman parte de la vida de las familias wixaritari, principalmente para los y las niñas de dichas familias, ya que la mayoría de ellos y ellas no están escolarizados, es decir, no van a alguna de las “4,493 escuelas públicas de educación básica” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 1), con que cuenta el sistema educativo del estado de Zacatecas, razón por la que, de alguna manera, sus derechos están siendo violentados:

El derecho a la educación tiene un papel clave, ya que constituye un medio para realizar todos los demás derechos humanos. Una sociedad no puede dar por satisfecha su responsabilidad concerniente a la protección y defensa de los derechos humanos si no asume las obligaciones derivadas del derecho a la educación entre todos sus integrantes (Narro, 2012, p.15).

La sociedad debe tener acceso al conocimiento y el gobierno debe asumir la obligación de brindar la educación en cualquier escuela pública, ya que es un derecho inherente de todo ser humano, pero es claro que la igualdad aún no se ejerce como debiera serlo, pues estos casos son el reflejo de la desigualdad de oportunidades que día con día se viven a lo largo del país.

### **Antecedentes: la cultura Wixárika y la educación**

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en 2006, dio a conocer en la publicación *Experiencias Innovadoras en Educación Intercultural*, el proceso de un proyecto realizado durante la década de los noventa del siglo XX, el cual se fundamentaba en el mismo sentido del derecho a la educación, pues la educación de los y las indígenas se basaba en la religión. El plan se llevó a cabo en 1993, en la comunidad de San Miguel Huaixtita, en la sierra de Mezquitic, Jalisco, como una iniciativa Wixárika y buscaba un cambio de paradigma sobre la visión de los sistemas educativos.

El proyecto consistió en la creación de una escuela secundaria llamada Tatusti Maxakwaxi, pues no contaban con una escuela secundaria, condición que les impedía ejercer su derecho a la educación básica obligatoria y a la adquisición de conocimientos para tener mejor preparación y, con ello, condiciones de vida

más favorables. Por ello, las y los wixaritari se vieron en la necesidad de crear esta escuela, acorde con sus necesidades y su propia cultura. La educación primaria era precaria, y, para continuar con su formación escolar, necesitaban salir de la región, pero también pensaron que eso implicaría el riesgo de “perder” sus tradiciones y costumbres.

Desde 1968, en esa región, los franciscanos facilitaban la educación primaria, pues no había ninguna escuela en la sierra, sino hasta 1978. Existieron variados conflictos con los frailes por la educación, pues al concluir la educación primaria, aquellos alumnos y alumnas que deseaban continuar con su formación, tenían que ir a Tepic, Nayarit, pero era necesario caminar durante cinco días continuos, pues en la sierra únicamente vivían los religiosos y los pilotos aviadores, debido a que no contaban con un camino para llegar a su comunidad, y la forma más asequible era por vía aérea. Por tanto, los misioneros optaron por llevarse a los niños y niñas al Convento de Zapopan, Jalisco, para proporcionarles una formación básicamente religiosa.

Sin embargo, las y los niños descubrieron que existían más oportunidades diferentes a lo católico para continuar con sus estudios, situación que desagradó a los franciscanos, pues al llegar a Guadalajara, las y los alumnos no deseaban ser sacerdotes y monjas. Cuando ellos decidían empezar otro tipo de vida, los franciscanos les quitaban el apoyo por completo, pues sus intenciones de escolarizarlos eran muy claras: formarlos y formarlas para la vida religiosa. Cabe señalar que:

Muchos no encontraron quien los apoyara; por ahí anduvieron vagando, aprendiendo conductas ajenas; aprendieron la borrachera. Al regresar eso hacían: pervertían a los demás jóvenes que se querían ir a la ciudad con ellos. La mayoría no estudiaba. Pocos encontraron un buen patrón que les diera la oportunidad de estudiar (Secretaría de Educación Pública, 2006, p.129).

El tiempo transcurrió así, por lo que la comunidad pensó que era necesario crear su propia secundaria. Ángel Zavala (autoridad agraria de la región), estuvo de acuerdo y se solicitó apoyo al Estado de Jalisco, pero les fue negado; por tal razón

acudieron con Rocío de Aguinaga, quien trabajaba en la Asociación Jalisciense de Apoyo a los Grupos Indígenas (AJAGI), para solicitar su apoyo para llevar a cabo el proyecto de la secundaria Wixárika, incorporada a la SEP.

Fue así que se les proporcionó el apoyo para su creación. No fue sencillo, pues tuvieron que buscar alrededor de las cuatro comunidades con la finalidad de encontrar el lugar más apropiado, donde se contara con agua y algunos servicios de uso común. Finalmente, decidieron que se construyera en San Miguel, Huaixtita. Posteriormente, la comunidad estableció cómo debería ser su secundaria, quiénes participarían y cómo funcionaría. Tuvieron que viajar en repetidas ocasiones hasta Juchitán, para ver cómo funcionaba el proyecto y ahí se diseñó el mismo.

En 1993 asistieron a algunos talleres con la finalidad de adquirir mayor conocimiento y poder enseñarlo. En 1994 realizaron encuestas a las comunidades aledañas al lugar y fue hasta 1995 cuando la UCI aprobó el proyecto. La escuela secundaria inició con un salón hecho de cartón. Durante un año, las familias wixaritari, en conjunto con las y los alumnos, construyeron dos aulas de ladrillo. Hasta 1998 terminaron de construir tres salones, dos dormitorios y una cocina.

En este sentido, la escuela secundaria Tatutsi Maxakwaxi, actualmente es una institución intercultural creada por y para adolescentes de la cultura Wixárika, aunque también cuenta con educación para adultos, además de impartir la educación básica obligatoria, imparten temas con base en su cultura, con la finalidad de afirmar tanto la lengua e identidad como las costumbres y formas de organización de la misma, con lo que se promueve el arraigo de las y los jóvenes a sus lugares de origen, se valora su identidad y la autonomía de la etnia y se busca establecer una relación armónica con el entorno (Secretaría de Educación Pública, 2006).

La secundaria cuenta con docentes wixaritari, quienes son elegidos por su comunidad y están en constante capacitación. Cuenta con clases de gramática Wixárika, cultura Wixárika, así como actividades artísticas con un enfoque en la

música tradicional, artesanías locales, talleres conformados a partir de las distintas necesidades que se van generando en la comunidad y, además, cuentan con una asamblea a partir de la cual se toman las decisiones sobre la escuela.

Este caso, que destaca por la proactividad de la comunidad en el estado de Jalisco es diferente a la situación que se presenta en Zacatecas y de la cual hablaremos más adelante.

### **La educación como un derecho de todos y todas**

La educación es un camino que no tiene final, siempre hay algo por conocer, descubrir y aprender, es un sendero sin límites que facilita la adquisición de habilidades y destrezas. Quien transite por este camino le será permitido, entre un millón de posibles opciones, alcanzar el cambio verdadero.

Como se sabe, hay quienes buscan incesantemente la transformación social, quienes tienen grandes ideales y aspiraciones, pero siempre la educación será la base para poder llegar a ello y más. Paulo Freire, explica que: “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1969, p. VII). La educación permite visualizar la realidad social, económica y política. Además, es el sendero que facilita la libertad, pero, esto no debe lograrse a costa de que el “Otro” sea desvalorizado, se trata de coadyuvar y consolidar un equipo en el que sus funciones tengan la finalidad de un crecimiento general y no particular.

La UNESCO, considera a la educación como una herramienta para establecer mayor armonía entre los pueblos, erradicar la pobreza, favorecer un desarrollo sustentable y el establecimiento de diálogos interculturales, entiende la educación desde el proceso de alfabetización que describe como:

Un derecho fundamental y es además el cimiento del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Su capacidad de transmitir conocimientos, competencias y confianza en sí mismo para transformar la vida, se traduce en una mejora de la salud y los ingresos, así como en una participación más plena en los asuntos comunitarios (UNESCO, 2011, p. 13).

De ese modo, la educación debe considerar la cultura del individuo, con la finalidad de permitir que el conocimiento sea apropiado y promueva un acercamiento oportuno a partir de la naturaleza propia del ser.

En ese sentido, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) considera que los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición. Todos y todas tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles. Lo anterior incluye, para este caso de estudio, a todos los niños y niñas wixaritari o de cualquier otra etnia o cultura.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, comienza a partir de la fundación de la Organización de las Naciones Unidas en 1945, a causa de los sucesos acontecidos durante la segunda guerra mundial. El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de la ONU en su Resolución 217 A (III) aprobó la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, la cual proclama como ideal común que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción (Asamblea General de la ONU, 1948).

Existen otros documentos internacionales que velan por el derecho a la educación e igualdad de los pueblos indígenas, como el *Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*, que fue creado en Suiza en 1989. En México, se aprobó la entrada en vigor de este *Convenio*, en 1990, a partir de la firma de Carlos Salinas de Gortari, quien era presidente de la República mexicana es ese tiempo. El Convenio 169, señala:

Observando que en muchas partes del mundo esos pueblos no pueden gozar de los derechos humanos fundamentales en el mismo grado que el resto de la población de los Estados en que viven y que sus leyes, valores, costumbres y perspectivas han sufrido a menudo una erosión (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 1989, p. 4).

Contiene en total 40 Artículos, y específicamente en el Artículo 22 hace referencia a la educación, pues estipula que:

1. Deberán tomarse medidas para promover la participación voluntaria de miembros de los pueblos interesados en programas de formación profesional de aplicación general.
2. Cuando los programas de formación profesional de aplicación general existentes no respondan a las necesidades especiales de los pueblos interesados, los gobiernos deberán asegurar, con la participación de dichos pueblos, que se pongan a su disposición programas y medios especiales de formación.
3. Los programas de formación deberán centrarse en el ambiente económico, y sus condiciones sociales y culturales, así como en sus necesidades (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 1989).

### **Un principio, para un futuro alentador**

A partir de esa necesidad imperante respecto a la educación de las y los niños wixaritari no escolarizados, fue que, por iniciativa personal, en 2017 diseñé un programa para la enseñanza de la lectoescritura en español: “Ar+ keke xepeyutimani xe cuajauyu iyarit+aca”, el cual, traducido al español, significa: “Siempre es posible aprender, sólo basta generar la posibilidad”, con la finalidad de apoyar la inclusión educativa para niñas y niños wixaritari no escolarizados.

Para ampliar los antecedentes, es preciso compartir cómo conocí a las niñas y niños wixaritari. En junio de 2017, mientras iba de camino a mi trabajo, me

percaté de que se encontraban acomodando sus artesanías en un callejón ubicado en el Centro Histórico de la capital de Zacatecas; más tarde, cuando venía de regreso, volví a observarlos y continuaban ahí. Así transcurrieron alrededor de dos semanas. Entonces pensé que lo más probable era que no asistieran a la escuela, debido a que en reiteradas ocasiones durante la tarde los veía de nueva cuenta. De esta manera, me acerqué para preguntarles si asistían a la escuela. Me respondieron que no. Ante la negativa, sentí el compromiso, la vocación, de enseñarles a leer y escribir y les pregunté si les gustaría que yo les enseñara. Recuerdo claramente que dos niñas respondieron: “sí”. Una lo manifestó de forma verbal, mientras que la otra sólo asintió con su cabeza; las y los demás sólo se reían.

Fue así que a cada quien le compré una libreta, un lápiz, una goma y un sacapuntas. Me presenté a la semana siguiente. Al inicio fue muy complicado debido a que se mostraban sumamente tímidos y tímidas. Posteriormente, una señora Wixárika llegó con su hija, y me preguntó si a ella también podía enseñarle, pues ella y su familia habían llegado a Zacatecas en febrero de 2017; y buscaron inscribir a su niña “H” (como la llamaré para proteger su identidad), de 5 años de edad a algún preescolar, pero no les fue posible ya que le negaron el acceso, debido a que la niña no hablaba español. Desde luego, acepté a la niña.

Yo pensaba que podría comenzar a trabajar con ellas y ellos en la forma en la cual lo había hecho anteriormente con otros y otras niñas en las escuelas, por tal razón les pedí que abrieran su libreta, pero me percaté de que no sabían cómo se usaban, ni la goma y el sacapuntas; desde ese momento supe que tenía mucho por enseñarles. Las primeras dos semanas, la mamá de H ayudaba a su hija, traduciéndole lo que yo decía. Posterior a esas dos semanas, le tuve que pedir que no le tradujera más; poco a poco H comenzó a entender el español, sólo en algunas ocasiones su mamá intervenía para apoyarle en cuanto a la traducción. Un acontecimiento que debe ser señalado, es que el papá de H la apoyaba cuando su mamá no acudía a vender sus productos artesanales.

El trabajo que realicé fue en las inmediaciones del callejón, donde venden sus artesanías, pues no podían desplazarse a algún otro sitio (como una biblioteca, por ejemplo), pues debían atender sus puestos de artesanías. Desde luego que hubo complicaciones: el clima, los transeúntes, su falta de alimentación, entre otros, factores que intervinieron; sin embargo, eso no fue un impedimento. De esta manera, aprendieron a leer y escribir lo básico en español (a partir de las vocales y abecedario) y en agosto de 2017 “H” logró ser inscrita en un preescolar, pues ya hablaba y entendía más el español. En la Figura 1 se muestra cómo se trabajó durante la intervención llevada a cabo.

Figura 1.

*No hay limitantes para aprender*



Fuente: fotografía de la autora.

### **El programa de lectura y escritura**

La escritura y la lectura son aprendizajes sumamente importantes e indispensables en la vida de las personas. Se consideran “[...] como un

conocimiento esencial en la vida” (Romero, 2004, p. 7). Desde luego, son habilidades que se deben de desarrollar para que logren ser una herramienta cada vez más elaborada de pensamiento; también son una herramienta de comunicación que, finalmente, va a permitir continuar aprendiendo de forma eficaz. De tal importancia son, que: “Garantizar estos aprendizajes en todos los alumnos de nuestras escuelas se convierte en un compromiso socio-político y ético primordial, que estamos en obligación de cumplir” (Romero, 2004, p.7). En este sentido, se fundamenta la importancia de llevar a cabo la enseñanza de la lectoescritura. Para leer y escribir de forma conjunta, debido a que ambos son procesos de construcción, requieren la ejercitación de diversas habilidades. Desde luego existen distintos niveles de construcción en la escritura, los cuales se describen en la Figura 2:

Figura 2.  
*Mapa conceptual de construcción de la escritura*



**Fuente:** elaboración propia a partir de Flores, 2008.

La implementación del programa “Ar+ keke xepeyutimani xe cuajauyu iyarit+aca”, como lo mencioné antes, fue un proyecto que considero relevante, para contribuir a la educación de la población indígena en México, ya que ésta “... alcanzó apenas 6.7 años de escolaridad, en comparación con el promedio del país, que fue de 8.9 años” (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017, p. 7). Por esta razón, es necesario asegurar la atención educativa hacia las poblaciones que se encuentran en estado vulnerable.

En este sentido “la educación inclusiva se pondría de manifiesto como la única, razonable y posible para alcanzar ciudadanos que pudieran desenvolverse con independencia y autonomía de criterio” (Casanova, 2011, p. 16). Es indispensable generar espacios que faciliten la adquisición de conocimientos y la implementación de este proyecto permitió demostrar que no es necesario contar con un espacio en específico para lograr la transmisión de conocimiento y, con ello, generar inclusión educativa a los niños y niñas, por lo que se demuestra que, incluso, la calle puede ser un buen lugar para lograrlo. No es necesario contar con una institución establecida para realizar aportes a la sociedad, sólo basta contar con disposición. Desde luego, sería lo más adecuado contar con espacios que faciliten llevar a cabo la educación.

El programa lo diseñé en 10 sesiones; sin embargo, antes de llegar a la última, se realizaron varias más (no contabilizadas en el programa), mismas que tuvieron la finalidad de atender dudas y hacer repasos de acuerdo con lo que cada niño y niña requería.

Existen casos que demandan atención importante y urgente por parte de las instituciones, de investigadores e investigadoras, así como de la sociedad, como el de la pequeña de 5 años, a quien sus padres deseaban integrar a una escuela de preescolar, pero no les había sido posible, ya que se les negó en un primer momento su matrícula con la excusa de que “no hablaba español”. Es inadmisibles este tipo de situaciones, ya que, evidentemente, se presenta una violación a sus derechos humanos, y, peor aún, ante la mirada de todos y todas, casos como este

pasan desapercibidos. Ninguna institución educativa debe de negar el acceso por las diferencias respecto al lenguaje y origen de las personas, independientemente de su procedencia; por el contrario, es obligatoria la inclusión educativa de nuestros niños y niñas.

Para hacer efectivo el derecho a la educación, resulta imprescindible considerar que existen derechos específicos para las niñas, niños y adolescentes de los pueblos y comunidades indígenas, mismos que responden a la exigencia de que la educación conserve su naturaleza y pueda fundarse desde la cultura propia del grupo social que la recibe y, a partir de esto, se amplíe a conocimientos, valores y otros elementos esenciales para cohabitar en una sociedad nacional e internacional multicultural (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017, p. 8).

La participación en el ejercicio de la inclusión a la educación básica para los y las niñas wixaritari de la sociedad zacatecana, a partir del diseño de un programa educativo como el que se trató en este trabajo, es indispensable debido a las circunstancias desfavorables en que viven, permitiéndoles con ello acceder al conocimiento y al aprendizaje conforme a sus derechos como niños y niñas mexicanas.

El presente trabajo pretende dar a conocer las condiciones desfavorables en que actualmente crecen los niños y niñas wixaritari en la capital del estado de Zacatecas. Cabe señalar que, en un principio, se trabajó con diez niños y niñas, pero finalmente el proyecto (respecto a su condición académica) se concluyó con la participación de solo de siete, cuyas edades oscilaban entre los 5 y 12 años, y que no estaban ejerciendo su derecho a la educación, a pesar de que deberían acudir a alguna escuela.

Esta condición refleja parte de la realidad, pues: “[d]esafortunadamente el derecho a la educación, al igual que otros de los derechos sociales establecidos en nuestra Carta Magna, son más aspiraciones que realidad” (Narro, 2012, p. 15). Se busca su inserción dentro de algún centro escolar. No obstante, son niños y

niñas que crecerán sin ejercer su derecho a la educación básica, algo lamentable, pues es indiscutible la importancia de su educación como seres humanos, más allá de la etnia, cultura, religión, lengua materna, idioma, así como sus características personales.

La educación básica es un derecho, como se ha dicho, por lo cual no debe de ser excluyente por ninguna causa. La importancia de esta investigación fortalece el derecho a la educación básica que tienen los niños y las niñas wixaritari de la capital zacatecana, ya que está siendo violentado, pues, además de no acudir a la escuela, tienen que trabajar para sostener sus hogares. Ante este panorama, como lo señala José Narro: “Tenemos necesidad de replantear ... dar cumplimiento a la norma constitucional, que sitúa a la educación como un derecho social fundamental” (Narro, 2012, p. 14). De ahí que, efectivamente, es necesario realizar un trabajo oportuno de atención e inclusión educativa para las y los niños de esta cultura indígena de nuestro país.

## Referencias

- Asamblea General de la ONU. (1948). *Declaración de los Derechos Humanos. Resolución 217 A (III)*. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%200.pdf>.
- Casanova, M. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid. España: WOLTERS KLUWER ESPAÑA, S.A.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (1989). *Decreto promulgatorio del Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*. México, D.F.: Desarrollo Gráfico Editorial, S.A. de C.V. Recuperado de: [http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169\\_oit.pdf](http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169_oit.pdf).
- Flores, D. (2008). “Construcción del aprendizaje de la lectura y escritura.” en *Revista educare en el aula*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194114582021.pdf>

- Freire, Paulo, (1969), *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo Veintiuno editores
- Garza, R. (2000). *Aprender como aprender*. México: Trillas-I.T.E.S.M. Universidad Virtual.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas*. México: INNE.
- Narro, J. (2012). "Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional" en *UNAM donde se construye el futuro*. Recuperado de: <http://www.planeducativonacional.unam.mx/>.
- Romero, L. (2004). *El aprendizaje de la lecto-escritura*. Perú: Fe y alegría.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Experiencias Innovadoras en Educación Intercultural*. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?id=OG9yDgAAQBAJ&pg=PA131&lpg=PA131&dq=Juchit%C3%A1n+Cesder&source=bl&ots=KNftEzE7L9&sig=Rt4uXO-Dw6pTesBRwWDRSsuc-2U&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjWpbDnuPDWAhUFw4MKHVcoBxoQ6AEIPDAG#v=onepage&q=Juchit%C3%A1n%20Cesder&f=false>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Estadística del sistema educativo, Zacatecas, ciclo escolar 2016-2017*. Recuperado de: [http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica\\_e\\_indicadores/estadistica\\_e\\_indicadores\\_educativos\\_32ZAC.pdf](http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_32ZAC.pdf)
- Sendak, M. (1963). *Donde viven los monstruos*. Estados Unidos: American Library Association.
- UNESCO. (2011). *La UNESCO y la educación. Toda persona tiene derecho a la educación*. Francia: UNESCO.

## **La Licenciatura en Enfermería de la UAZ, un territorio progresivamente cedido a estudiantes varones**

Beatriz Marisol García Sandoval  
Rut Miramontes Cabrera  
y María de Jesús Lamas de la Torre<sup>128</sup>

### **Introducción**

La práctica de la Enfermería como profesión, está registrada en Zacatecas desde finales del siglo XIX. En dicha centuria, se fundó el espacio educativo que propició las condiciones bajo las cuales las y los estudiantes zacatecanos, según avanzaba el siglo, pudieron profesionalizarse y mejorar sus condiciones laborales, la fundación de la Casa de Estudios de Jerez, gestionada por el Gobernador de Zacatecas Francisco García Salinas en 1832, propició la formalización de estudios relacionados con diversos ámbitos del conocimiento. Este inicio, marcó una ruta sustancial en la oferta educativa, a la que pudieron ingresar quienes entonces estaban en condiciones de profesionalizar el oficio al que se dedicaban (Fuentes, 2010).

De la misma manera, como había ocurrido con otros oficios, la Escuela de Enfermería se creó con la finalidad de profesionalizar a las parteras, quienes, habían aprendido esta ocupación a través de una práctica tradicional, en la que, asimismo, se había comunicado una identidad que agrupaba al género femenino. El título que obtenían las estudiantes era el de Partera, desde sus inicios, esta labor se desarrolló en un territorio eminentemente femenino, sin embargo, ante los cambios, consecuencia de transiciones culturales, se fue cediendo progresivamente este espacio a estudiantes varones, lo que implicó la reinterpretación de un ámbito donde, por generaciones, se habían desempeñado quehaceres que correspondían eminentemente al ámbito de las mujeres.

---

<sup>128</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas.

## **Notas previas al nacimiento de la Escuela de Enfermería**

El nacimiento de la Escuela de Enfermería, no puede contarse sin antes referir, de manera breve, el devenir histórico de un Instituto que ha marcado con su presencia, una de las rutas más notables en la historia de la educación en Zacatecas. Nos referimos al Instituto Literario, originalmente ubicado en la localidad de Jerez y fundado en 1832 por el entonces Gobernador del estado, Francisco García Salinas; quien como muestra de su interés por la educación, hizo posible se abriera este espacio para que las y los ciudadanos zacatecanos con inquietudes científicas, pudieran ingresar a esta institución y formarse en un mundo académico.

Por diversas circunstancias que en esta investigación no se señalarán, en 1837 se tomó la decisión de que el Instituto se trasladara a la ciudad de Zacatecas y se alojara en un edificio emblemático, el Ex Colegio Jesuita de San Luis Gonzaga, ubicado en el centro de la ciudad. Dicha construcción había fungido por tres centurias, hasta su expulsión de la Nueva España en 1767, como un espacio educativo a cargo de la Orden religiosa de la Compañía de Jesús.<sup>129</sup> La recuperación de este lugar para que continuara sus funciones educativas, fue un excelente marco para el Instituto (Cardoso, 1996).

A lo largo del siglo XIX, el instituto literario sobrevivió en medio de intrincados momentos por los que atravesaba el nacimiento de las primeras décadas de la nación mexicana, cuyos protagonistas establecieron, progresivamente, el rumbo que debía tomar el gobierno en construcción; así como las instituciones de diversa índole, entre ellas la educativa, que hacían posible que, poco a poco, se redirigieran actividades ahora eminentemente laicas. El objetivo era, reconstruir una identidad mexicana que, dejara atrás los marcados tintes religiosos que habían distinguido a la época colonial.

---

<sup>129</sup> La orden religiosa de la Compañía de Jesús había llegado a la Muy Noble y Leal Ciudad de Zacatecas hacia 1616. Posteriormente, iniciaron la construcción de su Colegio dedicado a San Luis Gonzaga, un espacio significativo para la educación que se desempeñó así durante los siglos XVII y XVIII. Fueron expulsados de la Nueva España en 1767, por orden del rey Carlos III (Cardoso, 1996).

Ahora, se trataba de enseñar a la sociedad decimonónica a impregnarse de un conocimiento científico en el que se formaran nuevos ciudadanos y nuevas ciudadanas, a quienes se les confiaba la forja de una nación que prometía un nuevo orden. A inicios de la siguiente centuria, el Instituto permanecía y continuaba sus actividades educativas, para ese entonces, ya había sido el espacio formador de grandes científicos zacatecanos, por lo que su sobrevivencia seguía significando a la educación y al progreso de un estado en el que se buscaba la equidad, respecto de su ciudadanía, y donde se generaran oportunidades de progreso para un sector más amplio de la población, cuyo conocimiento sobre sus derechos los y las llevó a ser parte del movimiento conocido como Revolución mexicana.

En medio de esa vorágine, en 1918, al Instituto se le dio el nombre de Colegio del Estado, y a partir de 1920 se le conoció como Instituto de Ciencias de Zacatecas. A mediados del siglo XX, en 1958, se integraron a esta institución, las escuelas de Enfermería, Derecho, e Ingeniería. Al año siguiente, el 10 de octubre de 1959, logró su autonomía, y el 6 de septiembre de 1968, logró la denominación de Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, con 11 escuelas en su haber, la secundaria, la preparatoria, la de Ciencias Químicas, Derecho, Economía, Comercio y Administración, Medicina, Veterinaria y Zootecnia, Ingeniería, Enfermería y Medicina Humana (García, 1997).

La segunda mitad del siglo XX marcó una coyuntura importante en la historia de la educación en Zacatecas pues, con la creación de la Universidad Autónoma, se abrieron las puertas a un importante sector de la población que había estado desfavorecido respecto de las posibilidades de aspirar a estudios medio superiores y superiores. Este hecho, abría la oportunidad de profesionalizar de manera sistemática, a un alumnado que una vez concluidos sus estudios, estaba en condiciones de incorporarse a sus respectivos espacios de trabajo, y ser partícipes de diversos procesos tanto económicos, políticos como sociales; es

decir, incidir desde diversas vertientes en el rumbo de un estado con una notable necesidad de crecimiento y desarrollo.

### **El inicio de un proyecto**

La oferta educativa que ofrecía la Universidad Autónoma de Zacatecas, pretendía dar respuesta a las necesidades que tenía la población de este estado, así como la de los alrededores; y una de las que requerían una notable atención era la referente al área de la salud pública. Por esta razón, se buscó la profesionalización de quienes trabajaban de manera empírica en este campo, pues requerían de un conocimiento y preparación adecuados para que mejoraran sus técnicas de atención, y continuaran su colaboración, en bien de esa población que requería de su cuidado.

Existen referencias sobre el funcionamiento de la Escuela de Enfermería desde 1870, señalan que, la carrera que se ofrecía era la de partera; la evolución de esta primera escuela fue irregular debido a suspensiones académicas, a veces cortas y a veces prolongadas que llegó a tener el Instituto. La carrera se cursaba en tres años y los estudios que se requerían para poder ingresar a ella era que tuvieran la Primaria terminada (UAZ, 1988).

La apertura de esta carrera fue con la intención de profesionalizar a aquellas mujeres que, haciendo eco de la función social que se les atribuía como cuidadoras, “el cuidado a los enfermos era visto como un oficio mujeril” (Valles, 2015, p. 136); además, poseían conocimientos sobre el desarrollo y las etapas del embarazo, práctica que había sido aprendida de manera empírica, a través del desarrollo de una habilidad con una forma de hacer tradicional que, había servido de vehículo por el cual transitaba un significativo cúmulo de conocimientos, comunicados generacionalmente, que les dotaba de una identidad (Hobsbawm, 2012) que, usualmente, se transmitía de madres a hijas.

Entrada la siguiente centuria, en 1911 esta carrera todavía permanecía. En los registros aparece el nombre de la señora Juana Sánchez, quien realizó el

curso de partos en el Instituto de Ciencias de Zacatecas (UAZ, 1988). Recuérdese que, en estos momentos de la historia, los partos se atendían en los domicilios, ya fuera en el de la parturienta o bien en el de la partera. Aparentemente, y de acuerdo a esta misma fuente, hacia 1927, se integró la carrera de Profesora en Obstetricia, y los docentes que se encargaban de la formación de este estudiantado, eran médicos. Las materias que cursaban eran Anatomía; Fisiología e higiene; Primer curso de Obstetricia teórica; Primer curso de Clínica Obstétrica; Primer curso de teoría de partos; Segundo curso de Obstetricia teórica y nociones de Ginecología, nociones de terapéutica; Puericultura Teórica; Clínica de Puericultura; Física médica; Asistencia de enfermos de medicina y cirugía; Higiene de la adolescencia y de la juventud; Materia premédica (UAZ, 1988).

Hacia 1942 cambian el plan de estudios, y el título que obtenían sus egresadas era el de Profesora en Enfermería y Obstetricia, las materias que cursaban eran: Higiene; Primer curso de Teoría de Partos; Anatomía y Fisiología humanas; Primer año de Enfermería; Segundo curso de Teoría de partos; Segundo curso de Enfermería; Clínica de partos; Puericultura; Ginecología y Terapeuta médica (UAZ, 1988).

La formación que se le daba al estudiantado en este segundo plan de estudios, estaba más enfocada en contenidos específicos sobre la disciplina médica que en la orientación práctica de la enfermería. La evolución respecto de la concepción de formar a profesionales de la salud, orientadas a las prácticas propias de la Enfermería, iba transformándose para concentrarse, progresivamente, en los contenidos epistemológicos, aunque sin dejar de lado, desde luego, las prácticas hospitalarias.

La tradición oral ha narrado que en 1949 surgió la carrera de Enfermería, al interior del Instituto de Ciencias, el cual estaba bajo la Dirección del Dr. Agustín Díaz Esparza. No inició con un edificio propio, sino que los cursos los tomaban las estudiantes tanto al interior del Instituto, como en el Sanatorio Donato Moreno. La carrera duraba tres años y, sus cursos se programaban de manera anual, la planta

docente, igualmente, se conformaba por médicos, y, una vez que concluían sus estudios, obtenían un diploma en el que constaban las materias que habían cursado.

El espacio laboral que en ese momento podían ocupar las egresadas era el Sanatorio Regional Donato Moreno. Progresivamente, la profesión de la enfermera logró colocarse como una de las carreras necesarias para salud de la población zacatecana, cuya atención profesional fue dedicada en un primer momento, a la tecnificación de las prácticas y atención, ya fuera domiciliaria u hospitalaria, y más tarde, se dio paso a la enseñanza de un conocimiento científico que daba cuenta de la necesidad de promover en esta carrera, mayores y más amplias explicaciones para comprender los procesos de cuidado según la enfermedad o padecimiento que se estuviera atendiendo.

### **La instauración de la Escuela de Enfermería**

La Escuela de Enfermería dio inicio en 1959, teniendo como Director al médico cirujano Luis Figueroa Ortiz, quien además era maestro de la misma. En ese momento, todavía las clases se llevaban a cabo, como venía ocurriendo, en el Instituto de Ciencias y en el Sanatorio Donato Moreno, posteriormente y gracias a las gestiones administrativas, lograron que les destinaran dos alas del segundo piso del Hospital civil, ubicado entonces sobre la Avenida López Velarde, lugar que luego fue convertido en internado.

Este espacio, se destinó con la finalidad de que las estudiantes estuvieran concentradas en un solo lugar y se tuviera el control tanto de los tiempos de estudio, como de las prácticas hospitalarias, en esta organización, se incluyó la presencia de celadoras, mujeres mayores que las alumnas, quienes se encargaban de la disciplina, de revisar el uso correcto del uniforme, de los horarios, tanto de clases como de descanso, y las acompañaban en caso de que tuvieran que tomar clases fuera del internado (García, 2019).

El interés por la profesionalización de las enfermeras, se evidenció en los programas de estudio, y en las prácticas hospitalarias, pues algunas de ellas, antes de ingresar a la carrera, ya trabajaban en áreas relacionadas con la salud, era una práctica, un tanto usual, que a las interesadas, las aceptaran en algunos hospitales, con la finalidad de que aprendieran a realizar procedimientos técnicos (Pérez, 1986), lo que dejaba de lado el conocimiento científico, por ello, el éxito de la carrera de enfermería fue el hecho de brindar la oportunidad de profesionalizar a una importante cantidad de auxiliares de enfermería, que habían comenzado a aprender a través de la práctica. Nueve años después, en 1968, la escuela, junto con su internado, ocupó sus propias instalaciones a un costado del Hospital Civil (García, 2019).

Uno de los retos más importantes con los que se enfrentó el diseño de esta carrera, fue el hecho de avanzar de un área técnica a una epistemológica, en la que sus estudiantes tuvieran las herramientas necesarias para desempeñarse en el mundo de la salud desde una perspectiva científica, y, para eso, requerían que el perfil académico de las aspirantes a ingresar, fuera más elevado, y, no obstante buscaban mecanismos para resolverlo, ese horizonte aún se encontraba lejano para la escuela de enfermería a mediados del siglo XX.

### **Su Programa y el objetivo proyectado**

El presente, forma parte de un proyecto más amplio, en el que nos interesa hacer un recorrido respecto de los procesos por los que atravesó la configuración de la escuela de Enfermería de Zacatecas, desde dos perspectivas, desde la parte educativa, en la que se refleja su proceso de profesionalización, y, desde el devenir histórico de una profesión que fue transformándose, y finalmente, logró posicionarse desde un conocimiento al que se podría tener acceso a partir de cursar la licenciatura.

Quienes iban al frente de la administración de la Escuela de Enfermería, fueron médicos comprometidos con ese proyecto, por lo que, usualmente, estaban

al tanto de lo que ocurría en el país, lo que les daba un panorama más amplio respecto de lo que estaban diseñando en Zacatecas, por ello, para 1966 decidieron adaptar el programa de estudios de la carrera de Enfermería respecto del que tenía la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia de la UNAM. Igual que en programas previos, las alumnas la cursarían en tres años, solo que ahora estaría subdividida en dos sentidos, por un lado, la obstetricia y por el otro, la enfermería.

Lo anterior, consideraban, fortalecía el nivel de conocimientos con los que se formaban y, finalmente, egresaban las alumnas.

Tabla 1

*Materias para cursar la carrera de Enfermería y Obstetricia*

<b>Materias correspondientes a la Enfermería</b>
<b>Primer año</b>
1. Anatomía y Fisiología Humana.
2. Higiene y Medicina Preventiva.
3. Microbiología.
4. Parasitología y Prácticas de laboratorio.
5. Primer curso de Trabajo Social y Ética.
6. Enfermería General y técnica hospitalaria.
7. Prácticas de Hospital.
<b>Segundo año</b>
8. Patología general
9. Patología General y Patología interna y externa.
10. Clínica de Enfermería médica.
11. Segundo curso de Trabajo Social
12. Funcionamiento de Hospitales.
13. Fisioterapia.
14. Puericultura y Pediatría para Enfermeras.
15. Prácticas de Hospital.
<b>Tercer año</b>
17. Clínica de Enfermería Quirúrgica.
18. Prácticas de Enfermería Quirúrgica.
19. Dietética, Teoría y Práctica.

20. Psicología Higiene Mental y Enfermería Psiquiátrica.
21. Ginecología y Andrología para Enfermeras.
22. Prácticas de Hospital.

Fuente: (García, 2013, p. 78).

Tabla 2

*Materias que pertenecen a los contenidos de Obstetricia*

<b>Primer año.</b>
1. Primer curso de teoría en partos.
2. Primer curso de Clínica Obstétrica.
3. Puericultura y prácticas de maternidad.
<b>Segundo año</b>
4. Segundo curso de teoría de partos.
5. Segundo curso de Clínica Obstétrica.
6. Farmacología y Terapéutica
7. Prácticas de Maternidad y post-natal.

Fuente: (García, 2013, p. 78).

Esta etapa marca un momento coyuntural en el devenir histórico de la Escuela de Enfermería, el manifiesto interés por mejorar las condiciones educativas de las alumnas y por otra parte, diseñar un plan que estuviera en concordancia con las líneas que se manejaban a nivel nacional, en donde otras Universidades también formaban enfermeras, por lo que al analizar sus programas, daban cuenta tanto de las necesidades que se evidenciaban a nivel nacional, como del reconocimiento de lo que regionalmente se estaba gestando en el diseño académico en diversos estados de la República Mexicana sobre la profesión de las enfermeras.

Sin embargo, el reto continuaba, el grado de escolaridad que se les pedía a las aspirantes era de secundaria y aunque eso avizoraba, la posibilidad de que la Escuela siguiera creciendo, pues a quienes egresaban, ya no se les entregaba solamente un diploma que evidenciara los cursos que la estudiante había aprobado, sino que, ya egresaban como enfermeras generales, lo que les permitía

cierto reconocimiento social y un posicionamiento incipiente en el escenario hospitalario.

### **Un espacio con identidad femenina**

Omitiremos en esta ocasión, el relato cuando la Escuela de Enfermería, luego de un número importante de gestiones, finalmente logró el anhelado arribo al reconocimiento y autorización de parte de las autoridades universitarias, para que el Programa se convirtiera en una Licenciatura, solo queremos señalar que, uno de los complicados retos con el que tuvieron que lidiar las autoridades de la escuela, en un primer momento, fue el hecho de que la mayoría de las docentes que estaban frente a grupo, eran enfermeras generales y, había que buscar una estrategia efectiva, para que, eventualmente, se generaran opciones para que logaran el nivel de licenciadas en Enfermería.

Lo que interesa señalar es, cómo fue que la identidad de la enfermería se orientó para ser apropiada por el género femenino. Se asumió, desde el momento en el que inició la carrera de partera, que el alumnado potencial serían mujeres, desde luego, no se afirmará que no hubo parteros, sin embargo, lo que sí se puede aseverar es el hecho de que fueron a las mujeres a quienes culturalmente se les designó que el cuidado en casa, y que el cuidado de un enfermo, o de una enferma debía estar a su cargo.

Al asumir el rol de cuidadoras, se les designó una identidad que estaba dirigida hacia las mujeres, como un quehacer propio de ellas. Un escenario eminentemente de mujeres, quienes conocían y reconocían los achaques de las otras; la atención durante el embarazo y en el parto, era una cuestión “de mujeres”, a los hombres les tocaba permanecer alejados de ese escenario en el que se consideraba, no tenían tarea por desempeñar.

Como se ha observado en el devenir histórico de la Escuela de Enfermería, quienes se formaban como parteras, como enfermeras, eran mujeres. Sin embargo, los docentes que las acompañaron en su formación académica, desde

la fundación de la carrera en el siglo XIX, hasta mediados del siglo XX, fueron principalmente hombres. Incluso, las primeras direcciones de la Escuela, estuvieron bajo la responsabilidad de médicos, quienes diseñaban y dirigían el rumbo del proyecto escolar. En ese sentido, observamos que esa nombrada identidad femenina, fue nutrida por una perspectiva masculina, la de los fundadores y profesores de la escuela.

Así, una vez que las enfermeras generales, que poseían una tradición, resultado de una mezcla entre lo aprendido en la escuela, y lo practicado en el hospital, tuvieron la oportunidad de volver a la escuela para obtener su licenciatura en Enfermería, notaron que una vez que obtenían el título, éste les abría las posibilidades para que se integraran al proyecto de la Escuela como docentes, muchas de ellas aceptaron esa oportunidad como maestras, y, vertieron en su alumnado la concepción de cuidado, de atención y de respeto que se debía tener por esta profesión, sembrándoles la misma mentalidad que ellas habían heredado de quienes fueron sus maestras y/o maestros, a lo largo de su formación como estudiantes. El ingreso de enfermeras docentes definió con mayor precisión la práctica de la enfermería.

Una vez integradas, no tardaron en ocupar el puesto de Dirección y, a partir de 1979, han sido ellas solamente quienes han estado a cargo del rumbo que ha tomado la hoy Unidad Académica de Enfermería. El ingreso de hombres a la Unidad, ya sea como estudiantes, como profesores, o como personal administrativo, todavía es bajo, todavía las enfermeras siguen siendo mayoría.

### **Una construcción social en proceso de transformación, el ingreso de hombres a un territorio que nació con una identidad femenina**

Las sociedades se construyen, y se definen en función de lo que culturalmente se ha establecido como “lo que debe suceder”, o “lo que es correcto o incorrecto que suceda”, según el código cultural que se posea. Los escenarios, se han distribuido socialmente, en ese sentido, han existido los que se asumen como propios de los

hombres, e igualmente los que se señalan como exclusivos de las mujeres. Sin embargo, lentamente van surgiendo cambios en esa distribución, y, poco a poco cada sociedad se va reconstruyendo y, en ese sentido, redefiniendo.

El conflicto surge, cuando ocurre un cambio notable en esas redefiniciones, porque, desde la misma sociedad, se cuestiona el hecho de que ciertas funciones sean desempeñadas por agentes nuevos, sobre todo si se ha asumido que estos nuevos personajes están en un escenario que no les corresponde. El incipiente cambio de construcciones sociales, se empezó a manifestar con el ingreso de los primeros estudiantes hombres en 1982, Jorge B. y Alejandro R., a la carrera de enfermería, sin importar las reacciones de una sociedad que se había acostumbrado a designar el papel de enfermera a las mujeres y no a los hombres.

La reacción ante un incipiente cambio de mentalidad en la otredad, se evidenció incluso, en el grupo al que ingresaron. La permanencia y el crecimiento de los primeros alumnos, establecieron un valioso precedente para que más hombres ingresaran a la licenciatura. En varios momentos, esos primeros alumnos tuvieron que padecer expresiones de rechazo, y, no obstante, a pesar de las reacciones negativas que pudieran haber experimentado, lejos de que eso provocara una disminución en la matrícula, en cada nuevo ingreso de generación, lentamente iba en aumento.

El número de estudiantes hombres que aplicaba el examen de ingreso, y se incorporaba a la licenciatura, establecía con esas acciones, que ellos podrían brindar los cuidados, la asistencia, o la aplicación del conocimiento sobre temas de salud, tan bien, como lo podría hacer una mujer. En su informe de labores 2012–2013 que presentó la L. E. Patricia Lugo Botello como Directora de la Escuela de Enfermería, señaló que el registro de la población estudiantil de la licenciatura fue de 795 mujeres y 230 hombres. Lo que da un porcentaje de 77.6 % de mujeres y un 22.4 % de hombres.

El crecimiento de este proyecto que inició a finales del siglo XIX, ha alcanzado interesantes logros en el siglo XXI, hoy, la Unidad Académica de

Enfermería, también ha diversificado en gran medida su oferta educativa. Quienes ingresan a la licenciatura, y concluyen sus estudios con éxito, tienen la posibilidad de continuar desarrollándose al interior de esta Unidad Académica, eligiendo entre:

Tabla 3

*Oferta educativa de la Unidad Académica de Enfermería, vigente en 2019*

Licenciatura en Enfermería
Especialidad en Enfermería Quirúrgica
Especialidad en Enfermería Comunitaria y de Familia
Especialidad en Cuidado al Paciente en Estado Crítico
Especialidad en Enfermería Gerontogeriatrica
Especialidad en Gestión y Docencia de los Servicios de Enfermería
Maestría en Ciencias Biomédicas
Licenciatura en Nutrición (14 de feb 2007)

**Fuente:** elaboración propia.

La población estudiantil que hoy en el 2019 tiene la Unidad Académica, es de 1152 estudiantes, de los cuales 906 son mujeres, lo que da un 78.6 %, y, 246 son hombres, lo que da un 21.3%, según lo señala la actual Responsable del Programa de licenciatura, la L.E. Alicia Villalobos.

### **Conclusiones**

Esta nueva construcción social en pleno cambio muestra cómo, progresiva y lentamente se ha ido quedando atrás el pensamiento de designar la carrera de Enfermería como un campo exclusivamente femenino. Hoy, se evidencia un notable cambio de mentalidad entre su alumnado, con cada generación, va aumentando el número de hombres que eligen la profesión de la enfermería como una elección de vocación profesional, que les invita al crecimiento y al desarrollo

ético y humano en donde la práctica y la teoría dan sentido a su existir como profesionales de la salud.

Los estudiantes han logrado colocarse en el ámbito de la enfermería, de tal manera que, están compitiendo con las mujeres en función del nivel de atención y cuidado que ambos deben brindar y, están desempeñando progresivamente puestos de jefaturas, que antes solamente se les destinaban a las mujeres. Uno de los egresados de la carrera de Enfermería que, incluso es docente en esta Unidad Académica, hoy es el Jefe de Enfermeras y Enfermeros del Hospital General de Zacatecas, el cual, es el más importante en el estado en cobertura de atención abierta.

Otro de sus egresados, también docente de esta Unidad Académica, hoy está como Jefe del Departamento de Enseñanza en el mismo Hospital General de Zacatecas. Esperaremos a ver, cuando un enfermero llegue y ocupe la Dirección de la Unidad Académica de Enfermería, transformando una vez más, un escenario que por años se ha mantenido como un espacio exclusivo de mujeres.

La transformación cultural de una construcción social, ha permitido visualizar el reacomodo de roles que paulatinamente fueron encontrando nuevos espacios y nuevos posicionamientos, y muestran, al final del día, que el cuidado no tenía que ver con una cuestión de género, sino con una cuestión de humanismo y de vocación.

## **Referencias**

Álbum Histórico Gráfico, (1988). *Primer Centenario del Instituto de Ciencias*, Zacatecas: UAZ.

Cardoso, J. (1996). *Acercamiento a la arquitectura religiosa de la ciudad de Zacatecas en el siglo XVIII: el templo de la Compañía de Jesús*. (Tesis de maestría), Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

- Fuentes, M. (2010). *Diversas Formas de vivir la autonomía universitaria*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- García, B. (2019). La profesión médica para las mujeres en Zacatecas. parteras, obstetras y enfermeras, 1870 – 1966. En Gutiérrez, N., Magallanes, M., & Rodríguez, J. (2019). *Educación, docencia y prácticas escolares. Realidad y desafíos en México*, (pp. 61-82). México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- García, F. (1997), *Los años y los días de una institución. Historia contemporánea de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. México: Cuellar.
- Hobsbawm, E. (2012). *La invención de la tradición*, Barcelona: Crítica.
- Pérez, L. (1986), *Efemérides de Enfermería en México, 1900 – 1985*, México: Porrúa.
- Peñaflores, A. (2002). *Los gremios acostumbrados. Los artesanos de Zacatecas 1780 -1870*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

# La situación de las mujeres en las carreras de posgrado y de grado de las universidades argentinas<sup>130</sup>

Cecilia Lagunas<sup>131</sup>  
Bibiana Andreucci<sup>132</sup>  
y Mabel Fernández<sup>133</sup>

## Introducción

En este trabajo nos proponemos exponer la participación de mujeres y varones en las carreras de posgrado de las Universidades Nacionales Argentinas y, en especial, de la Universidad Nacional de Luján (UNLu). Analizaremos la incidencia de las diferencias de género en la distribución de los puestos jerárquicos, tanto en organismos de investigación como académicos. Además, presentaremos la situación de los estudios de posgrado enfocados en los estudios feministas y de género en las Universidades Nacionales y, en particular, las carreras de *Especialización y Maestría en Estudios de las Mujeres y de Género* de la UNLu. Finalmente, estudiaremos la frecuencia de mujeres y varones en la planta docente que imparte los estudios de grado de la carrera del Profesorado en Historia en la UNLu y en la Universidad Nacional del Comahue.

Para ello utilizaremos estadísticas tomadas de organismos oficiales. Nuestro objetivo es brindar un panorama general de la participación de mujeres y varones en los estudios de posgrado y de grado, con el fin de señalar las inequidades de género del sistema docente y científico de nuestro país y la falta de articulación entre estas dos instancias de la formación académica.

## Mujeres y varones en los posgrados de las Universidades Argentinas y posición en el régimen de investigación

---

<sup>130</sup> Se agradece la desinteresada colaboración de: Lic. Juan Fernández; Prof Gonzalo Granara; Profa. Idilia Pedrós; Ángela Costilla, Laura Ávila y Julieta Moreno.

<sup>131</sup> Dra. en Historia. Área de la Mujer-Depto Cs Sociales-UNLu.

<sup>132</sup> Dra. en Ciencias Sociales. Depto Cs Sociales-UNLu.

<sup>133</sup> Dra. de la UBA, Cs. Antropológicas. Área de la Mujer-Depto Cs Sociales-UNLu; Ciafic-Conicet; FCH-UNLPam. Correo:

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) admite tres tipos de carrera de posgrados con diferentes objetivos: Especialización, Maestría y Doctorado (CONEAU, 2019). Los datos proporcionados por organismos oficiales (Sistema de Información de Ciencia y Tecnología Argentino –SICyTAR–, dependiente del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva –MINCyT–), muestran que el número de mujeres que alcanzan los grados de Doctor/a y/o Especialista supera levemente el de los varones (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución de egresadas/os de carreras posgrado según género y nivel educativo. Año 2015 (Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias)

Nivel de posgrado	Egresadas Mujeres		Egresados Varones		Total de egresadxs
	Cantidad	%	Cantidad	%	
<b>Doctorado</b>	<b>1394</b>	<b>57,9%</b>	<b>1012</b>	<b>42,1%</b>	<b>2406</b>
<b>Maestría</b>	<b>1763</b>	<b>47,1%</b>	<b>1984</b>	<b>52,9%</b>	<b>3747</b>
<b>Especialización</b>	<b>4480</b>	<b>57,6%</b>	<b>3304</b>	<b>42,4%</b>	<b>7784</b>

Sin embargo, las categorías más altas del escalafón (Investigador/a Superior y Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas – CONICET– y/o las Categorías I y II del Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores), son ocupados por varones (Fig. 1).

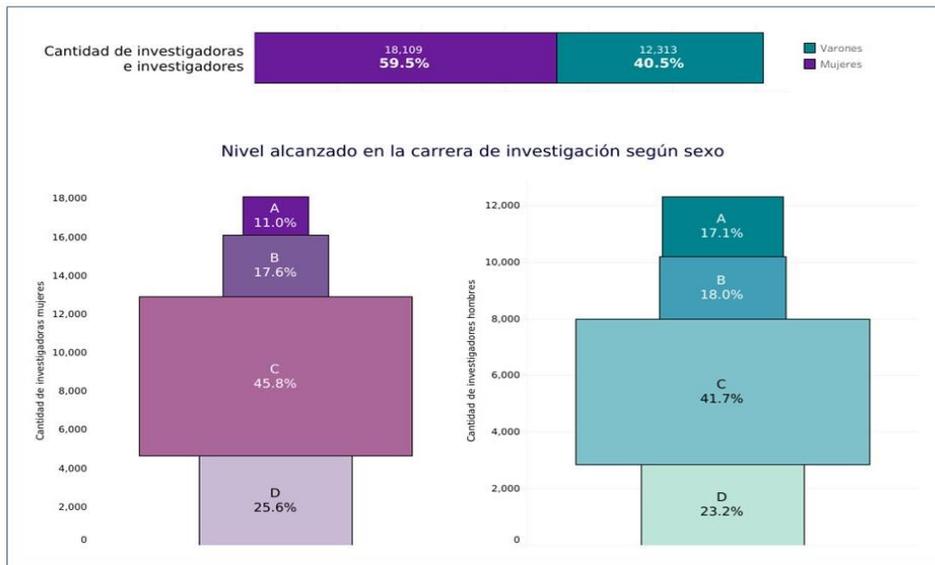


Figura 1. Distribución del personal de la carrera de investigación del CONICET según género y jerarquía. Categorías según definición de *seniority level* (OCDE, 2015). A: investigador/a Superior y Principal CONICET y/o Categorías I y II / Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores. B: Independiente CONICET y/o Categoría III / Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores. C: Adjunto/a, Asistente y Becario/a posdoctoral CONICET y/o Categorías IV y V / Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores. D: Becario/a doctoral (Fuente: SICYTAR, 2018). <https://www.argentina.gob.ar/ciencia/sact/personal-de-investigacion-y-niveles-alcanzados>

En el caso de la conducción universitaria, en los cargos superiores (rectores, vice rectores, secretarías) predominan los varones, quedando las secretarías, donde se realiza el mayor trabajo administrativo, a cargo de mujeres (Fig. 2).

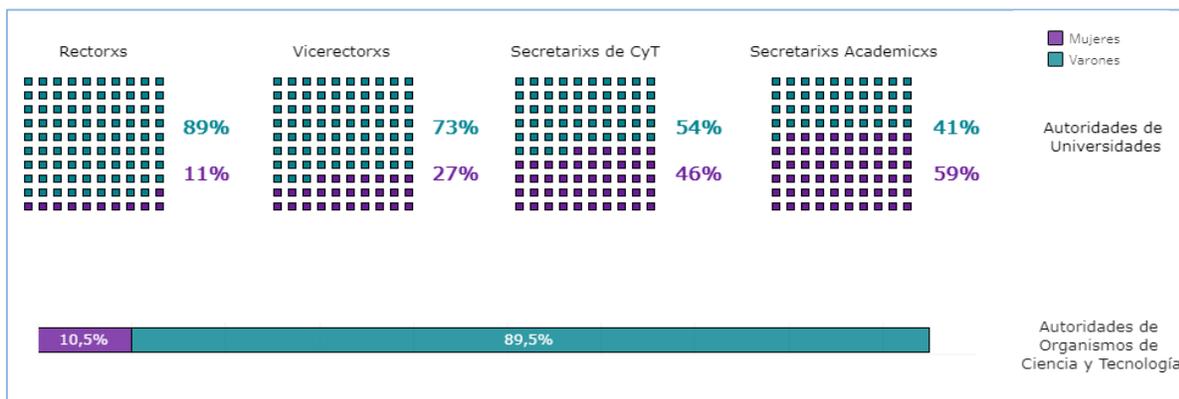


Figura 2. Distribución de autoridades de Universidades y organismos científico-tecnológicos según género. Año 2017 (Fuente: PNUD. La paridad política en Argentina. Avances y Desafíos, SPU, CICYT)

Es decir, las mujeres han avanzado en la adquisición de posgrados, sin embargo, son los varones quiénes siguen ocupando las principales jerarquías universitarias. Con respecto a la UNLu, a pesar de que ingresaron más mujeres que varones a los posgrados, los egresados representan un porcentaje muy bajo, con una leve diferencia a favor de los varones (Tabla 2).

Tabla 2. Ingresantes y egresadas/os en posgrados de la UNLu, 2018. (Fuente: UNLu)

<b>Dependencia: Delegación Académica Capital Federal</b>			2018			
<b>Título</b>	<b>Est. mujeres</b>	<b>Est. varones</b>	<b>TOTAL</b>	<b>Egresadas</b>	<b>Egresados</b>	<b>TOTAL</b>
Especialista en Ciencias Sociales con mención en Historia Social	22	26	48	1	3	4
Especialista en Demografía Social	19	7	26	0	1	1
Especialista en Gestión de la Educación	1	0	1	0	0	0
Magister en Ciencias Sociales con mención en Historia Social	24	24	48	3	2	5
Magister en Demografía Social	18	8	26	0	2	2
Magister en Política y Gestión de la Educación	22	2	24	1	2	3
<b>Totales</b>	106	67	173	5	10	15
<b>Dependencia: Sede Central</b>						
<b>Título</b>	<b>Est. mujeres</b>	<b>Est. varones</b>	<b>TOTAL</b>	<b>Egresadas</b>	<b>Egresados</b>	<b>TOTAL</b>
Doctor de la Universidad Nacional de Luján orientación en Ciencias Sociales y Humanas	4	2	6	4	2	6
Doctor en Ciencias Aplicadas	3	1	4	3	1	4
Especialista en Calidad Ecológica y Restauración de Sistemas Fluviales	4	6	10	0	0	0
Especialista en Estudios de las Mujeres y de Género	15	2	17	0	0	0

Especialista en Gestión de la Tecnología y la innovación	2	1	3	1	1	2
Especialista en Gestión del Patrimonio y Turismo Sostenible	1	0	1	1	0	1
Especialista en Producción Avícola	10	37	47	1	6	7
Especialista en Salud Social y Comunitaria	53	4	57	7	1	8
Especialista en Teledetección y Sistemas de Información Geográfica Aplicados al Estudio del Medio Ambiente	8	12	20	1	4	5
Magister en Estudios de las Mujeres y de Género	14	1	15	1	0	1
Magister en Gestión Empresaria	34	41	75	1	2	3
<b>Totales</b>	<b>148</b>	<b>107</b>	<b>255</b>	<b>20</b>	<b>17</b>	<b>37</b>
<b>Total UNLu</b>	<b>254</b>	<b>174</b>	<b>428</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>52</b>

### **El surgimiento de los posgrados en temáticas de mujeres y de Género**

Las Universidades argentinas desarrollaron, desde el regreso a la democracia (década del 80), la articulación de la docencia con la investigación de temas afines a los programas de las carreras de grado. A principios de los 90, las investigaciones en Ciencias Sociales y Humanas introdujeron los estudios sobre las mujeres desde una perspectiva de género visibilizando su presencia en la historia, la sociedad, la economía y las artes. De este proceso, resultó la creación de seminarios, programas, áreas y/o institutos en distintas universidades nacionales (UNLu y las Universidades Nacionales del Comahue, de La Pampa y de Buenos Aires, entre las pioneras). Esto promovió una “ruptura epistemológica” en el campo científico y en la formación profesional (Durán, 1981): la incorporación de la perspectiva feminista de análisis con sus categorías fundantes (patriarcado, género, sexo/sexualidades). Se promovieron jornadas, congresos y se estimuló la publicación de Revistas sobre estos estudios. Las Universidades nacionales se convirtieron en focos de esta renovación e inclusión de temáticas feministas en la

academia con críticas al sistema patriarcal dominante. Da cuenta de ello la reciente creación (2015) de la Asociación Argentina de Investigación en Historia de las Mujeres y Estudios de Género (AAIHMyEG). En el siglo XXI crecieron las demandas sociales de los colectivos feministas y de los géneros disidentes, que llevaron al feminismo académico a profundizar y reflexionar sobre las nuevas críticas al orden constitutivo y a promover nuevos espacios de reflexión. Como respuesta a estos requerimientos podemos señalar la sanción de la Ley N° 26.618 de Matrimonio igualitario y de la Ley N° 26.743 de identidad de género; los Encuentros Nacionales de Mujeres, las movilizaciones masivas en todo el país ante el femicidio con la consigna *Ni una menos*, la demanda por la legalización del *aborto seguro y gratuito*, el *MeToo* de las actrices argentinas y la reciente sanción de la Ley Micaela (N° 27.499). Así, se revisaron y analizaron desde la perspectiva de género aquellos estereotipos considerados “naturales”, que no sólo involucraban temas de equidad e igualdad entre los géneros, sino los relacionados con clase, edad, pertenencia étnica y diversidades sexuales.

No obstante, aún son pocas las Universidades argentinas que implementaron y sostuvieron en el tiempo los estudios de las Mujeres y de Género en posgrados, ya sea como Especialización y/o Maestría. En este sentido, la UNLu<sup>134</sup> y la Universidad Nacional del Comahue (UNCo) han sido pioneras (Tabla 3). Con respecto a la primera, en 2003 se creó la Carrera de Especialización en Estudios de las Mujeres y de Género, con el Centro Interdisciplinario de Estudios de Género de UNCo, y en 2010, la Maestría en Estudios de las Mujeres y de Género. Desde una mirada epistemológica, el mayor impacto de estos estudios ha sido develar la concepción androcéntrica y a la vez excluyente con que el

---

<sup>134</sup> En 1990 se funda en la UNLu el Área de Estudios de la Mujer, que fue fundamental para la creación del Posgrado. Entre 1997/98 y 2008 se concretaron programas ALFA/AECI con el Instituto de Estudios de la Mujer de la Universidad de Granada. Estos convenios permitieron la movilidad de estudiantes y docentes entre ambas instituciones. Con la Universidad de Zaragoza se implementó el *Curso de Postgrado de Especialización. Agentes de Igualdad para las Mujeres* (1999), con una carga de 400 horas. Los títulos de las graduadas fueron emitidos desde la Universidad española. En 2005 se realizó el *I Coloquio Internacional de Postgrados en Estudios de las Mujeres y de Género*, con las Universidades de Granada y de Oviedo.

conocimiento se imparte en el ámbito universitario y que da lugar a legitimar los saberes institucionalizados.

Tabla 3. Carreras de posgrado acreditadas por CONEAU con temática de estudios de mujeres y de género en Universidades Nacionales.<sup>135</sup>

Denominación	Universidad	Resolución	Categoría
Maestría en Sociología Jurídica con orientaciones en: Penal y Criminología; Organizaciones gubernamentales y en Familia y Género*	Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales	RESFC-2016- 112- APNCONEAU#ME	C
Especialización en Abordaje de las Violencias Interpersonales y de Género	Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales	RESFC-2016- 230- APNCONEAU#ME	C
Especialización en Intervenciones Transdisciplinarias en Violencia Familiar y de Género	Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología	RESFC-2017- 316- APNCONEAU#ME	C
Maestría en Género Sociedad y Políticas*	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Sede Académica Argentina	RESFC-2017- 323- APNCONEAU#ME	C
Maestría y Especialización en Estudio de las Mujeres y de Género	Universidad Nacional de Luján. Rectorado	RESFC-2018- 15- APNCONEAU#ME **	A

\*También con modalidades a distancia. \*\*Este dato fue recibido después de la publicación del catálogo de posgrados de Coneau (2019) y se agregó al cuadro.

Como puede verse, son pocas universidades que cuentan con posgrados categorizados (Tabla 3). En este sentido, la Especialización en Estudios de las Mujeres y de Géneros de la UNLu (CONEAU, RESOLUCIÓN N° 885/09) fue una de las primeras enfocadas en estas problemáticas, con su primera cohorte dictada en 2004 y actualmente es la única calificada con la categoría A, al igual que la Maestría (Res. CONEAU 396/19).

<sup>135</sup> No se incluyeron las 11 carreras nuevas que no poseían categorización al momento de la publicación del Catálogo (Fuente: Comisión Nacional de evaluación y acreditación universitaria. Edición 2019). [https://www.coneau.gov.ar/archivos/publicaciones/CatalogoPosgrados\\_2019.pdf](https://www.coneau.gov.ar/archivos/publicaciones/CatalogoPosgrados_2019.pdf)

## **Mujeres y varones en los posgrados de Estudios de las Mujeres y de Género de la UNLu**

Los posgrados en Género de la UNLu tienen como propósito fundamental establecer pautas específicas de estudio e investigación dentro del campo de los Estudios de la Mujer y de Género desde una perspectiva interdisciplinaria. Como los/as cursantes pertenecen a campos disciplinares muy disímiles, el enfoque que se le da a las carreras, en términos tanto de perspectiva de género como en la problemática específica de las mujeres, hace que desde el inicio mismo del cursado de los seminarios las/os estudiantes se interesen e involucren en la producción de conocimiento teóricos con el fin de aplicarlos a su campo disciplinar o a su formación de grado. En el caso de la Especialización, del total de las 7 cohortes que llevamos hasta ahora, las/os ingresantes pertenecen a un variado arco de las Ciencias Sociales y Humanas: Educación, Abogacía Sociología, Historia, Literatura, Antropología, Ciencias Políticas, Psicología y Trabajo Social. Algunas/os estudiantes tienen otros Posgrados, cuentan con publicaciones, investigación, asistencias a congresos/ jornadas; ejercen la docencia terciaria y secundaria y aún universitaria o trabajan en la administración pública. Por ejemplo, algunas se desempeñan en la Fiscalía de Homicidios del Partido de la Matanza, atendiendo casos de femicidios; otras son miembros del Programa Género y Sexualidades de la Universidad Nacional de Rosario o participan de actividades con la Secretaría de Género, niñez y adolescencia del Observatorio de Violencia de Género del Gobierno de la Prov. de Buenos Aires, entre otras, que ponen de manifiesto que la carrera se cursa para adquirir un saber más riguroso y aplicarlo en sus profesiones, como lo demuestran, también, los TFI que han realizado.

La tabla 4 muestra un fuerte predominio de la matrícula femenina en la carrera. Las becas que obtuvieron algunas/os alumnas/os, lamentablemente, no establecían una firme obligación de fortalecer la graduación, aunque permitieron que la Dirección de la Carrera dispusiera de recursos para la contratación de los profesores que dictaron los seminarios.

Tabla 4. Especialización en Estudios de las Mujeres y de Género. UNLu. Mujeres y varones ingresadas/os y egresadas/os

<b>Cohortes</b>	<b>Ingresantes mujeres</b>	<b>Ingresantes varones</b>	<b>Egresadas mujeres</b>	<b>Egresados varones</b>
Primera 2004-2005	19		7	
Segunda 2006-2007	15		4	
Tercera 2008-2009	13	2	2	1
Cuarta 2010-2011	13	2	2	-
Quinta 2012-2013	11	-	2	-
Sexta 2015-2016	18	-	-	-
Séptima 2017-2018	11	3	-	-
<b>Totales</b>	<b>100</b>	<b>7</b>	<b>17</b>	<b>1</b>

No hay duda que las problemáticas de las mujeres o de género, en todo su amplio espectro, cobraron creciente interés y plantean la necesidad de formación y trasvasamiento de estas temáticas al conjunto de las disciplinas que se imparten en el ámbito universitario. Sin embargo, esto no quiere decir que el “objeto” de estudio, como el “sujeto mujer”, goce de un estatus comparativamente igual al de los varones o que se incluya la “mirada de género” en el abordaje de los diversos problemas que competen a toda la universidad. Sigue siendo un desafío implementar esta perspectiva en las currículas educativas de todos los niveles, tal como lo declararon los países miembros de la ONU en el Encuentro de Beijing (1995).<sup>136</sup>

<sup>136</sup> El Ministerio de Educación de la Nación implementó, en 1994, el Programa Nacional de Promoción de la Igualdad de Oportunidades para la Mujer en el Área Educativa (PRIOM), bajo la dirección de Gloria Bonder, que habría de incidir en las políticas de los gobiernos provinciales para la modificación de las currículas educativas, en función de lograr la igualdad efectiva en el ámbito educativo.

## **Problemáticas de las mujeres y de género en la Carreras de grado: el caso de los profesorados en Historia**

Compararemos la planta docente de las carreras de Historia de la UNLu y de la UNCo, desde una perspectiva de género. Ambas Carreras fueron creadas en los '70 y compartieron el mismo proyecto pedagógico, el "Plan Taquini ", que buscaba crear Universidades en el interior del país para frenar el éxodo de jóvenes estudiantes a las grandes ciudades, cuyas Instituciones de educación superior se encontraban desbordadas. Además, pretendía estimular en cada región las investigaciones científicas y tecnológicas vinculadas con las problemáticas locales para descentralizar y enraizar el desarrollo. Sin embargo, las ubicaciones de ambas Universidades difieren considerablemente, mientras que la UNCo está inserta en el "portal de entrada" de la Patagonia y del Neuquén, epicentro de la explotación petrolera del país, la de Luján se halla entre el 3º conurbano de la ciudad de Buenos Aires y las áreas agrícolas circundantes. Señaladas las semejanzas y diferencias nos interesa conocer ¿Cuántas mujeres componen el cuerpo docente del Departamento de Historia con relación a los varones? ¿Qué categoría y carga horaria tienen? ¿Cuántas cátedras contienen en sus programas la historia de las mujeres o por lo menos las introducen en uno u otro tiempo histórico? ¿Cuántas y cuáles son las investigaciones que abordan a las mujeres como sujeto de estudio? ¿Cuántas publicaciones en los últimos años se han escrito y editado sobre historia de las mujeres? Las tablas 5 y 6 expresan los valores que permiten responder a esas preguntas y comparar los resultados en el tiempo.

Tabla 5. Docentes del Departamento de Historia de UNCo y UNLu: desagregado por sexo y categoría. Año 2007.

	Mujeres		Varones	
	UNCo	UNLu	UNCo	UNLu
<b>Prof. Titulares</b>	2	3	2	2
<b>Prof. Asociados</b>	2	1	2	5
<b>Prof. Adjuntos</b>	3	2	2	5
<b>JTP</b>	7	10	2	2
<b>Ayudantes de 1ª</b>	7	3	3	4
<b>Ayudantes de 2ª</b>				
<b>Total</b>	21	19	11	18

Tabla 6. Año 2018. (Recopilación de datos Marta Carrario y Bibiana Andreucci)

	Mujeres		Varones	
	UNCo	UNLu	UNCo	UNLu
<b>Prof. Titulares</b>				2
<b>Prof. Asociados</b>		2		4
<b>Prof. Adjuntos</b>	7	8	7	3
<b>JTP</b>		6		7
<b>Ayudantes de 1ª</b>	13	4	11	11
<b>Ayudantes de 2ª</b>	5		4	3
<b>Total</b>	25	20	22	30

Las tablas muestran que ambas plantas docentes evolucionaron en algunos aspectos en la misma dirección y en otros no. En la UNCo, ya no existen las/os

Profesor/as titulares, ni asociadas/os, ya que los concursos docentes sólo fueron llamados a la categoría de Adjunto y no ha habido posibilidades de ascenso. En cambio, en la UNLu, la carrera docente y la política de concursos permitieron que el número de Prof. Titulares y Asociados se incrementara, aunque con dedicaciones simples. En ambas Universidades se observa: que el grueso de sus docentes son Adjuntos o JTP y que, en el lapso 2007-2018, se incorporaron principalmente varones en los cargos de Ayudantes. Lo que es más evidente en la UNLu que en la UNCo. Para el 2007 existía casi paridad de género en la primera (19 a 20), mientras que una década después, los varones superaron a las mujeres en un 50%. En la segunda, la tendencia es la misma pero menos acentuada. ¿Qué podemos concluir? Debemos tener presente que ser profesional de la Historia siempre tuvo como salida laboral la docencia a nivel secundario y terciario: sin embargo, en la última década, como lo muestra la figura 1, se implementaron políticas públicas que favorecieron el ingreso a carrera de Investigador/a de CONICET que generaba un atractivo laboral y profesional para historiadores e historiadoras. Así, el acceso a la Universidad como docente e investigador se proyectó como un horizonte deseable de mujeres y varones, con otras posibilidades salariales, un estatus académico diferente, la oportunidad de publicar libros, participar en congresos nacionales e Internacionales y crear vínculos de trabajo con colegas de otras universidades. Las mujeres profesoras en historia se abrieron paso a la investigación en CONICET, pero los cargos más altos, como vimos, fueron ocupados por sus colegas varones. Los profesorado, así como la docencia en general, si bien fueron actividades tradicionalmente femeninas –al menos durante la mayor parte del siglo XX–, se han abierto a los varones que ven en la investigación y la docencia universitaria, un ámbito de desarrollo profesional, viable y estable. Los varones docentes universitarios no encontraron mayores obstáculos en desplazar a las mujeres de espacios que tenían reservados desde hacía varias décadas, tanto en los niveles secundarios y terciarios como universitarios. En las universidades los cargos de Adjuntos o JTP,

que permite el ingreso a las categorías más altas, están en la actualidad ocupados por varones; las mujeres acceden al grado de ayudantes, pero el ascenso se da a los varones. Las dobles jornadas de las mujeres (familia/maternidad y trabajo) retrasan sus carreras universitarias y laborales (Dossier Aljaba, 2002). Por último ¿cuántas y cuáles son las investigaciones que abordan a las mujeres y/o a cuestiones de género como objeto de estudio? Tomando como fecha tope el año 2018, en el Departamento de Historia de la UNCo se habían presentado 11 proyectos de investigación, pero sólo 2 incluyeron problemáticas referidas a mujeres y/o género a saber: *-Prácticas sociales, corporalidades e instituciones en perspectiva comparada. La Norpatagonia andina desde los años 30' hasta la provincialización* (Laura Méndez) y *Mujeres, trabajo y empleo desde una perspectiva de género. Procesos de inclusión/exclusión en la historia reciente del Alto Valle del río Negro* (Marta Flores). Respecto a la UNLu, en el período 2018-2019 se presentaron 59 proyectos de investigación, de ellos 7 (siete) abordan la problemática de género.

### **Consideraciones finales**

Como sostuvimos al inicio, los estudios de las mujeres y de género que se implementaron en las Universidades argentinas a partir de la década del 90 y más recientemente en los últimos 10 años, dan cuenta de la tendencia a cambiar los modelos patriarcales en que se funda el sistema social/educativo y a introducir las del estudio de las mujeres como sujetos activos. Sostuvimos también, que la agenda social implementada en Argentina, desde la segunda década del siglo XXI, derivó en un conjunto de leyes que responden a las demandas de igualdad entre los géneros.

Con relación a los estudios de las mujeres y de género en los Profesorados y Licenciaturas en Historia, estamos muy lejos de haber consolidado una historiografía de la Mujeres o una historia de las mujeres que esté incluida en las

currículas de las Carreras de grado. A pesar de que se han instalado los nuevos sujetos sociales –principalmente las mujeres– en las asignaturas/cátedras y/o investigaciones conducidas por mujeres, aún está pendiente reformar los planes de estudios. Este va acompañado a la creciente desventaja de las docentes mujeres para alcanzar, en la academia y la investigación, las jerarquías cada vez más reservadas a los varones. En otras palabras, la visibilidad de nuevas problemáticas referidas a mujeres muestra una mayor apertura socio/cultural entre la comunidad académica de Historia, pero son las historiadoras quienes abordan preferentemente estas problemáticas. La Historia es una disciplina que conserva la memoria de una sociedad. Ampliarla e incorporar nuevos protagonistas (las mujeres), corre parejo con las dificultades que los colectivos sociales encuentran para instalar las agendas de igualdad y paridad en todos los aspectos de la vida social y política (Borderías, 2009).

### **Referencias bibliográficas**

AAVV. (2002). Dossier: Mujer y Universidad. *La Aljaba*, VII: 105-171.

Comisión Nacional de evaluación y acreditación universitaria (CONEAU). (2019). *Posgrados acreditados de la República Argentina*. Argentina: Dirección de Desarrollo, Planeamiento y Relaciones Internacionales (Ed.).

Borderías, C. (2009) *La Historia de las Mujeres. Perspectivas actuales*. AEIHM.

Durán, M.A. (1996). *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*. Madrid: CIS.

OCDE (2015), Frascati Manual 2015: Guidelines for Collecting and Reporting Data on Research and Experimental Development, The Measurement of Scientific, Technological and Innovation Activities. Publicado por acuerdo con la OCDE, París (Francia). DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239012-en>

### **Agradecimientos**

Se agradece la desinteresada colaboración de: Lic. Juan Fernández; Prof Gonzalo Granara; Profa. Idilia Pedrós; Ángela Costilla, Laura Ávila y Julieta Moreno.

## **Un recorrido por la historia de las mujeres y los estudios de género. Argentina a principios del siglo XXI**

Analía Silvia García<sup>137</sup>

Durante las últimas décadas del siglo XX, se produjo en Argentina una notable renovación historiográfica, cuando las historiadoras comenzaron a valorar el conocimiento de la gente común como relevante para la comprensión del pasado. Esto contribuyó al surgimiento y desarrollo de la historia de las mujeres, que se conjugó con la vigorosa producción intelectual de feminismo de las décadas 1970 a 1990, lo cual impactó de lleno en la disciplina y conformaron de la delimitación de un campo con nombre propio. Hasta entonces, las mujeres habían sido privadas de su condición de sujetos, porque los historiadores tendían a considerar como digno de análisis historiable, de manera exclusiva, a los acontecimientos, procesos y movimientos, en definitiva, el ejercicio y la transmisión de poder masculinos, por lo cual se volvió casi “invisibles” o no relevantes a las mujeres. Recuperamos a Les Comadres cuando señalan:

La historia la cuentan siempre los vencedores y las mujeres hemos sido las vencidas en todas las guerras, no solo de las bélicas ... Es urgente contar la historia de nuevo tal y como ha transcurrido. Dando a las mujeres la verdadera dimensión que merecen, sacándolas del silencio que las niega en los libros de historia y dándoles el protagonismo real que han tenido, ... (Boix, 2007, s/p).

En el siglo XXI, ya no es posible escribir historias que no las incluyan en tanto agentes del cambio histórico. Hablamos de historia de las mujeres y no de historia de la mujer porque no tiene una existencia histórica concreta como tal, lo que existen son muchas y diversas: urbanas y campesinas, blancas, mestizas y negras, indias, católicas, evangélicas, judías, musulmanas y ateas que han vivido de maneras plurales en las más diversas circunstancias. Son sujetos de una historia propia, compleja, diversa y contradictoria, que sólo podrá comprenderse

---

<sup>137</sup> Universidad Nacional del Nordeste.

mediante un análisis que, sin pasar por alto la experiencia específica, las vincule con los procesos históricos globales.

La idea de visibilizarlas fue un primer paso que se vio luego enriquecido con la más ambiciosa tarea de reconstruir una historia en clave de relaciones de género, algo que, en el caso de Argentina, adquirió impulso tras la recuperación democrática en 1983 tanto en las Universidades como por fuera de ellas. Ese impulso se reflejó en la producción de investigaciones sobre estudios de las mujeres que buscaban, por un lado, legitimar la historiografía en nuestro país y, por otro, posicionar a las investigadoras en el campo académico.

El crecimiento exponencial de la década siguiente coadyuvó a la instalación de encuentros académicos sistemáticos. La primera reunión académica se realizó en 1991 bajo el nombre de Primeras Jornadas de Historia de las Mujeres y fue organizada por la Universidad Nacional de Luján, a través de la División de Historia, donde acababa de inaugurarse el área de Historia de las Mujeres coordinada por Cecilia Lagunas. Esas jornadas se continuaron bianualmente y, en 2019, se realizaron entre el 29 de julio y el primero de agosto en la UNMdP en su edición N° XIV y IX Congreso Iberoamericano. Aunque género no se había incorporado centralmente a los análisis, éste se fue instalando y, a partir de las VII Jornadas realizadas en Salta en 2003 se desarrollan conjuntamente.

Un gesto decididamente precursor provino del Instituto de Estudios Históricos Sociales (IEHS) de la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires al dedicar en 1990 un dossier a Historia y Género. La adopción de la noción de género se constituyó en un vínculo perdurable a lo largo del desarrollo académico. En esta primera etapa también debemos destacar la publicación de revistas como *La Aljaba*, *segunda época*, *Mora* y *Zona Franca* dedicadas a exhibir la producción académica feminista. La disciplina histórica ocupa un destacado lugar sobre todo en las dos primeras.

La Aljaba constituye un esfuerzo anual conjunto de tres Universidades Nacionales: el Área Interdisciplinaria de Estudios de la Mujer (Departamento de

Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján); el Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa) y el Centro Interdisciplinario de Estudios de Género (Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Comahue), cuyo primer volumen se editó en 1996 y continúa anualmente. Su fin es contribuir al conocimiento de los Estudios de las Mujeres, mediante la publicación de trabajos de investigación, ensayos de reflexión, artículos de divulgación y estudios aplicados. Los trabajos se distinguen por su calidad, claridad y científicidad, todos ellos escritos y avalados por autores nacionales y extranjeros que dan a conocer el estado y las nuevas tendencias de la problemática de la mujer y del género. (Universidades Nacionales de Luján, La Pampa y Comahue, 2015. Texto resumido)

*Mora* es una publicación del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, cuyo primer número apareció en 1995. Un lugar de cruce, de circulación de iniciativas e ideas en el campo de las “humanidades”. Un territorio que nos permite abordar críticamente el lugar de las mujeres en el proceso histórico social, recorrer las representaciones simbólicas y las construcciones de género en los distintos discursos sociales y en los lenguajes artísticos, repensar los aparatos filosóficos, la constitución de los imaginarios, su poder y su vigencia, revisar la problemática relación entre la educación y las mujeres. De este modo, intentamos dibujar en los límites disciplinarios líneas móviles y quebradizas que nos permitan revisar e interceptar esos límites. (Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género UBA, 2019. Texto resumido)

*Zona Franca* es una revista científica anual editada por el CEIM y la Maestría Poder y Sociedad desde la Problemática de Género de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, con la finalidad de difundir trabajos de investigación para discutir y analizar problemas teóricos y de casos, en un intento de rescatar el espacio femenino, para repensar el pasado y de esta manera reformular el presente de mujeres y varones. Su primer número

apareció en 1994. (Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre las Mujeres, 2019. Texto resumido)

El reconocimiento de las mujeres como sujetos históricos renovará las problematizaciones y atenderá viejos problemas con lentes renovadas, pero además reclamará una conceptualización y reconstrucción del conocimiento y de las formas de conocer con planteamientos metodológicos innovadores, pero sin rupturas tajantes con las metodologías utilizadas por la disciplina histórica. En este sentido, hablamos de las que proceden de la Historia Social, de la cual la historia de las mujeres es deudora como: la microhistoria, la historia de las mentalidades (de la familia, de los olores, de la niñez, de la vida cotidiana), la historia cultural, es decir, básicamente de las distintas generaciones de la Escuela de Annales (Lagunas, 1993, p. 186).

En ese proceso de revolución historiográfica, que nos propone una historia abierta en diálogo con otras disciplinas, se utilizan métodos y enfoques de la antropología, la economía, la política, la tradición oral, entre otros, para conceptualizar y reescribir (una) (esta) historia (de las mujeres). En consecuencia, su originalidad no estriba en sus métodos únicos, sino en las preguntas que plantea y en las relaciones de conjunto que establece.

Las investigaciones centradas en las mujeres no constituyen una novedad, “sí lo es su estudio desde la perspectiva de sus propias experiencias, de modo que puedan entenderse a sí mismas y al mundo” (Harding, 1988, p. 7), lo que implica formas específicas de acercamiento a la realidad, propias de cualquier quehacer científico. En consecuencia, la hermenéutica feminista debe articularse con otros enfoques que permitan una lectura multidimensional tales como antropología, economía, política, historia social, historia cultural, perspectiva económica, entre otros. La originalidad no reside en sus métodos únicos, sino en las preguntas que plantea y en las relaciones de conjunto que establece. Se trata entonces de un proceso innovador, sin rupturas tajantes con las variadas tradiciones de la disciplina histórica.

No obstante, no se trataba sólo de buscar nuevas maneras conceptuales y metodológicas para abordar las fuentes ya existentes, sino que era necesario exponer otra cuestión central: la necesidad de ir también en búsqueda de otros recursos documentales que, hasta el momento, aparecían como materiales insospechados en la tarea de reconstruir la trama de la Historia. Asimismo, debido a que estos estudios surgieron vinculados al feminismo, estuvieron atravesados por la idea que este nuevo abordaje del pasado, podía modificar todo aquello que condicionara la autonomía y la falta de libertad de las mujeres; con lo cual sus objetivos, excedían el ámbito académico para situarse en el terreno social y político.

Este espacio acercaba las universidades al feminismo militante, creaba lazos con la comunidad y encontraba en la categoría género un instrumento que ayudaba a entender el sistema de relaciones y estructuras jerárquicas que determinan las vidas de varones y mujeres. Logró romper con la idea de su carácter natural y sirvió para rechazar el determinismo biológico implícito en el uso de términos como sexo o diferencia sexual, para desnaturalizar las diferencias existentes entre varones y mujeres y para comprender las relaciones de poder. Sin embargo, hay una vertiente del feminismo que considera que su uso ha conllevado la pérdida de la especificidad de la Historias de las Mujeres y, en Argentina, la Asociación de Investigadoras de reciente creación ha recuperado el espacio.

Desde mitad del siglo XX, con *El Segundo Sexo* de Simone de Beauvoir (2011) y el feminismo de la Segunda Ola, se han rastreado y explicado las razones y los mecanismos por los cuales las mujeres ocupan lugares desventajosos en relación a los varones en la estructura social, en instancias políticas y en dinámicas culturales. El abordaje de estas desigualdades fue crecientemente complejizado mediante su análisis en articulación con la clase y la raza y etnia (desde el feminismo negro hasta los enfoques interseccionales).

Actualmente, los estudios de la interseccionalidad señalan que es necesario encontrar formas explicativas que puedan combinar varias categorías, además de

clase, sexualidad y género, para el estudio de las identidades, sus diversas desigualdades y las discriminaciones sociales que interactúan en múltiples circunstancias, en niveles simultáneos y a partir de distintos anclajes históricos y culturales.

### **Problemas y perspectivas en la historiografía argentina feminista**

Los debates y discusiones en torno a la Historia de las Mujeres y los Estudios de Género hoy en la Argentina recorren un amplio abanico de problemáticas, algunas que han sido abordadas desde las últimas décadas del siglo pasado y otras más innovadoras. De todas maneras, lo importante es trabajar sobre vacíos temáticos o avanzar con enfoques distintos a las mismas problemáticas, por ejemplo, a través de la interseccionalidad. Así, veremos que hay núcleos focales de análisis tales como el cuerpo, la cultura jurídica, las políticas públicas, que no constituyen una novedad entre las investigaciones del feminismo pero que, en la actualidad y dentro del marco teórico de la interseccionalidad, se constituyen en variables interrelacionadas.

Las agendas femeninas universitarias se constituyen en indispensables para el diseño de las políticas públicas porque promocionan derechos y aportan propuestas de trabajo en territorio. Cuando eso sucede, se logra un objetivo fundacional de las universidades públicas nacionales, el cual es la democratización de la educación en un proceso de retroalimentación entre academia y comunidad; por lo general, es el resultado de las actividades de extensión.

Entre las problemáticas que se han investigado, tanto en las universidades como en los centros dependientes del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) durante las dos primeras décadas del siglo XXI destacamos algunas:

- El abordaje de las infancias como construcción de un nuevo contrato social desde la perspectiva de derechos, la desnaturalización de prácticas y saberes, el ejercicio de sus derechos, en especial los referidos a la

educación, su libertad de expresión, el respeto a la intimidad de su cuerpo y a la identidad de género;

- La relación entre el género y la cultura jurídica adquiere distintas aristas en los análisis académicos, un número importante lo ha trabajado desde la Historia de Mujeres y también desde el género, los derechos de Mujeres como Derechos Humanos esenciales acercándose a las Políticas de Memoria y, en ocasiones, el uso de voces narrativas testimoniales. Aunque también hay un fuerte interés por impactar en la comunidad, por profundizar saberes en torno a las prácticas en los procesos de judicialización de la violencia de género;
- La violencia es otro de los ejes centrales de la producción académica con énfasis en aquellas que son cotidianas e institucionales, pero también en las estructurales y las resistencias ante las mismas. Este enfoque se extiende al rol de un Estado punitivista contra la salida de la heteronormatividad, las violencias contra el colectivo LGTTTBIQ, las luchas de los movimientos y los discursos en la búsqueda de disciplinar cuerpos, con lo cual conectan también con el análisis de los cuerpos, el aborto y Educación Sexual Integral;
- El trabajo, analizado en clave feminista, interseca con derechos humanos, conflictividad y movimientos sociales en la Argentina de hoy. Plantea cuestiones tales como el papel de las mujeres en el sindicalismo y en las fuerzas armadas y la administración de justicia, aunque también se aproximan al análisis de la segregación horizontal y vertical y a la incorporación de mujeres en profesiones masculinizadas con la idea, no sólo de visibilizar estereotipos, sino de trabajar en la definición de políticas públicas;
- El ecofeminismo como movimiento social, político, ético que plantea la necesidad de un cambio de paradigma frente al modelo patriarcal, con énfasis en su perspectiva extractivista como cara del androcentrismo;<sup>138</sup>
- En cuanto a la Historia de las Mujeres, las investigaciones realizan un amplio recorrido que va desde la centralidad de las mujeres afrodescendientes al intercambio epistolar como herramienta en la reconstrucción de la memoria, así como feminidades en el arte, género y

---

<sup>138</sup> En palabras María José Lubertino Beltrán: “Para eso, analizamos el papel de las mujeres en la defensa del ambiente y cómo el feminismo puede ayudar al ambientalismo a ecologizarse radicalmente. También la situación de las mujeres ante la existencia de Estados patriarcales extractivistas en los que la perspectiva de género está ausente, dentro y fuera de la política ambiental” (Lubertino, 2020, p. 106).

sexualidades, patrimonio cultural, prácticas y discursos de Mujeres indígenas y, muy recientemente, se ha publicado un libro, *Crónicas de un olvido. Mujeres enfermeras en la guerra de Malvinas* (2019), que pone el acento, por primera vez, en el rol de las mujeres en la guerra de Malvinas.

Ese último punto es importante, pues la historia de las guerras se ha contado, exclusivamente, desde quienes fueron convocados a la única guerra de Argentina en el siglo XX, las mujeres asomaban desde el estereotipado lugar de madres, esposas o novias. Así lo relata la autora Reynoso:

Fuimos 14 mujeres que, más allá de las durezas de nuestra profesión de enfermeras, sufrimos violencia de género porque para los militares eran común el maltrato, estaba naturalizado el insulto y la descalificación. La superioridad tenía derecho a todo, era algo cultural que se aceptaba con naturalidad, como si fuera normal.

Algunas de nosotras, tras el fin de la guerra, fuimos a buscar a los prisioneros a las islas. Por eso, solemos decir que las enfermeras de la Fuerza Aérea estuvimos antes, durante y después del conflicto.

Por esa razón, fuimos reconocidas por el Congreso de la Nación en los años 90 con una medalla y un diploma, al igual que todos los ex combatientes, pero ese reconocimiento significó para nosotras el comienzo del calvario y, por ende, el comienzo de nuestra lucha. La lucha contra el olvido.

A partir de ese momento, nuestros propios compañeros se olvidaron de las mujeres, nos sacaron de la historia, comenzaron a dudar de nuestra presencia en la zona de conflicto. Nos “desmalvinizaron”. Pero no fue la sociedad, fueron nuestros compañeros (Reynoso, 2019, p. 85).

### **Funciones sustantivas de las Universidades Nacionales y el enfoque de género**

La Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521, en el Título IV “De la Educación Superior Universitaria”, define las funciones básicas de las instituciones universitarias en su artículo 28:

a) Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales y a los requerimientos nacionales y regionales;

- b) Promover y desarrollar la investigación científica y tecnológica, los estudios humanísticos y las creaciones artísticas;
- c) Crear y difundir el conocimiento y la cultura en todas sus formas;
- d) Preservar la cultura nacional;
- e) Extender su acción y sus servicios a la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo y transformación, estudiando en particular los problemas nacionales y regionales y prestando asistencia científica y técnica al Estado y a la comunidad. (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2019).

Sobre éstas funciones debe anclarse la transversalización de la perspectiva de género, para entenderla tal y como lo plantea el Consejo Económico y Social de Naciones Unidas (ECOSOC):

Transversalizar la perspectiva de género es el proceso de valorar las implicaciones que tiene para los hombres y para las mujeres cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final de la integración es conseguir la igualdad de los géneros (Organización Internacional del Trabajo, 2017).

Un objetivo a largo plazo que presupone, fundamentalmente, la formulación de políticas públicas y la intervención específica con actividades que colaboren en la construcción de una Universidad más equitativa. El Estado argentino ha puesto en agenda, como prioritaria, la cuestión de género, por eso ha creado el Ministerio de Mujeres, Género y Diversidad de la Nación, que plantea, entre sus objetivos

La importancia de construir dispositivos de capacitación político-pedagógicos que le otorguen un lugar central a la reflexión crítica en torno a prejuicios, estereotipos, prácticas y costumbres vinculadas a modelos culturales binarios y androcéntricos. Estos modelos, incorporados a lo largo de nuestra historia personal y social, son los que resulta imprescindible revisar a la luz de la perspectiva de género (Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad, 2020).

Las universidades públicas han ido ejecutando acciones concretas, acordes con sus funciones, entre las cuales podemos señalar la creación de conocimiento que

se condensa en un corpus teórico crítico articulado con las luchas por la equidad, academia y territorio se retroalimentan. Un recorrido por los centros de investigación, redes, institutos, áreas, programas, en cuestiones de género, dependientes de las universidades públicas argentinas o del Conicet expone el interés en la producción académica además de su carácter federal, tal como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1  
*Función investigación: el enfoque de género en las universidades*

Centros de investigación, redes, institutos, áreas, programas, en cuestiones de género	Universidades Nacionales	Objetivos
Red Interdisciplinaria de Estudios de Género	Universidad Nacional de Tres de Febrero	La Red Interdisciplinaria promueve el intercambio académico delineando tareas y proyectos conjuntos que articulen los ejes de formación y educación, investigación y producción científica y divulgación e intervención en el área de influencia de la universidad.
Instituto de Estudios de Género y Mujeres (IDEGEM)	Universidad Nacional de Cuyo	El Instituto de Estudios de Género y Mujeres fue creado con el objetivo de realizar actividades de formación, sensibilización, investigación y transferencia en el campo de problemas ligados a los estudios de género.
Instituto de Estudios Sociales en Contextos de Desigualdades	Universidad Nacional de José C. Paz	El Instituto de Estudios Sociales concentra programas y proyectos abocados a comprender y problematizar temas sociales relevantes tales como los ligados a la educación, el trabajo, la salud, el deporte, la justicia, la juventud, los géneros y, en términos más amplios a las condiciones de vida de la población.

<p>Área feminismos, género y sexualidades ((FemGeS).</p>	<p>Universidad Nacional de Córdoba</p>	<p>El Área feminismos, género y sexualidades reconoce tres grandes campos de estudio que se intersectan y dialogan continuamente en torno a cuestiones sociales, teóricas y metodológicas, provocando reconfiguraciones de conocimientos y prácticas sociales.</p> <p>La investigación es su actividad principal, para contribuir a la formación a nivel de grado y posgrado. Otras de sus actividades son: la promoción y la difusión de trabajos académicos y de debates, mediante la organización del Congreso <i>Género y Sociedad</i> editado de forma bianual. Asimismo, se llevan a cabo eventos de difusión y divulgación del conocimiento científico, así como la organización de debates públicos con el fin de contribuir, desde una perspectiva feminista y de género, al reconocimiento de los derechos humanos, y a la transformación de prácticas sociales injustas y desiguales.</p>
<p>Grupo de Estudios sobre Familia, Género y Subjetividades (FGS)</p>	<p>Universidad Nacional de Mar del Plata</p>	<p>El Grupo de Estudios sobre Familia, Género y Subjetividades trabaja sobre temas de familia, trabajo, género y sexualidades desde 2001, a través de proyectos de investigación, publicaciones, seminarios de grado y posgrado, jornadas y congresos y diversas actividades de capacitación y extensión.</p>
<p>Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género</p>	<p>Universidad Nacional de Rosario</p>	<p>El Centro de Investigaciones Feministas desarrolla tareas de investigación, formación, extensión y gestión dentro de la facultad desde una perspectiva crítica que abreva en aportes y prácticas feministas para comprender el entramado de las relaciones de género y sexualidades en la complejidad</p>

		del presente, signado por las desigualdades sociales, políticas y culturales, manifiestas en todos los órdenes de la vida
Núcleo Interdisciplinario de Estudios de Género y Feminismos	Universidad Nacional de San Martín	<p>El Núcleo Interdisciplinario de Estudios de Género y Feminismos tiene como objetivo principal es crear un espacio interdisciplinario de formación, investigación y debate desde una perspectiva interdisciplinaria sobre el género en sus múltiples dimensiones y las teorías feministas. Asimismo, busca brindar un ámbito para la participación de estudiantes de grado y posgrado que complemente su formación académica, como también de intercambio para investigadores e investigadoras y profesores y profesoras extranjeros vinculados con la temática de género que visiten nuestro país</p> <p>Desarrolla investigaciones para profundizar el conocimiento en la temática, producir materiales de calidad y mejorar las políticas institucionales. Ofrece capacitaciones y espacios de formación de grado y posgrado. La Dirección de Género y Diversidad Sexual trabaja la prevención, a través de difusión de actividades académicas en la temática, campañas de sensibilización y producciones artísticas, desde imágenes no estereotipadas y apartadas del sentido común de las representaciones asociadas a la violencia de género.</p>
Dirección de Género y Diversidad Sexual		
Centro Interdisciplinario de estudios de Género	Universidad Nacional de Comahue	<p>El Centro Interdisciplinario de estudios de género está destinado a la investigación en historia de las mujeres y estudios de género. Articula con el Centro Regional Universitario Bariloche. Tiene a su cargo la publicación de la Revista La Aljaba. Segunda época junto con las Universidades Nacionales de</p>

		Luján y La Pampa
Programa: Género, Sociedad, Universidad	Universidad Nacional de San Luis	El Programa Género, Sociedad, Universidad contribuye al pensamiento crítico y reflexivo sobre los debates actuales respecto de los estudios de género, derechos de las mujeres, nuevas masculinidades y diversidad sexo-afectiva. Participa en actividades de investigación, intra e inter facultades y universidades, con el fin de fomentar y promover la formación de estudiantes, docentes y graduado/as.
<i>Observatorio de Memoria, Género y Derechos Humanos</i>	Universidad Nacional de Quilmes	El Observatorio tiene como objetivo central promover la reflexión respecto de temáticas que vinculan los campos conceptuales de los derechos humanos, la historia reciente y la perspectiva de género. Los ejes de investigación son: Género y estudios de las mujeres Igualdad y lucha contra la discriminación
IIEGE (Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género)  Red de Género, Ciencia y Tecnología  Colectiva Antropólogas Feministas	Universidad de Buenos Aires	Objetivos de la Red: generación de un espacio de intercambio entre científicas e investigadoras interesadas por la situación de las mujeres en el sector científico y tecnológico, la realización de diagnósticos de la situación de las mujeres en ciencia y tecnología, promoción y valoración de su contribución en el área, fortaleciendo la perspectiva de género en el diseño y concreción de políticas públicas sectoriales. La Colectiva de Antropólogas Feministas (CAF) es una asociación de mujeres que plantean una reflexión antropológica y feminista sobre temas de género y sexualidad tanto desde ámbitos académicos como de espacios de activismo y gestión. Reúne a historiadoras formadas y en formación, cuyas investigaciones entrecruzan la

<p>Historia Social y Género</p> <p>Géneros, Historia y política reciente en la Argentina</p> <p>Archivo Palabras e Imágenes de Mujeres</p>		<p>tradición de la historia social y la perspectiva de género. El Grupo lleva adelante reuniones periódicas, colaboraciones internacionales, proyectos de investigación colectiva, encuentros científicos, cursos de grado y posgrado y publicaciones.</p> <p>Reúne a investigadoras e investigadores de distintos campos de las Ciencias Sociales y Humanísticas, tales como la Historia, la Historia del Arte, la Antropología y la Sociología APIM (Archivo Palabras e Imágenes de Mujeres) recuperar y conservar palabras e imágenes de mujeres, estos archivos públicos las marcas androcéntricas de la catalogación las mantienen en silencio. El proyecto quiere registrar las de dirigentes sindicales, de militantes políticas y del movimiento feminista, las de mujeres profesionales y artistas, pero también las de "mujeres comunes", que están lejos del protagonismo de las grandes figuras.</p>
<p>Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer</p>	<p>Universidad Nacional de La Pampa</p>	<p>El Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer realiza, difunde y promueve estudios e investigaciones sobre las mujeres, desarrolla acciones dirigidas a mejorar su condición manteniendo una mirada atenta a fin de instalar la problemática en la agenda pública.</p>
		<p>CInIG se ha ido fortaleciendo desde el punto de vista Institucional y Académico y, asimismo, ha desarrollado vinculaciones entre el acervo intelectual y tareas de sensibilización sobre temáticas de género, consolidando espacios de debate como el que se expresa en la Revista Descentrada, en las Jornadas, simposios y talleres que realiza y</p>

Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género	Universidad Nacional de La Plata	<p>en las múltiples actividades de compromiso social que lleva adelante.</p> <p>En su seno se desarrollan investigaciones en temas de Historias de Mujeres y de Género. Tienen convenios con: Universidad Autónoma de Nuevo León, Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social del Instituto Mora</p>
Área de Estudios de la Mujer	Universidad Nacional de Luján	<p>El Área de Estudios de la Mujer, creada en marzo 1990, delineó un perfil orientado a la investigación científica en los Estudios de la Mujer y del Género. A lo largo de estos años se han desarrollado actividades acreditadas mediante convenios y patrocinios de Instituciones nacionales, provinciales y municipales y reconocidas por organismos internacionales y universidades extranjeras.</p> <p>Desde 1996 edita, en conjunto con las universidades nacionales de Comahue y La Pampa, la publicación anual de la <i>Revista La Aljaba, segunda época. Revista de Estudios de la Mujer</i></p>
Centro Interdisciplinario de Estudios de Género	Universidad Nacional del Nordeste	<p>Este centro de investigación fue creado en octubre de 2011. Su objetivo es ser espacio de reflexión inter y multidisciplinario, donde sea posible trabajar en tres dimensiones académicas: la docencia, la extensión y la investigación. El CIDEG se construye como un espacio con una organización dinámica, abierta, plural y productiva.</p>
Programa de Estudios de Género	Universidad Nacional Arturo Jauretche	<p>El Programa de Estudios de Género tiene como objetivo generar conocimientos que permitan comprender los múltiples escenarios sociales de discriminación, de intersección de desigualdades y de violencia de género, y la agencia de las</p>

		mujeres y generar actividades de vinculación e intervención en el territorio tendientes a combatir la discriminación y las desigualdades.
Programa de desarrollo de políticas universitarias de igualdad de género	Universidad de Hurlingham	El programa tiene como objetivo fundamental la Investigación. Desarrolla una convocatoria anual para la presentación de proyectos de investigación con enfoque de género.

**Fuente:** elaboración propia realizada sobre publicaciones oficiales de las distintas universidades públicas nacionales.

### **Función Docencia:**

#### **Carreras de Posgrado**

Si pensamos que el Sistema Universitario Argentino tiene 55 universidades nacionales y, aunque los centros de investigación en Historia de Mujeres y Género están distribuidos por todo el país, la propuesta de formación a través de las carreras de posgrado, en sus distintas modalidades, son escasas. Contamos dos doctorados, cuatro maestrías y seis especializaciones. Hay una variable que debemos mencionar, el posgrado, salvo excepciones y a diferencia de la oferta de grado, es gravoso, por ello la demanda puede ser absorbida por las carreras vigentes (ver tablas 2, 3 y 4).

Tabla 2

#### *Oferta de doctorados en Argentina para el año 2019*

Denominación de la carrera de posgrado. Unidad académica organizadora	Universidad
Doctorado en Género. IIEGE. Facultad de Filosofía y Letras.	Universidad de Buenos Aires
Doctorado en Género. Centro de Altos Estudios (CEA). Facultad de Ciencias Sociales	Universidad Nacional de Córdoba

**Fuente:** elaboración propia realizada sobre publicaciones oficiales de las distintas universidades públicas nacionales

Ambos integran un programa de cooperación internacional entre doctorados de América Latina y Europa que propone la movilidad e intercambio de estudiantes, investigadores, docentes de las universidades participantes. ESIINE (Estudios de Inclusión, Interseccionalidad y Equidad), de la que participan también Universidades Mexicanas:

- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM): Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales.
- Colegio de la Frontera Norte (COLEF): Doctorado en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios Regionales.
- Colegio de México (COLMEX): Doctorado en Ciencias Sociales con especialidad en Sociología.

Tabla 3  
*Oferta de maestrías en Argentina para el año 2019*

Denominación de la carrera de posgrado	Universidad
Poder y Sociedad desde la problemática de Género. CEIM (Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre las Mujeres). Facultad de Humanidades y Artes	Universidad Nacional de Rosario
Estudios y Políticas de Género	Universidad Nacional de Tres de Febrero
Estudios de Mujeres y de Género. Facultad de Humanidades y Área Interdisciplinaria de Estudios de la Mujer (dictadas en ambas Universidades)	Universidad Nacional de Comahue Universidad Nacional de Luján
Género, Sociedad y Política (a distancia)	FLACSO

**Fuente:** elaboración propia realizada sobre publicaciones oficiales de las distintas universidades públicas nacionales

**Tabla 4**  
*Oferta de Especializaciones en Argentina para el año 2019*

Denominación de las carreras de Especialización.	Universidades
Estudios de Mujeres y de Género. Facultad de Humanidades y Área Interdisciplinaria de Estudios de la Mujer	Universidad Nacional de Comahue Universidad Nacional de Luján
Especialización en Género	Universidad Nacional de Lanús
Educación en Géneros y Sexualidades. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	Universidad Nacional de La Plata
Comunicación, Periodismo y Género. Facultad de Periodismo y Comunicación Social	Universidad Nacional de La Plata
Infancias, educación y soberanía en contextos diversos (Nuevo Contrato Social: derechos humanos y niñez)	Universidad Nacional del Nordeste
Abordaje de las Violencias Interpersonales y de Género. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.	Universidad Nacional de La Plata

**Fuente:** elaboración propia realizada sobre publicaciones oficiales de las distintas universidades públicas nacionales

### **Diplomaturas**

Son diseños específicos de formación y capacitación que cuentan con formato pedagógico y curricular especialmente orientadas a necesidades y problemas concretos surgidas en ámbitos locales y regionales de la sociedad. Se estructuran como respuesta a la demanda de la sociedad, es la forma que tiene la comunidad académica de interpelar al territorio. En términos generales, las propuestas se hacen en forma conjunta con organismos públicos o no gubernamentales y adoptan dos formatos: universitarias y de extensión.

Tabla 5

*Oferta de Diplomaturas universitarias en Argentina para el año 2019*

Denominación de las Diplomaturas. Unidad académica organizadora	Universidades
Estudios de Géneros y estrategias de intervención en políticas públicas. Facultad de Derecho	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
Intervención y análisis de la Violencia de Género en el campo socio-jurídico. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	Universidad Nacional de Cuyo
Feminismos del Presente: desafíos teóricos y políticos.	Universidad Nacional de José C. Paz. En propiedad conjunta con la Cooperativa de Trabajo Vibras Ltda.

**Fuente:** elaboración propia realizada sobre publicaciones oficiales de las distintas universidades públicas nacionales

Tabla 6

*Oferta de Diplomaturas de extensión vigentes en Argentina en 2019*

Denominación de la Diplomaturas	Universidades
Género y Movimientos feministas. IIEGE. Facultad de Filosofía y Letras	Universidad de Buenos Aires
Educación Sexual Integral. Secretaría de Extensión	Universidad de Buenos Aires
Diversidad Sexual. Facultad de Ciencias de la Comunicación	Universidad Nacional de Comahue
Géneros y Sociedades. Facultad de Ciencias Sociales y Derecho	Universidad de Lomas de Zamora
Estudios de Género	Universidad Tecnológica Nacional-Regional Buenos Aires
Criminología orientada a la violencia de Género. Facultad de Ciencias Sociales	Universidad Nacional San Juan Bosco
Géneros, Política y Participación. Programa	Universidad Nacional de General Sarmiento

de Política de Género	
Género y Poder. Instituto de Altos Estudios Sociales (IDAES)	Universidad Nacional de San Martín
Género y Salud. Instituto de Altos Estudios Sociales (IDAES)	Universidad Nacional de San Martín
Diplomatura Género y Sexualidades. Movimiento de Mujeres y Políticas Públicas. 3 cohortes. Facultad de Humanidades	Universidad Nacional del Nordeste  En conjunto con la Subsecretaría de Participación Comunitaria y Género del Gobierno de la Provincia del Chaco

**Fuente:** elaboración propia realizada sobre publicaciones oficiales de las distintas universidades públicas nacionales

### **Docencia de grado**

La incorporación del enfoque de género en la currícula universitaria argentina se articula, casi directamente, con la disciplina u objeto de estudio. La realidad nos muestra que se observan propuestas, por lo general optativas, limitadas a carreras vinculadas con las ciencias sociales o humanas, más permeables que las denominadas ciencias duras o exactas.

Sin embargo, ésta es una percepción generalizada que debe deconstruirse por cuanto:

Incluso en la descripción de fenómenos aparentemente objetivos (como el proceso de fecundación humana) hay sesgos de género, que son los de quienes producimos conocimiento en el marco de una cultura y bajo ciertas coordenadas espaciales, temporales, institucionales y relacionales que pueden ser problematizadas desde el enfoque de género. Si no nos ocupamos de identificarlos y revisarlos, estos sesgos, resultado de una socialización diferenciada de género que nos atraviesa a todos independientemente de nuestros recorridos disciplinares, se naturalizan y se reproducen (Rovetto, 2020, p. 105)

Las relaciones de poder presentes en las Universidades que naturalizan y reproducen inequidades ancladas en el género nos plantea el gran desafío de problematizar y transformar las históricas exclusiones para repensar la actividad docente y nuestros objetos de estudio desde la perspectiva de género.

Un repaso por algunas propuestas formativas específicas en temáticas de género y sexualidades dejan expuesto todo lo que aún queda por hacer en este sentido:

- Antropología feminista: discusiones teórico-metodológicas. Materia Optativa. UBA
- Identidades, géneros y educación. Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Tres de Febrero
- Epistemología feminista. Diálogos con saberes para la emancipación.
- Identidades, discursos sociales y tecnologías de género. Debates contemporáneos. Teoría sociológica. Carrera Sociología. UBA, desde 2006
- Optativa II: Género, diversidad y territorio. Licenciatura en Trabajo Social. Departamento Ciencias Sociales, Jurídicas y Económicas. Universidad Nacional de La Rioja
- Seminario: Historia del Movimiento feminista y debates de las teorías de género/transgénero/queer. IDAES. Universidad Nacional de San Martín
- Antropología de Género. Lic. En Antropología Social y Cultural. IDAES. Universidad Nacional de San Martín
- Seminario: Sociedad y Educación “El género en Red”. Carrera: Profesorado para la Educación Primaria. Universidad Nacional de Patagonia Austral.
- Seminario: Sociedad y Educación “Nuevas Subjetividades: Niñez trans”. Carrera: Profesorado para la Educación Primaria. Universidad Nacional de Patagonia Austral.
- Género, Comunicación y Cultura. Licenciatura en Periodismo, materia. Universidad Nacional de Avellaneda
- Seminario Temático Optativo: La estructuralidad de la violencia de género. Manifestaciones e intervenciones posibles. Lic. En Trabajo Social/Lic. En Ciencia Política.
- Curso Género/s y Violencia/s: aportes para un abordaje en el ámbito jurídico y educativo. Carrera: Lic. En Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata
- Seminario Temático Optativo Género y Educación popular. Herramientas de un quehacer profesional crítico. Lic. En Trabajo Social/Lic. En Ciencia Política. Universidad Nacional de Entre Ríos
- Introducción a la Perspectiva de Género. Seminario-asignatura. Lic. En Ciencia Política/Trabajo Social y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario

- Violencia, Sexismo y Derechos Humanos. Curso. Sociologías Especiales. Carrera: Sociología. UBA

En la Tabla 7 se observa cómo esas propuestas se traducen en cátedras libres que abordan la temática de género:

Tabla 7  
*Oferta de Cátedras Libres de Género vigentes en Argentina en 2019*

Denominación de las cátedras	Universidades	Objetivos
Cátedra Libre de Género: Camino a la Igualdad	Universidad Nacional de San Juan. El Movimiento de Mujeres Sanjuaninas, el Centro Integral de Estudios Estratégicos San Juan y la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes	Promover acciones de investigación, docencia y extensión desde una perspectiva multi e interdisciplinaria sobre esta problemática en el ámbito de la UNSJ
Cátedra Libre de Género/s y Sexualidad/es	Universidad Nacional de Comahue	Valiosa herramienta para el tratamiento de problemáticas actuales transversales a los diferentes espacios académicos y que enriquecen la formación académica, robusteciendo la vinculación de la institución universitaria con todo el entramado social
La Cátedra Libre: Géneros y sexualidades, Amalia Carreras	Universidad de Buenos Aires	Propone constituirse en un espacio diálogo entre la producción y difusión de ideas y debates atinentes a las diversas formas de desigualdad relativas a los géneros y las sexualidades y, la recepción de las problemáticas y conflictos sociales y políticos
Cátedra abierta y optativa Género, cultura y sociedad: "Perspectivas y	Universidad Nacional de Río Negro. Sede Andina	Reflexionar y abrir el debate en torno a la problemática de las desigualdades de género, así como adquirir los conocimientos necesarios

transformaciones para una comunidad de iguales”.		para promover las relaciones igualitarias, la construcción de vínculos sanos y la prevención de la violencia de género
Cátedra Libre de Sexualidad, Género y Derechos Humanos	Universidad Nacional San Juan Bosco	Permite capacitar en cuestiones sobre sexualidad a docentes y otras profesiones. Incorpora la transversalidad del género y la educación en valores, la coeducación en igualdad y la interdisciplinariedad
Cátedra Libre de Género y Diversidad. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales	Universidad Nacional de Tucumán	Incorpora la perspectiva de género y dota de contenido teórico a esta perspectiva, para enriquecer el debate y la producción de conocimiento. Además, propicia la creación de un espacio de discusión democrático, desde lo interdisciplinario, enriqueciendo la formación del estudiantado universitario

**Fuente:** elaboración propia realizada sobre publicaciones oficiales de las distintas universidades públicas nacionales.

### **Función Extensión**

En general, se identifica a la extensión universitaria como el vínculo entre la universidad y la sociedad con el objetivo no sólo de capacitar y prestar servicios a la comunidad universitaria, sino de dar respuestas a las necesidades de la sociedad, contribuyendo al desarrollo integral.

Sus formas de manifestación se identifican con diferentes categorías y en todas ellas podemos desarrollar propuestas con enfoque de género. No obstante, consideramos a la transferencia una fortaleza donde se involucran producción de conocimientos e interacción con la sociedad y esto en términos de la problemática

que nos ocupa resulta trascendente porque colabora en mejorar la vida de los sectores más vulnerables, sobre todo las mujeres.

Las prácticas extensionistas pueden ser:

- Curriculares, actividades formativas integradas a las curriculares de las carreras, permiten complementar la formación teórico–curricular de los estudiantes;
- Extracurriculares: de carácter optativo, orientadas a la comunidad universitaria en general, a la ciudadanía y a los distintos actores sociales;
- Las llamadas *de transferencia*: son aquellas actividades sistemáticas que transfieren a la sociedad los conocimientos y las experiencias producidas por la investigación. De esta manera, las acciones de extensión adquieren el carácter de transferencia de conocimientos disponibles y utilizables, en función de las demandas y requerimientos de los diversos actores sociales y económicos y permiten la formación permanente de la comunidad académica (docentes, investigadores, egresados) y de la comunidad científica en general
- Vinculación tecnológica: acciones desarrolladas con el objetivo de vincular sectores productivos de la región con las áreas científicas y tecnológicas universitarias;
- Bienestar estudiantil: programas de becas de estudio para sostener el ingreso, permanencia y egreso de lxs estudiantes de bajos recursos con dificultades económicas para ingresar y permanecer en la universidad. (Negro y Clara, 2017, p. 49)

Las propuestas extensionistas de las universidades nacionales adoptan características de programas, observatorios, secretarías, escuelas, comisiones, etc. Mencionamos algunas de ellas en la Tabla 8.

Tabla 8  
*Propuestas extensionistas sobre Género vigentes en las Universidades Nacionales argentinas en 2019*

Propuestas extensionistas	Universidades	Objetivos
Observatorio de Género	Universidad Nacional Patagonia	Este observatorio tiene la finalidad de reflexionar, en primera instancia, sobre cómo cada uno de nosotros abordamos la relación entre la universidad y la sociedad

Programa Género, Sociedad y Universidad. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales	Universidad Nacional del Litoral	Aportar a la transformación de las condiciones de desigualdades e inequidades existente en relación a los derechos humanos de las mujeres, los varones y otras identidades.
Programa de Género de Extensión  Escuelas Populares de Género  Defensoría	Universidad Nacional de Córdoba	Sus competencias incluyen supervisar la aplicación de leyes, ordenanzas y resoluciones, así como velar por la eficacia y pertinencia en la prestación de los servicios administrativos. A partir del año 2015 recepta consultas y denuncias por Violencias de Género
Programa Género y Sexualidades  Secretaría de Género y Sexualidades (Se.Ge.Sex)  Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales	Universidad Nacional de Rosario	Promover las acciones necesarias para una vida libre de discriminación y violencias. Entre estas actividades se destacan cursos de formación y capacitación sobre problemáticas abordadas desde las teorías feministas —como las violencias sexistas, masculinidades, entre otras—, investigaciones orientadas a diagnosticar las inequidades en materia de género y la ausencia de los aportes feministas en la formación académica de profesionales
Programa Contra la Violencia de Género (PCVG) desde 2013 concluye una etapa para convertirse en la Dirección de Género y Diversidad Sexual	Universidad Nacional de San Martín	Desafío más profundo: lograr que las problemáticas de género constituyan un eje temático transversal en la formación de estudiantes, investigación y extensión
Comisión Género y	Universidad Nacional de La Rioja	Busca recuperar y repensar espacios y prácticas en un trabajo articulado entre distintas áreas y comisiones

Diversidad		de la Secretaría de Extensión para fortalecer una mirada integral de los derechos humanos.
Programa Transversal de Políticas de Género y Diversidad de la Secretaría de Extensión Universitaria	Universidad Nacional de Avellaneda	Diseña distintas propuestas pedagógicas, en un trabajo articulado con los gremios docente (ADUNA) y no docente (ANDUNA) y la Federación Estudiantil (FUNDAV), para desarrollar y fortalecer la formación de toda la comunidad universitaria. Se trata de acompañar, generar y sostener la tarea formativa en función de cumplir la importante misión de prevenir las situaciones de violencia y discriminación machista, con el fin de erradicarlas definitivamente del ámbito universitario.
Unidad de Género  Programa por la Igualdad de Género (GenEx)	UBA- Facultad de Arquitectura y Urbanismo  UBA- Facultad de Ciencias Exactas	Dos objetivos fundamentales: sensibilización y difusión en materia de prevención de las violencias y la discriminación de género en el ámbito de la FADU-UBA; GenEx, el Programa por la Igualdad de Género de Exactas UBA, busca sensibilizar y concientizar a la comunidad de Exactas acerca de la violencia y discriminación de género. Recibe consultas y denuncias e interviene ante las situaciones que así lo requieran.
Programa de extensión "Géneros y Sexualidades"	Universidad Nacional de Tierra del Fuego e Islas del	Es un espacio creado en el año 2015 con el objetivo de realizar actividades y debates para la concientización y acción respecto a las múltiples

	Atlántico Sur	desigualdades que existen en nuestra sociedad entre personas de distintos géneros o con diversas sexualidades.
Secretaría de Género. Facultad de periodismo y Comunicación Social	Universidad Nacional de La Plata	Entre sus objetivos, se encuentra el de dar cuenta de las transformaciones político sociales en materia de igualdad de oportunidades, de equidad y a su vez de avances en el conocimiento de las relaciones interpersonales que permean los diferentes espacios y que condicionan el acceso a derechos y el desarrollo de trayectorias particulares que permiten describir mapas de situaciones en colectivos y comunidades.
Extensión: Incorpora perspectiva de género y lenguaje no sexista en su Estatuto	Universidad Nacional de Río Negro	La Universidad Nacional de Río Negro es la primera universidad pública en incorporar la perspectiva de género y el uso de lenguaje no sexista en su Estatuto.
Programa por la Igualdad de Género	Universidad Nacional de Lanús	Área institucional dedicada a las políticas institucionales transversales de promoción, sensibilización y formación y construcción de relaciones de género igualitarias y pleno ejercicio de los derechos sin distinción por razones de género al interior de la Comunidad Universitaria.
Observatorio de Género y Diversidad dependiente de la Facultad de Derecho y	Universidad Nacional de Tucumán	Espacio académico interdisciplinario, participativo, de reflexión, de investigación, diálogo, planteo crítico sobre los estereotipos de género vigentes en la sociedad actual, para promover la

Ciencias Políticas		formación no-sexista, y la realización de actividades de transferencia al medio que contribuyan a empoderar a las personas en sus distintos territorios con el objeto de trabajar para profundización de la ciudadanía plena con perspectiva de género
Observatorio de Igualdad de Género y Derechos Humanos. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas y Sociales	Universidad Nacional del Nordeste	Espacio de estudio, investigación y reflexión cuyo objetivo es analizar y dar visibilidad al cumplimiento de metas y objetivos específicos en torno a la igualdad de género en la zona de influencia de la Universidad. Ofrece una plataforma tecnológica que permite acceder a información sistemática y de fácil uso mediante un sitio específico dentro de la página web de la Facultad.
Programa Integral de Políticas de Género. Secretaría de Bienestar de la Comunidad Universitaria	Universidad Nacional de Mar del Plata	Busca contribuir con la creación de políticas institucionales que reviertan el impacto negativo sobre las trayectorias académicas y laborales que causan los significados culturales asociados a la feminidad y la masculinidad, desnaturalizando los micromachismos y estereotipos; así como la discriminación hacia quienes integran el colectivo LGTTTBIQNB+, aportando a la transversalización de la perspectiva de género en la formación profesional y la dinámica institucional.
		Espacio interdisciplinario, especializado en las relaciones entre los géneros

Programa Géneros y Violencias	Universidad Nacional de Santiago del Estero	que busca impulsar y trabajar para la prevención de la violencia y la discriminación dentro de la comunidad universitaria.
Observatorio de Memoria, Género y Derechos Humanos	Universidad Nacional de Quilmes	Fue creado en 2011. Tiene como objetivo central promover la reflexión respecto de temáticas que vinculan los campos conceptuales de los derechos humanos, la historia reciente y la perspectiva de género. Está concebido como un espacio de difusión de información y de cooperación con instituciones y personas dedicadas a la investigación, trabajo y/o monitoreo en la temática.

**Fuente:** elaboración propia realizada sobre publicaciones oficiales de las distintas universidades públicas nacionales

### **Ley Micaela**

No podemos hacer este recorrido sin mencionar que en diciembre de 2018 el Congreso Nacional sancionó la Ley nº 27.499, conocida como “Ley Micaela”<sup>139</sup> que establece la capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres para todas las personas que se desempeñen en la función pública en todos los niveles y jerarquías los tres poderes del Estado (Ejecutivo, Legislativo y Judicial).

---

<sup>139</sup> Su denominación es en homenaje a Micaela García, una joven entrerriana que fue víctima de femicidio en 2017. Desde la sanción de esta ley diciembre de 2018, Micaela es el nombre de la apuesta política e institucional para incorporar una mirada sensible al género y las sexualidades, favoreciendo la prevención, la sanción y la erradicación de las violencias machistas, y promoviendo relaciones de igualdad en la diversidad.

Desde allí se emprendió la tarea de lograr la real y efectiva aplicación nacional y por promover la adhesión de las provincias y municipios del país, como así también de otras instituciones, asociaciones gremiales y universidades.

El Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) ha decidido (por unanimidad) en 2019, adherir a la mencionada ley y, de esta manera, la capacitación se suma a las demás acciones que desde el sistema universitario público se han impulsado con el fin de contribuir a la temática, especialmente con la instrumentación de protocolos de actuación frente a casos de violencia de género que han permitido visibilizar lo que antes estaba oculto y brindar herramientas concretas de intervención a los equipos para acompañar a las víctimas.

Este espacio de análisis y reflexión implicará poner en escena el debate las desigualdades estructurales que existen en la institución, en tanto son la raíz de la violencia de género, e iniciar la deconstrucción de una cultura de dominación en prácticas concretas como proceso previo y necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y una sociedad más justa.

## **Conclusiones**

La perspectiva de género ha surgido como herramienta teórica y metodológica que permite plantear una crítica a las áreas del conocimiento tradicional, a una ciencia que durante siglos ha estado parcializada, domesticada, con nuevos modelos interpretativos que aportaron una mirada innovadora al quehacer científico. Joan Scott (1990, p. 89) sostiene:

Quienes se interesan por un verdadero debate, saben que no se trata de añadir 'mujeres' a la agenda de investigación, sino comprender los procesos sociales y culturales desde otra perspectiva: el análisis de los significados y metáforas estereotipadas, la crítica a la tradición y las significaciones sexistas imperantes en los paradigmas tradicionales científicos. Además, preguntarse cómo han sido representadas y normadas la feminidad y la masculinidad.

En los últimos años, las investigaciones en torno a la perspectiva de género modificaron puntos de partida, metodologías, interpretación de resultados. En

consecuencia, dejaron expuestas interpretaciones sesgadas en las distintas áreas del conocimiento científico.

Pese a todo el espectro de centros, programas, observatorios, comisiones que trabajan la cuestión de género desde distintas perspectivas, las instituciones universitarias públicas y científicas continúan siendo territorio del patriarcado, reproducen estereotipos discriminatorios, basados en la división sexual del trabajo, que requiere cambios urgentes porque no sólo “favorecerán a las mujeres y diversidades de género en términos individuales o como grupo, sino que también redundarán en mayores beneficios para el conjunto social por el papel estratégico que las universidades tienen en el desarrollo de nuestro país”. (Rovetto, 2020, p. 91). En la Argentina de hoy los conocimientos producidos han sostenido un camino de aportes y trabajo, pero aún debemos revisar las desigualdades en su legitimación y divulgación y en las perspectivas pedagógicas.

## Referencias

Boix, Montserrat. (2007) *La historia de las mujeres: todavía una asignatura pendiente*. [Versión en línea] [www.mujiereisenred.net](http://www.mujiereisenred.net). Recuperado de: <http://www.mujiereisenred.net/spip.php?article272>. [Fecha de consulta: 16/07/2019]

Centro de Estudios Interdisciplinario sobre las Mujeres. (2019). Zona Franca [Versión en línea]. <https://revistas.unr.edu.ar>. Recuperado de: <https://zonafranca.unr.edu.ar/index.php/ZonaFranca>. [Fecha de consulta: 02/05/2020]

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. (2019). *Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521*. [Versión en línea]. [www.coneau.gob.ar](http://www.coneau.gob.ar). Recuperado de: <https://www.coneau.gob.ar/archivos/447.pdf> [Fecha de consulta: 10/02/2020]

Harding, S. (1988). *Is there a feminist method? Feminism and Methodology*. Traducción Gloria Elena Bernal. Bloomington, Indiana: University Press, pp. 1-11

- Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género. (2019) *Revista Mora*. [Versión en línea]. [www.publicaciones.filo.uba.ar](http://www.publicaciones.filo.uba.ar). Recuperado de: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/mora/index>. [Fecha de consulta: 02/05/2020]
- Lagunas, C. (1993). *A propósito de la Nueva Historia de las Mujeres*. Ciclos, Año III, Volumen III, N° 4, pp. 185-193.
- Lubertino Beltrán, M. J. (2020). *La ineludible agenda ecofeminista como política de Estado*. [Versión en línea] [www.farn.org.ar](http://www.farn.org.ar) . Recuperado de: [https://farn.org.ar/iafonline2020/wp-content/uploads/2020/06/IAF\\_ONLINE\\_2020\\_CAP\\_2\\_2\\_ok.pdf](https://farn.org.ar/iafonline2020/wp-content/uploads/2020/06/IAF_ONLINE_2020_CAP_2_2_ok.pdf) [Fecha de consulta: 22/08/2020]
- Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. (2020). *Ley Micaela N° 27.499. Claves para el traslado de contenidos en la práctica*. [Versión en línea]. [www.argentina.gob.ar](http://www.argentina.gob.ar). Recuperado de [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/claves\\_para\\_el\\_traslado\\_de\\_contenidos\\_en\\_la\\_practica.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/claves_para_el_traslado_de_contenidos_en_la_practica.pdf). [Fecha de consulta: 22/08/2020]
- Negro, M. D. y Gómez, J. C. (2017) *La extensión universitaria argentina desde la promoción y evaluación estatal*. *Revista+E* versión en línea, 7(7). Santa Fe: Ediciones UNL.
- Organización Internacional del Trabajo. (2017). *Definición de la transversalización de la perspectiva de Género*. [Versión en línea]. [www.oit.org](http://www.oit.org). Recuperado de: <https://www.ilo.org/public/spanish/bureau/gender/newsite2002/about/defin.htm> [Fecha de consulta: 12/10/2019]
- Reynoso, Alicia. (2019) *Crónicas de un olvido. Mujeres enfermeras en la guerra de Malvinas*. Buenos Aires, Editorial Libris, pp. 112
- Rovetto, Florencia [et al] (2020). *Ley Micaela en el sistema universitario nacional. Propuesta pedagógica para la formación y sensibilización en género y sexualidades*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Universidad Nacional de las Artes- Librería Universitaria Argentina, pp. 116
- Scott, J. (1990). *El género una categoría útil para el análisis histórico*. En Amelang J. y Nash M. (Ed.) *Historia y género. Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia: Edicions Alfons El Magnanim, Institució Valenciana d'Etudis I Investigació.

Universidades Nacionales de Luján, Comahue y La Pampa. (2015). La Aljaba  
*Revista de Estudios de la Mujer*. [Versión en línea]. [www.laaljaba.com](http://www.laaljaba.com)  
Recuperado de: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/aljaba>. [Fecha de  
[consulta: 02/05/2020](#)]

## **Mujeres, salud y género**

## El cuerpo imaginario en la mirada del patriarcado

Elisa Bertha Velázquez Rodríguez<sup>140</sup>

El propósito de este trabajo es mostrar un análisis del imaginario patriarcal en torno al cuerpo femenino en los momentos de la salud y la enfermedad, que están marcados por la intensidad del sufrimiento, del dolor físico y la desesperanza, que permanecen en la memoria histórica de todos los tiempos. En una retrospectiva de la posmodernidad hasta el medioevo y la antigüedad, las mujeres han padecido persecución, acoso, tortura y asesinato por estar en el centro de la mirada del poder patriarcal, el cual, mediante discursos y prácticas de opresión, tiene cautivas a las mujeres, especialmente en su intimidad sexual, su economía y su intelectualidad. En consecuencia, las mujeres se someten al poder de la crítica y la exclusión de la racionalidad patriarcal, que también se ha adueñado de sus formas de goce, de placer y de dolor. El discurso del patriarcado está cargado con una intención perversa que desvía necesariamente el erotismo femenino a los terrenos de la pulsión de muerte que acciona contra otros y contra sí misma. La acción perversa de someter, apropiarse, prohibir y determinar la sexualidad y el cuerpo femenino hace un trazo en esta reflexión, desde la persecución de las brujas en tiempos medievales hasta los feminicidios del Estado moderno que se cree dueño de la subjetividad de las mujeres. Por su parte, la medicina y la psiquiatría representan los saberes autorizados para declarar la locura y sin razón de las mujeres que muestran dolor del cuerpo y sufrimiento existencial en una declaratoria de minoría de edad, incompetencia para la autonomía e incapacidad para gobernarse a sí misma.

---

<sup>140</sup> Universidad Autónoma del Estado de México, Unidad Académica Nezahualcóyotl.

## **En el inicio**

El campo de lo imaginario es una extensión discursiva, semántica y conceptual que se acota con la comprensión de las formas de producción de la imagen. Se parte de la tesis que sostiene Aumont (1992) acerca de esta problemática, donde argumenta que “La imagen mental no es, pues, una especie de fotografía interior de la realidad, sino una representación codificada de la realidad” (p. 124), que conduce al saber de un sujeto productor de imágenes, inmerso en la fuente de significados acerca de la realidad.

El imaginario significa, en un primer momento, una facultad creativa, productora de imágenes interiores, eventualmente exteriorizables y potencializa la función simbólica del sujeto en el proceso de interconexión de redes de significados, para elaborar sentidos en la sociedad. La función simbólica atraviesa la vía de las formaciones imaginarias para que se efectúe la relación con los objetos del deseo, con las identificaciones primitivas y paternas a la par de elaborar el ideal del yo.

En el campo del psicoanálisis, Lacan (2006) dice que el imaginario se refiere a la relación del sujeto con sus identificaciones formadoras y a sus relaciones con lo real. El imaginario debe tomarse ligado a la imagen; son dos palabras que no pueden separarse porque, a fin de cuentas, las formaciones imaginarias del sujeto son imágenes que funcionan como intermediarios con el orden de la realidad, son sustitutos y con frecuencia se encarnan en imágenes materiales, acústicas y oníricas.

Desde esta perspectiva, los imaginarios acerca del cuerpo de las mujeres exportan imágenes a la cultura que generan representaciones de sufrimiento y enfermedad. Son imaginarios que la psicopatología estructura en explicaciones y teorías científicas que se validan en la clínica con especial referencia a la salud y la enfermedad.

En la perspectiva psicoanalítica, la imagen y lo imaginario del sujeto, quedan atados a los destinos de la pulsión que tiene un fin: su descarga; un

objeto: la causa de deseo y una fuente: el lugar del cuerpo donde se registra su anclaje. Asociada al goce de la mirada está la pulsión escópica,<sup>141</sup> que fortalece la necesidad de ver. De igual forma que los movimientos de la pulsión general, la escópica tiene un fin: ver; una fuente: el sistema visual, un objeto: causa del deseo.

Especialmente, el punto de la diferencia sexual atraviesa por la mirada de la racionalidad patriarcal que diseña imaginarios destinados a las mujeres. Las miradas provienen de los recuerdos gozosos de un sujeto sobre otro, de la hegemonía de la verdad médica acerca de la salud femenina y del poder de la psiquiatría que diagnostica, clasifica y distribuye los cuerpos de las enfermas psiquiátricas, bajo el régimen del discurso político de la salud femenina.

### **Los discursos del cuerpo femenino**

El tema de la salud femenina nos permite hacer una reflexión respecto a la subjetividad de las mujeres, la cual necesita una mirada que comprenda su cuerpo en la fusión con la naturaleza. Sus elementos: frío, calor, viento y humedad, en movimientos de condensación y rarefacción, pueden generarles estados de malestar que no son más que el desequilibrio de la materia y la energía.

Ante la mirada patriarcal, la subjetividad no puede comprenderse, y cuando algo no se comprende es mejor controlarlo. En este sentido, el control femenino inicia con la observación meticulosa del cuerpo, de sus movimientos, pues examinan los planos de su desplazamiento y sus modos de habitar las ciudades; vigila y controla sus prácticas amorosas, de alimentación y sus cultos religiosos; su vida familiar, sus relaciones laborales, sus producciones intelectuales, los fluidos de su cuerpo, sus pensamientos y sus palabras.

---

<sup>141</sup> Es un helenismo referido a la mirada. La pulsión de mirar, que llevamos inscrita en nuestro ser, el impulso irrefrenable a no apartar la mirada, a ver cuánto más, mejor, y cuanto más detalle y profundidad, mejor. La pulsión escópica está centrada en la mirada, relacionada primordialmente a lo imaginario, la pulsión escópica se configura a partir del estadio del espejo, cuando el sujeto posee la capacidad de percibir imágenes —y sobre todo— percibirse a “sí mismo” como una unidad.

La mirada es el primer punto del que partimos en nuestro intento por descifrar los jeroglíficos del poder patriarcal, el cual se propone atrapar la imagen de las mujeres, dominar su intimidad femenina y controlar sus movimientos en los ámbitos públicos y privados.

La mirada traza un recorrido en el tiempo de la memoria, actualiza el pasado y en los destellos de un instante, se iluminan los recuerdos de sufrimiento de miles de mujeres que fueron torturadas por los verdugos medievales y cazadores de brujas. La persecución del cuerpo femenino provocó delirios que son parte de los mecanismos de defensa ante la locura. El delirio es un manifiesto que protege ante la mirada violenta de los inquisidores.

### **La apropiación masculina de las imágenes femeninas**

El desplazamiento de la mirada patriarcal sobre las mujeres no es un tema nuevo. Desde la Antigüedad en Grecia y Roma, el Medioevo en Francia, Bélgica y Alemania, el Renacimiento en Italia hasta la Modernidad se han originado juicios condenatorios, especialmente para las mujeres que tienen un modo de usar su cuerpo, su sexualidad y los imaginarios de sí mismas. En los tiempos presentes, los encuentros de las mujeres con la enfermedad psíquica y orgánica les provocan malestares que dan paso a la intervención de la medicina para disminuir el sufrimiento que atosiga su cuerpo.

Si tomamos en cuenta la cifra de mujeres en muchos países que consumen fármacos con el fin de aliviar su existencia de sufrimiento, referimos una población femenina inhabilitada para la autonomía y el buen vivir, que depende de la mirada médica que determina sus estados de salud y de enfermedad. La mirada del especialista es la radiografía del malestar femenino, explicado bajo la lupa de teorías y modelos que explican los significados de su texto subjetivo.

La cultura de la salud femenina es un dispositivo simbólico que permea la conciencia de la sociedad moderna por medio de discursos referentes a la tónica de sus enfermedades y proponen una diversidad de modelos curativos que se

enfocan resolver el problema de la enfermedad como un artefacto que se instala en el cuerpo y la mente de la paciente. El modelo de salud y enfermedad se aplica para hombres y mujeres, niños y niñas, ancianos y ancianas, a partir de la concepción del organismo-máquina que funciona en la salud y se avería en la enfermedad. Es un modelo que procede de la episteme cartesiana, enfocado al abordaje del cuerpo y la mente por separado, como dos engranajes que giran cada uno en sentido contrario. El modelo cartesiano impactó la mirada médica de la epistemología positivista, instauradora de las formas terapéuticas para las disfunciones del cuerpo que fue considerado como un conjunto de órganos que interactúan; mientras que la mente, por su parte, se concibió como una entidad incipientemente conocida, sin correspondencia con la dinámica del cuerpo.

En esta concepción dualista, salud y enfermedad son dos entidades separadas que ocurren en diferentes tiempos sobre las personas, lo cual da paso al edificio teórico de la medicina occidental, que previene e implementa soluciones para los conflictos psíquicos y corporales de hombres y mujeres. Esta mirada médica establece de facto que las mujeres tienden más a la enfermedad que los hombres, con el pseudoargumento de la debilidad femenina, la salud fragilizada y los estados permanentes de enfermedad corporal, donde se incluye la menstruación, el embarazo y el parto.

La asociación de ideas patriarcales con el cuerpo de las mujeres construye discursos de gran certeza acerca de los padecimientos característicos de su género, a diferencia de los hombres quienes simplemente se enferman orgánicamente. Esta concepción determina el discurso especializado que hace sutura con la práctica médica, encuadrando a las mujeres en patologías de género. Las mujeres son instaladas en el concepto de pacientes en el momento en que su cuerpo o su mente son alterados por la enfermedad, cuya duración puede ser indeterminada. El discurso del paciente hace de la mujer un sujeto pasivo que pierde la motricidad autónoma y la confiabilidad de su libre pensamiento; provoca dudas en sus juicios de realidad, en sus valoraciones y en la objetividad de su

razón. El dispositivo médico establece una clínica especial que las mira como enfermas, mentirosas y temperamentales (López, 1998) y, al fin, objetos de experimentación.

Los cuerpos de las mujeres aún guardan los secretos femeninos ante la mirada de la psicopatología y sus laberintos subjetivos son el motivo de amplias clasificaciones que además llevan cargas descalificantes; no importa su clase social, raza, color, etnia, religión, formación profesional, actividad social, o su situación en un momento histórico.

La clínica oficial sitúa el cuerpo femenino como un campo específico en el que se despliega “la mirada médica que abre el secreto de la enfermedad” (Foucault, 1997) y se parece a un taladro que penetra la carne para introducirse en la esencia mórbida de la enfermedad. La mirada panóptica hace al mismo tiempo microfísica del cuerpo femenino: su obsesión por descubrir la enfermedad se equipara a la actividad de los cazadores de brujas en el medioevo, que perseguían las impurezas del cuerpo femenino.

La concepción médica del Renacimiento tomó el cuerpo femenino como objeto privilegiado de la investigación científica, un ejemplo sobresaliente es la disección de cuerpos de mujeres en los recintos universitarios. La separación de su esencia humana los ha convertido en fragmentos de estudio para el avance de la medicina. Su efecto simbólico de sacralización se desplazó al margen del proyecto científico. “El cuerpo expuesto en la mesa de cirugía representaba el lugar de revelación de los signos de la patología a la mirada médica” (López, 1998, p. 95). La mesa de disecciones es el origen de la enseñanza de los trastornos femeninos y representa la pasión por seccionar cuerpos propia de burdos coleccionistas de esencias femeninas.

Las mujeres, desde el siglo XVI a la fecha, son el objeto preferido de la observación y la experimentación; especialmente en los terrenos de los fenómenos reproductivos: el embarazo y el parto, que las han convertido en enfermas crónicas, necesitadas de la medicalización permanente. La mirada

médica ha provocado en la fisiología y la anatomía de sus cuerpos un interés gineco-obstétrico para explorar su naturaleza y descubrir el origen de todos sus trastornos en la parte más significativa: el útero.

El pensamiento gineco-obstétrico coloca el útero como el lugar expreso donde ocurren los misterios femeninos, la causa de las alteraciones hormonales y mentales, la tentación de los hombres y los códigos de la sexualidad insatisfecha. De este útero, concebido como el recinto de los enigmas, emergieron diversos mitos antiguos que narran pormenores de la sexualidad femenina. Un mito griego narra la sexualidad de la mujer con una potencia más fuerte que la del hombre:

Hera y Zeus discutieron un día sobre la relativa intensidad del goce de la mujer y del hombre y cada uno de los esposos pretendía que su propio goce era inferior al del otro. Al final, tomaron a Tiresias de árbitro, que primero había sido hombre, luego mujer y acabó siendo hombre otra vez. Cuando Tiresias afirmó que el goce de la mujer era nueve veces más fuerte que el del hombre, Hera le cegó para castigarlo por esta revelación (Devereux, 1984, p. 101).

Los genitales femeninos componen un grupo de elementos interrelacionados: vulva, bello, vagina, matriz, ovarios y trompas de Falopio, que en su relación determinan la reproducción humana. A la vez, son representantes de la sexualidad femenina y cada uno es su portador, al igual que la piel, los ojos y el ritmo de su respiración o su digestión, por citar parte de todas las funciones y órganos que la hacen existir. Si cada elemento del todo es portador de la sexualidad, entonces podemos afirmar que los órganos reproductores no son los únicos representantes de la sexualidad. Como han dicho filósofos y clérigos, el cuerpo femenino es la “carne de la tentación”, su equivalencia es con los imaginarios del imperio de la sexualidad insaciable, que a la vez significa una amenaza para la moral patriarcal, la cual utiliza dispositivos para normalizar lo que sale fuera de control. Tal es el caso de la psicopatología, la cual, bajo el registro médico en nombre de la ciencia, contiene las fuerzas desbordadas de la sexualidad femenina.

La construcción de la psicopatología de las mujeres se deriva de las teorías y prácticas médicas que se propusieron controlar el temperamento femenino a

través de la medicalización de su cuerpo y su mente. La psicósomática demuestra la exposición de señales en la fusión de cuerpo y mente, señales que hacen el texto de los malestares, un texto que narra la historia de las voces silenciadas acerca de sí mismas y de la escisión mente-cuerpo. Razón por la cual, el modelo cartesiano que sostiene su separación, se convierte en un supuesto que la medicina oriental cuestiona y coloca en el museo de la cultura médica.

Si las representaciones de la sexualidad femenina son diagnosticadas como psicopatológicas es porque se da por hecho que las mujeres se generan conflictos psíquicos causados por su sexualidad. La psicopatología es una práctica que observa y controla a la mujer por medio de la información que obtiene de su cuerpo y su comportamiento. Si esta información reporta cambios físicos o emocionales, se acude a los indicadores para definir, clasificar y curar sus estados alterados.

### **La imaginación masculina y el cuerpo femenino**

Del cuerpo femenino se ha hecho poesía a través de los tiempos. Ha sido el instrumento moral para la represión en tiempos de oscurantismo, es la pizarra donde se escriben las experiencias sagradas y los encuentros con el dolor. La porosidad de su piel absorbe la tristeza del alma y la espera en el devenir, su color revela vitalidad o desesperanza, con la palidez del cirio o la intensidad del rojo vivo.

El cuerpo, como dice Le Goff (2005), tiene un modo de vestirse, de morir, de alimentarse, de trabajar, de habitar la carne propia, de desear, de soñar, de reír o de llorar; a través de los siglos se ha pensado que es un fenómeno de la naturaleza y no de la cultura. Sin embargo, pensar el cuerpo como una máquina que funciona orgánicamente de acuerdo al estado de suficiencia, se olvida el principio de necesidad, que es tan importante como la suficiencia. La necesidad abre la puerta a la demanda, da marcha al deseo y convoca el movimiento. La suficiencia cierra la puerta, inmoviliza el deseo y aspira a la quietud absoluta. El

cuerpo se tensa entre necesidad y suficiencia; en el instante en que lo miramos como un simple engranaje de tejidos y huesos, aniquilamos la posibilidad de mirarlo en su plena dimensión: un tejedor de historias.

El cuerpo ha sido imaginado en los diferentes periodos históricos, por ejemplo, en el imaginario del Medioevo se despliega entre el exceso y el sufrimiento. El juicio de la época señala que el cuerpo sexuado queda desvalorizado y las pulsiones y el deseo carnal son ampliamente reprimidos. La copulación sólo se tolera bajo la única finalidad de procrear. El pensamiento medieval acerca del cuerpo concebía que:

En la cama, la mujer debe ser pasiva y el hombre activo, pero con moderación, sin dejarse llevar...Para la mayor parte de los clérigos y laicos, el hombre es un poseedor, el marido es dueño del cuerpo de su mujer, tiene su usufructo...el cuerpo debe emplearse de forma saludable y salvadora. Es el modelo de pensamiento de una sociedad aprisionada en el matrimonio y el modelo patrimonial, monogámico e indisoluble (Le Goff, 2005, p. 39).

En el mismo sentido, existe una jerarquía de valores para el cuerpo: en el vértice superior está la virginidad, cuya práctica es denominada como castidad. Las mujeres siempre deben ser castas, en la soltería, en el matrimonio y la viudez. El cuerpo de la mujer se encarna en los conceptos de buena esposa, buena madre y el hombre va a la mujer como quien va al retrete: para satisfacer una necesidad. (Le Goff, 2005)

Michelet (1883), narrador de la Edad Media, considera que el cuerpo femenino posee todos los horrores que se pueden experimentar, como las náuseas, los vértigos, las opresiones, que no proceden tan sólo de las estaciones, de los climas; es el horror mismo de la historia narrada lo que los provoca. Por otra parte, Mauss (1934) se interesó por las técnicas del cuerpo y hurgó entre las sociedades primitivas los modos de su uso.

Por medio del cuerpo se puede conocer a hombres y mujeres, en su modo de bañarse, de enjabonarse, de enjuagarse, de dormir, de acostarse, de sentarse, de hacer el amor, en sus maneras de bailar en pareja, individualmente, de

preparar alimentos, de orinar y defecar, de adornarlo para las fiestas y para la muerte. El cuerpo es la materialidad de nuestra existencia que se asoma en el mundo fenoménico, transporta el deseo y se ve afectado por las pasiones intrínsecas, también hace relación con otros cuerpos para construirse en una persona.

Si las relaciones se establecen sin afán de sometimiento, los cuerpos pueden coexistir en una atmósfera de respeto; sin embargo, en nuestra civilización se practica la perversión de apoderarse del cuerpo de otro. Para hablar de nuestro tiempo de barbarie, dicen que el cuerpo femenino se reprime como muestra de poderío. Es la denigración del cuerpo por el hombre en sus prácticas de reducirlo a estado de objeto y materia bruta carente de significado. La característica del hombre civilizado de la nueva barbarie es mostrar su necesidad de ser cruel y destruir la relación íntima de cuerpo y espíritu a partir de su propia represión orgánica. En este sentido, dice Michel Foucault (1997), los cuerpos están a expensas de la microfísica de los poderes.

Las técnicas de sometimiento han cambiado, la barbarie posmoderna se caracteriza por la seducción de la imagen del cuerpo femenino y de su permanente reconstrucción mediante efectos de color, movimiento y funcionamiento. Se trata de la manipulación de sus formas, que pueden ser contradictorias y sin sentido, en el probable cometido de separar cuerpo y espíritu.

El cuerpo femenino en esta barbarie es un ficcionario del goce, como lo fue en la Edad Media con sus técnicas particulares. En nuestra época, el cuerpo es el centro de atención, una época que se caracteriza por la deshumanización de los cuerpos y sus personas, una época que cifra el drama del cuerpo martirizado y glorificado, como en el siglo XIII, en plena Inquisición, donde la tortura era una práctica legítima que se aplicaba a los sospechosos de herejía.

En el cuerpo se trazan las rutas que conducen al placer y a la nada, representan el misterio que conduce más allá de la carne, los huesos y la sangre;

su misterio consiste en que no devela nada, que después de su materialidad esta la muerte, pero tiene estigmas, es decir, señales extrañas que dejan pasar el goce por la piel. Se trata de marcas y señales que construyen el archivo de nuestra humanidad.

Si en el Medioevo se denunciaban los lugares donde se agazapaba el demonio, en la barbarie posmoderna, nuestra época, las marcas y señales son el silencio de nuestro deseo, de nuestra sexualidad sin palabras. El oficio de los inquisidores consistió en combatir el cuerpo femenino o cuerpo de la tentación. En nuestra época, la tarea cotidiana de los empleadores de nuestros cuerpos es la seducción y el sometimiento, la apropiación de su deseo.

La búsqueda de este rastro en el Medioevo llevó siglos y fueron cientos de mujeres que desfilaron desnudas en las plazas públicas, mostrando los laberintos de su erotismo para obtener un juicio de liberación o de condena, como los casos siguientes que representan un monumento a la crueldad:

Eunice Cole de Salisbury fue desnudada por el alguacil para azotarla, cuando su ropa cayó al suelo, los testigos presenciaron bajo uno de sus pechos...una cosa hinchada, parecida a una teta que colgaba hacia abajo, de aproximadamente tres cuartos de pulgada de largo y no muy gruesa. Los hombres que estaban a su alrededor afirman que Eunice se la arranco violentamente, con lo cual suponen que intento eliminar las pruebas de su cuerpo; este trozo de piel, posteriormente, se lo encontraron en su pierna, en la que era probable que hubieran chupado los demonios familiares (Llewellyn, 1998, p. 181).

La exposición al público de su intimidad equivalía a revelar sus secretos mostrando sus fluidos y su sexualidad a los invasores de lo privado. La locura medieval era el poder de hurtar la intimidad femenina mediante la tortura y el asesinato. Locura delirante activada a través del cuerpo desnudo de su portadora, que produce la fascinación de lo incomprendido proveniente de miradas suspendidas en el tiempo, sin palabras, sin significados. Es una locura medieval que invoca el goce de la muerte.

Las brujas estaban acusadas de comportamientos sexuales insaciables y de seducciones con el diablo, sus cuerpos femeninos contenían la maldad

humana. Eran traidoras de Dios porque emprendieron una rebelión contra él. Por jugar con los placeres corporales, las convertían en un grupo condenado por su diferencia sexual, sospechoso de hechicería. Las dueñas de estos cuerpos femeninos sabían hacer ungüentos y venenos, llevar amuletos, echar mal de ojo, clavar agujas en muñecos y niños, tener conocimientos anormales sobre los sueños, adivinar el porvenir o conocer las propiedades mágicas de las gemas. Su cuerpo sexuado era portador del mal y se daba por hecho que tenía nexos con el diablo, por su desordenada afición al placer carnal y su abortismo.

### **La obsesión de la mirada**

La consecuencia de someter el cuerpo de las mujeres a la tortura, humillarlo, vejarlo y mutilarlo en ambientes de terror fue la producción de imaginarios delirantes de monstruos y demonios en torno a las prácticas femeninas de sexualidad, ritualidad o sapiencia. Lo increíble es que estos delirios se los adjudicaron a las brujas y ellas, en un intento de defensa, se declararon confesas con impresionantes discursos. Por ejemplo, en el acta de un cazador de brujas, el oficial Boguet, está plasmada la declaración de una sospechosa que cita Anne Lewellyn (1998): “El semen del diablo era muy frio y varias veces que había tomado en su mano el miembro del diablo, estaba tan frio como el hielo” (p. 104), es el caso de Anna Pappenheimer de 59 años, sobresaliente en el ámbito de los delirios y su proceso ilustra la crueldad de los inquisidores. Anna era hija de un sepulturero, un oficio denigrante en aquella época, su destino fue casarse con un limpiador de letrinas. Estas actividades profesionales determinaban las clases marginales que, por definición, eran sospechosas de brujería. A pesar de que Anna llevaba una vida decorosa y respetable con su familia, el gobierno bávaro no lo creyó y se le acusó de prácticas brujiles. Anna nunca acepto ser bruja, el proceso largo e insidioso de su juicio se acompañó de la tortura con la garrucha, acto que quebrantó su entereza y finalmente confeso que:

Volaba en un palo de madera hasta el lugar de encuentro con el diablo, que tenía comercio carnal con su amante satánico, que asesinaba niños para

hacer un ungüento con sus cuerpos y que preparaba polvos demoniacos con las manos de niños muertos. También admitió que los polvos servían para cometer asesinatos... Anna fue entonces atada al poste y se encendieron las piras de leña. Sabemos que Anna aún estaba viva cuando la alcanzaron las llamas porque su hijo Hansel grito: "mi madre se retuerce", el niño fue ejecutado tres meses después (Lewellyn, 1998, p. 104).

La presencia de lo demoniaco es el fantasma que inunda la época inquisitorial. Si los delirios contenían significantes demoniacos, conducían a la hoguera y si aludían la presencia divina en busca de la santidad, la persecución de estigmatizadas se hizo tan intensa como en el caso de las brujas, como el ejemplo de Benedetta Carlini, una abadesa del convento de Theatine que tuvo trances extáticos. Según su declaración, Jesús la encomió, la estigmatizó e intercambió su corazón con el de ella. A pesar de que encabezó una cruzada contra la peste en la Toscana y curó enfermos, no fueron suficientes indulgencias para evitar su condena a cadena perpetua en el convento, ante la acusación de tener relaciones sexuales con un ángel masculino y ser sospechosa de lesbianismo con una de sus compañeras con quien compartía de celda (Lewellyn, 1998). Brujas, santas, demonios y espectros con poder de excitar los humores de la sexualidad, es el daguerrotipo de un tiempo delirante donde el cuerpo femenino significaba la locura.

En 1814, el científico Esquirol definió los delirios como la incompatibilidad entre las sensaciones y la realidad. Así, cuando las ideas de una persona no se encuentran en relación con sus sensaciones y sus juicios, sus determinaciones son independientes de su voluntad y su percepción no es utilizada adecuadamente para representar el mundo exterior. Es sin duda, una interpretación médica que abre los conductos para instaurar con la mirada, la persecución de la intimidad femenina.

Para Jaspers (1919), el delirio se caracteriza por la falsedad del juicio, en la falta de certeza de la experiencia. Son ideas delirantes todos los juicios falsos que presentan estas características:

1. Convicción para mantener una certeza subjetiva notable;
2. Impermeabilidad a la experiencia y a las refutaciones lógicas;
3. La inverosimilitud del contenido.

Por ejemplo, en un caso de anorexia, si la persona ha llegado a un punto extremos de delgadez y si insiste en decir que esta obesa, podemos considerar que se trata de una afirmación delirante. En su interpretación, es la falsedad del juicio, la convicción inquebrantable y la correlativa desviación de una norma cultural.

No se trata de negar la presencia de los delirios en los sujetos, femeninos o masculinos. En todo caso, existe el camino del análisis psicoanalítico, que con más objetividad lo explican como la consecuencia de un defecto de la síntesis mental que libera modos de pensamiento arcaico, análogo a los sueños. A contracorriente, la concepción psiquiátrica del S XIX sostiene que el cuerpo femenino es un medio para desencadenar estados delirantes y lo ha convertido en una palabra-objeto que se transforma en representante de un discurso que evoca la fractura entre lo real y la sensación.

### **Las mujeres en el microscopio**

Hay dos formas de obtener imágenes, la primera es por el medio sensomotriz que presenta a la cosa por sí misma, es la cosa que se prolonga a la imagen. La segunda forma es la imagen óptica, se trata de una descripción que tiende a reemplazar a la cosa, borra el objeto concreto seleccionando ciertos rasgos que en un veloz trabajo de conjunción confecciona otro objeto. Se trata de un movimiento doble de borradura y creación.

La primera forma refiere lo orgánico, mientras que la segunda alude una secuencia infinita de descripciones que se deshacen al mismo tiempo que se trazan. Desde este segundo punto, no podemos olvidar que las imágenes están ligadas a las pulsiones del espectador, sobre todo, a la pulsión escópica, cuyo sentido es, la necesidad de ver.

El objeto de la pulsión escópica mirar y ser mirado que son dos movimientos del mismo deseo. La posición del sujeto cambia, pero el deseo sigue siendo el mismo. Comerse con los ojos el cuerpo del otro, ser comido por la mirada de otro. Es la mirada que implica la necesidad de ver y el deseo de mirar. Por su parte, la mirada es la proyección del deseo del espectador, de modo que las miradas se representan en la imagen, o bien, las imágenes son la representación de la mirada. En suma, la mirada del espectador crea la imagen como satisfacción de su necesidad y deseo de ver.

Desde este panorama, pensemos que el cuerpo es una pizarra donde proyectamos la mirada a causa de una pulsión escópica. El cuerpo por sí mismo, es un trozo de carne ausente de significado. En el momento de mirarlo y significarlo es que se ha vestido de lenguaje, dejando de ser un objeto-cosa para representarse en un significante que quiere ser narrado, es decir, el cuerpo pide una historia con miles de significados, encarna el deseo y la necesidad de ser visto.

### **Por una educación holística**

Si la culpabilidad se instala en el cuerpo femenino y es de origen inconsciente, amordaza a la mujer y le imposibilita pedir ayuda llegando al extremo del suicidio. La culpabilidad inconsciente lleva a los desfiladeros del sadismo, para Freud, existe un componente destructor que se instala en el súper-yo y amenaza al yo. En el superyo reina el instinto de muerte que consigue llevar al yo verdaderamente a la muerte si es que no se puede librar mediante un síntoma o una manía (Freud, 1923).

La pulsión de muerte se instala en el superyo e impone un mandato: destruir, mediante la proyección de su poder al exterior por un instante; un exterior que está habitado por los otros en el montaje de una escena, de un simulacro, pero, a fin de cuentas, la pulsión mortífera regresa sobre el yo y atenta contra el cuerpo por ser el objetivo más próximo en lo material.

La pulsión de muerte hace sus efectos en la melancolía, en la neurosis obsesiva y en la histeria. En estas manifestaciones psíquicas, el sentimiento de culpabilidad es tan intenso que arrasa con el cuerpo. Se trata de un cuerpo dolorosamente vivido; tanto que desborda delirios de fragmentación y goces del imaginario manifiestos en enfermedades orgánicas y psíquicas. Entre la culpa que asalta los imaginarios y los convierte en sus rehenes y el acoso persecutorio de la racionalidad masculina en tiempos de la barbarie posmoderna, el cuerpo de la mujer no puede liberar su placer, que es la vía para transformarse en sujeto femenino.

Las mujeres han abandonado el ideal del romanticismo que relatan los pasajes del amor cortés, en la estampa del galante enamorado, que mira a la casta doncella busca marido, a través del paño blanco que cae a sus pies en señal de aceptación de su amor. En la literatura del renacimiento y de la ilustración se plasma la sutileza del deseo femenino en la pasión exquisita. La diferencia es que, en nuestro siglo, esta pasión se representa en la organización de las mujeres para cuidar su salud física y mental por medio de sus voces, narrando sus historias privadas que trascienden a la vida pública en el momento en que se socializan.

En este tiempo, los cuerpos femeninos relatan las formas de su sexualidad, el contenido de sus sueños, los funcionamientos de su energía vital y sus modos de goce. Cuando los relatos de una mujer encuentran semejanza con las narraciones de otras mujeres, cuando la solidaridad las une para emprender aventuras y luchas contra la opresión, cuando son capaces de escuchar y comprender sin censura, es el momento en que asumen que su cuerpo es un tejedor de sus propias historias.

Si el cuerpo es el reflejo de la energía vital que se desplaza de nuestro interior hacia todo el cosmos, ¿por qué algunas mujeres atentan contra su cuerpo destruyendo su carne en segundos? Como es el hecho de suspender el alimento o lo someten a la obesidad atroz que pervierte la imagen y la identidad en la extrañeza de una hinchazón punzocortante del bienestar integral, al igual que

provocan la fealdad de un rostro desfigurado por las cirugías reconstructivas que demuestran la intención de escapar de su cuerpo. ¿Es acaso que de pronto surge el deseo de borrar los recuerdos de las primeras inscripciones infantiles que dibujaron el rostro?

Las psicopatologías de género hablan de psicosis, paranoia, esquizofrenia, histerias, fobias y trastornos maniaco-depresivos, que configuran cadenas de síntomas y malestares que repercuten en comportamientos, que, a juicio de la mirada médica, salen de la normalidad. ¿Y qué es lo normal?, ¿qué es lo patológico?, ¿cómo guiar la terapéutica entre los dos campos, si su frontera es una línea casi invisible? ¿Acaso las mujeres normales son las que no externalizan conflictos psíquicos ni trastornos orgánicos y sólo viven el silencio de sus síntomas en la cultura de la opresión?

La búsqueda de un estado de salud femenina, que trascienda al mecanismo convencional de encuadres psicopatológicos, acompañados del recurso habitual de la medicalización, es el punto que remite al análisis del estado patológico de las mujeres en su cuerpo y en su mente. Un análisis que hurga en el espeso bosque de la medicina Zen para proponer el cuidado de la salud en la conjunción con el flujo vital.

El saber de las mujeres no lo tiene el encuadre gineco-obstétrico, ni las tomografías, ultrasonidos y rayos X. La pregunta: ¿de qué están hechas las mujeres? Sólo se contesta desde el relato de cada mujer en la proximidad a su experiencia. El saber médico de Occidente insiste en hacer mapas de su cuerpo, de su cerebro, con el supuesto que su mente habita en el complejo neurofisiológico de este órgano. Sin embargo, las redes neuronales no hacen la conciencia:

Ciertos estados de conciencia son no-espaciales, mientras que todos los estados del cerebro tienen una localización espacial. La depresión en sí misma, por ejemplo, no se experimenta en un sitio concreto del cuerpo, aunque pueda tener ciertos efectos físicos. Algunos estados de conciencia son transpersonales, por ejemplo, experiencias cercanas a la muerte y estados de unión mística, mientras que todos los estados del cerebro son encerrados en el cráneo” (Woodhouse, 2003, p. 257).

La quiebra del paradigma cartesiano se hace evidente cuando el dualismo (mente-cuerpo) es insuficiente para interpretar a los humanos. En este caso, a las mujeres; pues muestra su imposibilidad para explicar la interacción de las conciencias o el paso de la energía a la materia y de la materia a la energía. La dinámica psíquica de mujeres y hombres genera diversos estados de percepción de la multirealidad. Desde luego, se trata de una expansión de la conciencia que va más allá del cerebro y sus funciones orgánicas. El viejo dualismo cartesiano sostiene la investigación científica en la acción del observador sobre los objetos reales, objetos que parecen estar separados entre sí, de modo que la realidad es unidimensional y el observador selecciona un objeto para su investigación.

El universo nunca es igual. Para describir lo sucedido, nos vemos obligados a tachar la vieja palabra observador y poner en su lugar la nueva palabra participante. En un sentido un tanto extraño, el universo es un universo participativo (Talbot, 2008, p. 27).

En este sentido, al hacer el comparativo con los trastornos femeninos, el ginecólogo es el eterno observador de un objeto fijo e inerte que ha llamado órganos sexuales, sin reconocer que la sexualidad es energía y materia entrecruzada, que produce multiplicidad de efectos en los que también es un participante. El dualismo médico llevó a la psiquiatrización del cuerpo femenino, con la idea de la enfermedad mental y su conexión con el útero (como es el caso de la histeria, concebida como la locura femenina por excelencia), efecto que conlleva a la apropiación de los cuerpos y el control de sus deseos. Esta posición asume que el cuerpo se interpreta por la vía de los humores, los fluidos linfáticos y, principalmente, por las variaciones de temperatura que están asociadas al proceso de la menstruación.

Se trata de una explicación de la ciencia en torno a la energía sexual, donde se toma como objeto material el útero para convertirlo en objeto de estudio. La explicación científica no ha considerado que la energía traspasa el tiempo y el espacio: cuando el investigador tiene una respuesta acerca del funcionamiento de

un trastorno psíquico, la dinámica intrínseca del fenómeno irónicamente le muestra su ineficacia. El saber psiquiátrico coloca a:

Las mujeres en la búsqueda de sus cuerpos...aquello que les diga quienes son, que desean, que padecen, o sea, que las nomine como sujetos. Los médicos psiquiatras pasan a ser, entonces, los sustitutos de aquellos sacerdotes que anteriormente escuchaban las confesiones de las mujeres (Burin, 2000, p. 32).

Bajo este régimen, la patologización de la sexualidad femenina ha convertido la subjetividad en locura, en un trastorno escandaloso que se debe medicar.

### **La conjunción de mente y cuerpo**

Curar la depresión o la esquizofrenia mediante las diversas propuestas terapéuticas que ofrece el discurso de la medicina, invalida otras formas de abordar las enfermedades mentales donde no se recurre a los fármacos.

En el caso de la depresión, sabemos que el comportamiento de las mujeres ubicadas en esta definición, se caracteriza por la ruptura de las relaciones interpersonales, el desinterés por todo sentido de la vida, la melancolía y un estado de vacío acompañado del sufrimiento de no-ser, alteraciones del sueño y disminución del apetito sexual, por citar algunos signos. Las mujeres buscan una solución a su malestar y lo que encuentran es la medicalización para sus conflictos.

La tendencia médica de psiquiatrizar el malestar del ser es un procedimiento que no siempre funciona, puesto que los estados de vacuidad proceden de un desencuentro con el tiempo, el espacio, el momento histórico en el que viven las pacientes, la exclusión de su cultura en los desplazamientos territoriales, la amenaza de la guerra, la persecución, el exilio y la pérdida de seres queridos, por citar algunos eventos en el transcurso de sus vidas.

La mirada psiquiátrica toma la sintomatología y aplica la técnica farmacológica como solución definitiva a la complejidad del fenómeno depresivo. En lugar de escuchar las historias de las pacientes que, al ser narradas, producen cambios de lugar del sujeto en su estructura psíquica y corporal. Si se aborda la depresión

femenina con perspectiva de género, los ejes de análisis a seguir son el malestar por la opresión masculina en el régimen de poder patriarcal y el desequilibrio con la naturaleza. La depresión, como dice Kristeva (2000), es: “un abismo de tristeza, un dolor incommunicable que a veces nos absorbe, en muchos casos durante largos periodos, hasta hacernos perder totalmente el gusto por la palabra, por la acción, por la vida misma” (Kristeva. Cit. en Burin, 2000, p. 95). Es el mal de la posmodernidad, donde importa más el mercado y el consumismo, pero no así el sujeto que sólo flota en la levedad del ser.

El deseo de curar los estados depresivos se ha convertido en un sinsentido, puesto que, al decir de los psiquiatras, es un padecimiento que solamente se controla. Lo que sí vale la pena para las mujeres es llevar sus estados de vacío a los ámbitos de reflexión de la conciencia por medio de la meditación Zen, que es un método de autoentrenamiento para alcanzar el despertar, el cual se manifiesta en el cambio del cuerpo y el espíritu: “La meditación Zen no es sólo un ejercicio religioso, sino también el ajuste del cuerpo y el espíritu acompañado de un equilibrio psico-fisiológico...es la sabiduría oriental de todo el organismo” (Deshimaru y Chauchard, 2005, p. 95).

Así, las mujeres pueden combatir la depresión en el momento en que encuentren mediante una fusión de su ser con el cosmos, que armoniza la respiración y la acción del cuerpo: “si armonizamos nuestras acciones de cada día con la respiración, todo se vuelve sereno” (Deshimaru y Chauchard, 2005). La postura y la respiración hacen que el cuerpo se reúna con el espíritu y, como explicación científica del proceso fisiológico y químico del cerebro, el Zen hace decrecer la tensión cerebral, restablece el equilibrio entre el cerebro frontal y el hipotálamo y asegura el paso de la sangre por la capilaridad. La concentración viene del cuerpo e influye en el espíritu. Si la postura es justa, actúa a través de los músculos como intermediarios en el influjo nervioso y de ahí en el cerebro, tálamo e hipotálamo.

El impulso de la salud femenina nos lleva a considerar que las mujeres tienen una energía sutil y requieren una mirada que comprenda el cuerpo como un reflejo del mundo natural, que su energía y fluidos se visualicen como canales y ríos que confluyen en la inmensidad. Sus elementos: frío, calor, viento, sequedad y humedad, de acuerdo con su condensación y rarefacción, pueden generar estados de malestar y no de enfermedad en el concepto occidental que se utiliza para el desequilibrio del cuerpo y la energía.

La imaginación es una terapéutica necesaria para lograr el estadio de la salud, a partir del recuerdo, mediante la recuperación de los sueños, sus mitos e imágenes para dar sentido a la existencia desde la tradición junguiana, que los presupone como el lenguaje del alma, sin importar que el saber científico la considere un campo fuera de la ciencia, enclavada en la literatura y la poesía. Es momento de que las mujeres asuman su cuerpo como la expresión de su espíritu, a la imaginación como posibilidad de reencuentro consigo mismas y que la terapéutica sea una búsqueda de sanación permanente a través de la meditación, para el equilibrio de la unidad mente-cuerpo.

El recuerdo de la infancia, los sueños y la recomposición de las imágenes arcaicas son los elementos para propulsar la energía del flujo vital donde la enfermedad desaparece y surge la equilibrada relación de energía-materia en el cuerpo y la conciencia. El recuerdo histórico del cuerpo maltratado, la imposición de los delirios como naturaleza femenina, los sistemas de la culpa que se dejan ver en el comportamiento y el lenguaje, los estados de vacío y la separación de cuerpo y alma son el centro de atención de la mirada médica que representa las experiencias y la sexualidad femenina y tiene pasión por administrar medicamentos que ubiquen a las pacientes en la normalidad o bien, es el silenciamiento de los síntomas para incorporarlas al aparato productivo de la sociedad, a la reproducción que la convierte en madre, como la tarea única y fundamental de las mujeres.

La mujer es alguien más que un compendio de patologías en la imperiosa necesidad de tomar fármacos para sobrevivir. Es mente, cuerpo, energía y conciencia que se desplazan en el cosmos. El renacimiento de la conciencia femenina da señales para una nueva cultura de la salud en nuestro momento histórico y entorno social, la cual consiste, entre otros puntos, en que las mujeres focalicen su cuerpo como el campo vital de su energía. De ese modo, será posible dejar atrás, de manera urgente, el régimen médico que las clasifica en funcionales y disfuncionales, expresión latente de una mirada reduccionista que, además, pone distancia al sufrimiento de ellas por no ser escuchadas. Esta mirada se muestra incapaz de comprender la subjetividad femenina y la traduce burdamente como estadios patológicos. Además, desconoce el respeto a la dignidad de las personas en la diferencia de sus comportamientos y percepciones de la realidad, en las latitudes de su imaginación y en las maneras de vincularse con los otros por medio de sus diversos mecanismos psíquicos.

En la medida que las mujeres pugnen por una cultura de la salud femenina, se abrirá la conciencia al torrente del flujo vida, vector que nos une al cosmos arrollara la mascarada de la enfermedad que sólo es el síntoma del malestar femenino en la época de la opresión patriarcal.

### **Momento de cierre**

La historia del cuerpo femenino, sus desventuras a lo largo de la historia, la opresión de sus genitales y su sexualidad se han acompañado de las formas de irrupción a su intimidad. Las mujeres, portadoras de esos cuerpos, han manifestado desequilibrios psíquicos que se muestran en el espacio somático, desequilibrios que implican sufrimientos, dolor y mucho malestar de su ser. El desequilibrio y la amenaza a la claridad de su conciencia, con los delirios y la culpa, se desprenden del régimen de vigilancia y control de la mirada médica que representa el poder patriarcal en su más clara expresión de opresión femenina. El poder de la mirada convoca al malestar de las mujeres en los terrenos familiar,

laboral y existencial. Vivir en el régimen de la mirada significa estar observada en la salud y la enfermedad, ser condenada por las manifestaciones defensivas y restauradoras ante la locura como los delirios y sentirse humillada por la culpa, un fenómeno inconsciente que enfrenta el deseo con la ley simbólica, pero fuertemente cargado de contenidos moralizantes.

La mirada, que vigila si el cuerpo enferma o se cura, concluye con la imposición de la enfermedad corporal y psíquica, lo cual convierte a las mujeres en las eternas pacientes que añoran los estados de salud en la extensa dimensión de la enfermedad. Han aprendido que la depresión y la melancolía se curan con somníferos y ansiolíticos que mantienen su sexualidad adormecida, sedan su deseo y producen imágenes deformadas en sus sueños.

El régimen de control de la psicopatología implementa la medicalización para disminuir el riesgo de la locura femenina, un riesgo para los estilos de vida patriarcales, caracterizados por el confort de los placeres materiales y el silencio de las voces que intentan hacerse escuchar. Intentos fallidos mientras la cultura de la opresión medique la pasión de existir.

La búsqueda de las mujeres no está en los territorios fuera de sus cuerpos, está dentro en el dialogo con sus sueños, los cuales comparten con otras mujeres y con los hombres que quieran escuchar. Un adentro que rememora el desarrollo de la conciencia universal en el propósito de fundirse con la materia y la energía, con toda la naturaleza. Un adentro que emerge en la vida cotidiana, en el aquí y el ahora, mediante la meditación que eleva el espíritu hasta el infinito.

Las redes discursivas determinan la mirada a las mujeres, son redes de palabras que trazan cuadrículas donde ellas habitan, más aún, están atrapadas sin posibilidad de escapar al régimen de la mirada y al diagnóstico de sus imaginarios como si fueran necesariamente estados alterados de la conciencia. La psicopatologización de las mujeres se llevó a efecto con el respaldo del poder, terminó siendo una inscripción en la superficie del cuerpo femenino en donde hay grafías, tatuajes imborrables que se leen con el propio discurso.

Las mujeres no escapan a la imposición patriarcal de la psicopatologización. Sus costumbres, procedentes de la tradición, validan los discursos hegemónicos que son usados por hombres y mujeres, que hablan de la locura femenina bajo los nombres de histeria, depresión, neurosis, y manía. Son palabras que circulan en los discursos con todo el peso excluyente de las sociedades que dividen a los sujetos en normales y anormales.

## Referencias

- Aumont J. (1991). *La imagen*. Barcelona: Paidós.
- Burin M. (2000). *El malestar de las mujeres*. México: Paidós.
- Deshimaru T. y Chauchard P. (2005). *Zen y cerebro*. Barcelona: Kairós.
- Devereux G. (1984). *Baubo, la Vulva Mítica*. Barcelona: Icaria Antrazyt.
- Jaspers K. (1972). *Escritos Psicopatologicos*. España: Alianza editorial.
- Le Goff J. (2005). *Una historia del cuerpo en la edad media*. Barcelona: Paidós.
- Freud S. (1981/1923). El yo y el ello. En *Obras completas*. España: Biblioteca Nueva.
- Foucault M. (1997). *El nacimiento de la clínica*. México: S XXI editores.
- López Sánchez O. (1998). *Enfermas, mentirosas, temperamentales*. México: Plaza y Valdés.
- Lacan. J. (2006), *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Seminario 11. Buenos Aires: Paidós.
- Llewellyn Barstow A. (1998). *La caza de brujas*. España: Tikal, Girona.
- Michelet, J. (2004). *La bruja, un estudio de las supersticiones en la edad media*. Barcelona: Akal.
- Mauss M. (1934). *Historia de las religiones*. Madrid: Alianza

Lorimer D., Baring A., Stanislav G., Tart C., Harman W., Fontana D. (2003). *Más allá del cerebro*. Barcelona: Kairós.

Talbot M. (2008). *Misticismo y física moderna*. Kairós: Barcelona

Woodhouse Mark, (2003), "La conciencia y el Monismo de la Energía". En Grof Stanislav et. al. (2003), *Más allá de Cerebro*, Barcelona Kairós.

# Hábitos alimenticios, imagen corporal y dietas poco saludables

Rosalinda Gutiérrez Hernández  
Claudia Araceli Reyes Estrada  
y Blanca Patricia Lazalde Ramos<sup>142</sup>

## Introducción

Hoy en día, los y las adolescentes muestran preferencia hacia una determinada imagen corporal prodelgadez. Fijan en su mente una concepción errónea y excesiva de su cuerpo en función del entorno social que los rodea. Esto agudiza los hábitos alimenticios y las dietas poco saludables que practican, para lograr determinada imagen corporal.

En la sociedad actual, se da una gran contradicción entre la cantidad de alimentos disponibles y la fijación estética que obliga a mantenerse delgado o delgada. Es por esto que la población universitaria desarrolla trastornos del comportamiento alimentario, como son la anorexia y la bulimia. Estos trastornos se caracterizan por la presencia de alteraciones en la conducta alimentaria, acompañadas por un gran temor a engordar y una excesiva preocupación por la comida, el peso y la imagen corporal. Esto favorece para que se realicen dietas poco saludables (carentes de nutrientes), así como: ayunos, inducción de vómito, actividad física excesiva, consumo de laxantes y diuréticos. El miedo a engordar lleva, a quienes padecen estos trastornos, a realizar hábitos alimenticios poco adecuados para bajar de peso.

## Adolescencia y estado nutricio

La adolescencia es la etapa en la cual, se definen las condiciones familiares, ambientales, culturales y sociales; así como, la personalidad alimenticia, de la cual dependerá el estado nutricio de la persona (Castañeda-Sánchez, 2008). Cuando

---

<sup>142</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas.

ésta llega a este punto, en algunas ocasiones, los hábitos alimenticios se modifican, por diferentes factores que se relacionan estrechamente con los diversos cambios psicosociales, característicos de esta época. La libertad para elegir sus alimentos va ligada a la búsqueda de su propia identidad y disminuye, en gran medida, la influencia familiar en este aspecto.

Por otra parte, los y las adolescentes suelen comer fuera de casa, debido a la modificación de sus horarios escolares, así como a la necesidad de pertenecer e identificarse con las costumbres y modas de su propia generación. Esto conlleva a que los hábitos alimenticios se modifican notablemente. Lamentablemente, en la mayoría de los casos, dichos hábitos, en lo general, presentan baja ingesta de nutrientes o exceso de estos (Rodríguez et al., 2017).

El estado nutricional de una persona se clasifica en estado normal o malnutrición (desnutrición, sobrepeso y obesidad). El concepto de malnutrición se usa para referirse a enfermedades relacionadas con la falta o exceso de nutrimentos y cada una se caracteriza por desequilibrio celular, entre el aparato de nutrimentos, energía y las demandas corporales para asegurar el crecimiento, mantenimiento y funciones específicas (Costa & Giner, 2002). El estado normal se define como la buena relación entre las necesidades nutritivas individuales y la ingestión, absorción y nutrientes. El sobrepeso y obesidad se definen como una acumulación anormal o excesiva de grasa que puede ser perjudicial para la salud (Etxebarria, Mateo & Aurrekoetxea, 2014) y la desnutrición es aquella enfermedad multifactorial que afecta los órganos primarios de las personas, a causa de la falta de macro y micro nutrientes de la dieta, lo cual favorece desnutrición aguda o crónica.

En países desarrollados, cerca de 2000 millones de personas, prioritariamente niños y niñas, presentan la desnutrición. En México, la desnutrición es grave y más en grupos indígenas. Según encuestas a nivel nacional, sólo el 22 % de los y las menores de cuatro años que viven en zonas rurales y 40 % de quienes viven en zonas urbanas presentan peso normal. En las

zonas rurales 49 % padecen desnutrición. En las áreas urbanas, los porcentajes son de 42 %, 15 % y 0.8 % respectivamente (Rojas et al., 2011).

La desnutrición se clasifica en 4 parámetros: etiología, presentación clínica, severidad y tiempo de evolución. De acuerdo a su etiología, es muy necesario determinar dónde se presenta carencia de los nutrimentos. La clasificación se observa en la Figura 1, se divide en tres. La primaria, donde se vigila la ingesta de alimentos (suficiente de acuerdo a la edad de las personas). Luego está la secundaria, donde el organismo no utiliza lo que consumió y, por tanto, el proceso digestivo no se lleva a cabo o se interrumpe, por lo tanto, no existe la capacidad de que los nutrientes se absorban. Finalmente, se encuentra la mixta, que involucra a las dos anteriores; normalmente, se presenta cuando existen patologías que impiden como tal, la buena absorción de los nutrientes.

Figura 1

*Desnutrición infantil. Clasificación según la etiología: primaria, secundaria y mixta*



**Fuente:** (Ladino, 2017)

Por otra parte, de acuerdo a la clasificación clínica, se deben de tener muy en cuenta los signos específicos causantes de la desnutrición. La clasificación se muestra en la Figura 2, donde se presentan 3 categorías:

- Los **proteicos**: presentan baja ingesta de proteínas, principalmente, en los niños y las niñas que se alimentan de leche materna y que, debido a la pobreza en la que viven, no tiene para consumir alimentos vegetales o animales;
- Los **energéticos**: se refiere a pacientes con niveles altos de cortisol, bajos de insulina y baja deficiencia de proteínas;
- Los **energéticos–proteicos**: en esta categoría se mezclan las dos anteriores. Por una parte, hay una desnutrición por falta de proteínas que, a su vez, se agudiza por la presencia de alguna patología.

La clasificación por severidad (ver Figura 3) es más compleja, ya que se utilizan instrumentos para su ejecución. En México, el Dr. Federico Gómez en el año de 1951 realizó una clasificación que es la que se puntualiza en las normas oficiales mexicanas, la cual considera en grados la desnutrición como: normal, leve, moderada y severa (ver Tabla 1).

El índice antropométrico utilizado, el cual se refiere al peso para la edad, usa la fórmula que se muestra a continuación:

$$\% \text{ de peso/edad (\%P/E)} = \frac{\text{Peso real}}{\text{Peso que le corresponde para la edad}} \times 100 = \% \text{ de peso}$$

Al obtener el resultado se interpreta de acuerdo al porcentaje como se presenta en la siguiente Tabla 1.

Tabla 1

*Clasificación de la desnutrición en grados*

<b>Del 0 al 10%</b>	<b>Normal</b>
<b>Del 10 al 24%</b>	Leve
<b>Del 25 al 40%</b>	Moderada
<b>Más del 41%</b>	Severa

Fuente: (Gómez, Ramos y Cravioto, 1951).

Ahora,  $\% \text{ de peso} - 100 = \% \text{ de déficit}$ . Esta calculo, permite que se evidencie un peso para la edad que le corresponda tomando en cuenta un tiempo y el tipo de desnutrición que se presenta. Cuando esto es considerado se puede evaluar el peso que debería tener para la estatura de la persona y también la estatura que se debería de tener de acuerdo a la edad. Con esta información, podemos tener la clasificación que se muestra en la Figura 3.

Figura 3

*Tipos de Desnutrición de acuerdo a su severidad de presentar riesgo nutricional*



Fuente: (Jensen et al., 2010).

Esta clasificación no presenta ningún tiempo de evolución de la desnutrición. Por lo tanto, la última clasificación, que es el tiempo de evolución, permite determinar el tiempo y la intensidad y se calcula con la siguiente fórmula:

$$\% \text{ de peso/estatura (I P/E)} = \frac{\text{peso real}}{\text{Peso que debería tener para la estatura}} \times 100 \qquad \% \text{ de estatura/edad (I T/E)} = \frac{\text{estatura real}}{\text{Estatura que debería tener para la edad}} \times 100$$

Una vez que se tienen los porcentajes, se pueden ubicar en normal cuando el peso para la talla y la edad se encuentran dentro de los valores apropiados. Además, se clasifica como:

- **Aguda:** cuando el peso para la talla es bajo y talla para la edad es normal;
- **Crónica:** cuando la talla para la edad se encuentra alterada y el peso para la talla es normal;
- **Crónicos reagudizados:** cuando la talla para la estatura está alterada y el peso para la talla es bajo.

Por otro lado, de acuerdo con una nota periodística publicada por Excélsior (2018), se menciona que entre el 2006 y el 2015 han fallecido 1 716 985 personas por causas asociadas a la obesidad (diabetes isquemias del corazón, hipertensión e hiperalimentación) según reporta el INEGI (Fuentes, 2016).

La obesidad es una enfermedad sistémica, crónica y multicausal que involucra a todos los grupos de edad, etnias y clases sociales (Lobera et al, 2010; Pereira, 2012). Además, es considerada como una epidemia mundial o epidemia del siglo XXI (Fox, 2012). Nuestro país, a nivel mundial, ocupa el segundo lugar en obesidad en personas adultas y el primer lugar en obesidad infantil. Por esa razón, es el principal problema de salud pública (Barrera-Cruz, 2013a).

La obesidad es el resultado de las características específicas de cada persona y su interacción con el medio ambiente (Baile &González, 2011). De

acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), el sobrepeso y obesidad se definen como una acumulación anormal o excesiva de grasa que puede ser perjudicial para la salud. Por su parte, López (2012) definió a la obesidad como una enfermedad crónica multifactorial, donde intervienen fenómenos genéticos, ambientales, metabólicos y endócrinos.

La obesidad se relaciona con numerosas patologías, entre las que se encuentran de tipo endócrino, como es el caso del hiperinsulinismo (Baile & González, 2011), la resistencia a la insulina (Cabrera-Rode et al, 2013), diabetes mellitus tipo II (Hernández-Ávila et al, 2013), tolerancia a la glucosa (Gil-Velásquez et al, 2013) e irregularidad menstrual (Sáez-Bello et al, 2014); algunos tipos de cáncer (Lao et al, 2014); así como patologías cardiovasculares, como hipertensión arterial e infarto agudo al miocardio (Vicente-Herrero et al, 2014); de salud mental, como depresión y baja autoestima (Rojas et al, 2011); también está relacionada con alteraciones ambientales (Bojorquez et al, 2013), genéticas (Valladares-Salgado et al, 2014) sedentarismo (Álvarez et al, 2014) y adicciones, como el tabaquismo (Weiss, 2014).

En los últimos años, se han realizado numerosos estudios en relación a la obesidad e inflamación (Valladares-Salgado et al, 2014). Un estudio realizado por Sánchez-Cruz et al., (2013), analizan pacientes con desequilibrios hormonales, (infertilidad) ocasionada por la presencia de obesidad. Por su parte, Carrascosa y sus colaboradores (2014) hacen énfasis en la obesidad como un proceso inflamatorio de tipo crónico, por tal motivo, se da la secreción de citocinas proinflamatorias y adipocinas. Duarte y Miranda (2014) realizaron un estudio en genes de adipocinas (receptor de leptina, resistina, adiponectina e interleucina), donde identificaron que dichos receptores son factores que se interrelacionan con el desarrollo de osteoartritis, obesidad e inflamación.

## **Epidemiología y clasificación de la obesidad**

La obesidad constituye uno de los mayores desafíos de la salud pública, ya que es una de las principales causas de mortalidad en el mundo, por lo que es considerada una epidemia global denominada “globesidad”, la cual coexiste paradójicamente con la desnutrición en los países en desarrollo (Serrano-Ríos, 2012). Los estudios epidemiológicos revelan el almacenamiento excesivo de tejido adiposo en las personas (Sánchez, 2012); éste produce alteraciones metabólicas, lo cual provoca el deterioro del estado bioquímico de forma general y contribuye con esto a patologías crónico degenerativas (López et al, 2012). La ganancia de peso corporal es un proceso gradual que suele iniciarse en la infancia y, si no se alerta, puede prevalecer en la vida adulta, lo cual desencadena un serio problema de obesidad (Borràs & Ugarriza, 2013).

Pero, así como la obesidad es un desafío para la salud pública, también los conceptos erróneos de belleza física, los cuales, se centran en modelos prodelgadez. Esto favorece para que los y las adolescentes dejen de tomar alimentos. Según ellos y ellas, todo es parte de la belleza que la sociedad marca como buena y, lo único que se hace, es que se crean hábitos alimenticios perjudiciales para la población joven. Según Vega, Barredo & Merchán (2019) González (2010), la belleza hace énfasis en que la “mujer es aquella que carece de inteligencia y que todo su mundo se centra en conseguir estar bella para poder optar al hombre ideal, premisa que conllevará a que la feminidad esté reñida con la inteligencia” (p. 165).

La belleza, en algunas ocasiones, también, puede estar influenciada por lo que dicen las personas acerca de seres perfectos, en función del tiempo, como lo menciona Wazler (2008) en su libro *La belleza*, el cual, al calce dice:

El interés por conceptualizar la belleza tiene un largo recorrido. A través de los siglos, han cambiado los enfoques y las disciplinas a las que intereso y también ha cambiado su estatuto, las formas de nombrarla, los ámbitos que habita, los elogios que suscita, las ambiciones y fantasías que despierta, los discursos que concita” (p. 18).

El concepto de belleza en los y las adolescentes llega a variar mucho o poco, dependiendo del lugar donde nos plantemos, ya que, así como en algunos lugares se considera bella una mujer gorda; en otros, se considera bella una mujer delgada, etc. Esto tiene mucho que ver con aspectos sociológicos, para ser más exactas, con algunos de los aspectos que plantea el estructural funcionalismo, ya que, para que esos pensamientos se vean reflejados, tiene que haber, principalmente, una intervención por parte de la latencia y de la agrupación, debido a que estos dos aspectos son, por así decirlo, los pilares más importantes para mantener unida a una sociedad. A partir de éstos es que se van desarrollando las concepciones que tenemos o que se tenían acerca de la belleza en las personas o en las cosas, pero recordando lo mencionado.

En estos tiempos, hemos avanzado mucho con el estereotipo de belleza que, incluso, hemos llegado a determinar qué medidas son las que debe tener una mujer o un hombre, para ser considerado bella o bello o no. En el caso de la mujer, sus medidas deben de ser noventa de busto, sesenta de cintura y noventa de cadera. Esas son medidas que la mayoría de la gente tiene en cuenta, para poder decir que una mujer está bien proporcionada y, por decirlo de alguna manera, que tiene un cuerpo perfecto. La simetría del cuerpo es un estereotipo que tienen bastantes personas en la cabeza. Si es simétrico es bello, porque lo simétrico, de alguna u otra forma, nos hace entender algo así como un tipo de perfección. Para poder llegar a esta perfección, las y los adolescentes utilizan en algunos casos las redes sociales, para poder tener acceso a métodos negativos para controlar su peso y, se someten a dietas, que en algunas ocasiones son mortales para ellos y ellas.

### **Dietas de moda**

Una dieta es el conjunto de las sustancias alimenticias que componen el comportamiento nutricional de los seres vivos; en cada familia se hace hábito y, por ende, define si las personas manejan pesos normales u obesidad. Cabe

mencionar que las redes sociales juegan un papel fundamental, debido a la influencia de la publicidad de ciertos productos altos en grasas y carbohidratos o comida chatarra (Castillo et al., 2018).

Además, en las redes sociales se publican dietas milagrosas (ver Figura 4), las cuales, prometen una pérdida de peso increíble en tiempos muy cortos, lo que hace que las personas tiendan a llevar, para lograr lo que la sociedad marca como un cuerpo perfecto o un cuerpo estético.

Figura 4

*Cuidado con las dietas de moda o dietas milagro que dañan la salud*



**Fuente:** (Centro de Nutrición y Terapias Naturales (CNUT), 2017).

Existen una infinidad de dietas de moda, ya sea por temporadas, dietas vegetarianas, dietas mediterráneas, dietas bajas en hidratos de carbono, dietas bajas en grasa, dietas bajas en caloría y dietas proteicas. Dentro de éstas, las dietas más populares en las redes sociales son las siguientes:

- La dieta del jugo de toronja: promete que en 12 días se pueden perder hasta 4.5 kg;
- La dieta del grupo sanguíneo: promete que, de acuerdo con su tipo de sangre, sus necesidades nutricionales se pueden cambiar y se pueden perder hasta 4 kg en dos semanas;
- La dieta de la hCG (Gonadotropina coriónica humana): se inyectan la hormona hCG y se recomienda ingerir 500 calorías al día, durante ocho días para perder 6 kg en dos semanas;

- La dieta de sopa de col: se recomienda ingerir la sopa durante ocho días y promete un descenso de hasta 5 kg en el peso;
- La dieta de comida para bebé: se recomienda comer 14 frascos de comida para bebé por día durante diez días, acompañada de dieta de 500 calorías y promete bajar 6 kg;
- La dieta magnética: se recomienda que se coman alimentos con magnetismo vigorizantes como frutas, granos enteros, carnes magras y ricas en antioxidantes.
- La dieta de la bola de algodón: se deben de sumergir 5 bolas de algodón en jugo de naranja e ingerirlas, con la finalidad de frenar el hambre, aún se desconoce la pérdida real en función de peso;
- La dieta de la limonada: se recomienda que, durante diez días, se tomen de seis a diez vasos de limonada al día, acompañados con un vaso de agua salada en la mañana y un laxante por la noche;
- La dieta Zen: se debe de mantener un equilibrio entre los cinco sabores, los cinco colores y los cinco modos diferentes de cocción.
- La dieta milagro Hollywood 24 horas: esta dieta hace perder 2 kg en 24 horas; lo que se hace es beber jugo de frutas cuatro veces al día por 24 horas junto con un poco de agua.
- La dieta de la Bella Durmiente: según esta dieta, si no se está despierta o despierto no es necesario comer. Entonces, se toman sedantes para mantener la mayor parte del tiempo dormido.
- La dieta Feeding Tube o dieta KE. Una médica o un médico te debe de poner una sonda nasogástrica, por la cual, te introducirás alimento al estómago; dicha sonda la tendrás por 10 días.
- La dieta de la solitaria. Ésta dieta implica que se ingiera una cápsula llena de tenia, las cuales tendrán parásitos intestinales que crecerán dentro de ti y éstos absorberán los nutrientes de los alimentos (Márquez-Sandoval et al, 2008).

Dichas dietas, según las redes sociales, van a ayudar a aumentar la autoestima, ya que, la imagen corporal de las personas que lleguen a realizarlas será perfecta. La insatisfacción corporal se relaciona mucho con la baja autoestima, depresión y con un comportamiento de trastorno de la conducta alimenticia, como la anorexia y bulimia nerviosa. Se dice que las mujeres son las que más se preocupan por la apariencia, centrada en el concepto y la evaluación de los y las demás, socialmente hablando y éstos consideran que la belleza ideal es ser ultra delgada, pero, normalmente, esto es inalcanzable y poco saludable.

## Consideraciones finales

México está pasando por una pandemia de sobrepeso y obesidad y, aunque se cuente con una cantidad de alertas por parte de los promotores y las promotoras de salud la población no sigue estas recomendaciones tan importantes. Éstas recomendaciones advierten sobre la ingesta de las dietas milagro o dietas de moda, pues lo único que hacen es descompensar el estado nutricional, porque hacen que se prive de alimentos indispensables para poder obtener los aportes necesarios para que el organismo tenga energía,

Así, consideramos que la sociedad tiene ciertas actitudes negativas hacia las personas con sobrepeso y obesidad, las cuales las orillan a que se sientan como personas horrendas y grotescas e, incluso, sientan desprecio hacia ellos y ellas mismas. Esto hace que, erróneamente, busquen alternativas fáciles para poder controlar esta condición.

El hecho de que las redes sociales les presenten alternativas fáciles y rápidas favorece que las personas actúen de forma errónea. Así, eligen dietas de moda que lo único que hacen es desencadenar, en función de su alimentación, problemas de autonomía, independencia, interpersonales, sensación de ineficiencia, fracaso y falta de control en el ámbito escolar, laboral y social en las personas que tienen problemas de sobrepeso y obesidad.

## Referencias

- Álvarez, M. Hernández, M. Jiménez, M. & Durán, Á. (2014). Estilo de vida y presencia de síndrome metabólico en estudiantes universitarios: diferencias por sexo. *Revista de Psicología (PUCP)*, 32, pp. 121-138.
- Baile, J. & González, M. (2011). Comorbilidad psicopatológica en obesidad. *Anales del sistema sanitario de Navarra. SciELO España*, pp. 253-261.
- Barrera, A. Ávila, L. Cano, E. Molina, M. Parrilla, J. Ramos, R. Sosa, A. Sosa, M. & Gutiérrez, J. (2013a). Prevención, diagnóstico y tratamiento del sobrepeso y la obesidad exógena. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 51, pp. 344-357.

- Bojorquez, I. De Jesús, T. Juárez, F. & Unikel, C. (2013). Medio ambiente social y conductas alimentarias de riesgo: una exploración en mujeres adolescentes en México. En *Social environment and risky eating behaviors: an exploratory study in adolescent females in México*. *Cad. saúde pública*, 29, pp. 29-39.
- Borràs, P. A., & Ugarriza, L. (2013). Obesidad infantil:¿ nos estamos equivocando? Principales causas del problema y tendencias de investigación. *Apunts. Medicina de l'Esport*, 48(178), pp. 63-68.
- Cabrera, E. Cáliz, W. Stusser , B. Parlá Sardiñas, J. Álvarez, A. Olano, R. Rodríguez, J. Reyes, A. & Armas, N. (2013). Relación de la resistencia a la insulina con el riesgo cardiovascular, según diferentes tablas y factores de riesgo cardiovascular en sujetos sobrepesos y obesos. *Revista Cubana de Endocrinología*, 24, pp. 136-152.
- Carrascosa, *et al.* (2014). Obesidad y psoriasis: naturaleza inflamatoria de la obesidad, relación entre psoriasis y obesidad e implicaciones terapéuticas. *Actas Dermo-Sifiligráficas*, 105 (1), pp. 31-44.
- Castañeda, O. Rocha, J. & Ramos, M. (2008). Evaluación de los hábitos alimenticios y estado nutricional en adolescentes de Sonora, México. *Archivos en Medicina Familiar*, 10(1), 7-11.
- Castillo, J. Cuevas, M. Almar, M. & Romero, E. (2018). Síndrome metabólico, un problema de salud pública con diferentes definiciones y criterios. *Revista Médica de la Universidad Veracruzana*, 17(2), pp. 7-24.
- Centro de Nutrición y Terapias Naturales (CNUT). (2017, noviembre 20). Riesgos de las dietas de moda. Recuperado de:  
<http://www.consultanutricional.cl/tag/dieta-de-moda/>
- Duarte, C. Miranda, A. (2014). *Osteoartritis, obesidad e inflamación. Investigación en discapacidad*, vol. 3, no 2, pp. 53-60.
- Etxebarria, X. T., Mateo, M. L., & Aurrekoetxea, J. J. (2014). Obesity and overweight. An assessment of the effectiveness of a public health intervention. *Anales de Pediatría (English Edition)*, 80(6), pp. 379-386.
- Fox, E. (2012). Treating diet-induced obesity: a new role for vagal afferents? *Digestive diseases and sciences*, 57, pp.1115-1117.

- Fuentes Mario Luis. (2016). México Social: Epidemia de Obesidad por Mario Luis Fuentes  
<http://www.excelsior.com.mx/nacional/2016/12/20/1135316#imagen-1>
- Gil, L. Sil, M. Domínguez, E. Torres, L. & Medina C. (2013). Diagnóstico y tratamiento de la diabetes mellitus tipo 2. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 51, pp. 104-119.
- Gómez F, Ramos GR, Cravioto MJ. (1951). Studies on malnutrition in children. *Bol Med Hosp Infant Mex*; 8(5): 19. pp.593-608.
- Hernández, M. Gutiérrez, J. & Reynoso, N. (2013). Diabetes mellitus in México: Status of the epidemic. *Salud pública de México*, 55, pp. s129-s136.
- Jensen, G. L., Mirtallo, J., Compher, C., Dhaliwal, R., Forbes, A., Grijalba, R. F., ... & Waitzberg, D. (2010). Adult starvation and disease-related malnutrition: a proposal for etiology-based diagnosis in the clinical practice setting from the International Consensus Guideline Committee. *Journal of Parenteral and Enteral Nutrition*, 34(2), pp. 156-159.
- Ladino Meléndez L. (2017, julio 8). Desnutrición infantil. YouTube Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=F9ziSHK4yWA>
- Lao, X. Ma, W. Sobko, T. Zhang, Y. Xu, Y. Xu, X. Yu, D. Neie, S. Cai, Q. & Wei, X. (2014). *Dramatic escalation in metabolic syndrome and cardiovascular risk in a Chinese population experiencing rapid economic development*. *BMC Public Health*, pp. 14, 1.
- Lobera, I. Plasencia, L. Fernández, M. Marcos, L. Ferrer, N. & Rios, P. (2010). Aspectos transculturales en la percepción de la obesidad. *Revista Cubana de Alimentación y Nutrición*, 20, pp. 226-237.
- López, P. Araujo, C. Leguizamón, C. Ayala, A. Scott, C. & Maldonado, D. (2012). Prevalencia de síndrome metabólico en adolescentes con sobrepeso u obesidad. *Pediatría (Asunción)*, 39, pp. 21-25.
- Márquez, F. Bulló, M. Vizmanos, B. Casas, P. & Salas, J. (2008). Un patrón de alimentación saludable: la dieta mediterránea tradicional. *Antropo*, 16, pp. 11-22.
- Pereira, O. (2012). *Diabesidad: una epidemia del siglo XXI*. *MediSan*, 16, pp. 295-298.

- Rodríguez, Á. Páez, R. Altamirano, E. Paguay, F. Alvear, R. Carolina, J. & Calero Morales, S. (2017). Nuevas perspectivas educativas orientadas a la promoción de la salud. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 31(4), pp. 1-11.
- Rojas, C. Brante, M. Miranda, E. & Pérez, R. (2011). Descripción de manifestaciones ansiosas, depresivas y autoconcepto en pacientes obesos mórbidos, sometidos a cirugía bariátrica. *Revista médica de Chile*, 139, pp. 571-578.
- Sáez, M. Segarra, C. Gras, E. Frías, P. & Climente, M. (2014). Evaluación de la efectividad y seguridad de dietas de muy bajo contenido calórico en pacientes obesos. *Farmacia Hospitalaria*, 38, pp. 50-56.
- Sánchez, J. Jiménez, J. Fernández, F. & Sánchez, M. (2013). Prevalence of child and youth obesity in Spain in 2012. *Revista Española de Cardiología (English Edition)*, 66, pp. 371-376.
- Sánchez, M. (2012). Aspectos epidemiológicos de la obesidad infantil. *Pediatría Atención Primaria*, 14, pp. 9-14.
- Serrano, M. (2012). *La obesidad como pandemia del siglo XXI: una perspectiva epidemiológica desde Iberoamérica*. Real Academia Nacional de Medicina.
- Valladares, A. Suárez, F. Burguete, A. & Cruz, M. (2014). Epigenética de la obesidad infantil y de la diabetes. *Revista Médica Instituto Mexicano del Seguro Social*, 52, pp. S88-S93.
- Vega Saldaña, S. M., Barredo Ibáñez, D., & Merchán Clavellino, A. (2019). Percepción de los comportamientos y patrones corporales asignados a la mujer en publicidad. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 44, pp. 162-180.
- Vicente, M. Terradillos, M. Capdevila, L. Ramírez, M. & López, Á. (2014). Riesgo cardiovascular en la población laboral: Impacto en aspectos preventivos. *Revista mexicana de cardiología*, 25, pp. 73-81.
- Wazler, A. (2009). *La belleza*. Barcelona: Octaedro.
- Weiss, B. (2014). *Eliminar el estrés*. Barcelona: Ediciones B, s.a.

# Masculinidades

# Hacerse hombre-macho a través de comportamientos violentos en la escuela secundaria

Jesús Nava Reza<sup>143</sup>

## Introducción

Cuando se aborda el tema de la violencia en las escuelas, es común referirse a aquella que se ejerce de los hombres hacia las mujeres o la que de manera sutil o explícita se realiza por parte del profesorado de las instituciones educativas. Sin embargo, se ha prestado poca atención a la violencia que sucede entre varones, a los motivos que la gestan, sus manifestaciones y, por supuesto, su relación con el modelo de masculinidad hegemónica que preexiste en nuestra cultura y que influye en buena parte de las interacciones que se tienen en diversos contextos, entre ellos el escolar. Este trabajo, parte de una investigación en proceso que busca comprender y explicar los comportamientos violentos que ejercen los varones en una escuela secundaria, así como los significados de las palabras que utilizan para denostarse e identificarse entre ellos (maricón, puto y macho).

Para recuperar la información se utilizaron narrativas escritas, de los comportamientos violentos en que los estudiantes se encontraron participando de manera directa, como protagonistas de alguna pelea o discusión dentro de la escuela o fuera de esta. Así como de manera indirecta, cuando presenciaron alguna pelea o discusión. Éstos son los ejes que tiene el presente trabajo. Además, se suman las significaciones que los estudiantes dan a las palabras utilizadas para denostarse e identificarse.

## Masculinidad, violencia y narrativas

A partir de los años 90 se pueden encontrar diversas investigaciones orientadas a los estudios de género y otras menos enfocadas a las masculinidades. El COMIE

---

<sup>143</sup> Maestrante en Investigación de la Educación por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM)

(2002) propone la promoción de la participación de los hombres de todos los niveles escolares; sin embargo, no existe ninguna referencia sobre estudios acerca de las masculinidades. En cuanto a la violencia de los chicos, se propone erradicar la misma, lo cual nos permite inducir que hasta principios de los años 2000 quizá se había identificado la problemática y su vinculación con los hombres. No obstante, no se consideraron dichos sujetos y categoría en las investigaciones realizadas en el periodo en cuestión. En torno a los varones y la escuela, se encuentra una menor cantidad de investigaciones, que abordan los siguientes temas: identidad, masculinidad, violencia de género, violencia en la escuela, masculinidades en construcción y violencia entre niños (COMIE, 2002).

La masculinidad es una construcción cultural que se reproduce socialmente, donde incide el contexto socioeconómico, cultural e histórico en que se encuentran insertos los varones (Olavarría, 2017). Esta reproducción social se lleva a cabo en las principales instituciones de socialización a saber: la familia, la escuela y el trabajo.

Existen diferentes atributos que distinguen a los varones, quienes, debido a que se encuentran sostenidos y reforzados por mandatos sociales, están interiorizados como una especie de programación informática, que les dicta lo que se espera de ellos. Ejemplos de tales atributos son: la fuerza, el valor, sexualidad, poder y dinero. Por tanto, los varones para hacerse hombres deberán someterse a una serie de pruebas como hacer uso de la fuerza cuando sea necesario y actuar de manera valiente cuando las situaciones así lo demanden.

Según Olavarría (2017) la adolescencia es quizá una de las etapas en la vida de los varones, donde las encrucijadas de la masculinidad hegemónica se presentan con mayor fuerza, dado que enfrentan un periodo de pruebas iniciáticas, previas a la adultez. Por esa razón, estarán inducidos a demostrar que son hombres mediante diversos comportamientos, como hacer uso de la fuerza y la violencia para imponerse ante otros. Así, encontramos pues la principal justificación a la violencia que puede encontrarse en las escuelas hoy en día:

discusiones constantes, acoso, agresiones verbales y peleas que no hacen más que ratificar una masculinidad que nos ha sido heredada y que difícilmente podrá extinguirse.

La violencia es una forma de ejercicio del poder a través del empleo de la fuerza que lleva implícita la existencia de un “arriba” y un “abajo” (Olavarría, 2017, p. 35). Se convierte pues, en una relación de dependencia donde para tener el dominio, se estará obligado a demostrar reiterativamente tal posesión.

Según Kauffman (1997) hay una estructura a la cual llama una triada de la violencia masculina, la cual está conformada por la violencia contra la mujer, contra otros hombres y contra sí mismo. En este caso, centraremos el interés en la violencia masculina que es ejercida contra otros hombres. Aunque generalmente el interés se centra en la violencia masculina contra otras mujeres, es importante también desnaturalizar la que existe contra otros varones, ya que invisibilizarla no hace más que perpetrarla.

### **Hacerse macho**

La violencia masculina se asocia en la literatura con el machismo, como rasgo que define la masculinidad latinoamericana y los distintos ejercicios de violencia contra mujeres y hombres. El machismo implica una doble moral sexual. Por un lado, impulsa a los varones a controlar la sexualidad femenina y, por otro, enfatiza su fuerza y virilidad (Kauffman, 1997). Por lo que no es extraño que un gran número de varones se identifique con el estereotipo de macho y, por ende, con la violencia.

El machismo corresponderá, por tanto, a una forma particular de organizar las relaciones con los géneros en sociedades donde existen marcadas diferencias étnicas y raciales (Fuller, 1998), relaciones que, por supuesto, se encuentran teñidas de relaciones de poder entre los miembros que integran la sociedad.

Algunos estudios analizan críticamente el concepto de *machismo*, al entenderlo como la versión estereotipada de la masculinidad de los varones

latinoamericanos, como una forma de subordinar a los hombres de la región, diferenciándolos de los varones *civilizados* (Fuller, 1998).

Las actitudes temerarias son más frecuentes en los jóvenes varones: una amplia mayoría de los accidentes son protagonizados por ellos. “Los varones se someten al riesgo como un acto deseable para sus identidades” (Bonino, 2001, pp. 23-46), para de esta forma demostrar que son capaces, fuertes, poderosos, valientes y *hombres*.

Así es como la violencia, mediante el empleo de la fuerza, permite resolver conflictos interpersonales y grupales, como un intento de doblegar o anular la voluntad del otro. La violencia se convierte, por lo tanto, en una forma de eliminar los obstáculos que se oponen al propio ejercicio del poder, a través del control de la relación con el otro, por medio del uso de la fuerza, situación que puede observarse en los comportamientos violentos que caracterizan las interrelaciones en estudiantes de diversas instituciones, entre éstas las escolares.

### **Comportamientos violentos**

La violencia podrá comprenderse en dos sentidos: en relación directa con quien la ejerce y con quien la recibe, por medio de la aplicación de medios violentos para vencer la resistencia del otro/a, entrar a su intimidad contra la voluntad de quien es violentado/a. Otro; en función de violencia estructural o institucional, que refiere que la violencia está presente cuando los seres humanos se ven influidos en sus relaciones efectivas, somáticas y mentales, encontrándose por debajo de sus relaciones potenciales (Kauffman, 1997).

Los imperativos de la hombría requieren de vigilancia y trabajo constante, especialmente para los más jóvenes, ya que considerado los planteamientos de Kauffmman (1997), la violencia se transforma en un mecanismo que permite al sujeto compensar algo que no tiene, por lo que, si posee, es decir, se utiliza para sustituir o compensar la ausencia de algo, que puede ser la seguridad, la identidad o la madurez.

La conducta o comportamiento violenta aparece cuando existe un desequilibrio del poder. Por lo que la violencia es importante en la política de género entre los hombres: la mayoría de los episodios de violencia mayor (campos de batalla, combates, terrorismo, homicidios, asaltos y disputas entre grupos) involucran intercambios entre hombres. La violencia puede ser también una manera de exigir o afirmar la masculinidad en luchas de grupos (Connell, 1997).

### **Posicionamiento metodológico**

La investigación se realiza con un enfoque cualitativo, del cual retomo el enfoque biográfico-narrativo, específicamente relatos de vida, el cual describe una narrativa autobiográfica en palabras de la propia persona (Denzin y Lincoln, 2015, p. 61). Para la obtención de las narrativas que se expondrán más adelante, se solicitó a 26 estudiantes del turno vespertino de una escuela secundaria, ubicada en el municipio de Ixtapan de la Sal, Estado de México, que narraran experiencias en torno a comportamientos violentos y palabras para denostarse e identificarse. Con respecto a la edad, se puede observar un rango que oscila de los 12 a los 15 años. En cuanto al grado escolar que cursan: ocho son de primero, 11 de segundo y siete de tercero. Los participantes viven en los diferentes domicilios que conforman el municipio. Finalmente, con respecto a sus pasatiempos, se pueden señalar: jugar futbol y escuchar música como los practicados por la mayoría de los estudiantes, aunque otros prefieren jugar con el celular, boxear, dibujar, trabajar, jugar Xbox, salir a la calle, ver TV, escribir canciones, ir a concursos, leer libros y reflexionar sobre sus problemas.

De acuerdo con Pineau y Le Grand (1993, en Bolívar et al., 2001) la exploración de los relatos o historias de vida se puede hacer de tres modos, para efectos de este trabajo, la exploración en cuestión se hará con el modelo biográfico o relato de una vida por otro (Denzin y Lincoln, 2015). A partir de las narrativas obtenidas sobre comportamientos violentos, se analizaron considerando los ejes: el inicio, nivel de participación, motivos, lugares, participación del grupo y

consecuencias. Con respecto a las definiciones de las palabras *maricón*, *puto* y *macho* se analizaron en función de las concordancias encontradas entre los estudiantes de los diferentes grupos de la escuela secundaria.

### **Cantando un tiro**

Los comportamientos violentos tienen un inicio: una mirada, alguna palabra o acción provocadora y hasta un juego pueden desencadenar en una discusión o pelea. Existen miradas y acciones retadoras que invitan a iniciar un comportamiento violento, así lo comparte Gustavo de primer grado:

Un morro se le quedaba viendo a mi compa y a mí, y pues cuando pasábamos nos aventaba. Le dijimos que le bajara de guebos (sic), lo aventé y le canté unos vergazos, dijo que simón, que en la salida” (Gustavo, comunicación personal, 11 de abril de 2019).

Por su parte Luis, alumno de primer grado, considera que los insultos son los que pueden dar origen a un comportamiento violento, él señala:

Reynaldo me insultó con tonterías, yo le contesté que chingara a su madre. Al otro día, un bato y yo lo estábamos insultando y le pegamos en la cara muchas veces. Como no nos iba a reportar, todos los del salón empezamos a patear su lapicera y los demás metieron su mochila a la basura sin que se diera cuenta (Luis, comunicación personal, 11 de abril de 2019).

En ocasiones, los insultos no son necesarios, cuando se «canta un tiro», es decir, cuando se declara directamente una pelea. A este respecto, Daniel de primer grado enuncia:

Mi amigo Diego se peleó con un niño del otro grupo. Todo comenzó porque Diego iba en una moto con sus hermanos, cuando Edgar le empezó a cantar un tiro, le dijo bájate [...], se bajó y al final no supe cómo terminó la pelea (Daniel, comunicación personal, 15 de abril de 2019).

Por otro lado, las provocaciones tienen un papel importante en el ejercicio de comportamientos violentos, así lo considera Rey, de primer grado, cuando expresa: “me dijo: soy más chingón que tú. Yo le dije: primero, tú pendejo me la

pelas y mejor cálmate, me vas a hacer encabronar y me dijo: me vale verga. Me empujó y nos agarramos a guamazos (Rey, comunicación personal, 15 de abril de 2019). Finalmente, los juegos también pueden desencadenar un comportamiento violento. Manuel de segundo grado, nos comparte su experiencia de la siguiente manera:

Mi compañero y yo comenzamos jugando, no se aguantó y me pegó golpes recios y, pues, yo me enojé y también le tiré golpes. Me dolió la nariz, pero yo le saqué la sangre. Se metieron los demás, pues pienso que son montoneros y que él no puede solo, ni tirarme pudo, ni porque se veía bien fuerte (Manuel, comunicación personal, 15 de abril de 2019).

Así ocurrió también con Hilton de tercer grado, quien dice:

En una tardeada hubo partido de futbol ... venía con un compañero y le dije hay que jalarnos un tiro pendejo, ya me caíste gordo y me dijo pues va puto, le pegué en su pierna y él me tiró y nos golpeamos (Hilton, comunicación personal, 15 de abril de 2019).

En las narrativas que acabamos de revisar, podemos encontrar reflejado el pronunciamiento de Olavarría (2017) cuando señala que la violencia puede entenderse como la aplicación de medios violentos para vencer la resistencia del otro. En este caso, tanto las miradas, los empujones, las provocaciones, los insultos, cantar un tiro e incluso un juego puede convertirse en una resistencia a vencer, derivado de la representación de un desequilibrio de poder, el cual, de acuerdo con el autor antes citado, será el que propicie una conducta o comportamiento violento.

### **Espectadores, apoyos y participantes directos**

Entre las narrativas obtenidas por los estudiantes de la secundaria, pueden encontrarse tres niveles de participación en los comportamientos violentos. El primero, lo encontramos con los espectadores, que sin tener ninguna relación en el conflicto, se limitan a presenciar los comportamientos en cuestión. Con respecto a este nivel primario de participación, Gabriel de segundo grado comenta:

Yo vi una pelea de un compañero de mi salón. Empezó porque los dos se quedaban mirando y pues siempre se la hacían de pedo y siempre en las salidas se decían de cosas. Pero, un día, ya se iban a pelear en el recreo, pero no y se dijeron vas a ver en la salida. Le dijo uno a otro: “vente chamaco” y se dijeron más cosas, se las mentaron, se quitaron parte del uniforme de la escuela y se decían: “tira el primer putazo”. Uno lo hizo y se le fue, se dieron golpes hasta que uno tiro al otro y en el suelo se golpearon (Gabriel, comunicación personal, 21 de abril de 2019).

Con respecto a aquellos que, sin tener una relación inicial en el conflicto, deciden participar para apoyar a algún compañero, amigo o conocido. Alejandro de segundo grado nos comparte:

Una vez me agarré a trancazos con un bato, porque se estaban agarrando a un compa entre dos y le hice el paro. Llegué y les dije que lo soltaran y uno de ellos me la mentó y me le fui a los putazos. Me dieron un trancazo en la jeta y me le fui también (Alejandro, comunicación personal, 21 de abril de 2019).

En el caso de la narrativa de Alejandro, puede notarse la ausencia de una relación inicial directa en el conflicto de su «compa», con los dos con quienes estaba peleando, por lo que muy probablemente su necesidad de reafirmar su virilidad hizo que participara de manera directa. A este respecto, podemos señalar también, la vigilancia y el trabajo constante que según Olavarria (2017) requiere la hombría, por lo que la conducta de apoyo de Alejandro, puede reflejar esa vigilancia y trabajo.

Por último, entre los participantes directos, encontramos a aquellos estudiantes que tienen una implicación directa en el conflicto, es decir, los que son agredidos o agresores. En este sentido Eduardo de segundo grado dice:

Yo lo insulte y él se levantó y me dijo que si muy hombre y otras palabras que me enojaron. Nos agarramos a golpes, yo le gané y no me volvió a hablar. La otra pelea fue cuando yo iba con mi comida en el receso, uno de mi mismo grado me empujo y nos peleamos. Fuimos al salón, le dije: maldito fíjate por donde vas y nos agarramos a golpes, lo golpeé muy fuerte en la cara y empezó a sangrar (Eduardo, comunicación personal, 25 de abril de 2019).

En el relato de Eduardo encontramos, en un primer momento, el papel de agresor, cuando el insulta a otro de sus compañeros y después cuando un compañero de su mismo grado lo empuja. Por lo que puede notarse que un mismo sujeto puede estar en los dos roles.

Hemos visto en los ejemplos anteriores que existen distintos motivos que dan origen a los comportamientos violentos: conflictos no resueltos, miradas, palabras, aventones y cantadas de tiros que invitan al otro a la violencia. Adán de segundo grado dice:

He participado en varias peleas (...), una fue porque me empezaron a mandar mensajes que porque me tenían odio y me lo encontré y nos dimos, otra fue porque siempre trataba de empujarme y decía que me rajaba y un día me lo tope, le reclame y nos dimos, al final le di la vuelta (Adán, Comunicación personal, 04 de mayo de 2019).

Los varones para *hacerse hombres* deberán someterse a una serie de pruebas, entre las que se encuentran el hacer uso de la fuerza cuando sea necesario y actuar de manera valiente cuando las situaciones así lo demanden. En el caso de los relatos aportados por Gabriel, Alejandro, Eduardo y Adán, puede verse ese uso de la fuerza porque lo consideraron necesario. Además, actuaron de manera valiente dado que la situación se los demandaba, quizá como una de esas pruebas para *hacerse hombres*.

### **De la escuela a la panadería o al panteón**

Los lugares de la escuela son claves para el ejercicio de comportamientos violentos. Pueden ubicarse dos tipos de lugares que son: internos (en un lugar y momento dentro de la escuela) y externos (lugares que se encuentran fuera de la escuela, pero que funcionan como una extensión de la misma, y se utiliza para arreglar los problemas).

Con respecto a lugares internos de la escuela, donde se llevan a cabo los comportamientos violentos, se pueden señalar las siguientes narrativas:

Durante clase de Biología, un cabrón se me acercó y me dio un golpe muy fuerte en la cara. Se fue como si fuera el que mandaba en el salón, yo me le acerqué y lo sujeté fuertemente del cuello y lo estampe contra el pizarrón para devolverle el golpe que me había dado (Reynaldo, comunicación personal, 15 de abril de 2019).

Con respecto a los lugares externos, donde son ejecutadas las discusiones o peleas que iniciaron en la escuela, encontramos los siguientes relatos:

La otra persona (un ex alumno) vino a buscarme, ya estando en la cuadra de abajo de la escuela, me dijo que me fuera a chingar a mi madre. Le contesté que me lo dijera en mi cara si muchos webos (sic) tenía, se acercó y lo repitió. Le di un trancazo bien en su mejilla, se me regresó con una navaja, sus amigos le dijeron que la soltara, que a mano limpia, se la dio a su hermana y nos seguimos peleando (Jonathan, comunicación personal, 04 de mayo de 2019).

Iván de segundo grado comparte una pelea que presencié:

Saliendo de mi secundaria íbamos a la panadería por un pan y me di cuenta que nos estaban siguiendo, puesto que un amigo se había metido en problemas y llegó el otro wey (sic) y empujó a mi amigo y se empezaron a agarrar a golpes (Iván, comunicación personal, 08 de mayo de 2019).

Algunos comportamientos violentos han ido a parar a los domicilios de los involucrados. Así lo relata Cesar, de tercer grado:

Llegué a mi barrio y me dijeron que le habían pegado al piedro (uno de sus compañeros en la escuela). Dicen que le llegaron cinco putos y le pegaron por la espalda. Se juntó todo el barrio y les rompimos su madre. Llegamos a su casa, le dijimos que salieran, que no fueran putos y los sacamos de su casa y les pusimos una madriz (Cesar, comunicación personal, 21 de abril de 2019).

Por su parte, Javier de tercer grado relata una pelea que presencié:

Un ex compañero de la escuela vino a la hora de la salida a hacerla de pedo a un niño de segundo. Se empezaron a decir mamada y media, el compañero de segundo se fue para su casa y salió su mamá a intentar calmar al que molestaba a su hijo, empezaron a discutir ... el ex compañero empezó a decirle de cosas a la señora y la señora le contestaba, la hermana del excompañero lo trataba de calmar. Después de un rato, salió el de segundo y se empezaron a pelear y los separaron, al excompañero se lo llevó su hermana y se fueron todos (Javier, comunicación personal, 25 de abril de 2019).

Las actitudes temerarias, señala Olavarría (2017), son más frecuentes en los jóvenes varones, quienes se someten al riesgo como un acto deseable para sus identidades, por lo que los comportamientos violentos narrados por Reynaldo, Jonathan, Iván, Cesar y Javier, pueden considerarse como actitudes temerarias deseables para la construcción o reafirmación de sus identidades.

### **Segundo Vs. Tercero**

En la mayoría de las peleas y discusiones que involucran comportamientos violentos no sólo participan quienes están implicados directamente. Por el contrario, es común la participación de otros compañeros y en otros casos de todo el grupo. En ese sentido, José María de tercer grado señala:

La mayoría de los problemas en la escuela comienzan con segundo y tercer grado, ya que por el tiempo que han pasado, sienten que no hay forma de pararlos ... unos cuantos chicos de tercer grado se reúnen fuera de la panadería y empiezan a insultar y provocar a los alumnos de 2° F (José María, comunicación personal, 04 de mayo de 2019).

Gustavo, también de primero, refiere una experiencia donde no sólo estuvieron implicados diferentes grupos, sino también, los familiares y la banda de los mismos:

Metió a todos los de tercero el morro. Dijimos: pues ni pedo, vergazos quieren, vergazos van a tener y nos dimos en la madre. Sólo éramos dos y los de tercero con ese puto morro ... el pendejo fue a decirle a su mamá, el maricón, y pues no se calmaba y nos dijo que nos iba a echar a su hermano y pues nosotros subimos con nuestra banda a darle en la madre y ahora ya se calmaron (Gustavo, comunicación personal, 11 de abril de 2019).

La violencia, mediante el empleo de la fuerza, permite resolver conflictos interpersonales y grupales, como un intento de doblegar o anular la voluntad del otro. Lo anterior puede apreciarse en las narrativas del apartado anterior, ya que, en todas ellas, el empleo de la fuerza resolvió o, al menos eso intentó, los conflictos interpersonales o grupales.

### **Luego de la pelea, ¿qué?**

Aunque los comportamientos violentos masculinos suelen ignorarse e incluso naturalizarse, algunos han tenido consecuencias que van desde un regaño hasta una expulsión temporal. Adán de segundo grado dice: “En la primera pelea, la consecuencia fue que me regañaron. En la segunda, el marica trajo a varios amigos con palos” (Adán, comunicación personal, 04 de mayo de 2019). Eduardo, de segundo grado comenta: “me cambiaron a la tarde” (Eduardo, comunicación personal, 25 de abril de 2019). Mario, también de segundo menciona “al otro día me suspendieron, porque la profa Areli (orientadora escolar) vio cuando me peleé” (Mario, comunicación personal, 08 de mayo de 2019).

### **Los maricones, los putos y los machos**

En los comportamientos violentos, se utilizan varias palabras para agredir. En este apartado centraremos el análisis en dos de éstas palabras: maricón y puto. Para posteriormente exponer los significados de la palabra macho, con que se considera, con base en las narrativas de comportamientos violentos obtenidas, que se identifican los estudiantes de la escuela secundaria en que se lleva a cabo esta investigación.

#### *a) Los maricones*

La palabra maricón es utilizada para denostar a compañeros que les falta valor para enfrentarse a peleas. Los estudiantes de primer grado comparten el significado que esta palabra tiene para ellos. Miguel (2019, comunicación personal) dice que un maricón es “el que se echa para atrás”. En sus entrevistas, Luis (2019) y Rey (2019) coinciden en que un maricón es miedoso. Luis (2019, comunicación personal), además de considerar que describe a una persona miedosa, también señala que es “poco hombre”. Gustavo (2019, comunicación personal) dice que es “la persona que no jala pa’ los vergazos” y Emilio (2019, comunicación personal) considera que un maricón es una niña.

Por su parte, algunos de los estudiantes de segundo grado coinciden en definir a un maricón en función de su falta de disposición para pelear, por ejemplo, un alumno lo describe como “el que seas llorón de todo” (Gabriel, comunicación personal, 13 de mayo de 2019). Además, otro dice que un maricón es “el que no quiere pelear” (Adán, comunicación personal, 13 de mayo de 2019). Sin embargo, otros compañeros de segundo grado definen a un maricón en función de una orientación sexual al decir que es una persona que se quiere sentir mujer, que le gustan los hombres o una persona que le gusta su mismo sexo.

Finalmente, los estudiantes de tercer grado significan esta palabra en función del valor que un hombre posee, refiriendo que un maricón es al que le da miedo hacer las cosas, llora (quejarse con otros) demasiado y le tiene miedo a cualquier situación de riesgo.

#### *Los putos*

Puto es una segunda palabra que es utilizada para agredir, pero que en su mayoría está definida en función del número de novias que un hombre puede tener. Los estudiantes de primer grado dicen que los putos son los hombres que andan con muchas niñas o mujeres, el que anda con muchas mujeres, la persona que anda con muchas mujeres, tener muchas mujeres y anda con varias mujeres.

Los de segundo dicen que ser puto de mujeres es ser chingón, cuando un hombre o mujer anda con un chingo de novios o novias, irse a tener sexo con varias chicas y recibir dinero a cambio de placer.

En lo que respecta a los estudiantes de tercer grado, la palabra puto también es utilizada en función de la valentía mostrada por un hombre, al decir que significa que no rifas (ausencia de valor), que le da miedo agarrarse a golpes o rifarse un tiro, cuando les dices algo y les dicen a sus hermanos y una persona muy sensible que le tiene miedo a todo.

#### *Los machos*

No es una palabra que los estudiantes utilicen para agredir, sino más bien para definirse, por lo que resulta de gran interés e importancia conocer el significado

que dichos estudiantes le atribuyen. En el caso de los estudiantes de primero definen a un macho como el que es muy hombre y no le tiene miedo a nada, es valiente, grosero, alto, fuerte, tiene músculo y es rudo.

No existe gran diferencia con el significado que aportan los estudiantes de segundo grado, cuando dicen que un macho es fuerte, se pelea a cada rato y no siente dolor, no se deja de nadie, pelea, hace cosas extremas que no haría cualquiera y no tiene vergüenza, ni miedo. En el mismo sentido, es definida esta palabra por parte de los estudiantes de tercero cuando señalan que son valientes, aventados, no le tienen miedo a nadie de los que te la hacen de pedo, le dicen algo a alguien, obtienen respeto, son temidos por los demás, no dejan que los humillen y, al contrario, humillan. No le tienen miedo a nada, tienen respaldo y se echan la mano uno a otro.

Según Olavarría (2017), el machismo implica enfatizar la fuerza y la virilidad, por lo que se asocia a los varones latinoamericanos con la violencia. En las definiciones que los estudiantes proporcionan sobre la palabra macho y en algunos casos con la palabra puto, se puede apreciar tal énfasis, por lo que no será extraño encontrar una identificación implícita y explícita con el modelo de masculinidad hegemónica que representa el machismo y, por supuesto, una ausencia de identificación con la palabra marica, que podría representar una masculinidad disidente con el modelo tradicional.

## **Conclusiones**

A partir de las narrativas de los estudiantes de la secundaria, sobre lo que han experimentado en cuanto a comportamientos violentos es posible plantear que la recuperación de los relatos escritos sobre los comportamientos violentos en que han participado o presenciado los estudiantes de la secundaria resulta en un ejercicio que permite identificar un contexto escolar donde se manifiesta una masculinidad hegemónica, que propicia relaciones de poder, manifiestas a través de discusiones o peleas entre compañeros de clase. Las narrativas sobre

comportamientos violentos entre los estudiantes de la secundaria, aun cuando son producto de una subjetividad originada por una experiencia vivida de forma muy particular, poseen elementos comunes que pueden identificarlas. Es posible señalar que dichos comportamientos violentos tienen un inicio; un nivel de participación (espectador, participación indirecta como apoyo y participación directa); un motivo (personal o grupal). Además, se dan en un lugar específico (interno o externo) con la participación del grupo y con distintas consecuencias.

Los comportamientos violentos ejercidos entre los estudiantes incluyen palabras para denostarse. La palabra *maricón* es definida en función de la ausencia de valentía y la falta de disposición a participar en los comportamientos en cuestión. Aunque también, su significado tiene una connotación sexual, ya que puede ser usada para definir una orientación homosexual. Por su parte, la palabra *puto* es definida en relación a la sexualidad ejercida por el varón, pues se considera el número de novias y, en algunos casos, la práctica de cierta promiscuidad.

La palabra *macho* es definida por los estudiantes con una serie de atributos, como: valor, altura, fuerza, músculo y rudeza. Se considera que un macho es alguien respetado, temido, resistente al dolor y atrevido o temerario. Por lo que esta palabra puede definir a los estudiantes en cuestión, a través de la consideración de las narrativas de comportamientos violentos, expuestas en el desarrollo de este trabajo. Los comportamientos violentos, expuestos a través de las narrativas de los estudiantes de la escuela secundaria, funcionan para ellos como un referente o atributo para afirmar una masculinidad hegemónica que es bien estimada por los miembros más cercanos de su sociedad. Por lo que ser macho se convierte entonces en requisito o elemento para convertirse en hombre.

Las narrativas proporcionadas por los participantes en la investigación que aborda este trabajo, permiten comprender y explicar los comportamientos violentos que ejercen los varones en la escuela secundaria, así como los

significados de las palabras que utilizan para denostarse e identificarse entre ellos (maricón, puto y macho).

## Referencias

- Berteley, M. (2003). *Educación, derechos sociales y equidad*. México: COMIE.
- Bolívar, A., Domingo, J. & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: La murralla, S.A.
- Bonino, L. (2001). Los varones hacia la paridad en lo domestico: discursos sociales y practicas masculinas. En Sánchez-Palencia C. & Hidalgo J. L. (eds.) *Masculino plural: construcción de la masculinidad*. España: Universidad de Lleida.
- Connell, R. (1997). *Armas and the man, Using the New Research on Masculinity to Understand Violence and Promote Peace in the Contemporary World*. Paper for UNESCO meeting on Male Roles and Masculinities in the Perspective of a Culture of Peace, Oslo.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos*. Argentina: Gedisa.
- Fuller, N. (1998). Reflexiones sobre machismo en América Latina. En Valdés, T y J. Olavarría (eds.) *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Santiago de Chile: FLACSO, UNFPA, pp. 114-133.
- Kauffman, M. (1997). Las experiencias contradictorias del poder entre los hombres. En Valdés, T y J. Olavarría (eds.) "Masculinidades. Poder y crisis". Santiago de Chile: Ediciones de las mujeres No. 24, ISIS Internacional, FLACSO-Chile.
- Olavarría, J. (2017). *Sobre hombres y masculinidades: "ponerse los pantalones"*. Santiago de Chile: Universidad Académica de Humanismo Cristiano.

# **Experiencias docentes y vida cotidiana escolar de dos profesores rurales en el estado de San Luis Potosí, México**

Itzel Ávila Ruiz

Blanca Susana Vega Martínez<sup>144</sup>

## **Introducción**

Este artículo se deriva de una investigación más extensa que tuvo como objetivo conocer cómo se construye la identidad del profesorado rural a través de sus experiencias de vida escolar. Dicha investigación estuvo enmarcada desde el enfoque de género, para indagar sobre las diferencias existentes en las prácticas, experiencias y vida cotidiana escolar de profesores y profesoras de educación básica. Para ello, hicimos uso del método biográfico que permitió acercarnos al profesorado a través de una serie de entrevistas, con las cuales se construyeron relatos de vida. Aceves (2018), lo advertía:

Las historias orales y de vida del profesorado indígena y rural, por ejemplo, son relatos de la vida difícil que tienen que sobrellevar en sus procesos formativos y, aún más, en el actuar como docentes en los espacios educativos carentes de la infraestructura material y de recursos económicos, académicos, informáticos y de acceso a oportunidades y conexiones burocráticas que permitan superar sus condiciones de exclusión y raquitismo laboral (p. 60).

En este texto presentaremos las experiencias de vida cotidiana rural y escolar solamente de dos profesores del estado de San Luis Potosí, con éstas queremos mostrar cómo la vida cotidiana contribuyó no sólo en la construcción de la identidad docente, sino también en la posición del profesor frente a su ejercicio profesional. Con sus relatos, los profesores dan cuenta de que sus prácticas docentes estuvieron permeadas por la organización genérica de la sociedad, es

---

<sup>144</sup> Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México.

decir, las actividades docentes fueron las estipuladas y normalizadas para su género.

Ambos fueron docentes de nivel básico y miembros de la sección 26 perteneciente al Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado de San Luis Potosí (SNTE, sección 26) desempeñaron su ejercicio profesional en un contexto rural en el estado de San Luis Potosí durante las últimas décadas del siglo XX y, cabe señalar, ambos comparten lazos de parentesco.

Como ya se mencionó, la investigación en su amplitud se realizó desde la construcción de relatos de vida y a través de entrevistas biográficas, las cuales se llevaron a cabo con cuatro docentes: dos mujeres y dos hombres. El acercamiento al profesorado fue paulatino, primeramente, se realizó el contacto para presentar el proyecto de investigación y, una vez autorizado, se iniciaron las entrevistas, las cuales se llevaron a cabo del 9 al 27 de abril de 2019, dos entrevistas por cada profesor y profesora. Además, se solicitó el consentimiento informado en el que expresaron su deseo de aparecer con nombres reales y uso de fotografías.

En este artículo elegimos presentar las experiencias de los dos docentes sin hacer referencia a las profesoras, ya que queremos presentar cómo es que los profesores vivieron su quehacer docente y cómo lo ejercieron de acuerdo con estructuras sociales normalizadas, pero con un énfasis en el acompañamiento y cooperación de sus parejas.

Los docentes provenían de familias campesinas de escasos recursos, que estudiaron gracias a los esfuerzos familiares y personales, trabajaban y estudiaban para concluir con sus estudios superiores. Ambos incursionaron en el mundo de la docencia y, por las circunstancias sociales que se les presentaron, ingresaron en la vida magisterial.

### **El género, el profesorado y la vida cotidiana**

El estudio de las prácticas, experiencias, condiciones sociales, identidad y formación del profesorado se ha realizado desde hace más de 20 años bajo un

enfoque diferenciado, es decir, se incorpora la perspectiva de género para considerar que dichos aspectos estuvieron marcados por sus relaciones con los otros.

Un muy buen estado del conocimiento sobre el estudio de los profesores lo encontramos en Civera (2003), quien plantea diversas líneas estudiadas y enmarcadas de 1911 a 1970 y en las cuales podemos encontrar:

...la influencia de las propias familias de los maestros, de otros profesores, inspectores y autoridades, de las comunidades y los alumnos, de la circulación de textos, la participación en movimientos sociales y organizaciones políticas, así como su inclusión en el aparato burocrático-sindical (p. 242).

Además, un primer momento de la historiografía de la educación, los estudios sobre profesores fueron investigados y pensados para significar el imaginario del maestro en distintas épocas en nuestro país (Civera, 2003). Por su parte, el estudio ya existente en una gran parte de las investigaciones sobre maestras rurales (López, 2006; 2001; Ramos, 2007; Street, 2006; Vega, 2018), nos muestran que sus discursos se centraban no sólo en las experiencias escolares y demás aspectos reunidos en el ámbito educativo, escolar o áulico, sino también, de manera significativa, en las dificultades que vivieron por ser mujeres, madres y maestras.

Ya desde finales del siglo XIX, se había considerado una gran dificultad contratar a maestras para la enseñanza rural, ya que se cuestionaba la profesionalización de éstas y se aludía a los largos periodos de gestación y lactancia, por lo que se consideraba que no podían ser confiables en sus trabajos. (Cortada, 2000).

Por ello, siguiendo a Civera (2003) se señala que la influencia de los estudios de género en la historia de los maestros ha sido un campo propicio para el desarrollo profesional de las mujeres. Asimismo, nos ha permitido identificar cómo dicho campo ha representado condiciones de trabajo más difíciles para éstas. Por esa razón, no se puede negar la existencia de estereotipos en las prácticas docentes y cómo están construidas de acuerdo con el género.

En este texto, lo que queremos plantear son las experiencias que cada profesor advirtió sobre su vida cotidiana escolar y cómo dichas experiencias influyeron en su ejercicio profesional.

De acuerdo con Escalante (2004), la vida cotidiana se desarrolla desde lo público y lo privado: “una gran parte de las actividades cotidianas tienen lugar en la calle, en el trabajo o en lugares de esparcimiento. Pueden integrar la historia de la vida cotidiana, las rutinas del trabajo, las devociones, tanto comunitarias como privadas” (p. 13).

Desde lo público, reconocemos en los relatos de los profesores las experiencias con los estudiantes, con la comunidad y con las posibilidades que tuvieron en su día a día en el ámbito escolar. Desde lo privado, es importante considerar cómo estas rutinas de trabajo y actividades cotidianas fueron solventadas junto con otras personas, regularmente la pareja, quienes contribuyeron y cooperaron para lograr una prosperidad de su unidad familiar. En ese sentido, Goodson (2004) señala que conocer una trayectoria profesional permite situar y conectar con el docente, no solo desde su presente sino en la perspectiva de su recorrido profesional. Algo especialmente necesario en tiempos de reajustes y reestructuración profesional.

## **Representaciones de la vida escolar: historia de Paciano Ávila**

### **Mi primera y única escuela**

Paciano Ávila, es un docente jubilado, con 57 años, es Licenciado en Docencia Tecnológica, titulado en 1988. Ingresó al ámbito laboral en el subsistema de escuelas secundarias técnicas, en el nivel federal. A continuación, se muestra en la Figura 1 una imagen compartida por el propio profesor:

Figura 1

*Fotografía de Paciano Ávila. Foto de sus inicios en la docencia*



**Fuente:** Profesor Paciano Ávila Santos. s/f. Archivo personal del profesor.

A propósito del inicio de su carrera, el profesor apunta lo siguiente:

... no era mi especialidad ser docente, yo... yo era, mi preparación era como para la industria... pero en esos tiempos se quería... como mano de obra... bueno el sistema, también los requerimientos del sistema querían técnicos, entonces... hubo esa oportunidad en ese nivel [...] ya pasando el tiempo me fui preparando, yo también y por las necesidades de uno mismo y de mantener el trabajo pues estudié esa esta licenciatura que al final la logré... soy licenciado en docencia tecnológica (Paciano Ávila, comunicación personal, 9 y 10 de abril de 2019).

El profesor Paciano se vio en la necesidad de prepararse para ingresar en la docencia, ya que se le exigía tener título y capacitaciones para estar frente a grupo. Después de obtenerlo, se le asignó laborar en el nivel escolar de secundaria, el cual consideraba un nivel difícil, por ser la etapa de adolescencia de los estudiantes. Él reconocía que su desconocimiento del contexto podría ser un reto. Comenzó impartiendo los cursos de agricultura, ganadería y apicultura.

El profesor trabajó durante 30 años en la Escuela Telesecundaria Técnica No. 12, ubicada en el municipio de Villa Hidalgo, perteneciente al estado de San Luis Potosí. Inició en la docencia a los 26 años y continuó en esa escuela durante todo su ejercicio profesional.

Metí papeles para hacer un cambio... irme a otra escuela y no, a mí casi no me gusta mucho la cuestión política, hay algunos que sí se pegan mucho a

lo sindical, yo casi no, (pausa) no me acerqué mucho a eso y este pues batallé para cambiarme, fue pasando el tiempo y me fui acomodando ahí y ya... después me casé, formé una familia y no, ya no me cambié (Paciano Ávila, comunicación personal, 9 y 10 de abril de 2019).

Al inicio de su ejercicio profesional rentaba una casa cercana a la secundaria, posteriormente se casó y formó una familia, la cual se encontraba en la capital de San Luis Potosí, por lo que tuvo que trasladarse todos los días de la capital hasta el municipio de Villa Hidalgo. Parte de su cotidianidad escolar iniciaba con un trayecto de 30 a 45 minutos para llegar a su lugar de trabajo, en el transporte colectivo foráneo, donde se acompañaba algunas veces de sus compañeros que hacían el mismo recorrido diariamente.

Los horarios que se le asignaron fueron las llamadas horas ahorcadas, es decir, horas con espacios libres entre una clase y otra. Además, estaban asignadas en dos turnos: por la mañana y por la tarde. En la siguiente figura 2, podemos ver al profesor con uno de sus grupos, hacia el ciclo escolar de 1996-1997.

Figura 2  
*Fotografía con el grupo de 1°C.*



*Grupo del cual fue asesor. Escuela telesecundaria técnica #12. 1996-1997. Villa Hidalgo, S.L.P.*

**Fuente:** archivo personal del profesor.

### **Prácticas de campo: experiencias y disciplina**

Como lo señala el profesor, una de las experiencias más significativas de su inicio fue la práctica de la vacunación en materia de ganadería. Fue en una comunidad cercana a la escuela telesecundaria con la finalidad de prestar servicios y hacer prácticas. La vacunación consistía en inyectar a varios borregos. Se dio la instrucción de realizar la práctica, más no todos los alumnos pusieron atención. Por esa razón, uno de ellos, en lugar de poner dos mililitros, le puso diez, lo cual provocó una sobredosis y causó la muerte del borrego al instante. Entre todos, alumnos y docentes encargados de esa práctica, se cooperaron para pagarle el borrego al señor que había permitido que practicasen con su animal. Al respecto, el profesor nos comenta:

Fue una inexperiencia... y nos sirvió como aprendizaje, a veces también uno piensa que todos los muchachos entienden o todos aprenden, pero no todos, algunos no, dicen que sí, pero no, de ahí me quedo la experiencia de que siempre hay que reafirmar y volver a buscar estrategias más adecuadas o ver que los alumnos si entiendan el conocimiento.

[...] Y es bonito llevarlo a la práctica también, ser constante porque luego dicen que echando a perder se enseñan y de ahí nos sirvió la experiencia y los muchachos aprendieron. Siento que aprendieron y uno como docente también aprendió (Paciano Ávila, comunicación personal, 9 y 10 de abril de 2019).

En la Figura 3 es posible ver un ejemplo de estas prácticas en la cual el profesor ponía en práctica, junto a sus alumnos, los conocimientos adquiridos en aula:

Figura 3  
*Fotografía de una práctica de agricultura con alumnos*



**Fuente:** s/f. Archivo personal del profesor.

La relación que tenía con sus alumnos siempre o la mayoría de las veces fue buena. Con sus primeros grupos, la figura del docente era muy respetada y los alumnos con los que trabajaba era casi de la misma edad que él: "... en ese tiempo había muchachos que eran casi de mi edad también...muchachos ya con bigote y con barba, pues era secundaria y había algunos de 18 o 20 veinte años" (Paciano Ávila, comunicación personal, 9 y 10 de abril de 2019).

Nunca se vio en la necesidad de aplicar algún un castigo, como en ocasiones se implementaban hacia los alumnos. Siempre buscó la manera de llamarles la atención o simplemente poner el orden dentro de su aula. Al ser sus materias de índole práctico, buscaba que el trabajo en el campo ayudara a sus alumnos a adquirir mayor experiencia. Ya en la vida cotidiana escolar, algunos directivos trataban de unir al grupo docente, lo que hacía más satisfactorio los logros, mientras que otros prestaban poca atención y transmisión de estrategias y métodos entre los mismos docentes.

Otra de las experiencias docentes que el profesor refirió como un aprendizaje constante fueron las reuniones de academias por zona geográfica y por niveles y escuelas.

A veces que llegan algunos maestros muy nuevos, con los maestros ya de más tiempo y pues se comparte. Dicen: "pues en aquellos tiempos nos funcionó esto", y ya el [profesor] nuevo decía "pues miren, ahora se está viendo esta modalidad o esta metodología de trabajo". Y pues tratábamos de ponerla en práctica, si nos funcionaba bien, si no seguíamos con... pero si siempre yo buscaba la manera de agarrar lo tradicional y lo actual, porque es lo que a veces veía yo, cuando estudié ya la licenciatura, y me sirvió mucho. Me sirvió mucho todo ese tiempo, el compartir. ¡Es bonito compartir experiencias! (Paciano Ávila, comunicación personal, 9 y 10 de abril de 2019).

Para el profesor Paciano, las experiencias que vivió en su vida escolar le permitieron reconocer la importancia de crear comunidad entre el profesorado y el alumnado, pero también dar cuenta de que, conforme pasaba el tiempo, esas experiencias le iban formado y transformado en un docente más experimentado y con mayor sentido de pertenencia al gremio magisterial.

## **Trayectoria de un docente rural: historia de Crescenciano Ávila**

### **Ser maestro rural**

Crescenciano Ávila es un docente con 16 años de jubilación. Actualmente tiene 83 años, trabajó en el nivel básico por 37 años, de los cuales 22 años ejerció también al nivel medio superior. Cuando se encontraba cursando el sexto año de nivel primaria se convirtió en auxiliar de su maestro y éste fue su modelo a seguir. Para el profesor Crescenciano elegir ser maestro rural tuvo que ver con las condiciones que él había observado desde mucho tiempo atrás: “[...] porque veía yo la necesidad de las escuelas del campo, porque ahí, en el rancho donde viví, donde vivo, vivía yo, no había escuelas y los maestros no querían ir allá, con la gente campesina” (Crescenciano Ávila, comunicación personal, 27 y 28 de abril de 2019).

Al cursar sus primeros años de educación, el profesor Crescenciano observaba que los maestros no querían trabajar en las zonas rurales, porque no había las mismas comodidades que en la ciudad. Por esa razón, los maestros eran escasos o sólo duraban dos años máximo en la escuela rural. Las escuelas eran cerradas a falta de maestros en las comunidades. Por eso, optó por trabajar como maestro en las zonas rurales del estado.

Su primer día como docente fue en una comunidad del municipio de Charcas, San Luis Potosí. Su escuela contaba con un aula, una casa para el maestro y un sanitario. Tenía los recursos básicos e indispensables, pero no había agua potable, por lo que la comunidad se encargaba de llevarle agua en tambores, la cual era traída de comunidades cercanas, ya que el agua del lugar era muy salada e imposible consumir. El profesor Crescenciano nos señala sobre su trayecto a la escuela:

Mi traslado era a pie o eran camiones de los que transportaban los minerales de Santo Domingo a Charcas, eran manganos, son camiones mineros, eran los únicos medios de transporte a veces me lo echaba a pie, eran treinta y cinco kilómetros (Crescenciano Ávila, comunicación personal, 27 y 28 de abril de 2019).

Él ingresó al sistema educativo como profesor en el Plan de once años en el Gobierno del presidente Adolfo López Mateos, el cual tenía como finalidad de acuerdo con Olivera (2002):

Incorporar al sistema de enseñanza primaria a los niños en edad escolar de 6 a 14 años que no la reciban, establecer plazas suficientes de profesores de primaria para inscribir anualmente a todos los niños de seis años y lograr que en 1970 terminara su educación primaria, el 38 % de los que la iniciaron en 1965 (s/n p.).

Su experiencia frente a grupo como maestro unitario en una escuela rural lo relata así:

Pues ahí empecé yo a trabajar con grupos de primero, segundo y tercer año, nada más. Porque era una escuela unitaria. De tres grupos nada más, los maestros unitarios íbamos asignados para dar una escuela con tres grupos, primero, segundo y tercero (Crescenciano Ávila, comunicación personal, 27 y 28 de abril de 2019).

Las clases eran impartidas de acuerdo con los planes y programas que en aquel tiempo estaban diseñados, los cuales contenían temas de las materias de español, aritmética, geometría, civismo, geografía, historia y actividades manuales. Se manejaban cinco horas por día, teniendo dos turnos, tres horas por la mañana y dos horas por la tarde.

### **Nuevas escuelas, nuevas experiencias**

Con la finalidad de buscar un lugar cercano a su domicilio, el profesor pidió un cambio de escuela. Así, el cambio le fue otorgado en el municipio de Ciudad del Maíz, San Luis Potosí. Se integró a la escuela ubicada en dicho municipio hacia el año de 1972. En este lugar ya se contaba con más formas de transportarse y trasladarse, por ejemplo, caballos, burros, carretas y camionetas. La nueva escuela se encontraba a 38 kilómetros de la comunidad en la que el profesor vivía.

En ese mismo año, se le invitó a formar una escuela preparatoria, incorporada a la universidad. En ella se haría cargo de 20 maestros y 20 grupos. “Ahí me fui a trabajar, pero con el compromiso de ayudar a la escuela, y para

fundar la escuela preparatoria entré a trabajar ahí, éramos los fundadores, en 1972” (Crescenciano Ávila, comunicación personal, 27 y 28 de abril de 2019).

Después de algún tiempo, le llegó la propuesta de incorporarse a las escuelas secundarias, en otro municipio de San Luis Potosí, el Naranjo. Sin embargo, él quería continuar en el nivel primaria y sus horarios no le favorecían. El profesor Crescenciano quedó con una jornada de trabajo bastante fuerte. Primero, trabajaba dos turnos en la primaria, tres horas por la mañana y dos horas por la tarde. Después de esta jornada, apoyaba en la preparatoria con un horario de siete a diez de la noche.

Como si no le bastara, en el año 1979, ingresó al nivel de escuelas secundarias generales y, de esta manera, su trabajo tuvo un nuevo cambio de jornada laboral.

...Trabajaba en la mañana en la secundaria de las siete a la una, y de las dos de la tarde a las seis en la primaria, ahora ya como director, y después del horario hasta las diez iba yo a la preparatoria (Crescenciano Ávila, comunicación personal, 27 y 28 de abril de 2019).

De esta manera, el profesor Crescenciano terminó trabajando tres jornadas en diferentes niveles educativos, tanto de docente como de director y bajo este ritmo de trabajo estuvo 22 años de su ejercicio profesional.

También se le otorgó la coordinación de grupos del centro de maestros de los municipios de Cárdenas, Alaquines, El Naranjo y Ciudad del Maíz, pertenecientes al estado de San Luis Potosí, con la finalidad de brindar asesoría a los inspectores y directores de jardín de niños, primarias y secundarias.

### **Analfabetismo y rutina escolar**

Otra de las experiencias del profesor Crescenciano fue ser parte de la campaña de alfabetización durante el año de 1966, durante este lapso enseñó a los adultos a leer y escribir, principalmente, a las personas mayores de 18 años y hasta los 60, quienes acudían a algún lugar para alfabetizarse. Este proyecto duró tres años y fue implementado los sábados de 20:00 a 22:00 horas.

Esto yo lo hice trabajando en una comunidad en Ciudad del Maíz, con 30 alumnos de alfabetización, se le llamaba en esos días... Y después tuve otros grupos a nivel secundaria con apoyo de la secretaria de la educación para certificar a gente mayor de treinta años pa'riba, que no tenían la secundaria terminada y era para adultos, para certificarlos de secundaria y que algunos pudieran continuar estudiando más adelante porque muchos se estancaron (Crescenciano Ávila, comunicación personal, 27 y 28 de abril de 2019).

Cuando el profesor Crescenciano formó su familia, su esposa se quedó a vivir en la capital de San Luis Potosí, ella era la encargada de sus hijos, ya que el profesor trabajaba en Ciudad del Maíz durante toda la semana:

Yo iba a trabajar toda la semana y venía cada fin de semana porque estaban estudiando aquí los niños, yo los tuve en la escuela allá en la primaria [refiriéndose a sus hijos] a los cinco, en Ciudad del Maíz, pero en la secundaria los mandé para acá [la capital] porque yo quería que ellos se acomodaran acá, para que conocieran el medio, porque si los tenía yo allá, allá había prepa, pero al llegar acá, desconocen pa'moverse de un lugar a otro (Crescenciano Ávila, comunicación personal, 27 y 28 de abril de 2019).

Con la finalidad de que sus hijos se educaran en el área urbana, la familia decidió que permanecieran en la capital del estado. Con un gran agrado el profesor señaló que su propósito fue logrado, gracias a que llegó al municipio de Ciudad del Maíz, un medio rural que fue un espacio de gran apertura para que el profesor pudiera servirle realmente al pueblo.

### **Reflexiones finales**

Abordar las experiencias escolares como parte no sólo de la vida cotidiana, sino también de aquellas representaciones que los profesores rurales tenían sobre su escuela, su entorno y su quehacer docente, nos acerca a pensar sobre la historia presente y cotidiana en el mundo escolar y social que les rodea.

Los relatos presentados en este texto nos muestran varias experiencias en el ámbito rural vistas desde la perspectiva de dos varones. Primeramente, las rutinas diarias de un profesor rural, las relaciones entabladas con sus estudiantes, con los otros profesores y con la misma comunidad, además sobre sus prácticas docentes realizadas en su cotidianidad escolar. Con todo ello, damos cuenta de

que la vida cotidiana escolar de cada uno de los profesores estaba plagada de experiencias que les permitían ir configurando no sólo su identidad profesional sino también su formación docente.

Si bien, ya lo señala Arnaut (1999) a los maestros rurales se les buscó dotarlos de ayuda para la construcción de una casa propia, la posesión de una parcela y facilidades para integrarse a los programas de capacitación y mejoramiento profesional, también se pretendió que tuvieran:

Prioridad en los ascensos escalafonarios y plazas adicionales exclusivamente para los maestros que trabajaran en lugares cuya lejanía, falta de comodidad y salubridad, aunadas a la complejidad de los problemas socioeconómicos, pedagógicos y culturales, así lo ameritasen. Tales plazas estarían adscritas a las comunidades y los maestros las disfrutarían solamente mientras prestaran en ellas sus servicios (p. 89).

Sin embargo, cabe señalar que el profesorado rural se hacía cargo de múltiples tareas que en el ámbito urbano rara vez se llevaban a cabo. Por ejemplo, vacunación de animales, tareas campesinas, gestiones para los servicios básicos de la comunidad, entre otros. No obstante, a diferencia de las maestras rurales que se encontraban también ejerciendo su profesión en las comunidades, las tareas extracurriculares que cada uno de los profesores y profesoras desempeñaban estaban impuestas por una construcción genérica, es decir, los profesores tenían tareas determinadas de acuerdo con lo estipulado socialmente con su género, mientras que las profesoras tenían una doble o incluso triple jornada de trabajo: la escolar, la familiar y la comunitaria.

Es por ello, que podemos ver una brecha significativa entre la vida cotidiana escolar de los profesores y las profesoras rurales. Los primeros omiten discursos sobre tareas domésticas o familiares, ya que a pesar de que tuvieron algunos años a su familia consigo en las comunidades, finalmente decidieron mantenerla a varios kilómetros de distancia, realizaban los viajes de ida y vuelta todos los días o bien, viajaban cada fin de semana a casa. A diferencia de las profesoras rurales, las cuales en su mayoría no tenían más opción que llevar a su familia consigo.

Amartya K. Sen (2000) ha documentado ampliamente el trabajo de las mujeres en el hogar, por lo cual considera que, sin éste, la funcionalidad y productividad de la familia no podría verse en bienestar.

Las llamadas actividades productivas pueden depender parasitariamente de otro trabajo realizado, como el trabajo doméstico y la preparación de comidas, el cuidado de los niños y niñas o llevar la comida al campo donde los agricultores están trabajando. La tecnología no es solamente máquinas y características operativas sino también los arreglos sociales que permiten el uso de las máquinas y que los llamados procesos productivos se lleven a cabo (p. 69).

Es decir, no podemos olvidar que el trabajo que los profesores realizaron en las comunidades rurales estaba también marcado por el apoyo y cooperación de sus parejas, quienes se encargaron del cuidado de los hijos y el hogar, con la finalidad de que ellos pudieran realizar sus actividades docentes sin mayores complicaciones y que continuaran formándose en su profesión. Ambos profesores narran, sus jornadas de trabajo cotidiano eran largas, de muchos cambios o incluso en diferentes niveles educativos.

Por ello, del mismo modo que Gonzalbo (2006), podemos concluir que “acercarse a lo cotidiano requiere tener presente la comparación entre aquello que es común a muchos o a todos y lo que es peculiar de un lugar y de un momento y de unos sujetos” (p. 26). Nosotros agregaríamos lo que ya sabemos, que el género es una categoría indispensable para pensar la vida cotidiana tanto escolar, comunitaria y docente y que, junto con la historia oral en sus diferentes acepciones, nos revelan las situaciones que intervienen no sólo en la formación e identidad de un maestro, sino también las posibilidades que tienen tanto en lo público como en lo privado para seguir actuando política y socialmente en sus contextos escolares y cotidianos.

## Referencias

- Aceves, J. (2018). *Uso de la historia oral y de vida en la investigación educativa. Aspectos metodológicos y fuentes orales*. México: El Colegio de San Luis, AC.
- Arnaut, A. (1999). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. México: Secretaría de Educación Pública, Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Civera, A. (2003). La historiografía del magisterio en México (1911-1970). En Galván, L., Quintanilla, S. Ramírez, C. (coord.) *Historiografía de la educación en México*, (pp. 231-254), México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Cortada, E. (2000). El acceso de las maestras al magisterio público en el siglo XIX: ¿concesión o logro profesional? *Historia Social*, (38), pp. 35-55
- Escalante, P. (2004). *Historia de la vida cotidiana en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gonzalbo, P. (2006). *Introducción a la historia de la vida cotidiana*. México: El Colegio de México, A.C.
- Goodson, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro- EUB.
- López, O. (2006). Las maestras en la historia de la educación en México: contribuciones para hacerlas visibles, en *Sinéctica*, ITESO, Núm. 28-4 pp. 4-16.
- López, O. (2001). *Alfabeto y enseñanzas domésticas: el arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, México: CIESAS-SEP-CONACyT .
- Olivera M. (2002). Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales, 1921-1999. En Galván, L. (comp.) *Diccionario de Historia de la Educación en México*. Recuperado el 14 de febrero de 2019 de: [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_6.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_6.htm)
- Ramos, N. (2007). *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonenses, un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del XX*. Monterrey: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes de Nuevo León.

Sen, A. (2000). Género y conflictos cooperativos. En Navarro M. & Stimpson, C (comp.) *Cambios sociales, económicos y culturales*, (pp. 59-110) Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Street, S (2006) Ser maestra: historia, identidad y género. *Sinéctica*, ITESO, (28), pp.1-3.

Vega, B. (2018) *Soñando con mi escuela... Historias de maestras potosinas del siglo XX*. Ciudad de México: Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

# Mujeres, género y política

## **Voces de la cultura política en Zacatecas. Las promotoras del voto vecinal, 2013**

María del Refugio Magallanes Delgado<sup>145</sup>

En México, la contienda electoral y los resultados obtenidos en el 2000, propiciaron que este acontecimiento fuera calificado como un hecho histórico relevante para la vida política del país debido a que la ciudadanía entró a la vivencia de una nueva cultura política caracterizada por la alternancia de partidos y la participación de las mujeres.

Cuando ellas ejercen la ciudadanía política directa, es decir, cuando acceden a puestos de poder político que son el reflejo de elecciones populares y que ocupan puestos de representatividad como regidoras, síndicas, presidentas municipales, diputadas, senadoras, gobernadoras o en direcciones de dependencias de gobierno federal o estatal, se legitima la política de paridad de género, pero cuando su participación política se ubica en el ejercicio de la ciudadanía política indirecta, esto es, la que se reduce a la emisión del voto, se fisura la democracia de género y se pone en entredicho el goce de la ciudadanía plena.

Esta investigación explica cómo fue la gestión del voto que realizaron las promotoras vecinales militantes del Partido Revolucionario Institucional (PRI) en el Distrito I de la ciudad de Zacatecas en la etapa de precampaña de 2013. En la entidad, los comicios para el trienio 2013-2016 fueron intensos. El Partido Revolucionario Institucional (PRI) en la precampaña movilizó a las mujeres militantes para que, como promotoras del voto vecinal, abrieran las puertas de su hogar a otras mujeres, sus vecinas, para desarrollar una asamblea político electoral de y para mujeres.

---

<sup>145</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas.

Estas asambleas, como sociabilidades informales, generaron un diálogo político horizontal entre vecinas, promotoras del voto vecinal y distrital, y las esposas de los candidatos de dicho partido. Todas ellas compartieron ideas sobre las virtudes políticas de los candidatos a la alcaldía y a la diputación del distrito electoral I, la jerarquización del trabajo político a realizar y la convicción de que el tiempo político de las mujeres era parte de la estructura del PRI. Las promotoras, como intermediarias, estaban persuadidas de que el PRI había recuperado la gubernatura en 2010, gracias a su activismo político, que su participación tenía el efecto de provocar valores políticos incluyentes entre sus vecinas pues eran esposas, madres, trabajadoras y militantes. Esos roles favorecían la construcción de una cultura y empatía cívica partidista femenina, quizás efímera o duradera, pero suficiente para llevar a las mujeres a las urnas.

### **Sistema de partidos, territorialidad y relaciones políticas**

La pretensión de desarrollar un entramado institucional de la democracia representativa no ha frenado la asimetría de poder existente en México y solamente cumple su aspecto electoral, mientras que “los componentes esencialmente liberales de la misma —poder acotado por leyes, igualdad ante el Estado, libertades individuales y derechos humanos— se encuentran notablemente disminuidos y la distinción entre los ámbitos público y privado es incierta” (Flores, 2009, p. 11).

El fenómeno de la crisis de la democracia no tuvo su origen en el 2000, año coyuntural para la democracia en México. En el decenio de los 80, en América Latina, se dieron avances accidentados para la construcción de orden constitucional civil y democrático en lo político. En México, se dio “un manejo institucional que evitó los sobresaltos políticos y canalizó los reclamos por la democratización del sistema político” (Durand, 2010, p.12), que, si bien no produjeron cambios cualitativos inmediatos, sentaron el precedente para que en el siglo XXI se diera la construcción de un nuevo orden democrático.

Dicho orden se puede explicar con base en los conceptos de democracia política y democracia social. La primera acepción supone “una democracia que se fundamenta en las relaciones elector-ciudadano y sistema de partidos; pero la democracia social reactiva a la sociedad civil y les otorga más visibilidad a los actores populares y sus movimientos: el obrero, el urbano popular, las mujeres y los derechos humanos” (Durand, 2010, p. 15). Aunque el corporativismo y las relaciones clientelares articulan dichos esquemas democráticos.

Para Durand (2010), la democracia como “un conjunto de reglas (primarias o fundamentales) que establecen quién está autorizado para tomar las decisiones colectivas y bajo qué procedimientos” (Durand, 2010, p. 13), conduce a la comprensión de las relaciones políticas, esa que asumen diversas formas de acción colectiva. Las acciones colectivas están determinadas por la naturaleza de las demandas o intereses, el tipo de sociabilidad en el que se construyen sus identidades, formas de organización política interna y recursos institucionales para que el sistema político funcione. De esta manera, las relaciones políticas pueden asumir tres lógicas de acción colectiva que tienden a coexistir no sin suscitar tensiones entre ellas: “las patrimoniales, corporativas y ciudadanas” (Durand, 2010, p. 20).

En México existen diversos tipos de elecciones, las federales y las locales, donde los marcos jurídicos y los actores no son necesariamente equiparables. Las elecciones tienen diferencia en cuanto al tipo de cargos de elección para las que son convocadas. Las elecciones para designar a los ejecutivos en sus tres niveles son resueltas por mayoría relativa, esto es, la o el candidato que obtiene la mayor cantidad de votos es el que gana la elección, pero las elecciones que son convocadas para elegir a los distintos cuerpos legislativos son mixtas, es decir, los cargos son electos por mayoría relativa y otra parte es electa por representación plurinominal o representación proporcional, es decir, la selecciones plurinominales se realizan de acuerdo con los porcentajes de votación que los partidos y no los

candidatos obtuvieron en las circunscripciones electorales que comprenden dicha elección (Favela, 2012).

Las elecciones intermedias en México han forjado un sistema de partidos competitivo y una insipiente separación de poderes, la presencia de fracciones parlamentarias que inciden en los comportamientos políticos del poder ejecutivo y en el posicionamiento político de los electores-ciudadanos. Cada contienda electoral traza una nueva geografía de dominio político, esta territorialidad política no es definitiva debido a la alternancia política, el papel que juegan los contextos sociales, económicos y políticos de la circunstancia electoral (Valerio, 2012).

En esa búsqueda para garantizar una mejor representación del derecho ciudadano es que se han realizado particiones o distritos electorales que no son otra cosa que una regionalización que garantice la presencia ciudadana en los ámbitos de poder, a través de representantes que son electos en cada uno de estos distritos. La geografía electoral del trienio 2013-2016 sostiene un dominio territorial del PRI, en el conteo de los votos de las urnas ningún partido ha obtenido todos los sufragios, en consecuencia, la cultura política es heterogénea. La cultura política se entiende como:

El conjunto de orientaciones que los individuos de una sociedad tienen de modo efectivo hacia su sistema político en general, hacia alguno de sus componentes, hacia otros individuos o hacia sí mismos. Es decir, a todos aquellos aspectos de carácter subjetivo como símbolos, normas, creencias, mitos, ideales, costumbres que se transmiten de manera generacional y que se presentan en la vida política cotidiana o en cualquier acción política que lleve a cabo todo ciudadano y que configuran la identidad de una comunidad, determinan, la opinión que se tiene sobre sus gobernantes, sus instituciones, sobre los medios de comunicación, sobre las elecciones, sobre la política en sentido general (Ibarra, 2009, p. 44).

Si la efectividad política de los individuos se monta sobre las dimensiones objetivas y subjetivas de las personas, las percepciones individuales y colectivas, todas ellas están encaminadas hacia el reconocimiento de las prácticas políticas instituidas e instituyentes. Pero, tal efectividad es cambiante porque en ella recae la experiencia general de la sociedad o el sistema, y es permeada por la

intensidad y duración de las experiencias privadas y personales de los individuos, que poseen una dualidad: son miembros de su comunidad y de la vida política.

### **Mujeres y promotoras del voto en la comunidad política**

La comunidad política representa otro grupo de personas que participan en la división del trabajo. Este aspecto del sistema político, consiste en que “sus miembros son vistos como un grupo de personas ligadas entre ellos por una división política del trabajo” (Muro, 2002, p. 55). En este marco teórico, las mujeres promotoras del voto, que son el objeto de estudio de esta investigación, están integradas a la comunidad política que representan y promueven. En este caso, a los actores que están en la punta de la pirámide del poder estatal: los candidatos y candidatas de elección intermedia.

En los actos de campaña que se dieron en la Felipe Ángeles, se hizo uso de la “ley de la simpatía” (Burciaga, 2010, p. 38), para persuadir al electorado femenino. El candidato, Xerardo Ramírez, en el mitin de mayo dijo:

Porque yo soy hijo de madre soltera, yo sé lo que a muchas de ustedes les cuesta sacar adelante a sus hijos. A mí me consta, los sacrificios que tuvo que hacer mi madre para sacarme adelante junto con mi hermano. Yo si vengo de abajo, yo no tengo padrinzgos políticos. Yo vengo a que gente como mi mamá y como muchas mujeres de Zacatecas salgan adelante. Por eso, en mi gobierno, vamos a ayudar a las madres solteras y a las madres jefas de familia. Quienes son mamá y papá serán prioridad en el gobierno de Xerardo Ramírez (Mitin político, 2013).

Todos los principios de la propaganda científica estaban en juego. El candidato Salvador Llamas se situó en la ley de la síntesis: “la intuición es más poderosa que la razón” (Burciaga, 2010, p. 38) y de la espoleta en la asamblea vecinal del primero de mayo. Cada partido sabía que necesitaba saturar a las electoras-ciudadanas con un discurso que supiera valorar su participación política, su condición de gente común, pero, sobre todo, de las mujeres en la vida política. Para una promotora, la vida política era para tomar acuerdos y reconocerse entre sí:

Nosotras en las reuniones que tenemos con el candidato Salvador, más que nada tomamos acuerdos, somos un conjunto; como una familia, debemos apoyarnos en todo. Mañana va a venir el candidato. Él es gente, es pueblo como dicen y aparte joven. La política para mí puede ser una forma de apoyo para las necesidades que tiene uno como persona (Magallanes, 2013, mayo 1).

La promotora mostraba sus percepciones del sistema de partidos en estos términos:

Yo no confío en los partidos, más bien en la persona que representa al partido, porque como nos han defraudado tanto. Yo creo más en la persona. Yo no estoy afiliada a ningún partido político. Me gustaría estar en un cargo de elección popular, porque veo las necesidades que tiene la gente y más las personas de escasos recursos. Las mujeres somos capaces de todo, la mujer se desempeña muy bien su papel. Yo voté por Amalia. La participación política es donde uno mismo se puede apoyar, es la forma para que te escuchen (Magallanes, 2013, mayo 1).

En este tenor, una vecina expuso que la filiación política era algo muy complejo y que sucedía gradualmente. Por ello:

Antes de yo estuviera con un partido y un candidato, no me preocupaba tanto por las necesidades de mis vecinos. Ahora los apoyo porque estoy dentro de un partido. Ahora que doy los cursos, que trabajo con la gente en las colonias, me doy cuenta de sus necesidades. Nosotros como partido, en las reuniones, lo que hacemos es dar nuestra opinión de cómo están las cosas y por qué no se han hecho bien. Haremos campaña de casa en casa, para que nos escuche la gente. Por eso, mejor llevo a una casa y doy mis propuestas. Si llevo a ser regidora, seré transparente (Magallanes, 2013, mayo 1).

Desde la perspectiva de una mujer, que deduce que la propaganda política doméstica es la que puede acarrear cambios y acercar a los candidatos a la gente común, formó parte del discurso del cambio político, de los partidos y candidatos que se asumieron de izquierda. Por tal razón:

En las reuniones con mi partido, hay un 80 % de mujeres; por eso de la igualdad, podemos desempeñar cargos igual que el hombre. Las mujeres que van son profesionistas, amas de casa, no hay edad fija, van de todo. Se entra a la política para hacer algo bueno, un cambio total. Es el momento de que haya personas, de que hagan un cambio. A mí siempre me gusto la política, ahora me interesa más participar (Magallanes, 2013, mayo 1).

No hay estudios sobre el ascenso de mujeres comunes en los niveles municipales u otros. No obstante, sí existen evidencias en prensa, de que el interés por la política, mueve a las mujeres de los grupos populares en las marchas y mitin. En ese movimiento se inscribe las asambleas vecinas y las promotoras del voto, que con sus prácticas proselitistas doméstico-vecinales son capaces de incrementar la cuota de electoras de un partido.

Otra promotora se definió políticamente de la siguiente manera:

Mi función como promotora del voto es promover al partido, no recibo estímulo económico. Yo soy una de las que no necesita credencial para identificarme con el partido. La gente que se afilia o une es por su convicción y decisión (Magallanes, 2013, abril 13).

En la respuesta de esta promotora se reflejan lo que muchos investigadores del tema y estudiosos de la democracia denominan: interacciones de tipo cognitivo, afectivo y evaluativo.<sup>146</sup> Los ciudadanos expresan y asumen una o varias de estas actitudes y orientaciones de acuerdo al acceso que tienen a los insumos y productos del sistema político de su partido.

Por otro lado, la sociabilización política, entendida como el espacio en el que confluyen individuos que comparten ideas, prácticas y mentalidades que provocan la apropiación, distribución y la circulación del capital cultural que poseen cada uno de los integrantes y fortalecen las estructuras productivas comunes de un partido, lleva a: “experiencias de aprendizaje a través de las cuales la cultura política es pasada de generación en generación y a las situaciones en las que la cultura política cambia” (Muro, 2002, p. 60).

---

<sup>146</sup> *Orientación cognitiva*: se refiere a análisis racionales de conocimientos y creencias que hace la población, acerca del sistema político, así como de sus aspectos estrictamente políticos y de orden administrativo. *Orientación afectiva*: el apoyo en términos, digamos sentimentales acerca del sistema político, su funcionamiento y logros conseguidos. *Orientación evaluativa*: que hace referencia a “los juicios y opiniones sobre objetos políticos que involucran típicamente la combinación de criterios de valor con la información y los sentimientos que se tengan de la política (Ibarra, 2009, p. 46).

La socialización política consiste en “los procesos del desarrollo a través de los cuales las personas adquieren orientaciones políticas y patrones de conducta manifiesta y latente” (Muro, 2002, p. 61). La sociabilidad política asume dos características: formal e informal. En estas dos expresiones confluyen actores sociales que comparten referentes culturales comunes, la diferencia radica en que la sociabilidad formal se acompaña de principios rectores que se expresan en estatutos que jerarquizan las acciones colectivas; en la sociabilidad informal, los usos y costumbres son parte del derecho consuetudinario, por lo tanto, posee la misma validez legal (Muro, 2002).

Por otro lado, la sociabilidad formal no es un instrumento exclusivo del sistema de partidos. Los sectores populares despliegan formas de sociabilidad fuera de las coyunturas políticas; es decir, dicha sociabilidad es parte de la cultura política cotidiana.

### **La política con voz de mujer**

En este sentido, la asamblea vecinal de y para mujeres que se pactó para el 6 abril de 2013 es una sociabilidad informal en la que se expresaron ideas, creencias y percepciones políticas sobre los comisos intermedios en Zacatecas. Ese día las esposas de los candidatos por la diputación del distrito I y por la presidencia municipal y de la secretaria general del Comité municipal de PRI orientaron la sesión pactada con las mujeres de la sección electoral 1848 del primer distrito electoral.

Al tomar la palabra las vecinas dieron cuenta de su identidad política y su lealtad y del sentido de pertenencia a la comunidad política del PRI.

A: Yo he participado en la campaña, soy de la sección 1848, he participado desde los 18 años en el PRI. Siempre he contribuido y soy militante.

B: Yo soy promotora del voto. Y apoyé en la campaña de Miguel Alonso.

C: Desde que tengo uso de razón soy priista. He dado todo mi apoyo al partido y me gusta hacerlo. Participo aquí en mi colonia.

D: Soy promotora del voto y presidenta de mi calle.

E: Yo he trabajado desde el 98 con el partido y lo seguiré haciendo por el partido.

F: Yo participo en la política.

G: Soy promotora del voto de la Emiliano Zapata.  
H: Estoy con el partido desde Miguel Alonso.  
I: Yo sé que de antemano va a ganar su esposo. Lo vamos a apoyar.  
J: Trabajo en el DIF y estoy en la campaña (Magallanes, 2013, abril 16).

Hubo más asistentes, pero llegaron cuando había concluido la etapa de presentación dirigida por la secretaria del Comité Municipal. Para ella:

Lo más importante en ese proceso electoral era estar organizadas. La racionalidad de esa organización iba a ser de acuerdo a los perfiles que tengamos o experiencias, podemos ir de casa en casa o hacer otras actividades, pero organizadas y así poder bajar más recursos para cada colonia (Magallanes, 2013, abril 16).

En este discurso está implícita la idea de división del trabajo político, misma que posee una relación jerarquizada. Por tal razón, ella se convertía en ese momento en una intermediaria entre sus vecinas y las esposas de los candidatos. Así pues, aseguró a las mujeres, que las esposas de los candidatos querían conocer a las promotoras y saber quién estaba dispuesta a trabajar para su partido. Por lo tanto, no desaprovechó la oportunidad para recalcar su estatus político y se tomó como ejemplo:

Yo como mujer, como secretaria general del Comité Municipal he trabajado para darle ese valor a la mujer y esa apertura, para que la mujer participe en política. Y que juntas hemos decidido el rumbo desde el 2010 con Miguel Alonso, y en el 2012 con Peña Nieto y pronto con Peña Badillo. Yo las represento en el Comité a cada una de ustedes. Ahora, la mujer ya salió de casa, ya participa más. Necesitamos inculcar en los niños valores para crear una mejor sociedad. Estamos aquí para cumplir ese compromiso social, de que confíen, este es mi mensaje político (Magallanes, 2013, abril 16).

Tres aspectos dominantes de este discurso son: que el momento político de las mujeres era un hecho, la participación de ellas había llevado al triunfo al gobernador en turno y el lugar social de la mujer no era exclusivamente el espacio privado. Y como todo era entre mujeres, la esposa del candidato a la presidencia municipal, hizo lo propio. Agradeció a las vecinas y a la anfitriona su presencia en ese domicilio. La cocina y los niños podían esperar, la vida política en ese tiempo

de pre-campaña no. El discurso incluyente se convirtió en un relato biográfico del candidato que exaltó la trayectoria y virtudes del hombre político.

Mi esposo es Carlos Peña, yo vengo a platicarles de él. Hace tres semanas él era secretario de Miguel Alonso, estuvo trabajando muy de cerca con la gente. Él es sensible a la comunidad. Es una persona muy responsable, trabaja las 24 horas. Es un papá responsable, un buen esposo y un buen hijo y eso fomenta una familia de bien, hacer personas de bien (Magallanes, 2013, abril 16).

El esbozo de ese hombre de bien era el mismo que posaba sereno, tranquilo y sonriente en los carteles de la propaganda del partido. Con todo, ella transitó en su descripción del espacio público al espacio privado, del núcleo social al ámbito familiar abanderando tres virtudes seculares: el trabajo, la responsabilidad y la sensibilidad.

El reforzamiento del bien común y el lugar que ocupan las mujeres en la macroestructura política se dio cuando se reformularon sus capacidades físicas, molares y políticas:

Somos personas jóvenes, con ganas de trabajar, somos personas sencillas no estamos maleadas. Nosotros disfrutamos de una plática como ustedes, somos madres. Queremos que este proyecto crezca. Queremos un bien común. Más que una relación de trabajo, Carlos tiene una amistad con Miguel. Miguel es una persona sensible. Queremos ver a la capital bien (Magallanes, 2013, abril 16).

La mujer, la esposa y la madre sirvieron de referente para señalar que, en aras del bien común, valía la pena que, entre todas, sacaran adelante el proyecto político que abanderaba Peña, pero que a la vez era el proyecto del gobernador porque:

A mí como esposa me toca un compromiso moral con ustedes. Es tiempo de las mujeres, les agradezco mucho. Van a tener las puertas abiertas de la administración porque, primeramente, Dios, así será. La gente es la que hace que la política o el político salga adelante. Vamos a volver con las propuestas. Y que ustedes digan que son las mejores (Magallanes, 2013, abril 16).

En este discurso se hizo presente la subjetividad, misma que se dimensionó en el terrero moral y providencialista. A pesar de que parecía que la política era un asunto de hombres y mujeres, de raciocinio secular, Dios se adueñaba de la

suerte de los resultados electorales, siempre y cuando estuviera acompañado de amigos y vecinos. La esposa del candidato a diputado Héctor Pastor, también pronunció un discurso, su argumento político fue el siguiente:

Veo caras conocidas. Héctor tiene tiempo trabajando en la política y eso que no es muy grande. Siempre ha estado con Miguel Alonso. Hace doce años fue diputado local, estuvo en el DIF estatal. Él conoce las necesidades de ustedes, de los grupos vulnerable. Él es una persona muy sensible. Él siempre los recibe con la verdad, honestidad y de frente. Quiero que sepan que nuestros maridos les cumplen sus necesidades (Magallanes, 2013, abril 16).

La lealtad, la sensibilidad y la honestidad como valores del candidato estaban acompañadas de la experiencia política, esa que era capaz de reconocer a dos grupos: los gobernantes y los vulnerables. Con todo, no había razones para no confiar en la trayectoria política del candidato ni en el partido. El futuro de las elecciones se fundamentó en los logros políticos nacionales y estatales con las siguientes palabras:

Pero si tenemos una ventaja muy grande: se recuperó el gobierno federal, el estatal y, si Dios quiere, el ayuntamiento y el Congreso. Se están recuperando las secretarías y las dependencias federales, porque somos un equipo. Héctor tiene muchos proyectos, entre ellos el de grupos vulnerables. El apoyo a la iniciativa y aprobación de la Ley de Transparencia. Tenemos que trabajar en equipo, para generar cosas buenas. Ustedes son parte de este equipo. Y sí, son jóvenes nuestros maridos, pero tienen experiencia. Así que necesitamos de su apoyo para seguir trabajando. Con su apoyo Tania estará en el DIF y yo en el voluntariado (Magallanes, 2013, abril 16).

Esta elocuencia política es producto de una cultura que atraviesa al actor político como superhombre para llegar al actor colectivo —socialmente vulnerado—, que se articula a la esfera de la democracia popular y la ciudadanía incluyente.

Se pidió silencio para retomar, uno de los sentidos de la asamblea: garantizar el trabajo político de las promotoras del voto. En consecuencia, valía la pena recordarles a las vecinas cómo estaba organizado el Comité Estatal del PRI. Éste estaba integrado por comités municipales, que a su vez estaban compuestos

por fracciones electorales, las cuales estaban a cargo de los coordinadores de liderazgo y las secciones electorales.

La líder de sección electoral, arremetió con todo, para que esta explicación del micro sistema del partido, fuera comprensible:

Hay que salir de aquí y posicionar a Carlos Peña como nuestro candidato, él siempre ha estado al lado del gobernador. No es una figura muy pública, pero siempre ha estado al lado del gobernador. Entonces, nosotras como Comité tenemos que posicionarlo. El PRI tiene un “voto duro fuerte”, como partido estamos en un 40 % de la preferencia electoral. Por eso queremos que todas nos ayuden en la campaña de Carlos. Que en todas partes se hable de Carlos Peña, de que aquí estamos las mujeres. Vamos a organizarnos como equipo, el compromiso es desde abajo. Carlos y Héctor tienen ganas. Vamos a recoger sus peticiones. Nos vamos confiando en que hicimos un equipo; de que, si vienen otros candidatos, no les vamos a abrir las puertas. Hay que hacer el trabajo, estamos para apoyarnos, para organizarnos (Magallanes, 2013, abril 16).

La meta del discurso fue generar el sentimiento de pertenencia a una comunidad política: la del PRI. En esa comunidad destacaban Carlos Peña y Miguel Alonso como figuras del poder ejecutivo. Asegurar el pacto político a través de la figura de un equipo de mujeres organizadas, capaces de reconocer la estructura del sistema y su papel político no era una novedad en el partido. La figura del Comité, la sección, la promotora y la vecina formaban un todo en la red organizacional del PRI.

Con una habilidad sorprendente, la secretaria del Comité municipal manejó que el compromiso era un acto mediado por la confianza, la responsabilidad y el trabajo colectivo. Esas tres virtudes políticas diferenciaban a un buen equipo de trabajo, porque desde abajo se generaba el compromiso de participar en los cambios materiales de la colonia, esos que no llegaban sin la mediación de las mujeres; por la sencilla razón de que ellas eran las que estaban allí y en esa asamblea iban a hacer su pliego de peticiones y mostrarían los agravios a otras mujeres. Para reforzar el discurso de la secretaria del Comité, la representante de sección electoral 1848 también tenía algo que decir sobre la política, el candidato y el trabajo en equipo.

Venimos con la cara bien en alto. Yo participo en política y doy la cara por el candidato. Entonces, ya sabemos que somos un buen equipo, un equipo de trabajo en el que resolveremos las peticiones con ayuda de Carlos Peña. Peña tiene una carrera como político, viene de una familia sencilla, es como nosotros. Somos humanos y sé que nos van a ayudar y vamos a ganar (Magallanes, 2013, abril 16).

Efectivamente, estar frente a otros con una identidad política con la intención de hacer una transferencia de esa cultura e influir en el pensamiento político de los otros es hacer política. Los primeros pasos de la campaña desde abajo se estaban dando en esos nuevos pequeños espacios de poder: el hogar de las vecinas:

Sé que vamos a ganar, yo lo conozco. Pero lo que pido, si llegamos a la presidencia se den cuenta de que somos gente de colonia, que nos atiendan bien. Se pide al candidato se rodee de gente, de buena gente y se tenga la audiencia pública (Magallanes, 2013, abril 16).

El discurso incluyente de la vecina se acompañó de una identidad priista y vecinal, que debía ser reconocida antes y después del proceso electoral donde la comunicación política era un aspecto que no debía perderse entre candidatos y ciudadanos. La audiencia pública se entendía como el espacio para el reconocimiento político horizontal. La ruptura del diálogo, verbal o simbólico, representaba la ruta del agravio, del sentimiento de manipulación política.

Para valorar si el equipo funcionaba como tal y si las relaciones de reciprocidad eran reales, se exhortó a las mujeres a informar:

Les pedimos que cuando se les resuelva una de sus peticiones, que nos avisen. El compromiso está abajo, con ustedes. Nos vamos convencidas de que dejamos un equipo un compromiso de trabajo. Que, si vienen otros, no les vamos a abrir. A ver dónde están las calcomanías para que ustedes las peguen en la puerta de su casa, así como cuando pegan las de un santito (Magallanes, 2013, abril 16).

La fe en el candidato era ese sentimiento que se extendía al futuro inmediato y acabaría hasta que los hechos demostraran lo contrario. Después de esos discursos, las mujeres asistentes se percibieron con un nivel de empoderamiento en la comunidad política a la que pertenecían y su colonia. Como en la política y el

amor todo se vale. No faltaron los discursos que atacaron “el espíritu del elector-ciudadano, esa que se denomina ley de la espoleta” (Burciaga, 2010, p. 38).

En la asamblea vecinal del primero del primero de mayo de 2013 se mencionó lo siguiente:

Yo le dije el otro día a un candidato que ¿por qué andaba haciendo proselitismo en la fiesta religiosa de San José de la Montaña? Se metieron y me empezaron a echar rolo, grilla. Empezaron a saludar a la gente. Y yo les dije: sí, saluden a los dos candidatos, porque jamás lo van a volver a ver aquí. Se fueron directamente conmigo. Me dijeron: Mire, sí vamos a volver, hay que tener fe. Yo dije: No señor, la fe se tiene allá, únicamente adentro del templo. Ya cuantos años hemos tenido fe y no ha pasado nada bueno para nosotras (Magallanes, 2013, mayo 1).

Para los políticos interpelados, tener fe es una esencia individual y colectiva que se puede manipular según convenga. Para la defensora del espacio religioso, la fe no era un asunto político ni mundano, era un privilegio que se merecía solamente el que estaba arriba: Dios.

## **Conclusiones**

El lenguaje de cultura política crea un espacio donde se pueden desarrollar diferentes descripciones de la vida de las mujeres promotoras del voto y de las maneras de exigir el cambio social. En el discurso que se comunica, el conjunto de los principios generales de los sistemas políticos y de partido se transforman en la cultura política popular que posee su propia racionalidad. Es cierto que el razonamiento de la democracia cultural hunde sus raíces en prácticas tradicionales, pero cada mujer promotora del voto dotó de sentido y significados su participación pre-electoral y electoral.

Las promotoras se percibieron como mujeres que se han empoderado a través de la asamblea vecinal, porque ésta fue un mecanismo político que les permitió estar más cerca de las y los intermediarios del poder, sin ser vituperada su participación política, como acontecía tiempo atrás. Durante su participación, su rol y trabajo político gozó del reconocimiento de hombres y mujeres que se

encontraban ubicados más arriba que ellas en la pirámide del poder, donde, a pesar de esa estratificación tradicional, era posible una interacción horizontal, aunque fuera efímera.

El ejercicio de la ciudadanía femenina en sociabilidades vecinales sirve para ampliar la participación política, guiada por la reivindicación de sus derechos que involucran una nueva comprensión de sus roles en el espacio público, especialmente en su incursión laboral en el mundo del trabajo masculino. Las mujeres, como protagonistas colectivas, dotaron de acciones, creencias y comportamientos, la vivencia de la ciudadanía va más allá de la emisión de un voto en la urna.

Ahora, ellas como protagonistas colectivas, a través de sus acciones micropolíticas, contribuyen a la ruptura de las fronteras entre lo público y lo privado. Es cierto que la vecindad no ha generado un apego político homogéneo, tal como desean los candidatos, ni una sociabilidad cerrada. Ellas, guiadas por su instinto, experiencia y filias se atreven a abrir la comunidad política a la que pertenecen para perpetuar tal núcleo. El principio que las orienta en sus decisiones vecinales es la convicción política, cercanía geográfica electoral y el compartir valores cívico-religiosos comunes: la asamblea de colonos, la organización de la fiesta patronal y el rezo público del rosario.

En este contexto, el principio de la subordinación en las relaciones discursivas está matizado por la interacción horizontal, donde “el tuteo” no representa pérdidas para el actor político de mayor jerarquía. Por el contrario, las promotoras y los promotores del voto usan la cercanía para enraizar la influencia ideológica entre sus conciudadanos.

Lo novedoso de este tipo de participación cívica es que las mujeres tienen como intermediarias a otras mujeres. Ellas asumen que entre pares no hay impedimentos para decirse las cosas que piensan y las expectativas que tienen de los actores políticos masculinos sin tapujos.

## Referencias

- Burciaga, J. (2010). Apuntes sobre el espacio político zacatecano. En Ibarra, R. (coord.). *¿Cambio de régimen o retórica política?* (pp. 27-47). México: Librería Taberna.
- Durand, V. (2010). *Desigualdad social y ciudadanía precaria ¿Estado de excepción permanente?* México: Ed. Siglo XXI.
- Favela, A. (2012). Importancia y significación de las elecciones federales intermedias. Una propuesta para su interpretación histórico- política. En Larrosa, M. y Santiago, J. (coord.). *Elecciones y partidos políticos en México 2010*. (pp. 53-63). México: Senado de la República, LXI Legislatura, Instituto Belisario Domínguez.
- Flores, C. (2009). *El Estado en crisis: crimen organizado y política. Desafíos para la consolidación democrática*. México: CIESAS.
- Ibarra, R. (2009). *La crisis democrática. Marginación y abstencionismo electoral en Zacatecas 1998-2007*. Zacatecas: Programa Editorial UAZ.
- Magallanes, M. (2013, abril 16). Asamblea vecinal de promotoras del voto. Zacatecas, Zacatecas.
- Magallanes, M. (2013, mayo 1). Asamblea vecinal de promotoras del voto. Zacatecas, Zacatecas.
- Magallanes, M. (2013, abril, 16). Entrevista a Promotora del Voto Vecinal. Zacatecas, Zacatecas.
- Magallanes, M. (2013, mayo, 1). Entrevista a Promotora del Voto Vecinal. Zacatecas, Zacatecas.
- Magallanes, M (mayo, 29). Mitin Político del Partido Verde. Zacatecas, Zacatecas.
- Muro, F. (2002). *Educación cívica, cultura política y participación ciudadana en Zacatecas*. México: Ed. Plaza y Valdés.
- Valerio, J. (2012). Zacatecas 2010. Elecciones sin convicciones. En Larrosa, M. y Santiago, J. (coord.). *Elecciones y partidos políticos en México 2010*. (pp. 347-380). México: Senado de la República, LXI Legislatura, Instituto Belisario Domínguez.

## **Acciones afirmativas y paridad: retos de las mujeres para alcanzar la representación política.**

María Luisa Sosa de la Torre<sup>147</sup>

### **Introducción**

A lo largo de la historia, las mujeres han estado ausentes del poder político, es ese uno de los campos de la actividad humana donde más dificultades ha representado su incorporación, pues supone el control del ámbito público, de los bienes y servicios, así como de las riquezas naturales y culturales de un espacio geográfico determinado.

Aunque desde la antigüedad las mujeres han salido a la búsqueda de los satisfactores para la sobrevivencia, al aportar a la riqueza material y económica de sus unidades familiares y de sus comunidades a través de actividades como la recolección y, posteriormente, de la agricultura y la domesticación de animales, en los hechos esta situación no se reconoce. En su lugar, se establece una idea estereotipada de que la mujer está hecha para el ámbito privado y recluida a realizar sólo tareas domésticas. Nada más lejos de la realidad.

Es claro que, desde tiempos remotos, las mujeres han sido un pilar para la transformación de la cultura; sin embargo, sus aportes siempre se han minusvalorado. Esta posición de subordinación se mantiene a lo largo de la historia, a pesar de que siempre han sido coprotagonistas para la transformación del *status quo*, se ha cuestionado su capacidad, su inteligencia y la posibilidad de tomar decisiones asertivas.

La incorporación de las mujeres a la vida pública es relativamente reciente, pues los acontecimientos históricos como las guerras mundiales y las diversas crisis económicas han representado la posibilidad de que las mujeres participen masivamente en el ámbito laboral, posteriormente del ámbito educativo y más

---

<sup>147</sup> Coordinación Feminista Olimpia de Gouges A.C.

cercanamente en diversas actividades culturales y sociales. Es la participación política la que deliberadamente se le ha negado, pues supone compartir la toma de decisiones estratégicas que afectan a la vida ordinaria de mujeres y hombres.

En nuestro país, se considera que el inicio de la lucha por los derechos políticos lo hicieron las zacatecanas; a decir de Patricia Galeana (2017), historiadora mexicana, fundadora de la Federación de Mujeres Universitarias (FEMU) y del Museo de la Mujer, en el primigenio estado mexicano, fueron ellas las primeras en solicitar el derecho al voto en 1824. Obviamente, lograrlo fue una larga historia que llegó hasta 1953.

Pero el que se puede considerar como un avance fundamental es el que se dio en el año 2014 cuando, a nivel federal, se llevó a cabo la denominada reforma política, que se tradujo en la modificación al Artículo 41 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para establecer por vez primera la paridad entre mujeres y hombres en materia electoral. Así, se construyó un nuevo principio constitucional que ya no está sujeto a una temporalidad específica para lograrse.

Sin embargo, hoy se sabe que lo que nos puede llevar a la meta, es justamente el cruce entre las acciones afirmativas y el principio constitucional de paridad, ya que con la sola postulación como candidatas no se garantiza la integración de los órganos de toma de decisiones de manera paritaria para que, desde ahí, se incida en la vida diaria, en la vida de todas.

Hoy ese es el reto: la representación política de las mujeres de manera efectiva, sustantiva, palpable y real. Además, ahora la temporalidad debe acelerarse, ya que a nivel mundial se aspira a que la paridad exista en 2030; en México, debe reflejarse en los tres poderes y en los tres órdenes de gobierno. Otro reto, es acabar con la violencia política por razones de género; la que parece ser la respuesta del patriarcado ante el avance de las mujeres.

## **Participación política de las mujeres y acciones afirmativas: la ruta hacia la paridad**

La participación política de las mujeres a nivel colectivo inició de manera posterior a la Revolución Francesa; la exclusión que vivieron las revolucionarias, después del triunfo originó que se agruparan para exigir ser parte de los nuevos derechos ganados.

En este contexto, Olimpia de Gouges, escribió la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana* cuando no fueron incluidas en la Declaración original, pues de manera literal, se refería a derechos que se aplicaban únicamente a los hombres. Entre los conceptos más importantes de este documento destaca el de participación ciudadana; pues señala que tanto los hombres como las mujeres pueden y deben participar en la elaboración de las leyes, ya que regulan la vida de todas y todos. Otro concepto que destaca es el de la participación política traducida en el acceso de las mujeres a los espacios de poder público. Esta idea le da cuerpo a su frase célebre: “si las mujeres podemos subir al cadalso, deberíamos de tener el derecho de subir a la tribuna” (Gómez, 2012). Así mismo, ese colectivo de mujeres, “reivindica el derecho al voto y el reconocimiento de los derechos y libertades fundamentales, legitimando el derecho de las mujeres a acceder a la educación y a la propiedad libre de la tutela jurídica del varón” (Gómez, 2012).

En México, en 1953 se modificó la Carta Magna para hacer posible que las mujeres obtuvieran el derecho al sufragio; sin embargo, con este acto sólo se ganó la mitad del derecho: el derecho a votar. La otra parte, el derecho a ser votada ha tenido su propia historia. Por ello Marcela Lagarde, en diversas conferencias que ha brindado en Zacatecas (2013, 2019), a propósito de que las zacatecanas son las pioneras de la paridad sostiene que las feministas que promueven los derechos políticos de las mujeres después de 1953 han seguido siendo sufragistas empeñadas en lograr el pleno ejercicio de los derechos humanos.

Los 61 años transcurridos entre 1953, cuando se ganó el derecho al voto, y 2014, cuando reforma política generó el derecho a la paridad, dejaron ver que la mera igualdad formal o declarativa fue insuficiente. Se advirtió que se requería una serie de acciones que sirvieran para nivelar las grandes asimetrías que existen en la participación de las mujeres, pues es imperativo cerrar las brechas de desigualdad a fin de posteriormente sentar las bases para la representación paritaria de mujeres y hombres en el ámbito público y específicamente en el político.

A esta serie de acciones, que tuvieron la finalidad de hacer visible la participación de las mujeres y la búsqueda de poder político, se les llamaron acciones afirmativas, las cuales se definen según el Glosario para la Igualdad del INMUJERES como “políticas públicas cuyo objetivo es compensar las condiciones que discriminan a ciertos grupos sociales del ejercicio de sus derechos [...] son recomendadas para grupos sociales en desventaja” (INMUJERES, s/f, párr. 3 y 4) ya que tienden a eliminar o reducir las desigualdades basadas en el sexo, en la condición de género o cualquier otra como el nivel económico, posición social, preferencia sexual o hasta el bagaje cultural. Si se atiende al derecho internacional, (CEDAW, 1979, párr. 28), se refieren también al conjunto de medidas legislativas o administrativas de carácter temporal, que debe tomar el Estado para eliminar la exclusión o discriminación bajo la cual se encuentra determinado grupo de personas; en este caso específico, las mujeres.

Podemos señalar que las acciones afirmativas se convirtieron en un postulado fundamental de los colectivos de mujeres en la reivindicación de los derechos. Durante los primeros 20 años posteriores a la emisión de la Plataforma de Acción, emanada de la Cuarta Conferencia Mundial de las Mujeres en Beijing 1995, fueron además el “mecanismo de resistencia de las mujeres, ante los flagelos, discriminación, la indiferencia, la violencia y la exclusión que aún enfrentan como grupos en situación de vulnerabilidad por su condición étnica, social y de pobreza” (Pasco, s/f).

En lo que se refiere al ámbito político, era claro que la categoría de la exclusión es por ser mujer, pues obviamente no todas las militantes de los diversos partidos políticos viven el mismo grado de discriminación; sin embargo, la candidatura no llegaba. Por lo que se puede señalar que, para lograr la participación de todas las mujeres en el ámbito político y del poder público, fue necesario el impulso a través de acciones afirmativas. Con ello, se demuestra que un gran avance democrático, como puede ser una reforma constitucional para construir la igualdad jurídica entre mujeres y hombres, no necesariamente elimina los obstáculos que ponen a las mujeres en desventaja frente a los hombres cuando intentan participar activamente en la vida pública del país.

La construcción de las condiciones para el avance de los derechos políticos a partir de acciones afirmativas es de larga data. Se inició con la modificación al Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (COFIPE) en 1993, a través de una recomendación que la ley hacía a los partidos políticos para que se promoviera mayor participación de las mujeres. En 1996, se establecen las primeras cuotas de género en la ley, establecía un 70 % máximo de candidaturas para un mismo género. No es sino hasta la reforma al Artículo 175 del COFIPE, realizada en 2002, donde se empieza a hacer evidente el incremento numérico de las mujeres en las candidaturas, ya que dicha reforma obligaba a postular las candidaturas por la vía plurinominal en segmentos de tres personas y en cada uno de ellos debía ir una persona de género distinto, acción que se acompañaba del establecimiento de sanciones para el partido político que incumpliera la disposición.

En el año 2008, se estableció el porcentaje 60/40 % como cuota en las candidaturas, esto incluía las candidaturas propietarias; esta precisión se hizo, a partir de que, los partidos cumplían la cuota, asignando las candidaturas suplentes a las mujeres. Otro truco que utilizaron fue integrar las fórmulas con mujeres propietarias y un hombre como suplente, para obligarlas a renunciar. A partir de esta situación, se estableció en la ley la obligatoriedad de integrar las fórmulas con

personas de un mismo género. Un avance más, logrado en ese momento, lo representó el registro de candidaturas de representación proporcional de manera alternada.

Estos avances, se apuntalaron en el paradigma de los derechos humanos ya que, en 2011, se realizó una reforma constitucional en esta materia. Esa reforma permitió cerrar una antigua discusión sobre el nivel jerárquico de las normas cuando hay controversia entre la Constitución y los tratados internacionales que nuestro país ha firmado y se han ratificado; lo que significa que, en México, se debe aplicar la norma que más nos proteja, a las personas, aunque esta no se encuentre en nuestras leyes. A esto se le denomina principio pro-persona. En ese sentido, las nuevas obligaciones que el Artículo 1º establece, se refieren a que:

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley (CPEUM, 2011, párr. 3).

Esta redacción, marcó un hito en la gestión de nuestros derechos humanos, que en materia de derechos políticos, se vio reflejado en 2012, ante la violación a la ley, que realizó la autoridad electoral, al permitir el registro de candidaturas sin cumplir la cuota de género 60/40 %. Mujeres de diversos partidos y, especialmente, integrantes de la sociedad civil iniciaron la defensa jurídica y el resultado fue la sentencia 12624, que obligó al IFE a regresar las listas de registro de candidaturas a los partidos políticos hasta que cumplieran la cuota, para así respetar todas las características que la ley establecía; la sanción, de no cumplir, era quedarse sin registro. Curiosamente, todos los partidos pudieron cumplir la cuota.

El resultado de esta elección generó una condición inmejorable para la primera reforma electoral en materia de paridad entre los géneros. Las senadoras

de la República representaban más del 33 % del Senado, es decir, los hombres Senadores no lograban el 66% de la representación que les exige la ley para una reforma constitucional. Se avecinaba la reforma política de 2014 y ellas incorporaron al texto la exigencia de la paridad. Ante la negativa de los Senadores, la reforma se colapsó porque no lograron deshacer el núcleo sororal que las Senadoras formaron independientemente del partido político. La urgencia por lograr el porcentaje que le diera validez a la reforma política jugó a nuestro favor; el resultado fue la modificación al Artículo 41 de la CPEUM, para establecer la paridad en el Senado, la Cámara de Diputados y los Congresos Locales. Aunque incompleta, representó un gran avance para todas las mujeres y nos dejó grandes enseñanzas; entre ellas, que la sororidad funciona y da resultados.

Lograr que la paridad llegara al ámbito municipal fue otra historia. En este proceso, jugaron un papel fundamental las mujeres organizadas y los Tribunales Electorales, ya que, a través del litigio de los derechos Estado por Estado, se construyó un sólido andamiaje jurídico que consolidó la dimensión vertical y horizontal de las candidaturas. Así, finalmente, se construyó el principio constitucional denominado paridad.

### **Representación política paritaria: el reto**

Al lograr el principio de paridad en todas las candidaturas y en la integración de las dirigencias de los partidos políticos, el siguiente paso fue la búsqueda de la representación y no sólo de la postulación de las mujeres en candidaturas plurinominales y uninominales. Primeramente, a través de reformas a las leyes, así como de reglamentación por los órganos electorales, se establecieron criterios para la distribución de las candidaturas de manera paritaria, pero alternada en el caso de las de representación proporcional y postuladas por segmentos de competitividad en las de mayoría. Así, se evitó que se asignaran candidaturas perdedoras a las mujeres.

El siguiente paso fue más audaz: fue la reasignación de los espacios ganados por los partidos políticos por la vía plurinominal, para garantizar la integración paritaria de los órganos de toma de decisiones y no solamente ostentar las candidaturas en una competencia inequitativa. Aquí jugaron un papel excepcional los órganos electorales y los tribunales electorales.

Las bases para dar ese paso se encuentran en los tratados internacionales, que finalmente son leyes de aplicación directa en nuestro país, pues los derechos político-electorales se encuentran reconocidos en la Constitución, pero también en instrumentos internacionales. Entre ellos, en la Convención sobre los Derechos Políticos de la Mujer, que es explícita en sus tres primeros artículos al señalar que:

Artículo I. Las mujeres tendrán derecho a votar en todas las elecciones en igualdad de condiciones con los hombres, sin discriminación alguna.

Artículo II. Las mujeres serán elegibles para todos los organismos públicos electivos establecidos por la legislación nacional, en condiciones de igualdad con los hombres, sin discriminación alguna.

Artículo III. Las mujeres tendrán derecho a ocupar cargos públicos y a ejercer todas las funciones públicas establecidas por la legislación nacional, en igualdad de condiciones con los hombres, sin discriminación alguna (ONU, 1953, 1).

Por otra parte, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos en el Artículo 3, establece que: “los Estados parte en el presente Pacto se comprometen a garantizar a hombres y mujeres la igualdad en el goce de todos los derechos civiles y políticos enunciados en el presente Pacto”. (ACNUDH, 1976, párr. 19) y con relación a la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, (CEDAW) precisa los derechos humanos de las mujeres y señala que no es suficiente la igualdad formal o de derecho; pues se requieren aparte las leyes, políticas públicas y acciones gubernamentales para asegurar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, es decir la igualdad sustantiva.

Este mecanismo internacional, incluye la protección a los derechos políticos en el Artículo 7, y establece las obligaciones de los Estados Parte; entre ellas establece que:

tomarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en la vida política y pública del país y, en particular, garantizando, en igualdad de condiciones con los hombres el derecho a:

- a). Votar en todas las elecciones y referéndums públicos y ser elegibles para todos los organismos cuyos miembros sean objeto de elecciones públicas;
- b). Participar en la formulación de las políticas gubernamentales y en la ejecución de éstas, y ocupar cargos públicos y ejercer todas las funciones públicas en todos los planos gubernamentales (CEDAW, 1979, párr. 34, 35, 36).

Además, la ley es clara al señalar que, para el cumplimiento de este objetivo, deben diseñarse y aprobarse políticas públicas en favor de la igualdad sustantiva que requieren la adopción de medidas temporales para eliminar las desigualdades, la discriminación y la violencia contra las mujeres. A estas medidas se les ha denominado acciones afirmativas, cuya discusión sobre su constitucionalidad y sobre si resultan discriminatorias o no, está superada a favor de la implementación de las mismas.

Como respuesta al reciente informe que México presentó ante la CEDAW en materia de Participación Política y vida Pública, se reconocen avances al tener establecida la paridad en la postulación de candidaturas, pero entre las recomendaciones que este órgano hizo a nuestro país, señala que aún se observan “obstáculos estructurales al acceso de la mujer a la vida política y pública, en particular a la toma de decisiones en puestos designados, así como en partidos políticos” (CEDAW, 2018, p. 12), lo que hace necesario no solo la implementación del principio constitucional de paridad, sino que se sigan aplicando las medidas temporales o de acción afirmativa para lograr en los hechos la toma de decisiones de las mujeres y para que la paridad misma sea una realidad en la integración de los órganos de toma de decisiones que forman el entramado institucional del Estado Mexicano.

Este mismo instrumento legal ha abordado el problema de la necesidad de protección a los derechos humanos de las mujeres, desde tiempo atrás, tan es así, que la recomendación General no. 28 de 2010 establece en su párrafo 16 que:

Los Estados parte deberán asegurar que no haya discriminación directa ni indirecta contra la mujer. Se entiende por discriminación directa a que supone un trato diferente fundado explícitamente en las diferencias de sexo y género. La discriminación indirecta por su parte, tiene lugar cuando una ley, una política, un programa o una práctica parece ser neutra por cuanto se refiere tanto a los hombres como a las mujeres. Pero, en la práctica, tiene un efecto discriminatorio contra la mujer porque las desigualdades preexistentes no se han tenido en cuenta en la medida aparentemente neutra. Además, la discriminación indirecta puede exacerbar las desigualdades existentes por la falta de reconocimiento de los patrones estructurales e históricos de discriminación y el desequilibrio de las relaciones de poder entre la mujer y el hombre (CEDAW, 2010, p. 4).

Por lo que es obligatorio que los estados parte, adicionalmente, garanticen que esta discriminación no la cometan las mismas autoridades, así como las empresas o los particulares. Lo anterior muestra que existe la protección legal, por lo que es factible retomar el establecimiento de acciones afirmativas para garantizar que todos los órganos de toma de decisiones se integren de manera paritaria.

Con la actual implementación de las acciones afirmativas, dentro de poco tiempo, aspiramos a tener sistemas electorales que se encuentren diseñados para la integración de las instituciones de manera paritaria y se eviten los conflictos que hasta ahora ocasiona la reasignación de espacios de hombres a mujeres. Las sociedades evolucionan. En ese sentido, no pueden permanecer inalterables los sistemas electorales, especialmente porque se encuentran inacabados y en constante evolución para otorgar las garantías de igualdad y no discriminación a mujeres y hombres; a ciudadanas y ciudadanos.

### **El caso Zacatecas: el amicus curiae**

En el año 2018, se realizaron las elecciones intermedias en la entidad, tanto para los Ayuntamientos, como para las Diputaciones Locales. Este proceso electoral, se realiza normado por la Ley Electoral reformada en el año 2017, entre las modificaciones realizadas al texto de la ley, se incorporan las que la Red Plural de Mujeres y la Coordinación Feminista Olimpia de Gouges A.C. propusieron a través de la Diputada Presidenta de la Comisión de Igualdad de la LXII Legislatura del

Estado y que contenían entre otros aspectos la regulación y sanción de la violencia política y el establecimiento explícito de la paridad en el ámbito municipal, que cumplieran con tres dimensiones: paridad vertical, paridad horizontal y paridad transversal; entre muchos otros avances.

El resultado de la elección referente a la integración de la Legislatura del Estado resultó ser de la siguiente manera: de 30 espacios, las mujeres ganaron 12 por ambas vías y, por lógica, los hombres ganaron 18 espacios.

Para garantizar la integración paritaria de la Legislatura; el Instituto Electoral del Estado de Zacatecas (IEEZ), en la sesión pública del día 8 de julio, tomó la determinación de reasignar tres diputaciones locales que originalmente habían ganado quienes encabezaban las listas plurinominales del PAN, del PT y del PRI para asignarles las diputaciones a las mujeres que seguían en la lista de cada partido político.

El que se hayan hecho estas reasignaciones generaron molestia de los partidos políticos, de los candidatos que inicialmente habían ganado las diputaciones y hasta de funcionarios de gobierno; lo que dio pie al ejercicio de violencia política en razón de género en contra de las tres candidatas ahora favorecidas con las curules. La violencia política la ejercieron con actos, desde sutiles, hasta violencia verbal, psicológica y de amenazas a la integridad física.

Inmediatamente, se presentaron las impugnaciones porque los candidatos consideraron un agravio mayor al haber ganado una diputación que no pudieron ejercer; como es lógico, las impugnaciones se presentaron en contra del IEEZ, acompañadas de la estrategia de amenazas, coacción y denigración pública de las tres candidatas, que ya se mencionó.

Desde la Coordinación Feminista Olimpia de Gouges AC, se valoró el contexto en el que estaban ocurriendo los hechos, la base de la violencia política en contra de las tres candidatas y optamos por ser parte de la solución de la controversia. Conforme los tiempos electorales habían transcurrido, la única figura viable para incorporarnos a la disputa fue el *amicus curiae*, figura que:

es una expresión latina que literalmente se traduce como 'amigo de la corte', es una institución derivada del derecho romano [...]. Su objetivo es abrir la posibilidad a terceros que no son parte de un litigio, pero que poseen un interés demostrable y justificado en la resolución de éste, a promover voluntariamente una presentación que contiene una opinión técnica mediante la cual aportan elementos que pueden resultar jurídicamente trascendentes al momento de que el juzgador resuelva sobre la materia del litigio [...] es de poca aplicación en el sistema legal mexicano; sin embargo, a partir de su reconocimiento en el derecho internacional, ha comenzado a tener una paulatina aceptación (Reyes, 2012, párr. 1).

Afortunadamente, el sistema jurídico electoral ya reconoce la posibilidad de que personas ajenas a los procesos electorales, pero con un interés legítimo (como construir o preservar la paridad) puedan participar de los litigios como terceras interesadas en representación de todas las integrantes de su género. Por lo tanto, la opinión a través del *amicus curiae* era posible.

El documento establecía que, si bien de manera directa se iba a beneficiar a tres mujeres, de manera indirecta, beneficiaría a todas las zacatecanas, pues se preservarían los derechos ya ganados y se daría un paso certero en el cumplimiento de la ley y los tratados internacionales. Asimismo, se ofrecieron argumentos legales, pero más allá de eso, se ofreció un análisis sobre la necesidad de las acciones afirmativas como la realizada por el IEEZ, para lograr la integración de la LXIII Legislatura de manera paritaria y de cómo era posible utilizar las candidaturas plurinominales para hacer la reasignación.

Se hizo visible la violencia política de la que fueron objeto en diversas proporciones las tres candidatas beneficiadas de las acciones afirmativas, así como toda la serie de violencias múltiples y obstáculos que las mujeres políticas viven al interior de los partidos y en el juicio social, muchas veces inducido por los medios de comunicación.

Se mostró, utilizando como referente una recomendación de la CEDAW a México en el año 2012, que en Zacatecas siguen existiendo la discriminación directa e indirecta contra las mujeres; pues aún y cuando se haya logrado establecer como una norma vigente la postulación de las candidaturas en forma paritaria y alternada, respetando la paridad vertical, la paridad horizontal y hasta la

transversal que forma parte de la ley local por resolución judicial, en la realidad las mujeres enfrentan graves problemas estructurales que limitan su nivel de competencia; entre estos problemas encontramos el hecho de que no reciben la misma cantidad de recursos para las campañas electorales, se les considera incapaces y poco rentables por las dirigencias e integrantes de sus mismos partidos políticos y en muchas ocasiones son víctimas de campañas de desacreditación con relación a sus capacidades y a su vida personal, lo que genera un contexto adverso que impide a algunas mujeres ganar los distritos electorales y las presidencias municipales.

Se abordó, asimismo, que la reasignación de las candidaturas corresponde a una correcta interpretación de los Artículos 1º, 4º y 41 de la CPEUM y 21, 22 y 43 de la Constitución Local. Además, como está mandatado en la misma Constitución, se aplicó la máxima protección de la Ley.

Uno de los argumentos fuertes que se presentaron es que en el derecho internacional, el principio de igualdad tiene un rango *ius cogens*, por lo que no debe haber norma en contrario que se le oponga. En este caso concreto, el principio debe prevalecer por varias consideraciones, entre ellas, la más importante es que justamente no choca su implementación con las otras acciones afirmativas que contiene la Ley Electoral, pues desde los colectivos feministas que han construido el entramado institucional y legal para garantizar el acceso de las mujeres a los cargos de toma de decisiones se ha tenido cuidado de lograr una convivencia armónica, a través de la aplicación de una metodología que permite la coexistencia de todos los principios que intervienen en este asunto, tales como la paridad de género, la cuota o representación migrante o binacional, la certeza y legalidad del proceso electoral, la representación proporcional, la pluralidad partidista o ideológica, así como la autodeterminación de los partidos políticos; entre otros.

Una cuestión más a tomar en cuenta se refiere justamente a la naturaleza de las diputaciones que han sido objeto de reasignación; las características que

las distinguen es que las candidaturas de representación proporcional surgen justamente como una medida compensatoria y para la representación de las minorías. Además, la lista plurinominal es el espacio donde los partidos políticos aseguran que lleguen las voces expertas, más altamente formadas y con la posibilidad de sostener debates ideológicos, por lo tanto, mientras no se trastoque la representatividad a la que le da derecho a cada partido político la cantidad de votos emitidos a su favor en los distritos electorales donde no lograron el triunfo y que se transforman en diputaciones plurinominales o de representación proporcional, no se puede alegar intromisión en la vida interna de los partidos.

En el caso específico que se describe, según el análisis realizado esta reasignación, mantiene la convivencia armónica. Entre todos los principios que la Ley Electoral del Estado de Zacatecas protege, ya que la implementación de la acción afirmativa para lograr la integración de la Legislatura de manera paritaria, no trastoca la cantidad de curules que, por este principio, ganó cada partido político, es decir, la representación proporcional no se alteró, ni en su cantidad y mucho menos en la finalidad para la que este subsistema del sistema electoral surgió, como una medida compensatoria que permite atender simultáneamente la representación de minorías y la pluralidad partidista e ideológica. Es por lo tanto viable para cumplir ahora con la distribución del poder político de manera paritaria.

En ningún momento, se ha cuestionado el derecho que la ley otorga a los partidos políticos a la autodeterminación; sin embargo, al ser estructuras reguladas por la misma Constitución y las leyes secundarias en la materia, y sobre todo al recibir recursos públicos, la autodeterminación no puede convertirse en anarquía. Por lo tanto, no pueden seguir siendo estructuras que fomenten y practiquen la violencia política por razones de género y la discriminación directa en contra de las mujeres que militan en ellos y, de manera indirecta, al resto de las mujeres.

Se han derribado los tendenciosos señalamientos de que se trastoca la vida interna de los partidos políticos cuando se implementan medidas de acción

afirmativa para corregir las desigualdades existentes en la vida interna de estos órganos, pues si nos remontamos hacia atrás en el tiempo, ninguna de esas voces se manifestó en contra cuando las candidaturas las ostentaban generalmente hombres y esporádicamente alguna mujer, aún y cuando de acuerdo con las bases de datos sobre militancia partidista que hizo públicas el INE el 30 de abril de 2015, es el periódico Milenio (06/06/2015) quien en su página de internet, da cuenta de que las mujeres representan el 58 % de la militancia y que además realizan una serie de actividades cotidianas que no se pagan, por lo que han sido y son una fortaleza que no puede seguir siendo considerada solo mano de obra gratuita para los institutos políticos. Con todos estos argumentos, finalmente, se dio la reasignación que fue aprobada en las Sentencias del Tribunal Local y de la Sala Regional de Monterrey; en la Sala Superior se controvierte la decisión y se dejan dos de las tres diputaciones reasignadas a las mujeres y la tercera la regresa al candidato del PAN, como una acción afirmativa por ser persona con discapacidad.

## **Conclusiones**

El proceso de transformación legal, que se ha impulsado para lograr la paridad efectiva traducida en candidaturas primero y después en espacios de representación, ha sido permanente. Así se logró construir a nivel nacional y a nivel local el principio constitucional de paridad. Con este hecho, al que llegamos con la reforma constitucional del 2014, parecía que habían quedado atrás las acciones afirmativas que fue la ruta con la que se construyó la paridad.

Los hechos, tras la celebración de las primeras elecciones paritarias, demuestran que es necesario hacer ahora un sistema híbrido donde la paridad se fortalezca de las acciones afirmativas para derribar el *continuum* de inequidades y trato diferenciado que viven las mujeres en el ámbito político, pues entre ganar una candidatura y ganar una elección constitucional, se encuentra la distribución diferenciada de recursos para las campañas políticas, la integración de equipos de

campaña fortalecidos o no por las estructuras partidarias, el acceso minoritario a radio y televisión, así como el enfrentarse a la violencia política como forma de control social, machista y misógino para frenar el avance de las mujeres en el acceso al poder político.

Coincidimos con Fernanda Vidal (2015) quien da cuenta de que las mujeres aun teniendo méritos suficientes y capacidades para ostentar una candidatura, decide no hacerlo de manera voluntaria, señala que existen dos razones para ello. Por un lado, la falta de interés para participar y, por otro, que las mujeres no han desarrollado las capacidades para moverse asertivamente dentro de los partidos. Una de las explicaciones que encuentra es que existe un posible sesgo en la integración de los partidos y que, de entrada, se advierte un rechazo de éstos a las mujeres. Pero, especialmente, encuentra la influencia de factores que inciden como la cultura que se basa en roles de género estereotipados, así como en una educación que forma a las mujeres para sentirse distantes del poder político, lo que explica que, hasta ahora, haya habido pocas mujeres en el ejercicio de los cargos.

Por último, es importante destacar la declaración de Phumzile Mlambo-Ngcuka, Secretaria General Adjunta de las Naciones Unidas y Directora Ejecutiva de ONU Mujeres, quien reconoce que los avances en la representación de mujeres en México fueron posibles gracias al apoyo normativo y al firme compromiso de las instituciones del Estado, los organismos internacionales y las organizaciones y redes de mujeres que han abogado de forma colectiva y decisiva por la participación política de las mujeres y la paridad de género. Este aumento trascendental en la participación política de las mujeres demuestra claramente que las medidas para promover la paridad en los cargos de representación política, cuando se aplican con determinación y coherencia, pueden conducir, de manera efectiva, a que las mujeres tengan igual voz en la toma de decisiones, en todos los niveles. Estas medidas pueden ser efectivas para los tres poderes del Estado y los tres órdenes de gobierno en México; esa integración paritaria de todos los órganos

del poder político en nuestro país es factible; CEDAW, con las nuevas recomendaciones emitidas en 2018, está de nuestro lado.

## Referencias

ACNUDH (1976). Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Consulta en línea. <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>

ACNUR. (1953) Convención sobre los Derechos Políticos de la Mujer. Consulta en Línea <http://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0019.pdf?file=t3/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0019>.

CEDAW (1979). Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Consulta en línea.

<https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cedaw.aspx>

CEDAW (2010). Proyecto de Recomendación general N° 28 relativa al artículo 2 de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.

<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2012/8338.pdf?file=fileadmin/Documentos/BDL/2012/8338>

CEDAW. (2018) Observaciones finales sobre el noveno informe periódico de México. UNITED NATION HUMAN RIGHTS. Base de datos de Órganos de Tratados de Naciones Unidas. Office Of The High Commissioner. [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CEDAW%2fC%2fMEX%2fCO%2f9&Lang=en](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CEDAW%2fC%2fMEX%2fCO%2f9&Lang=en)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En Justia México. Consulta en Línea. <https://mexico.justia.com/federales/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos/titulo-primero/capitulo-i/#articulo-1>

Galeana P. (2017) *En crónica México fue de los últimos países de la ONU en legislar el voto femenino.* Recuperado de: <http://www.cronica.com.mx/notas/2017/1031532.html>.

Gómez Viejo, C. (2012), “Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana. Olympia de Gouges” en *Igualamos para caminar al lado*. Recuperado de: <https://igualamos.wordpress.com/2012/10/26/declaracion-de-los-derechos-de-la-mujer-y-la-ciudadana-olympia-de-gouges/>

INMUJERES (s/f). Glosario para la Igualdad. Consulta en línea. Recuperado de: <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/acciones-afirmativas>

Pasco González, M. (s/f). Resumen Acciones Afirmativas una estrategia de resistencia de la población en situación de vulnerabilidad en Colombia. En *Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos*. Recuperado de: [www.ohchr.org/Documents/HRBodies/HRCouncil/MinorityIssues/Session4/ItemVI/MarilynPascoGonzalez.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/HRCouncil/MinorityIssues/Session4/ItemVI/MarilynPascoGonzalez.pdf)

Periódico Milenio. (2015) Mujeres son mayoría en la militancia nacional. Recuperado de: <http://www.milenio.com/politica/mujeres-son-mayoria-en-la-militancia-nacional>.

Reyes Robledo, J. F. (2012). ¿Qué es una opinión Amicus Curiae? En Nexos. *El juego de la Suprema Corte*. Recuperado de: <https://eljuegodelacorte.nexos.com.mx/?p=1630>

Vidal Correa, F. (2015). La participación política en México: entendiendo la desigualdad entre hombres y mujeres. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. 60 (223), pp. 317-355. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185191815721409>.

# Mujeres, género y violencia

# **Narrativas sobre violencias entre mujeres estudiantes de una escuela secundaria técnica**

Angélica Alvirde Castañeda<sup>148</sup>

## **Introducción**

La violencia escolar, en sus múltiples manifestaciones, es una de las principales problemáticas que enfrentan día a día el alumnado, profesorado y las familias. Las consecuencias de dicha problemática son alarmantes, pues no sólo quedan al interior de las aulas, sino que trascienden en las vidas de los escolares.

La escuela secundaria es uno de los niveles educativos más susceptibles a los conflictos de violencia, ya que el alumnado pasa por una etapa de vida en la cual se plantean cuestiones de descubrimiento personal, sexual y social. En este sentido las y los jóvenes son más perceptivos a las características culturales y de interacción social en las cuales viven. Entonces, si una persona interactúa en un ambiente violento, tendrá mayores posibilidades de normalizar este tipo de comportamiento y, más aún, si está en la etapa de la vida en la que se está consolidando su personalidad, como es la edad entre 12 y 15 años, período en el cual se encuentra el estudiantado de este nivel educativo.

Las agresiones entre mujeres en ambientes escolares es una problemática invisibilizada, pues no es detectada tan fácilmente. Se inicia con críticas hacia la vestimenta, la apariencia física, la reputación (sobre todo sexual), la moral y, en algunas ocasiones, culmina con agresiones físicas. La inquietud por documentar las experiencias de violencias entre de las jóvenes en la escuela secundaria lleva a plantear algunos cuestionamientos: ¿cómo viven la violencia las estudiantes desde su rol femenino?, ¿qué tipo de violencias se manifiestan entre las

---

<sup>148</sup> Estudiante del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM).

estudiantes de la escuela secundaria?, ¿por qué inician los conflictos entre las estudiantes?

El presente trabajo es parte de una investigación en curso. Por lo tanto, se basa en dos entrevistas semiestructuradas y relatos escritos de 23 alumnas de tercer grado de una escuela secundaria técnica. El estudio gira en torno a dos tipos de violencia: la física, la cual se manifiesta por medio de empujones, golpes y jalones de cabello, así como la verbal, expresada a través de insultos y desprestigio por medio de chismes. Las dos formas de violencia relatadas por las adolescentes se analizan desde los motivos, lugares y sujetos de agresión.

### **La escuela secundaria**

La violencia de género habitualmente se asocia a la violencia de hombres hacia mujeres; sin embargo, existe la violencia entre mujeres, que es poco estudiada al creer que los únicos agresores pueden ser hombres, lo cual victimiza a las mujeres. En México, recientemente se ha empezado a investigar este fenómeno. Existen trabajos en torno a esta problemática en las revistas: *Perfiles Educativos*, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *GenEros*. Además, este fenómeno ha sido discutido también en el IX y XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, donde se hallaron trabajos relacionados con violencia de género entre mujeres jóvenes. No obstante, la mayoría de las investigaciones se sitúan en la Ciudad de México, lo cual deja de lado lugares diferentes para la investigación. Existen voces de las jóvenes estudiantes que no han sido escuchadas como las del valle de Toluca, así como, las escuelas secundarias técnicas

La institución educativa seleccionada para llevar a cabo la investigación es la Escuela Secundaria Técnica Industrial y Comercial N° 114 Dr. Gustavo Baz Prada con C.C.T 15 EST07V, perteneciente a la zona escolar S056, ubicada en el municipio de Almoloya del Río, Estado de México. Estudiar esta secundaria es pertinente al estar ubicada en una de las entidades de la República mexicana con mayor índice de violencia de género, así como de feminicidios.

Las normas sociales, que imperan según lo que se logró observar en la institución educativa, son los estereotipos de género en cuanto a las relaciones entre el alumnado, desde la forma de vestir (uniforme escolar diferenciado por género, así como la ropa de moda que se apropian las y los jóvenes). De igual forma, las interacciones de amistad, juegos deportivos en los cuales por *de facto* los hombres se apropian de los espacios abiertos como las canchas de fútbol o basquetbol. Sin embargo, una de las formas más alarmantes de interacción social entre el alumnado es la violencia de género, que va desde las agresiones sexuales expresadas en tocamientos corporales sin consentimiento entre diferente y el mismo género, discriminación hacia orientaciones sexuales no heterosexuales, así como la forma en que se utiliza el lenguaje androcentrista por ambos géneros en palabras como “vieja(s)” refiriéndose a las mujeres o términos peyorativos que ponen en cuestión al prestigio de las alumnas, por ejemplo, “zorras, perras o putas” entre otros.

Una de las formas de violencia que más llama la atención es la que se expresa entre las jóvenes estudiantes, ya que la agresividad emitida va en escalada, pues se tienden a atacar por rivalidad de diversos tipos como lo es la apariencia física, popularidad, hasta las discusiones por algún chico. Estos enfrentamientos suelen iniciar con discusiones verbales hasta llegar a violencia física.

### **El método**

El diseño metodológico como punto de partida para desarrollar el estudio se basa en la investigación narrativa propuesta por Chase (2015), Bolívar (2002), así como, Bolívar, Domingo & Fernández (2001), con el objetivo de recuperar las vivencias de las estudiantes de secundaria en torno a las violencias entre compañeras. Se recuperan las experiencias, ya que se ha identificado la ausencia de las experiencias de las mujeres en diversas investigaciones.

La investigación narrativa posibilita el estudio interdisciplinario, al “caracterizarse como una amalgama de enfoques analíticos interdisciplinarios, diversas perspectivas disciplinares y métodos tanto tradicionales como innovadores, todos girando en torno a detalles biográficos, tal como los narran quienes lo viven” (Chase, 2015, p. 59).

Las narrativas, específicamente con los relatos de vida, buscan “la narración en retrospectiva por el propio protagonista [...] de determinados fragmentos /aspectos de ella” (Bolívar et al, 2001, p. 28). En este caso, las entrevistas y los relatos escritos de las estudiantes tienen la finalidad de conocer las experiencias de violencia, por lo que se comprenden “los fenómenos sociales (y, dentro de ellos, la educación) como “textos”, cuyo valor y significado, primariamente, vienen dados por la autointerpretación que los sujetos relatan en primera persona, donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central” (Bolívar, 2002, p. 4), es decir, los discursos, opiniones y vivencias de las adolescentes desde sus subjetividades cobran especial relevancia para comprender la manera en la que conviven.

Las entrevistas se realizaron a dos estudiantes de segundo grado como parte del pilotaje para iniciar el trabajo en campo. Por esa razón, se solicitó de manera verbal y voluntaria la participación de las alumnas. Las entrevistas estuvieron basadas en preguntas como: ¿qué tipo de violencia identificas entre tus compañeras?, ¿cuáles son las palabras que utilizan para agredir a una mujer?, ¿por qué entre mujeres se utilizan estas palabras? Los relatos sobre la violencia entre mujeres se recopilaron a partir de la participación de las estudiantes, la cual se realizó por medio de una invitación abierta en segundo y tercer grado. Las alumnas respondieron de manera favorable, ya que se garantizó el anonimato. En ese tenor, los nombres que aparecen en el documento son pseudónimos elegidos por las mismas estudiantes, por lo cual no aparecen apellidos. Además, se garantizó la libre expresión. Bajo esos términos, las 23 adolescentes accedieron a relatar de manera escrita sus experiencias sobre la violencia entre compañeras de

la escuela secundaria. Se solicitó que sus redacciones tuvieran como ejes principales: algunas agresiones entre compañeras que hayan presenciado o participado dentro o fuera de la escuela, palabras o insultos que hayan recibido o realizado entre compañeras dentro o fuera de la escuela, las causas más comunes por las que las adolescentes de la escuela tienen problemas de convivencia, algún chisme o rumor que hayan escuchado de ellas o de alguna otra compañera. Los relatos escritos y orales obtenidos se clasificaron y categorizaron a partir de las violencias más recurrentes, predominaron discursos relacionados a la violencia verbal y física.

### **La violencia entre las estudiantes**

Entender la violencia, desde el paradigma sistémico-estructural, resulta conveniente al considerar la violencia individual y a los sujetos “para observar en tanto sea posible el trabajo que él produce sobre sí mismo, y que se concreta, según el caso, y en función del contexto o la situación” (Wieviorka, 2004, en Arteaga y Arzuaga, 2017, p. 77). Para Wieviorka (2008) la violencia no se podrá abordar sin tomar en cuenta las ideas de los sujetos y subjetividades de los mismos, por lo que el autor asume a la violencia como:

Negación o atentado contra la integridad física y moral de una persona, con implicaciones que en ocasiones retumban en las siguientes generaciones y dificulta el proceso de construcción como sujeto; su evocación invade el ámbito de la subjetividad, funge como proceso de subjetivación (Wieviorka, 2008, p. 94).

Abordar el problema de la violencia entre las estudiantes desde la concepción de Wieviorka (2001) abre la posibilidad de entender los puntos de vista de las adolescentes, ya que hablar de violencia entre mujeres supone cuestionar ciertos rasgos de una feminidad estereotipada, bajo la cual las mujeres no son agresivas. Por el contrario, deben denotar características pasivas, dulces y libres de rebeldía. En sí, las adolescentes tienen sus propios códigos, vocabulario y actos para ejecutar la violencia, así como para percibirla. Sin embargo, para las adolescentes supone una ambivalencia entre lo que se dice sobre ser femenina y lo que se

observa en su cotidianeidad. El anterior planteamiento tiene base en lo expresado por Solecito, alumna de tercer grado de la escuela secundaria, al reconocer el rol femenino hegemónico y aceptar que las mujeres no deberían ser violentas, por el contrario, el deber ser en ella está enfocado en “ser educada y no decir palabras altisonantes” (Solecito, comunicación personal, 2019). De igual forma, Anna lo expresa “con buen comportamiento, inteligente, amable, humilde” (Anna, comunicación personal, 2019). Los anteriores son algunos ejemplos en los cuales prevalece la feminidad estereotipada, algunas otras narraciones de las adolescentes utilizan palabras como bonita, inteligente, con valores, dándose a respetar, no llevarse con los hombres. Los anteriores comentarios se pueden observar en 20 de los 23 relatos escritos. Sin embargo, se observa en los 23 relatos y las dos entrevistas que las alumnas han vivido violencia entre compañeras de la escuela secundaria.

La contradicción entre el deber ser y la realidad sobre la feminidad pone en cuestionamiento las situaciones de violencia que se observan, así como las conductas socialmente aceptables. Mientras que en los discursos las adolescentes aceptan que parte de ser mujer es ser pacífica ya que *no dice groserías o no es tan peleonera como los hombres*, su cotidianeidad resulta ser diferente al saber que también las mujeres se violentan.

Al dialogar con algunas de las adolescentes sobre la violencia que se ejerce entre mujeres, se percataron de algunos casos en los cuales ellas consideran que el “pelearse” y “discutir”, son cuestiones diferentes, ya que “pelear” se refiere a enfrentamientos físicos y discutir a desencuentros verbales. Por lo tanto, los enfrentamientos verbales no los consideran tan graves como los enfrentamientos físicos, es decir, si no existen golpes, no hay violencia, así lo enuncia Stefanie, al narrar la falta de riñas físicas, pero sí de pugnas verbales “si he discutido con algunas de mis compañeras, pues porque luego me agreden... me dicen groserías” (Stefanie, comunicación personal, 2019). Por lo tanto, para Stefanie, ella cumple con el rol femenino en el discurso, pues nunca se ha enfrentado

físicamente con alguna de sus compañeras.

Los discursos de las estudiantes están basados en la violencia verbal y física, la cual tiende a estar en escalada. Inicia con indirectas, chismes o rumores en el que existe violencia verbal y, en algunos casos, termina en violencia física visibilizada en jalones de cabello, empujones, cachetadas y golpes.

### **Violencia verbal**

La violencia verbal es uno de los tipos de violencia más recurrente entre las estudiantes de la escuela secundaria, pues al analizar los relatos escritos y orales se identificó con mayor frecuencia agresiones como insultos y chismes “cuya dinámica violenta se desarrolla sobre el eje horizontal se organiza ideológicamente en torno de una concepción de contrato entre iguales” (Segato, 2003, p. 253). Esta dinámica conlleva a la lucha jerárquica de poder, en la cual las estudiantes se agreden por medio de insultos para menospreciar y descalificar su apariencia física, poner en duda su reputación sexual, asimismo, prevalece la descalificación intelectual.

En la violencia horizontal o entre iguales, como es el caso de la violencia entre las adolescentes por medio de la violencia verbal, “se alternan relaciones de competición o alianza, que para los fines del análisis son equivalentes- ya que sólo tiene sentido hablar de alianza en un régimen marcado por la disputa y la competición” (Segato, 2003, p. 254). Las disputas o competición entre las mujeres es un tema cotidiano que se infiltra en la vida de las estudiantes como una forma de relacionarse con las demás y, desde su perspectiva, se visualiza desde la normalidad, tal como se analiza en los insultos más recurrentes, así como el desprestigio y la difamación a través del chisme entre las estudiantes.

### **Insultos más recurrentes**

Los insultos para descalificar la apariencia física están presentes en los relatos de las estudiantes, al referir: “me han insultado diciéndome gorda. Es ofensivo, pero

nunca le doy importancia porque sólo me da risa” (Yuleini, Comunicación personal, 30 de abril de 2019). La ridiculización y desvalorización al cuerpo de las estudiantes es una forma en la cual las agresoras imponen la dominación sobre su igual. Estas interacciones están acompañadas de violencia psicológica con la finalidad de infundir coerción a largo plazo. Otro de los relatos que enmarcan el menosprecio a la apariencia física es el enunciado por Solecito: “le he dicho perra con sarna a pañales y se cree de nalgas y chichis y no tiene, usa implantes, es una tabla puta” (Solecito, comunicación personal, 30 de abril de 2019) entran aquí además de las manifestaciones ofensivas al cuerpo la coacción moral, la sospecha de la sexualidad, la desvalorización cotidiana de la mujer como persona.

Poner en duda la reputación sexual es un acto cotidiano en las adolescentes de la escuela secundaria, a la cual Segato (2003) llama violencia moral: “que domina el conjunto de mecanismos legitimados por la costumbre para garantizar el mantenimiento de los estatus relativos entre los términos de género” (Segato, 2003, p. 107) Los estatus referidos se enuncian en ofensas como puta, cuya palabra, según Covarrubias (1611, p. 600) proviene del latín “*putida* (podrida) pues una ramera o mujer ruin siempre es calentada y de mal olor”. Las adolescentes expresaron esta ofensa en frases como “pues en los baños de la escuela varias veces han escrito mi nombre y me dicen puta” (Sofía, comunicación personal, 30 de abril de 2019). Este tipo de violencia es invisible, pues encubre las consecuencias que trae consigo. Otro de los testimonios muestra los motivos por los cuales las jóvenes se agreden de esta manera:

Este año he recibido insultos por parte de una compañera de tercero “D” que me dicen que soy una puta que porque según me metí en su relación con un compañero Alejandro. Cuando las cosas no sucedieron así, ellos ya habían terminado y fue cuando empecé andar con él (Anónimo, comunicación personal, 30 de abril de 2019).

Otra palabra empleada por las estudiantes es “perra”, para referirse a una “mujer con mala fama” (Natalia, comunicación personal, 30 de abril de 2019). Para las adolescentes, no existe diferencia entre “puta” o “perra”, por lo cual cuando Sofía

narra “me dicen que soy una perra sólo por andar con la persona que le gusta o por hablarle (Sofía, comunicación personal, 30 de abril de 2019). Se vuelve a denotar la acepción de una mujer promiscua. Una de las principales causas de este tipo de ofensas es la defensa de algún tipo de relación amorosa o la atención de algún joven. Son mecanismos de dominación que ponen en cuestión prácticas sexuales. La cultura escolar es un espejo de la sociedad altamente androcéntrica, donde el hombre es parte central de los conflictos de las estudiantes de secundaria.

El desprestigio intelectual es otro insulto al que recurren como forma de defensa o dominación hacia sus rivales, como lo da a conocer Maritza (2019) “estábamos en ceremonia escolar y a una niña a la que no le caigo bien le tocó estar atrás de mí y no dejaba de reír y le pedí que se callara y me comenzó a insultar y le dije cállate pendeja” (Maritza, comunicación personal, 30 de abril de 2019). La agresión como forma de defensa tienen una posición de incidencia en las narraciones de las estudiantes. Ellas nunca se asumen como agresoras; sin embargo, las consecuencias psicológicas de este tipo de ofensas “se constituye en el horizonte constante de las escenas cotidianas de sociabilidad y es la principal forma de control y de opresión social en todos los casos de dominación” (Segato, 2003, p. 114). Lo anterior quiere decir que las agresiones verbales emitidas por las estudiantes tienen incidencia tanto en su autoestima como en sus relaciones con las y los demás. De esta forma, la violencia, tanto perpetrada como recibida, se vuelve invisible, ya que,

La eficiencia de la violencia psicológica en la reproducción de la desigualdad de género resulta de tres aspectos que la caracterizan: 1) su diseminación masiva en la sociedad, que garantiza su "naturalización" como parte de comportamientos considerados "normales" y banales; 2) su arraigo en valores morales religiosos y familiares, lo que permite su justificación y 3) la falta de nombres u otras formas de designación e identificación de la conducta, que resulta en la casi imposibilidad de señalarla y denunciarla e impide así a sus víctimas defenderse y buscar ayuda (Segato, 2003, p. 115).

En los relatos recuperados, las adolescentes no mencionan la defensa o intervención de algún miembro del profesorado o de la comunidad escolar. Por lo tanto, la ausencia de los adultos es latente, lo que conlleva a lo ya señalado, la violencia verbal es casi imperceptible y difícil de comprobar, a pesar de que en la mayoría de los casos ocurrió dentro de la institución educativa, ya sea en las aulas, sanitarios o patio escolar.

### **El desprestigio y la difamación a través del chisme entre las estudiantes**

Las narraciones realizadas por algunas estudiantes de segundo y tercer grado de la escuela secundaria dan a conocer las situaciones disruptivas de la vida escolar. Se parte de los sucesos que implican agravios verbales entre pares femeninas. Estos agravios involucran dificultades entre el proceso educativo y la convivencia armónica.

La convivencia entre mujeres es difícil, pues impera una cultura en la que las prácticas sexistas y androcéntricas son expresadas por mujeres que tal vez han vivido alrededor de la violencia de género, ya que:

Cualquier mujer es potencial enemiga. Cada mujer disputa a todas las demás un lugar en el mundo a partir del reconocimiento del hombre y de su relación con él, de su pertenencia a sus instituciones sociales y del amparo del poder. La primera relación de la mujer ambivalente y contradictoria, a la vez de enemistad y de amores con su madre. Después, se extiende a todas las otras mujeres próximas y lejanas: amigas, hermanas, hijas, todas las parientas, compañeras de trabajo o de grupo social. El conflicto es vivido también dentro de cada una (Lagarde, s/f, p. 10).

En la cultura mexicana existe el llamando “chisme”, para referirse a diálogos entre diferentes grupos sociales con el objetivo de dar a conocer de forma lacerante información personal y distorsionada, también es vista como violencia simbólica. En la cotidianeidad, este tipo de agresiones son visibles entre las mujeres estudiantes de la escuela secundaria. Las jóvenes narran la manera en la que los chismes son una condición para relacionarse con las y los demás, imponiendo ciertas jerarquías entre compañeras de escuela al difamar de alguna manera a las

otras, en especial, en lo que se refiere a la conducta sexual. Así lo da a conocer Maritza: “una de mis compañeras fue encontrada en un video teniendo relaciones. Ahora todos le dicen promiscua. No dudo que también sea falso, pero también somos adolescentes y nuestra mentalidad no tiene coherencia, ni mide consecuencias” (Maritza, comunicación personal, 30 de abril de 2019). Asimismo, lo enuncia Anna “escuché que una de mis compañeras ya tuvo relaciones sexuales, quedó embarazada y abortó” (Anna, comunicación personal, 30 de abril de 2019). Lastimar a las rivales desde el tema de la sexualidad es el arma más utilizada y no sólo desde la heterosexualidad, llegan a poner en duda las preferencias sexuales como lo narra la estudiante de tercer grado “pues en alguna ocasión me llegaron rumores de que yo era lesbiana, sólo por llevarme bien con mi amiga jajaja” (Enana, comunicación personal, 30 de abril de 2019). Los elementos sexuales son entremezclados con la violencia en un contexto sociocultural donde la religión católica está presente y reprime las expresiones erótico-sexuales, por lo que éstas tienden a surgir en rumores y chismes.

Las redes sociales son otro de los espacios en los cuales los rumores se hacen presentes; sin embargo, trascienden las aulas escolares, al ser el ciberespacio uno de los principales escaparates de este tipo de agresiones, de esta manera lo expresa una estudiante:

Estuvo en tendencia que te preguntabas por Messenger y respondían en la foto de esa persona la cual creían que era eso y tapaban el nombre de quien respondió y las subía a su día de Facebook. Aparecieron ocho historias con insultos como “la puta”, “la que te caen mal”, “la que se cree la verga” pero principal “la puta” (Anónimo, comunicación personal, 30 de abril de 2019).

Las redes sociales como el *Facebook*, son uno de los principales instrumentos de socialización para las y los jóvenes. Por lo tanto, es común que se muestren chismes dándose a conocer no sólo en la comunidad escolar, sino a aquellas personas que puedan tener acceso a los muros virtuales de las alumnas, este tipo de agresiones virtuales también se le considera como *ciberbullying*. Si se considera que los resultados de este tipo de agresiones es el daño a la

autoestima, el rechazo social y el cuestionamiento de la reputación sexual, esta clase de laceraciones puede generar resentimientos, así como potenciales enfrentamientos físicos.

### **Violencia física**

La agresión física es la expresión visible de la violencia, es una de las últimas formas en la cuales los seres humanos se dañan de forma premeditada. Sin embargo, este tipo de violencia es adjudicada primordialmente al género masculino, al ser el hombre quien en sociedades occidentales posee dominio desde un patriarcado institucionalizado. A pesar de estas ideas estipuladas en las relaciones socioculturales, algunas mujeres expresan desacuerdos, rivalidades o enemistades por medio de este tipo de violencia.

Las estudiantes de la escuela secundaria, realizan algunas narraciones sobre este tipo de violencia desde su papel como participantes o espectadoras. Estas formas violentas se demuestran con golpes y jalones de cabello. Estas conductas tienen múltiples causas, las cuales van desde indirectas, por la defensa de alguna relación amorosa o la atención de algún joven hasta las miradas de “barrida”. Las peleas ocurrieron dentro de la escuela, generalmente en el patio institucional, pero también hacen referencia a agresiones físicas fuera de las instalaciones escolares.

### **Los golpes**

Los enfrentamientos demostrados por golpes de las alumnas, están relacionados con las indirectas como lo relata Kika (2019) “estas chicas se metían regularmente conmigo, decían indirectas y me empujaban. Entonces un día me empujaron, me enojé demasiado y las empujé y casi caen, también las insulté y puse apodos” (Kika, comunicación personal, 30 de abril de 2019). Bajo el pretexto de las indirectas, la adolescente describe la escalada agresiva, desde lo verbal culminando con lo físico. A pesar de tener un contacto corporal, los empujones

son consideradas peleas femeninas, pues no existe un daño manifiesto en marcas como moretones u otros.

Uno de los escenarios más frecuentes para tener una riña física fue el patio de la escuela, como lo da a conocer una alumna de tercer grado:

Una vez mis compañeras del grupo se pelearon en las canchas de la escuela y todo fue por unos rumores que una chica inventó de ella y pues aquella chica no se dejó y empezó la pelea, al final la profesora Margarita las separó” (Enana, Comunicación personal, 30 de abril de 2019)

La presencia de una profesora es un indicio de que las violencias físicas no pasan desapercibidas e, incluso, existen espectadores como lo narra Yueleini (2019): “en el patio de la escuela vi una pelea entre dos de mis compañeras, ya que primero empezaron a insultarse y cada vez se decían palabras de mayor ofensa hasta que las dos se empezaron a dar en la madre” (Yuleini, Comunicación personal, 30 de abril de 2019). El caso anterior muestra claramente como la violencia aumenta en referencia a la violencia verbal hasta culminar en la física.

El espacio es un elemento importante para la ejecución de una pelea, ya que, al estar fuera de la escuela, implica menos sanciones escolares o paternas, pues no existe alguna autoridad capaz de imponer las normas sociales de convivencia: “en la salida de la escuela ocurrieron sucesos de violencia, por chismes y (sic) indirectas por lo cual se pelearon muy agresivamente pero muy emocionante, no duró mucho pero se dieron en la madre hasta que quisieron” (La China, comunicación personal, 30 de abril de 2019). Las espectadoras son otro factor para favorecer el incremento o intensidad de las agresiones físicas.

La apariencia física nuevamente aparece como uno de los factores por los cuales las jóvenes tienden a agredirse de manera física, ya que la denigración por el aspecto desvaloriza a las mujeres como lo manifiesta Maritza: “dos de mis compañeras se pelearon porque una de ellas le dijo que su ceja era de plumón y ella la ofendió diciéndole “negra” y comenzaron a pelearse hasta que la separamos (Maritza, comunicación personal, 30 de abril de 2019). También las

normas grupales tienen un efecto para la contención de violencia, al conocer las consecuencias de este tipo de actos.

### **Jalones de cabello**

Los jalones de cabello no son propiamente golpes; sin embargo, causan daños físicos. Este tipo de agresiones son consideradas femeninas, ya sea por el hecho de que algunas mujeres tienen el cabello largo y con este tipo de características suelen defenderse o atacar, como es el caso relatado por Fani (2019):

En una ocasión, algunas de mis compañeras empezaron a insultarse frente a todo el salón y una de ellas es muy alta y fuerte y empezó a pelear con otra que es muy baja, entonces la bajita quizo (sic) empezar a golpearla, pero la otra la agarró de su cabello y la jaló para que no la golpeará (Fani, comunicación personal, 30 de abril de 2019).

El relato de Estrella da a conocer las mismas expresiones sobre la violencia física:

Cuando me pelee con una niña de segundo porque me dijo que yo era una puta porque le quería bajar a su novio. En la hora de la salida me dijo enfrente de todos que era una puta y yo le dije soy puta pero no tu puta y nos jalamos los cabellos y yo le arañé su cara (Estrella, Comunicación personal, 30 de abril de 2019).

Así, nuevamente resaltan las discusiones por hombres y por la reputación sexual.

### **Conclusiones**

En los casos analizados se pueden encontrar algunas vivencias de las alumnas sobre la violencia compañeras de escuela, lo cual pone en el foco de atención la ambivalencia que experimentan y lo moralmente aceptado, es decir los discursos apropiados de la sociedad sobre la concepción de feminidad. Estas contradicciones aparecen al expresar que la violencia también es parte de ser mujer y, sin embargo, denotan la reprobación de insultos efectuados por mujeres. La confusión sobre la violencia y el significado de feminidad es evidente, ya que, en reiteradas ocasiones, las alumnas no pueden expresar el sentido que para ellas tiene el ser mujer.

Una de las razones para discutir y pelear entre las chicas de secundaria son las rivalidades por la atención de algún chico. Para ellas, las relaciones de noviazgo cobran una especial importancia en el status que tienen en la institución educativa. La construcción de su identidad está sometida por la compañía masculina. Por lo tanto, las difamaciones por medio del chisme tienen connotaciones sobre la sexualidad, en la que insultos como *puta* y *perra* resaltan de manera abrumadora. Para las adolescentes, estos insultos significan poner en cuestionamiento el comportamiento erótico y sexual; sin embargo, no puede hacer una diferencia entre los insultos.

Las prácticas relacionales son otro de los motivos para tener rivalidades y enfrentamiento con las compañeras. Los celos y envidias son la manera en la cual se compete para ser aceptadas en algún grupo, de tal modo que los procesos de sociabilidad son considerados valiosos para tener cierta identidad entre las compañeras, asimismo para poder tener una estabilidad emocional.

La violencia de cualquier tipo es indeseable, empero, en tiempos de crisis sobre el hecho de ser mujer en un país como en México, es cuestionable que entre mujeres exista violencia y, más aún, en instituciones educativas, ya que uno de los objetivos de la educación es aspirar a la convivencia pacífica. Cuando las adolescentes construyen sus identidades por medio de rivalidades entre ellas, se rompe con el propósito de la sororidad y de la cultura de paz.

## Referencias

- Bolívar, A. (2002) ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol. 4, No. 1. Recuperado el 8 de noviembre de 2018 de <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/49/91>.
- Bolívar, A., Domingo, J.& Fernández, M. (2001), *La investigación biográfico narrativa en educación. Enfoque metodológico*. España: La Muralla.
- Chase, S. E. (2015), Investigación narrativa, Multiplicidad de enfoques, perspectivas y voces. En Denzin N.& Lincoln Y. (Coomp.), *Métodos de*

*recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa volumen IV*, (pp. 58-112). España: Gedisa.

Covarrubias, S. (1611), *Tesoros de la lengua castellana o española*. Madrid. Recuperado el 19 de mayo de 2019 de [https://play.google.com/books/reader?id=qKm8nzelynUC&hl=es\\_419&pg=GBS.PP5](https://play.google.com/books/reader?id=qKm8nzelynUC&hl=es_419&pg=GBS.PP5)

Lagarde, M. (s/f), *Enemistad y sororidad. Hacia una nueva cultura feminista*. Recuperado el 7 de septiembre de 2018 de <https://e-mujeres.net/project/enemistad-y-sororidad-hacia-una-nueva-cultura-feminista/>

Olesen, V. (2012), *Investigación cualitativa feminista de principios del milenio. Desafíos y perfiles*. En Denzin N.& Lincoln Y. (Cooomp.), *Manual de investigación cualitativa*. Volumen II. Paradigmas y perspectivas en disputa, (pp. 111-118) España: Gedisa.

Segato, R. (2003). *La argamasa jerárquica: violencia moral, reproducción del mundo y la eficacia simbólica del derecho*. En *Las estructuras elementales de la violencia, Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*, (pp. 107-130). Argentina: Universidad Nacional de Quilmes Editorial

Wierviorka, M. (2001). *La violencia: Destrucción y constitución del sujeto*. *Espacio abierto*, Vol. 10, núm. 3, pp. 237-247. Recuperado el 3 de mayo de 2018 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12210301>

Wieviorka, M. citado en Arteaga, N & Arzuaga, J. (2017), *Sociologías de la violencia. Estructuras, sujetos, interacciones y acción simbólica*. México: FLACSO.

Wieviorka, M. (2008). *El sujeto y la violencia*. En Zúñiga, V. *Dilemas de la diversidad cultural*. México: Fondo editorial de Nuevo León.

## **Violencia en el noviazgo en mujeres adolescentes de Fresnillo, Zacatecas, 2013**

Brenda Solís Murillo<sup>149</sup>

### **Antecedentes**

El esfuerzo de las mujeres en México, por hacer efectivos sus derechos políticos y sociales, empezó a partir de que, se consiguió la Independencia; sin embargo, un siglo después, la demanda fue tomada en cuenta y México fue de los últimos seis países de la región latinoamericana en reconocer los derechos de las mujeres (Loria, 2011).

Un importante paso hacia la equidad de género fue la creación de la Organización de los Estados Americanos (OEA), ésta tuvo su origen en 1890, gracias a la Primera Conferencia Internacional Americana, en Washington, D.C., en la cual se propuso crear la Unión Internacional de Repúblicas Americanas. La OEA constituyó el principal foro gubernamental político, jurídico y social de América, la cual fue fundada con el objetivo de lograr en sus Estados miembros — entre ellos México—, como lo estipula el Artículo 1 de la Carta "un orden de paz y de justicia, fomentar su solidaridad, robustecer su colaboración y defender su soberanía, su integridad territorial y su independencia" (OEA, 2013, p. 3).

Asimismo, y como parte de la OEA, la Comisión Interamericana de las Mujeres (CIM) fue creada en 1928, como un órgano intergubernamental con el propósito de asegurar los derechos de las mujeres. Esta comisión se convirtió en el principal foro de debate y de creación de políticas sobre la equidad de género en las Américas y una de sus principales funciones ha sido apoyar a los estados miembros, a cumplir los compromisos que adquirieron en materia de derechos humanos de las mujeres, incluyendo la implementación de instrumentos internacionales e interamericanos para lograrlo (OEA, 2013).

---

<sup>149</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas.

Aunado a lo anterior, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 fue el pilar sobre el que se sustentaron declaraciones, convenciones y acuerdos en contra de la violencia doméstica. Gracias a este pilar, se establecieron las bases para considerar a la violencia doméstica como una violación a los derechos humanos a nivel nacional e internacional (Muñoz, 2006).

Posteriormente, en 1975, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), realizó la Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer, donde se declaró el Año Internacional de la Mujer y, además, se estableció un Plan de Acción. No obstante, fue a mediados de la década de 1980 que, el problema de violencia contra la mujer, comenzó a ser visto como de naturaleza social por la comunidad científica (Azbell, Arias & Valencia, 2010). Más tarde, en 1994, la OEA definió la violencia contra la mujer en su artículo 1 como: cualquier acción o conducta basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado (Muñoz, 2006).

Desgraciadamente, a pesar de todos los acuerdos llevados a cabo, la violencia en contra de las mujeres no cesó, porque durante mucho tiempo, en nuestra cultura, a los hombres se les entrenó para ser “el jefe de familia”, se les otorgó un papel de poder sobre la mujer. Esto explica el acondicionamiento de normalidad que se le dio a las acciones llevadas a cabo por un maltratador (Ravazzola, 1997).

La educación en la familia es un factor importante, ya que es ahí, donde se aprenden los primeros roles que, a futuro, desempeñaremos en sociedad. Así pues, las creencias están influidas por los mensajes que recibimos desde la infancia y éstos se convierten en modelos de vida que moldean y matizan nuestros comportamientos y rasgos de personalidad. La mayoría de los casos de violencia de pareja inician en la adolescencia y juventud, precisamente en las relaciones de pareja (Del Castillo & Castillo, 2010).

Las relaciones de noviazgo, durante la adolescencia, son de suma importancia en la vida de los y las jóvenes, son parte fundamental para un sano

desarrollo psicológico y social. Por lo tanto, se necesita contar con una base para lograr que dichas relaciones sean sanas y significativas. Desgraciadamente, es en la familia, donde las distintas formas de violencia son aprendidas y puestas en práctica. Dicho lo anterior, con respecto a la cultura en que vivimos y siguiendo a Hirigoyen (2005):

Es una dominación del más fuerte sobre el más débil y, claro está, la mujer culturalmente es la más débil. La violencia puede ejercerla un hombre contra una mujer, una mujer contra un hombre o cualquier persona contra su compañero o compañera en una pareja homosexual; no obstante, por razones debidas a la estructura misma de la sociedad, la ejercida contra las mujeres es, con mucho, la más generalizada. En el 98 % de los casos contabilizados, el autor es un hombre (p. 16).

Es por esto que existe la necesidad social de informar eficazmente acerca de la violencia en sus distintas formas en contra de las mujeres, la cual se da en las relaciones de pareja, con motivo de prevenir el maltrato, en lo que se supone, debería ser una etapa de mutuo apoyo y de convivencia sana con el otro.

Así pues, la violencia en el noviazgo fue definida por Velázquez (2011) como “la forma de imponer normas y valores de convivencia, a través del uso de fuerza física o manipulación psicológica, con el fin de controlar al otro integrante de la pareja” (p. 39). El término de violencia de pareja, ya que, más allá del hecho cultural relacionado con la posición de las mujeres en la sociedad, se trata de una violencia íntima, vinculada con la proximidad afectiva. Así, uno de los miembros de la pareja, con independencia de su sexo, trata de imponer su poder por la fuerza (Hirigoyen, 2005).

Ante la necesidad de generar conciencia e información precisa en México, que permita medir y caracterizar el fenómeno dice lo siguiente Velázquez (2011):

El Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) solicitó al Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) el levantamiento de la Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo 2007 (ENVINOV), la cual permitiría conocer aspectos asociados a este fenómeno en el ámbito nacional. Los resultados arrojaron que el problema de la violencia en el noviazgo era muy grave porque se trataba de una espiral que iba en ascenso, ya que en nuestro país el 76 % de los mexicanos de entre 15 y 24 años con relaciones de pareja habían sufrido agresiones

psicológicas, 15 % habían sido víctimas de violencia física y 16 % habían vivido al menos una experiencia de ataque sexual (s/p).

Otra encuesta, que fue realizada por el Instituto de la Juventud (IJ) del Distrito Federal (DF), a jóvenes de entre 12 y 29 años de edad, reveló que las principales víctimas de violencia en el noviazgo eran las mujeres: 9 de cada 10 habían padecido malos tratos en sus relaciones de pareja (Velázquez, 2011).

La violencia que ejercen los hombres en contra de las mujeres, cuando de relaciones de noviazgo se trata, es una realidad que, de a poco, cobró protagonismo en organizaciones gubernamentales e independientes, es decir, que pasó de ser un problema privado, entre parejas heterosexuales, a un problema social, de interés público, en el cual gran parte de la sociedad se empezó a involucrar para ofrecer apoyo a las víctimas.

Hace más de tres décadas se comenzaron a realizar investigaciones y encuestas para analizar el problema de la violencia en relaciones de pareja. Gracias a los datos obtenidos, fue posible ofrecer instrumentos para tomar acciones, por ejemplo, la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH), realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en el 2013, reveló que la violencia de tipo psicológico ocupaba el primer lugar en orden de importancia (INEGI, 2013).

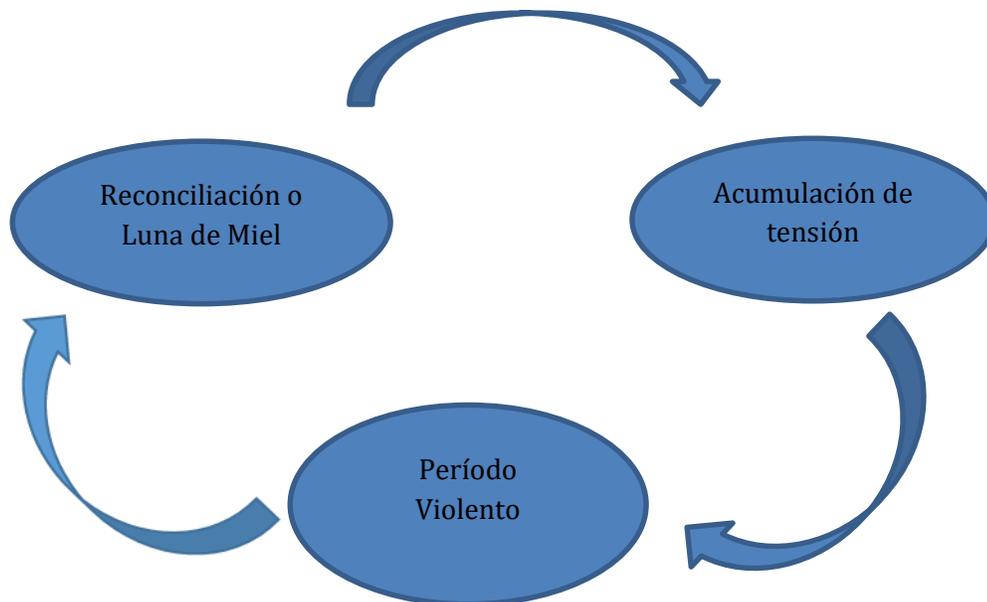
### **El círculo de la violencia y su prevención**

La violencia, al interior de las relaciones de noviazgo, se mantiene debido a que existe un ciclo que consta de tres fases, como se explica en Del Castillo & Castillo (2010):

En la etapa inicial, llamada de acumulación de tensión, se dan pequeños episodios que llevan a inconformidades entre la pareja, éstas incrementan la ansiedad y la hostilidad. La segunda, llamada *etapa de explosión* es en la que toda la tensión acumulada da lugar a un episodio violento, éste puede variar de un empujón o llegar al homicidio. Finalmente, en la *fase de la luna de miel* se produce el arrepentimiento, vienen las disculpas y la promesa de que nunca más volverá a pasar (p. 45).

Después de un tiempo, los episodios de acumulación de tensión se repiten. Por ello, las personas no suelen ser conscientes de lo que pasa, es difícil cambiar las situaciones que provocan que el ciclo se repita. Por esa razón, es necesario pedir ayuda de especialistas o acudir a cualquier centro que brinde apoyo en la comunidad (Ferreira, 1992). A continuación, se presenta la Figura 1 propuesta para ejemplificar dicho ciclo.

Figura 1  
*Ciclo de violencia*



**Fuente:** (Ramos & López, 2010, p. 37).

La violencia disfrazada de amor es casi invisible, las muestras de maltrato que se dan durante el noviazgo pasan desapercibidas por las jóvenes, quienes confunden con muestras de afecto a las conductas controladoras. Sustentadas en la desigualdad de los sexos, muchas mujeres no se atreven a denunciar porque no reconocen el problema como tal (Velázquez, 2011). Reconocer la violencia ha significado deshacer los cimientos de una cultura arraigada, en la cual, la mujer ha soportado los abusos de su pareja. Por este motivo, esposas, novias y

compañeras sufren en silencio hasta las consecuencias más fatales (Barilari, 2009).

Dicho lo anterior, la educación es el camino más eficaz para fomentar la libertad y el respeto a los derechos de todas las personas para erradicar cualquier tipo de violencia; sin embargo, la prevención no es tarea de un solo día, hace falta el ejemplo diario, en las actitudes, para afianzar un sólido cambio.

## **Tipos de violencia en el noviazgo**

### **Violencia física**

Es importante conceptualizar la violencia física desde una perspectiva de género, ya que la mayor proporción de personas que la han recibido son las mujeres. La violencia física es:

Todo acto de agresión intencional en que se utilice alguna parte del cuerpo de la mujer, algún objeto, arma o sustancia, para sujetar, inmovilizar o causar daño, permanente o temporal, de parte del agresor sobre el cuerpo de ella. Varía desde un pellizco, hasta la muerte (Del Castillo & Castillo, 2009, p. 33).

La violencia física, que se presenta en una relación de noviazgo, puede aumentar hasta 51 % en los primeros 18 meses de vida como pareja (Velázquez, 2011). Este tipo de violencia aparece como el último recurso del agresor, porque antes ya había intentado controlar a su pareja con otros tipos de violencia más sutiles, como la violencia psicológica (Ramírez, 2013).

### **Violencia emocional o psicológica**

Son las formas de agresión reiterada que no inciden directamente en el cuerpo de las mujeres, pero sí en su psique (comparaciones ofensivas, humillaciones, encierros, prohibiciones, coacciones, condicionamientos, insultos, reclamos sobre los quehaceres del hogar, falta de respeto en las cosas ajenas, amenazas). Su identificación es la más difícil de percibir ante el uso de metáforas y “por no dejar huellas físicas visibles” (INEGI, 2006, p. 30).

## **Violencia sexual**

Se trata de toda forma de conducta consistente en actos u omisiones, ocasionales y reiterados, cuyas formas de expresión incluyen: inducir a realizar prácticas sexuales no deseadas o que generen dolor, práctica de la celotipia para el control, manipulación o dominio de la mujer. Su expresión más evidente es la violación (Del Castillo & Castillo, 2010).

Una de las consecuencias más fuertes es el estrés permanente que desarrollan las mujeres maltratadas, el cual se ha asociado con depresión, baja autoestima, angustia, aislamiento e intentos de suicidio que pueden ser recurrentes (Ramos, 2010).

## **Violencia en adolescentes de Fresnillo, Zacatecas, México**

En octubre del 2012, se procedió a solicitar permisos a Directores y Autoridades correspondientes, en distintas escuelas públicas, de modalidad secundaria, para aplicar la Escala Estudiantil para la Detección de Violencia en el Noviazgo (EEDVIN),<sup>150</sup> test elaborado por la autora de este trabajo, el cual cuenta con 20 reactivos, los cuales se evaluaron en una escala de cuatro grados: 0=nunca, 1= casi nunca, 2= a veces y, 3= muchas veces. Al final, se sumaron los reactivos y se realizó la siguiente clasificación en cuanto a la violencia: nula (0 puntos), baja (1 a 3 puntos), moderada (4 a 6 puntos) y alta (7 a 15 puntos).

Los 20 reactivos son afirmaciones que evalúan violencia física, violencia emocional, violencia social y violencia sexual. Son cinco afirmaciones de cada una de las formas de violencia.

La EEDVIN se hizo tomando como referencia los siguientes instrumentos: Test elaborado por el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) (IAM, s/f, pp. 48-50), Escala de evaluación de la violencia en la pareja (Ramos & López, 2010, pp. 38-40), Encuesta de Violencia contra las Mujeres. Realizada por la

---

<sup>150</sup> Anexo A.

Secretaría de Salud en colaboración con el Instituto Nacional de Salud Pública (INMUJERES, 2004, pp. 155-157) y la Escala de Tácticas de conflicto de Strauss y colaboradores que se ha utilizado en poblaciones mexicanas (Mora, Tiburcio & Juárez, 2008, p. 112).

La EEDVIN fue aplicada a 1055 mujeres jóvenes, con edades que oscilaban entre los 12 y los 19 años. Las adolescentes pertenecían a cinco escuelas distintas, ubicadas en el municipio de Fresnillo. La secundaria técnica Galileo Galilei, ubicada en la colonia Emiliano Zapata; la secundaria general Ricardo Flores Magón, la secundaria general Lázaro Cárdenas del Río, la secundaria general Benito Juárez y la Unidad Académica Preparatoria Francisco García Salinas de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Una vez que se realizó el sondeo en cada uno de los salones, se pidió a los varones que abandonaran el aula, mientras las adolescentes contestaban la escala; sin embargo, en algunas escuelas no fue posible, por lo que, se les pidió a los adolescentes que cambiaran de lugar, al extremo contrario de donde estaban las chicas y que guardaran silencio. A las adolescentes se les informó de la confidencialidad de la encuesta, se les proporcionaron instrucciones sobre su posible contestación y se les pidió que fueran lo más sinceras posible. Cabe mencionar que, todas las encuestadas, se portaron de manera atenta y colaboradora antes, durante y después de contestar la EEDVIN. La aplicación duró 20 minutos.

El objetivo de la aplicación de la escala fue conocer la incidencia de la violencia en el noviazgo en mujeres adolescentes de 12 a 19 años. Así como saber cuál era el tipo de violencia que más prevalecía. Los resultados obtenidos en la EEDVIN fueron divididos en muestras, según la escuela, así pues, la siguiente tabla indica dicha relación:

Tabla 1

*Número de muestra según la escuela*

<b>Muestra</b>	<b>Escuela</b>	<b>Alumnas</b>	<b>Edades</b>
1	Galileo Galilei	116	12 a 15
2	Ricardo Flores Magón	89	12 a 16
3	Lázaro Cárdenas	432	12 a 15
4	Benito Juárez	364	12 a 15
5	Francisco García Salinas	55	15 a 19

**Fuente:** Elaboración propia a partir de (Solís, 2014, pp. 57-69).

En cuanto a los resultados obtenidos, la escala se dividió en cuatro tipos de violencia, con cinco afirmaciones cada una y, para cada tipo, el mayor puntaje que se podía obtener era de 15 y el menor era de cero.

*Tabla 2. Afirmaciones de la EEDVIN*

<b>Violencia en el noviazgo</b>	
<b>Tipo</b>	Mi novio...
<b>Emocional</b>	Me ha dicho que le soy infiel
	Ha criticado mi cuerpo
	Me ha amenazado con dejarme si no hago lo que quiere
	Me hace sentir miedo cuando se enoja
	Me ha amenazado con quitarse la vida si lo dejo
<b>Física</b>	Y yo llegamos a los golpes cuando discutimos
	Me ha presionado para consumir alcohol o drogas
	Me ha abofeteado

	Me ha causado lesiones físicas
	Me ha empujado
<b>Social</b>	Me ha prohibido ir a algún lugar
	Me insulta con apodosos que me molestan
	Ha criticado mi forma de vestir
	Me ha pedido que pierda contacto con amigas/os (Fb, celular, personal)
	Se ha burlado de mis comentarios
<b>Sexual</b>	Ha tocado mi cuerpo inapropiadamente sin que yo lo permita
	Me ha obligado a ver pornografía
	Me ha obligado a tener relaciones sexuales
	No ha querido usar condón cuando tenemos relaciones sexuales
	Me ha obligado a hacer algo sexual sin que yo quiera

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Solís, 2014.

## Resultados

Del total de alumnas encuestadas (1055), 17.5 % aseguró no haber tenido novio aún, por lo que sólo contestaron en la EEDVIN una pregunta relacionada con la violencia intrafamiliar vista en sus hogares. Del resto total, la mayoría de las jóvenes, aseguraron haber vivido, con respecto a su clasificación, violencia baja (1 a 3 puntos) y violencia media (4 a 6 puntos) y un porcentaje muy bajo, violencia grave (7 a 15 puntos).

Tabla 3. Resultados de violencia baja a media y alta

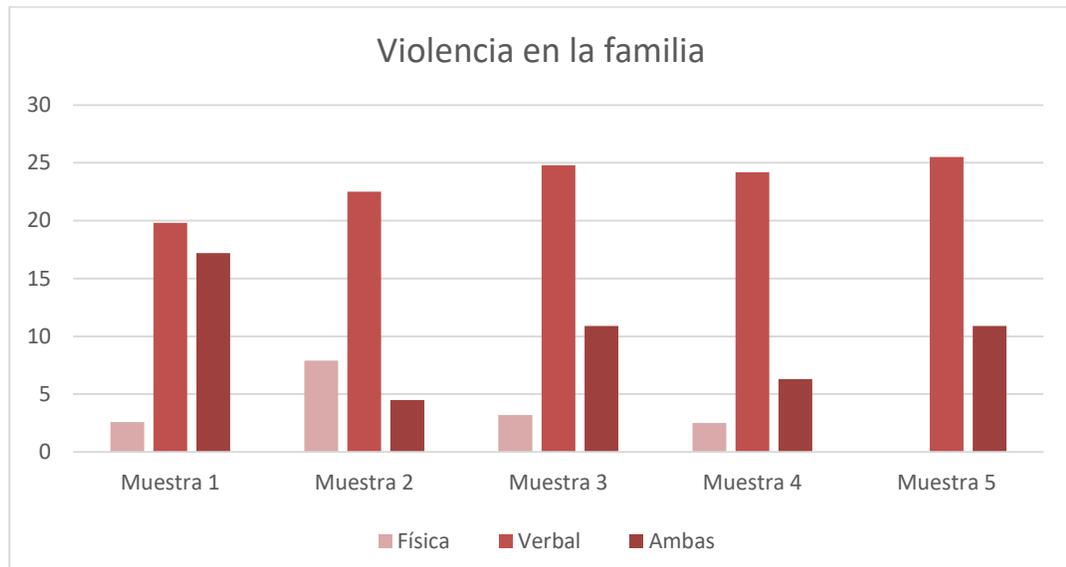
<b>Resultados de violencia baja a media</b>					
<b>Tipo de violencia</b>	Muestra 1	Muestra 2	Muestra 3	Muestra 4	Muestra 5
<b>Emocional</b>	45.7 %	47.2 %	36.4 %	32.2 %	43.6 %
<b>Física</b>	17.7 %	35.2 %	18.6 %	19.8 %	29.1%
<b>Social</b>	41.3 %	50.6 %	40.9 %	35.4 %	54.7 %
<b>Sexual</b>	9.50 %	19.10 %	8.10 %	8.70 %	24.6 %
<b>Resultados de violencia alta</b>					
<b>Tipo de violencia</b>	Muestra 1	Muestra 2	Muestra 3	Muestra 4	Muestra 5
<b>Emocional</b>	2.6 %	5.5 %	1.8 %	1.9 %	7.2 %
<b>Física</b>	3 %	2.3 %	0.7 %	0 %	1.8 %
<b>Social</b>	5.2 %	11.2 %	4 %	3.1 %	12.6 %
<b>Sexual</b>	0 %	0 %	0 %	0 %	5.4 %

Fuente: Elaboración propia a partir de Solís, 2014.

Dentro de la encuesta, se agregó una pregunta final sobre la violencia que las chicas habían presenciado en sus familias: *¿Has visto violencia en tu familia? ¿De qué tipo? Física, Verbal o Ambas.* El resultado obtenido se presenta en la siguiente gráfica:

Figura 2

*Violencia en el hogar de las jóvenes encuestadas.*



**Fuente:** Adaptado de Solís, 2014.

La violencia en el noviazgo en mujeres adolescentes de 12 a 19 años de secundaria y preparatoria quedó evidenciada con la aplicación de la EEDVIN, ya que se obtuvieron porcentajes altos en cuanto a la muestra total. Por lo tanto, debe existir en las escuelas información suficiente para que las jóvenes aprendan a nombrar la violencia como tal.

De las 1055 alumnas encuestadas, más del 40 % ha sufrido violencia emocional, 45.5 % violencia social, 21.7 % violencia física y, finalmente, 10.42 % ya ha sufrido violencia de tipo sexual. Asimismo, se encontró que:

- El tipo de violencia en el noviazgo más frecuente varía, según la muestra que se considere, en algunos planteles es mayor el emocional, en otras, el social;
- Se llegó a la conclusión de que, la edad en que se identifica más agresión, por parte del novio, es de los 14 años en adelante;
- La edad de inicio de la vida sexual activa es entre los 13 y 14 años.

- La mayoría de las adolescentes empezaron a tener novio antes de los 12 años;
- Muchas de las jóvenes que sufren violencia en su noviazgo, provienen de familias con violencia, más no todas.

Una de las limitantes, en la aplicación de la EEDVIN, fue que, en algunos salones, mientras las jóvenes se disponían a contestar lo requerido, estuvieron presentes maestros y maestras que caminaban entre las filas, mirando las encuestas. Ésto provocaba una visible incomodidad entre las muchachas, lo que ocasionó que, disminuyera la sinceridad con la que contestaron.

### **Conclusiones**

La violencia tiende a aparecer en forma gradual, las jóvenes de menor edad reportaron menos violencia en comparación con las jóvenes de más de 14 años. La violencia aparece en forma de indicios que debería alertar a las adolescentes afectadas, pero la mayoría no son conscientes de ello.

Cabe mencionar que algunas alumnas encuestadas hicieron comentarios como: “¿a poco esto es violencia?” o “ya me traumé, yo ni sabía que esto era violencia”, “y si lo hace sólo como juego, ¿también cuenta cómo violencia?”. Desgraciadamente, la violencia en el noviazgo es una realidad que se sigue tratando como tabú, ya que las y los jóvenes no piden ayuda por vergüenza a ser juzgados y, las dependencias encargadas de este tipo de casos, en el estado de Zacatecas, sólo se acercan o brindan ayuda cuando se los solicitan las instituciones educativas o las y los adolescentes de manera directa, Tal como afirma Zapata (2018):

El tema de equidad de género se trabaja especialmente con el tema de violencia en el noviazgo y, de esta manera, se puede detectar en tiempo oportuno si existe algún tipo de agresión o cuando no, porque en ocasiones ya ven como “normal” alguna situación de esta naturaleza. Es de suma importancia que las mujeres conozcan sus derechos y o ser forzadas a realizar algo si así no lo desean (s/p).

Las víctimas deben ser capaces de entender que el comportamiento de su agresor no es aceptable, sin tener que sentirse culpables y sin justificar la violencia como algo que ellas mismas provocaron.

En cuanto a la violencia familiar, es importante señalar que las interacciones cotidianas entre hombres y mujeres llegan a normalizarla, pues se toman las formas a las cuales las personas se acostumbran, las cuales impactan en la perdurabilidad de conductas dañinas. Según el INEGI (2018) alrededor de la mitad de las mujeres (46.0 %) que han enfrentado violencia, reportaron consecuencias psicoemocionales directas, entre ellas: problemas de alimentación, problemas nerviosos y del sueño, angustia y, particularmente, tristeza, aflicción y depresión. Se continúa afirmando que:

Es importante señalar que la violencia que ejercen las parejas, esposos, novios, exnovios, exparejas o exesposos contra las mujeres en México es severa y muy severa en el 64 % de los casos. Esto equivale a 12.2 millones de mujeres, de las cuales 8.2 millones se encuentran en una situación de violencia severa y 4.0 millones en situación de violencia muy severa y, en consecuencia, la vida de estas mujeres ha estado o sigue estando en riesgo inminente (INEGI, 2018, p. 11).

Son necesarias acciones educativas e informativas, a nivel personal y familiar, para que disminuyan los altos índices de violencia de todo tipo, no sólo para que cada joven sea capaz de identificar signos de alarma, también para gestionar acciones de prevención y denuncias del abuso en las instituciones correspondientes.

## Referencias

- Azbell, E., Arias, K. & Valencia, S. (2010). *Violencia en parejas adolescentes*. Universidad del Valle de México, Campus Tlalpan. Recuperado de: [http://www.tlalpan.uvmnet.edu/ooid/download/Violencia%20Parejas%20Adolescentes\\_04\\_CSO\\_PSIC\\_PICAJ\\_E.pdf](http://www.tlalpan.uvmnet.edu/ooid/download/Violencia%20Parejas%20Adolescentes_04_CSO_PSIC_PICAJ_E.pdf)
- Barilari, S. (2009). *Hacia la prevención de noviazgos violentos*. Recuperado de: [http://www.ecapsocial.com.ar/files/Noviazgos\\_Violentos.pdf](http://www.ecapsocial.com.ar/files/Noviazgos_Violentos.pdf)

- Del Castillo, A. & Castillo, M. (16 de marzo de 2009). Amar a madrazos. *Gente Diversa EMEEQUIS*. Pp. 29-40. Recuperado de: <http://www.gentediversa.org.mx/documentos/noviazgoSeguro/AmarAMadrazos.pdf>
- Del Castillo, A. & Castillo, M. (2010). *Amar a madrazos: el doloroso rostro de la violencia entre jóvenes*. México: Grijalbo.
- Ferreira, G. (1992). *Prevención de la Violencia durante el Noviazgo*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Hirigoyen, M. (2005). *Mujeres maltratadas. Los mecanismos de la violencia en la pareja*. España: Paidós Ibérica.
- Instituto Aguascalteense de las Mujeres (IAM). (s/f). *Manual del taller: Noviazgo entre adolescentes*. Recuperado de: [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/insp/taller\\_noviazgo.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/insp/taller_noviazgo.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI). (2006). Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares. *Estadísticas a propósito del Día Internacional para la eliminación de la violencia contra las Mujeres*. Recuperado de: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2005/violencia05.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). (2013). *Panorama de Violencia contra las Mujeres en México*. Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH), 2011. Recuperado de: [http://inegi.org.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/sociodemografico/mujeresrural/2011/702825048327.pdf](http://inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/sociodemografico/mujeresrural/2011/702825048327.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI). (22 de noviembre de 2018). "Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer". Comunicado de prensa Núm. 588/18, pp. 1-12. Recuperado de: [http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/violencia2018\\_Nal.pdf](http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/violencia2018_Nal.pdf)
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). (2004). *Violencia de género en las parejas mexicanas*. Resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares en. Consulta en línea [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100776.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100776.pdf)

- Loria, C. (2011). Aplicación práctica de los modelos de prevención, atención y sanción de la violencia contra las mujeres. *Marco del Convenio firmado entre el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT ) y la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM)*. México: UNAM.
- Mora, J., Natera, G., Tiburcio, M. & Juárez, F. (2008). Propiedades psicométricas de la escala de tácticas de conflicto (CTS2) en mujeres mexicanas. *Revista Mexicana de Psicología*. 25 (1), pp.107-117. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2430/243016300008.pdf>
- Muñoz, M. (2006). *Violencia contra la mujer en las relaciones de noviazgo: causas, naturaleza y consecuencias*. (Memoria de Investigación), Universidad Autónoma de Madrid, España: Instituto de la Mujer. Secretaría general de políticas de Igualdad. Recuperado de: [https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:LZ0eOaLDc3AJ:cdd.emakum eak.org/fucheros/0000/0429/Noviazgo.pdf+violencia+contra+la+mujer.+marina+mu%C3B1oz&hl=es&gl=mx&pid=bl&srcid=ADGEESjMOMOOXMHKIlg9gzbul-fP-52eWIRnT6igci76Gx19Ta9-461KtQ0c76xUjH9NcKQSVwGkhHLaTuy8Xv\\_RMy1qedyeEKL2gDvMfYqtJzkZlCqPNwi9Wy6baXLdeOA](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:LZ0eOaLDc3AJ:cdd.emakum eak.org/fucheros/0000/0429/Noviazgo.pdf+violencia+contra+la+mujer.+marina+mu%C3B1oz&hl=es&gl=mx&pid=bl&srcid=ADGEESjMOMOOXMHKIlg9gzbul-fP-52eWIRnT6igci76Gx19Ta9-461KtQ0c76xUjH9NcKQSVwGkhHLaTuy8Xv_RMy1qedyeEKL2gDvMfYqtJzkZlCqPNwi9Wy6baXLdeOA)
- Organización de los Estados Americanos (OEA). (2013). Recuperado de: <http://www.oas.org/es/cim/nosotros.asp>
- Organización de los Estados Americanos (OEA), (2013). Recuperado de: [http://www.oas.org/es/acerca/quienes\\_somos.asp](http://www.oas.org/es/acerca/quienes_somos.asp)
- Ramos, L. & López, I. (2010). Guías clínicas para la Atención de Trastornos Mentales. En Berenzon, S., del Bosque F., Alfaro, J. & Medina, M. (Eds.). *Guía Clínica para la Atención de Personas con problemas potenciales Psíquicos o Psicosociales (violencia)* (pp. 1-61). Recuperado de: [http://inprf-cd.gob.mx/guiasclinicas/atencion\\_problemas.pdf](http://inprf-cd.gob.mx/guiasclinicas/atencion_problemas.pdf)
- Ramírez, K. (2013). *Cultura, violencia y enamoramiento: perspectivas del noviazgo desde los jóvenes bachilleres* (Tesis de maestría). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Tlaquepaque, Jalisco. Recuperado de: [https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2519/cultura-enamoramiento-y-violencia\\_ramirezmorantesisfinal\\_nov2013.pdf?sequence=2](https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2519/cultura-enamoramiento-y-violencia_ramirezmorantesisfinal_nov2013.pdf?sequence=2)
- Ravazzola, M. (1997). *Historias infames: los maltratos en las relaciones*. México: Paidós.
- Solís, B. (2014). *Violencia en el noviazgo en adolescentes fresnillenses*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Autónoma de Zacatecas, Fresnillo, Zacatecas.

Velázquez, G. (2011). La violencia durante el noviazgo en adolescentes. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 19 (82), pp. 39-44. Recuperado de: <http://www.elementos.buap.mx/num82/pdf/39.pdf>

Zapata, K. (12 de mayo de 2018). 2 de cada 10 jóvenes viven violencia en el noviazgo. *El Sol de Zacatecas*. Recuperado de: <https://www.elsoldezacatecas.com.mx/local/dos-de-cada-10-jovenes-viven-violencia-en-el-noviazgo-1681297.html>

## Hacia un protocolo de denuncia: caso v.p. c/ j.l.t s/ acoso sexual UNLu. Argentina

Adriana Estela Maggio<sup>151</sup>

### Introducción

En el presente trabajo haré un breve recuento y análisis sobre un hecho acontecido dentro de la Universidad Nacional de Luján, donde se ventiló, frente a autoridades judiciales y administrativas, la denuncia sobre acoso sexual realizada por una estudiante contra un profesor de esa alta casa de estudios.

En virtud de las circunstancias y del tema objeto del presente trabajo, nos proponemos analizar lo siguiente. Por un lado, la figura del acoso sexual y su tratamiento en las universidades nacionales de Argentina. Se tomará como ejemplo un caso testigo de la Universidad Nacional de Luján (VP C/ JLT S/ Medidas Cautelares Por Acoso Sexual y Violencia De Género”, y Expediente- LUJ N° 235/2010 Tribunal Académico Instrucción.

Además, se abordará la importancia determinante de los trabajos realizados desde 1990, en relación a la problemática de género dentro de la comunidad universitaria, como la creación de la Especialización y Maestría de los Estudios de las Mujeres y de Géneros, sus efectos multiplicadores y cuestionadores de saberes y discursos dentro de esa casa de altos estudios y de la comunidad en su conjunto. Finalmente, se discutirá la elaboración de Protocolos de Intervención Institucional ante denuncias por Violencia de Género y Discriminación en las universidades nacionales, ya que fue de naturaleza fundante el caso VP C/ JLT, puesto que se tomó como un caso estado público nacional.

---

<sup>151</sup> Maggio, Adriana Estela. Maestranda y especialista en Estudios de las Mujeres y de Género, abogada mediadora.

### **La institución universitaria como espacio de praxis de la lucha feminista**

Partimos desde el entendido de que, desde nuestra contemporaneidad, las instituciones y organizaciones sociales han naturalizado y normalizado con alta tolerancia y connivencia las prácticas de acoso sexual o violencia sexual en todas sus formas contra las mujeres. Así, nos encontramos con prácticas de aceptación colectiva e individual, hecho que no sólo conlleva a consolidar la indefensión de las potenciales víctimas, sino que configura la construcción de relaciones asimétricas de poder, cuando un otro (profesor) goza de superioridad legal y simbólica. Este modelo relacional se encuentra aún vigente en todas las organizaciones nacionales, pese al gran digesto normativo en relación a la violencia de género.

El tratamiento académico de la problemática de género, la inserción de la Especialización y luego de la Maestría en Estudios de las Mujeres y de Género, en algunas universidades de Argentina, como ocurrió en Luján, ha desarrollado un efecto de concientización en las estudiantes, que participaron en el caso testigo y en el resto de la comunidad en general, especialmente al tomar este caso estado público local y nacional.

### **La legislación argentina**

La Reforma de la Constitución Nacional en 1994 incorpora los Tratados y Convenios Internacionales al derecho interno, con fuerza constitucional. Lo anterior, obliga a la judicatura a ajustar sus interpretaciones a esta nueva base normativa. Pero, pese al gran Digesto legal, el Estado argentino mantiene en la actualidad una gran deuda en materia de implementación de políticas públicas y asignación de presupuestos, la cual se suma a la ausencia de decisiones políticas firmes, coherentes y federales, que permitan deconstruir los modelos necropolíticos, en toda la extensión del territorio.

El control fálico territorial también se da dentro de las Universidades. Asimismo, la construcción de la identidad femenina está permeada por una lenta y

constante violencia que ataca desde la realidad social y desde el imaginario y el espacio simbólico. Así, dicha identidad se asume como subordinada al sexo, el cual construye su identidad como modelo inalcanzable, de una forma que parece voluntaria (Gargallo, 2012).

### **La violencia de género en las universidades nacionales.**

Entendemos a las Universidades como espacios reproductores de valores sociales y discursos culturales, que no escapan al modelo de otras instituciones sociales, con el agravante que instalan acciones, omisiones y saberes como verdades, las cuales forman parte del currículum oculto, que se replica en el modelo relacional de género.

El discurso académico, no sólo el verbal, posee fuerza que norma y naturaliza conductas y relaciones de género en el espacio donde se desarrollan, el cual puede ser el aula o los espacios de común acceso. Este discurso encierra en todas sus formas interpretativas fuerza de ordenador social y cultural.

La perspectiva de género, como carrera de especialización y luego como maestría, constituyó en sí misma una herramienta fundamental e indispensable que contribuyó a quebrar el discurso arcaico, para desentrañar, cuestionar, criticar y deconstruir aquellos espacios, donde el poder de la palabra, en este caso de la palabra académica, genera normatividad. Además, contribuyó a la creación y consolidación de nuevas instituciones en otros ámbitos, como el judicial y el administrativo. En el caso en cuestión, el verdadero significativo giró en torno al cuestionamiento del modelo de relación de poder entre hombres y mujeres dentro del espacio universitario. Quebró y visibilizó las relaciones de poder y la violencia sexual que existen dentro del espacio de la academia, cuando el imaginario social suele colocarla por encima del resto de las instituciones, como si se tratara de un espacio aséptico. Así, se confirma lo antes expresado: el hecho de no haberse encontrado dentro de su normativa y organización institucional, un espacio de denuncia y acompañamiento para las víctimas de este tipo de delitos.

Esta mirada fija en la contemporaneidad, nos permitió comprender relaciones singulares aceptadas o toleradas. Relaciones con rasgos de un tiempo pasado que conviven dentro de un espacio tiempo presente, entre viejas y nuevas prácticas. La interpretación de los hechos denunciados, desde una nueva perspectiva de la crítica feminista, se transformó en el instrumento esencial que permitió pensar la realidad fuera de los límites instituidos.

### **¿Que entendemos por acoso sexual?:**

Para transitar el análisis del caso y poder comprender de qué hablamos cuando decimos acoso sexual es importante recuperar la siguiente cita:

Acoso es la acción y efecto de acosar, atosigar, acometer, aguijonear, apurar, arrinconar, asediar, bloquear, cercar, detractar, encerrar, entrometer, exigir, enojar, fastidiar, fustigar, fatigar, hostigar, humillar, importunar, incursiona, invadir, irritar, inquietar, molestar, perseguir, situar, turbar, vejar, etc.; es una palabra de origen latino que significa ad-a y cursare, correr, perseguir con insistencia, sin darle tregua ni reposo a una persona o un animal, o también consiste en perseguir y fatigar a alguien ocasionándole molestias y trabajos, o importunándolo con molestias. Y para que se configure el acoso sexual, los requerimientos han de ser de carácter sexual (Zullita Fellini, s/f, p. 25).

El acoso sexual es una acción de hostigamiento que, más allá de la enumeración anterior, en el marco de la interpretación, tanto de la víctima como de quienes operan dentro del ámbito institucional, su verdadero alcance se da dentro del plano de lo subjetivo. Es allí donde la mirada se torna difusa y se tolera. Esta conducta descrita se encuadra dentro de aquello que entendemos por violencia de género, al existir como base subyacente en un problema que se plantea como ejercicio abusivo de poder. ¿Cuál es el grado de tolerancia de esta conducta en las universidades nacionales? ¿Se respeta la subjetividad de la víctima?

### **¿Por qué existen pocas denuncias de este tipo?**

El hecho de que no existan denuncias es también resultado de una construcción. En ese sentido, es importante mencionar los elementos que fomentan este fenómeno:

- 1) La ausencia de mecanismos, dispositivos y espacio idóneo en el que las víctimas puedan solicitar ayuda;
- 2) El miedo de las víctimas a las consecuencias negativas que pueda generar su denuncia, como descreimiento, o temor a perder su trabajo;
- 3) La dificultad que existe al momento de pretender definir la naturaleza de aquello que constituye una situación de acoso, en atención al nivel de tolerancia que se reservan a determinadas conductas en algunos espacios, que contribuyen a la naturalización, silencio y ocultamiento de estas conductas.
- 4) El hecho de que, por lo general, el acoso sexual es perpetrado por personas cercanas a la víctima.

La clave consiste en comprender que la comunidad universitaria, no ajena al resto de la sociedad, sostiene formas de relación entre los miembros que la componen (docentes, estudiantes y no docentes) y discursos que vulneran la igualdad de género. “El poder actúa no sólo para dominar u oprimir a los sujetos ya existentes, sino también para formar a los sujetos” (Judith Butler, 2012, p.29).

Muy pocas son las mujeres que se atreven a realizar la denuncia por violencia o acoso sexual, debido a la milenaria costumbre, según la cual las víctimas se convierten en seres moldeados por la naturalización de las relaciones de dominación y el miedo que se vuelve el principal elemento disciplinante. Es así que muchas estudiantes pueden experimentar miedo a no ser tomadas en serio en relación a sus denuncias. Además, se suma el hecho de que la universidad no cuenta con un espacio acorde, ni con personal autorizado para llevar a cabo este tipo de trámites. No obstante, no fue muy diferente la respuesta en las instituciones administrativas y judiciales, a pesar de que en éstas sí existe normativa vigente. La precariedad del sistema administrativo conserva su raíz en la interpretación patriarcal y misógina de sus operadores.

Es importante destacar que es tradicionalmente conocido que las autoridades universitarias tienden a ocultar ese delito en nombre del prestigio de la institución.

En toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar sus poderes y peligros; dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad. En una sociedad como la nuestra son bien conocidos los procedimientos de exclusión. El más evidente y el más familiar también es lo prohibido. Uno sabe que no tiene derecho a decirlo todo, que no puede hablar de todo (Foucault, 1996, p.14).

Fue interesante observar la falta de solidaridad de cierto sector de la comunidad universitaria (alumnado, docentes y no docentes) cuando VP<sup>152</sup> tomó el camino de la denuncia. El poder actúa no solo para dominar u oprimir a los sujetos ya existentes, sino también para formar a los sujetos (Butler, 2012). Por ello, resulta invasivo, violento e intimidante para las víctimas reconocer el límite y denunciar el acoso sexual cuando el otro (ofensor y en algunos casos colega) goza de superioridad legal y simbólica, como sucede en el caso del profesor JLT,<sup>153</sup> quien gozaba de veinticinco años de antigüedad como docente:

...el poder nos es impuesto y, debilitados por su fuerza, acabamos internalizando o aceptando sus condiciones ... El sometimiento consiste precisamente en esta dependencia fundamental ante un discurso que no hemos elegido ... el sujeto se forma en la sumisión (Butler, 2012, p.12).

### **El miedo como un factor determinante de disciplinamiento social**

Este tipo de conductas, por lo general, suelen ser aceptadas y trivializadas por los miembros de la comunidad académica, a través de procesos de invisibilización, que naturalizan la violencia mediante dispositivos y acuerdos de insensibilización y acostumbramiento, ocultan la gravedad de los hechos ocurridos, negocian con las

---

<sup>152</sup> Llamaremos VP a la estudiante del caso sobre acoso sexual, en la UNLu (caso testigo) cuya denuncia tomó estado público, ante la intervención Judicial y del Tribunal Académico, que resuelve dejar cesante al docente. Primer caso conocido, dentro de las universidades de Argentina.

<sup>153</sup> Llamaremos JLT al docente expulsado por conducta inapropiada de la UNLu denunciado por acoso sexual por la estudiante VP.

víctimas, a fin de cubrir el prestigio de la institución o bien por temor a perder reconocimiento de los pares, el trabajo, ascensos, entre otros.

La alumna denunció expresamente tanto en el expediente administrativo, como en el judicial, las amenazas por parte del docente demandado, de sufrir un mal inminente, como la no renovación de su beca, hechos que fueron acabadamente probados. No obstante, sólo después de una orden judicial, la Universidad tomó algunas medidas de protección.

### **Análisis del Caso: VP C/ JLT S/ Violencia de Género – Acoso Sexual-**

#### **Relatos de los hechos**

El día 28 del mes de octubre del año 2009, VP, estudiante avanzada de la carrera de Agronomía, beneficiaria de una beca de ayuda económica, realizó una denuncia por acoso sexual en la Comisaría de la Mujer de la ciudad de Luján, contra un profesor del carrera y consejero de beca, en virtud de no existir dentro de la universidad, un mecanismo o un espacio que permita resolver la problemática en forma expedita.

La figura del acoso sexual, no encuadra dentro del marco de la Ley 12.569 Violencia Familiar, objeto de intervención de la autoridad policial. Comienzan a surgir los primeros inconvenientes, en relación a la jurisdicción y competencia para entender en el caso. Aun así, dada la gravedad de los hechos denunciados, intervienen la Comisaría de la Mujer y la Familia de Luján y la Oficina de Políticas de Género de la Municipalidad, ente administrativo carente de funciones resolutorias. Ante la falta de respuestas concretas, VP denuncia el caso ante el Ministerio Público Fiscal, quien desestima la denuncia sin más trámite, al ordenar su archivo, por entender el acoso sexual como una figura no tipificada como delito. Es importante destacar que el fiscal pudo haber investigado la denuncia bajo la figura de amenaza coactiva, la cual sí se encuentra tipificada en la codificación penal y, para ello, sólo requería un cambio de calificación de la conducta. Su negativa a investigar el caso nos permite inferir la interpretación y disposición

patriarcal de la que gozan ciertos funcionarios de la administración pública, en general, particularmente los judiciales, como así la compleja solidaridad entre los diferentes sectores de la administración pública en general, la que conforma una verdadera fratria.

### **El tribunal académico**

El 20 de mayo de 2010, en acto público, se constituyó el Tribunal Académico Instructor Permanente. Durante el mes de junio del mismo año, los acosos del profesor JLT no sólo continuaban, sino que su asedio y hostigamiento iban en escalada, al extender su violencia sobre los docentes y estudiantes que acompañaban a la víctima. La comunidad universitaria se encontraba dividida en sus posturas. En este estado de la cuestión, la víctima (VP) y estudiantes representantes del Centro de estudiantes solicitaron la intervención del Colegio de Abogados del Departamento Judicial Mercedes, pues requerían patrocinio jurídico gratuito. El Colegio dio intervención a la Comisión Mujer y Derecho, creada en el año 2008, por iniciativa de quien suscribe.

Con fecha 3 de junio de 2010, ante la ausencia de otras vías más idóneas, dentro del ámbito universitario y administrativo local, se interpone una demanda civil, contra JLT, donde se solicitó al juez interviniente disponer medidas de protección. En la demanda intervienen:

Actores: VP C/ JLT y testigos de los hechos, quienes prestan declaración en el expediente.

Materia: Solicitud de medidas cautelares por Violencia de Género y Acoso Sexual.

Derecho Invocado: Ley 12569/ Ley 26.485 (ART. 2 INC a) b) e) y f) art 3 inc c) d) h) art 4, art 5 inc. 2, 3, y 4 de la Convención Interamericana para prevenir y erradicar la violencia contra la mujer (Convención Belem do Pará artículo 2 Inc b); art 4 inc b); art 6 inc b); art 7 inc a9); Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer Art.2, inc c) Ley Nacional sobre la

eliminación de delitos contra la integridad sexual, Art. 75 inc 22 y 23 Constitución Nacional. Art. 232 del Código Procesal Civil y Comercial.

Poder Judicial: Ministerio Público Fiscal UFI 13 del Juzgado Civil y Comercial N° 4 del Departamento Judicial Mercedes. Juzgado de Familia N° 1 del Departamento Judicial Mercedes.; Excma Cámara Civil de Apelaciones.

Instituciones Administrativas: Colegio de Abogados del Departamento Judicial Mercedes Comisión: Mujer y Derecho. Universidad Nacional de Lujan: a) Centro de Estudiantes; b) ADUNLu; c) Tribunal Académico; d) Consejo Superior Docentes y Estudiantes; e) Municipalidad de Lujan Dirección de Políticas de Género; f) Comisaría de la Mujer y la Familia.

### **La Acción Judicial**

Se inició a través de la Receptoría General de Expedientes Departamental Mercedes, el Expediente Receptoría: N° 5517/ 2010- N° de CAUSA: 75935/2010 Fue sorteado el Juzgado Civil y Comercial N° 4 del Departamento Judicial de la ciudad de Mercedes (Bs. As.) quien rechazó su competencia y remitió el expediente al Juzgado N° 1 de Familia, quien a su vez rechazó la competencia y lo elevó a la Excelentísima Cámara de Apelaciones para que lo resolviera, sobre quien sería el juez competente para entender en el caso. La Excma Cámara declara competente para entender en el asunto al Juzgado Civil y Comercial N° 4 Aceptada la competencia, el Juez ordena fijar audiencia y citar a los testigos ofrecidos por la alumna, a fin de resolver las medidas de protección requeridas. Los testimonios de docentes y alumnos ofrecidos como testigos fueron contundentes. La actora solicitó que se fijara audiencia y destacó la importancia para la víctima de ser escuchada por el juez, el cual es un derecho establecido expresamente por la norma citada ley 26.485. La audiencia es concedida y oportunamente celebrada. Por tratarse de una medida cautelar autosatisfactiva, acompañada la prueba documental y dado que se había prestado declaración por los testigos propuestos, el juez se encontraba en condiciones de resolver. Para

nuestro asombro, el juez volvió a declararse incompetente para resolver la cuestión. Así, se desplegó una conducta judicial atípica, que coloca en evidencia el intento de eludir su responsabilidad de dictar sentencia. Nos atrevemos a decir que durante el camino en busca de una respuesta institucional, existió una trama ajena a lo exclusivamente jurídico: la exclusión de tratamiento pretendida no nacía de la falta de ley, sino de un entramado de poder que se teje desde las sombras de las lealtades patriarcales e institucionales. La víctima apeló el decisorio, se fundamentó la negación de justicia y la Violencia Institucional art. 6 Ley 26485. Con fecha 26 de octubre de 2010, la Cámara resolvió que reconocía los principios consagrados en la ley 26485, entre los que se cita: la gratuidad de las representaciones judiciales, como la flexibilidad al momento de interpretarla denuncia, respecto de jurisdicción y competencia de los jueces que intervienen y ordenó al juez fallar y disponer las medidas preventivas solicitadas. El Juzgado, en consecuencia, ordena librar oficios a la Universidad Nacional de Luján sobre las medidas de protección dispuestas a favor de la estudiante. Así, se ordenó la exclusión perimetral de doscientos metros de todos los ámbitos donde se encontrara la alumna VP. Además, ordenó el cese de los actos de perturbación o intimidación directa o indirecta hacia la accionante bajo apercibimiento de lo normado en el art. 37 del Código Procesal Civil y Comercial y el art. 666 del C. Civil o, en su caso, remitir los antecedentes a la justicia penal, si correspondiere en caso de desobediencia respecto de JLT.

Una vez notificadas las autoridades universitarias y el docente JLT, las autoridades universitarias resolvieron suspender al docente con goce de haberes y fijar el perímetro de no acercamiento hacia la estudiante VP, se autorizó el ingreso del docente a la sede de la obra social DASMI, fuera de la sede central de la Universidad.

Este resultado implica sostener que la realidad no sabe de teorías, que el cambio social será construido de forma protagónica por las víctimas, al superar en la práctica los elementos de enajenación de alienación y conformismo. La causa

judicial y la académica se desarrollaron en forma paralela. El Tribunal Académico resolvió elevar las actuaciones al Consejo General que por votación y por unanimidad, dispuso el cese en sus funciones como docente de la Universidad Nacional de Luján, a JLT, fundado en las causales explicitadas el Art. 2 incisos a),b) y c del Reglamento de Juicio Académico, que si bien no contaba con la figura del acoso sexual, descrita en forma expresa en su texto, el actuar contrario a las relaciones de respeto entre los y las integrantes de la comunidad universitaria, la conducta del Señor Profesor JLT, encuadraba en otras figuras que determinaron su expulsión.

### **Conclusión**

A modo de conclusión diré que importa aquello que decimos, pero también importa aquello que construimos. Importa cómo construimos las palabras e importan cuando, con ellas, construimos caminos de liberación y emancipación dentro de las instituciones. El tiempo, en estos casos, se torna factor determinante.

El caso testigo contribuyó para resignificar las relaciones de género dentro de la Universidad de Luján, como en otras Universidades, lo cual permitió cuestionar las costumbres y repensar aquellas conductas naturalizadas que originan desigualdad y violencia contra los grupos o individuos vulnerables. La Universidad del Comahue por expediente 0602/13 fue la primera en implementar protocolos de denuncia en casos de violencia sexista, posteriormente, la imitaron otras. Seis años después y por iniciativa de la Consejera del Claustro de Estudiantes, alumna Rocío Aimé, se llevó a cabo una “Propuesta de Protocolo de Intervención ante situaciones de Discriminación o Violencia de Género de la Universidad Nacional de Luján”. Esta propuesta fue remitida el día 11 del mes de noviembre de 2016 a la Secretaría de Bienestar universitario, con el objeto de emitir opinión y agregar, de considerarlo necesario, elementos para su aprobación. Con fecha 2 de agosto de 2017 y por EXP Luj 0000897/2017, el Honorable

Consejo Superior de la Universidad Nacional de Luján conforme el artículo 53 del Estatuto universitario, resolvió la aprobación del Protocolo de Intervención.

## Referencias

Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder. Teorías sobre la sujeción*. Universidad de Valencia Instituto de la Mujer.

Caivano, Z. & Apflebaum, (comp.) (1998). *Acoso Sexual. Una discriminación que va más allá del ámbito laboral*. Dirección General de la Mujer Secretaría de Promoción Social.

García Aguilar, M. & Canseco Alvarado, (2017), *Perspectivas y problemáticas contemporáneas de los Estudios de Género*, Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras.

Gargallo, Francesca (2012) *Tan Derechas y Tan Humanas*, México

Gonzales, Butrón, M. & Gamboa Solís, F. (2012). *Presencia de hombres y mujeres en la Universidad de San Nicolás de Hidalgo*. Michoacán: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

González, E. (2010). *Acoso sexual*. Buenos Aires: Editorial.

Foucault, M. (2003). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Foucault, M. (1996). *El Orden del discurso*. Madrid: Ediciones La Piqueta.

Foucault, M. (1984) *Un diálogo sobre el Poder y otras conversaciones*, Selección de Miguel Morey.

Harding, S. (1996). *Ciencia y Feminismo*. Madrid: Editorial.

Lerner, G. (1990). *La Creación del Patriarcado*. Barcelona: Editorial.

## Archivos

Expediente Judicial 75935 IPP N° 09-01-005986-09 TJL s/ Posible comisión de un delito de Acción Pública” Expediente- LUJ N° 235/2010 Tribunal Académico Instrucción. - Exp 5/09;

## Hemerografía

Carbajal, M. (2011). *Los acosos del Señor. Profesor*. Página 12. 22 de agosto de 2011 (8-10) *Ya no es más Señor Profesor*- Página 12 (2/septiembre/2011)  
<https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-175899-2011-09-02.html>

El consejo Superior de la UNLu expulsó al profesor José Luis Torella 1 /9 2011  
El Civismo, [www.elcivismo.com.ar/notas/10406](http://www.elcivismo.com.ar/notas/10406)  
[Spinetta Belen Comahe no es una isla \( 26/ 11 2013  
www.ela.org.ar/a2/index.cfm?muestra&codcontenido=1819...12...cnl...](http://www.ela.org.ar/a2/index.cfm?muestra&codcontenido=1819...12...cnl...)

## Un análisis al feminicidio

Carolina de la Rosa Rubio  
y Claudia Alejandra García García<sup>154</sup>

### Introducción

En el presente trabajo se aborda el antecedente de dónde y cuándo fue utilizado el término feminicidio. Consecuentemente, se define este concepto y los tipos que involucra, se hace un análisis del año 2013 al 2018 del Estado de Zacatecas, donde se incluye los índices de número de casos, edad, escolaridad de las víctimas y la ocupación de las mismas. Posteriormente, se integran datos sobre los tipos de violencia que vivieron las víctimas por parte de sus agresores y se añade un perfil psicológico de una persona feminicida, a través del cual es posible distinguir cuatro tipos de personalidades. Finalmente, se detalla la condena por el delito de feminicidio en el Estado de Zacatecas.

### Desarrollo

El término feminicidio ha estado en uso desde hace casi dos siglos. Fue utilizado por primera vez en *A Satirical View of London at the Commencement of the Nineteenth Century* (Corry) en 1801 para denominar el “asesinato de una mujer” (Russell & Harnes, 2006).

La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007), establece que la violencia feminicida es: la forma extrema de violencia contra las mujeres, producto de la violación de sus derechos humanos, en los ámbitos público o privado, conformada por el conjunto de conductas que pueden conllevar impunidad social e institucional, puede culminar en homicidio o en otras formas de muerte violenta de mujeres. Se han definido diversos tipos de feminicidio (Olamendi, 2016) tales como:

---

<sup>154</sup> Maestras en Educación y Desarrollo Profesional Docente de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

1. Íntimo. Cometido por un hombre con quien la víctima tenía o había tenido una relación o vínculo íntimo o cierto grado de cercanía;
2. No íntimo. Cometido por un hombre desconocido;
3. Infantil. Cometido contra una niña o mujer menor de 14 años;
4. Familiar. Cometido en el contexto de una relación de parentesco;
5. Por conexión. Cometido por *la línea de fuego*. Es perpetrado por parte de un hombre en el mismo lugar en el que mata o intenta matar a otra mujer;
6. Sexual sistémico desorganizado. Está acompañado por el secuestro, la tortura y/o la violación;
7. Sexual sistémico organizado. Se comete con base en una red organizada de feminicidas sexuales, con un método consiente y planificado en un largo e indeterminado periodo;
8. Por profesiones estigmatizadas. Cometido en contra de una mujer que ejerce la prostitución o trabajos como strippers, camareras, masajistas o bailarinas de bares nocturnos;
9. Por trata. Se produce en una situación de trata de personas;
10. Por tráfico. Se produce en una situación por tráfico de migrantes;
11. Transfóbico, lesfóbico. Se produce en contra de una mujer transgénero, transexual o lesbiana;
12. Racista. Se produce en razón a un odio o rechazo a la mujer con base en su origen étnico, racial o sus rasgos fenotípicos;
13. Por mutilación genital femenina. Se produce contra una niña o mujer en consecuencia de una práctica de mutilación genital femenina (Olamendi, 2016, pp. 35-37).

México cuenta con una tasa de 4.5 feminicidios por cada 100, 000 habitantes, la cual, es una de las más altas de América Latina, pues se encuentra sólo por debajo de dos de los países más peligrosos del mundo: El Salvador y Honduras. En los últimos tres años registrados (2014-2016), las entidades que presentan las tasas más altas en homicidios de mujeres son Baja California, Colima, Chihuahua, Guerrero, Estado de México, Michoacán, Morelos, Oaxaca, Sinaloa, Tamaulipas y Zacatecas (Reina, 2018).

Los registros de la Fiscalía General de Justicia del Estado y el Tribunal Superior de Justicia del Estado de Zacatecas muestran que, desde el año 2013 hasta julio del 2018, se tienen registrados un total de 48 feminicidios: los cuales corresponden para el 2016 (13), 2017 (14) y 2018 (13) a los años más violentos en esta temática. A pesar de que la violencia contra las mujeres es un problema que

se encuentra prácticamente en todos los municipios del Estado de Zacatecas, este fenómeno se delimita geográficamente a 18 municipios. Se observa que los mayores niveles de ocurrencia se presentan en la zona metropolitana Zacatecas-Guadalupe, y el municipio de Fresnillo (BANEVIM, 2018).

*Tabla 1*  
*Número de feminicidios por municipio*

Guadalupe 7	Fresnillo 7	Zacatecas 7
Pinos 5	Calera 4	Ojocaliente 3
Sombrerete 2	Loreto 2	Jerez 2
Trancoso 1	Vetagrande 1	Valparaíso 1
Apozol 1	Jalpa 1	Juchipila 1
Río Grande 1	Tabasco 1	Villanueva 1

**Fuente:** Adaptado de BANEVIM.

En Zacatecas se tienen registros de feminicidios desde el 2013 con 2 casos presentados en ese año, donde las víctimas corresponden a las jóvenes de 18 a 29 años y adultas de 30 a 59 años. En el aspecto de escolaridad de estos sucesos una es de nivel licenciatura y la otra corresponde a secundaria. En el rubro de ocupación una estudiaba y otra se desconoce lo que realizaba (BANEVIM, 2018).

En el 2014, se reportaron un total de 3 casos de los cuales 2 corresponden a mujeres de 18 a 29 años y 1 caso de una mujer adulta de 30 a 59 años. La escolaridad de estas mujeres 1 era de licenciatura y de los 2 casos restantes el dato se desconoce. Finalmente, la ocupación de 1 caso se desconoce, otro corresponde a trabajo en el hogar y el último a trabajo fuera del hogar (BANEVIM, 2018).

Para el año 2015, se presentaron el mismo número de casos, es decir, 3. Un caso se incluye a las jóvenes de 18 a 29 años, el otro a adultas de 30 a 59 años y un caso a adultas mayores de 60 años o más. En escolaridad, 1 mujer era de licenciatura, 1 de primaria y 1 caso se desconoce. En ocupación, 1 caso se desconoce y los 2 restantes corresponden en la categoría de otro (BANEVIM, 2018).

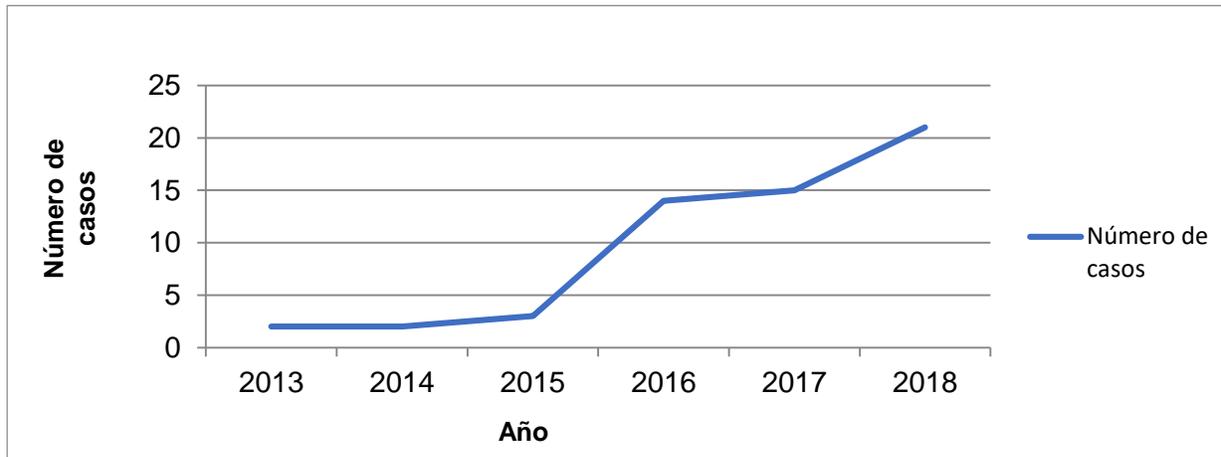
En el año 2016, se presenta un gran incremento reportándose 14 casos, los cuales incluyen 1 caso de adolescentes de 12 a 17 años, 6 de mujeres de 18 a 29 años y 7 corresponden a adultas de 30 a 59 años. Las escolaridades se agrupan de la siguiente forma: 1 de licenciatura, 5 de primaria, 2 se desconocen, 4 de secundaria, 1 de bachillerato y 1 se encuentra en proceso de investigación. La ocupación de estas mujeres 2 estudiaban, 4 se incluyen en la categoría de otro, 4 se dedicaban a trabajo en el hogar, 2 mantenían trabajo fuera del hogar, 1 se desconoce y 1 sigue en proceso de investigación (BANEVIM, 2018).

Para el año 2017 se mantuvo el mismo número de casos que del 2016, se incluyen 2 chicas adolescentes de 12 a 17 años, 3 chicas de 18 a 29 años y 9 de adultas de 30 a 59 años. En la escolaridad, 1 de licenciatura, 6 de primaria, 1 se desconoce y 6 eran de secundaria (BANEVIM, 2018).

Para el año 2018 se lleva la cuenta de 21 casos, se engloba 1 caso de niña de 0-11 años, 3 de chicas de 12 a 17 años, 6 a jóvenes de 18 a 29 años, 8 de adultas de 30 a 59 años, 1 de una mujer mayor de 60 años y 2 están continúan en proceso de investigación. La escolaridad de estas víctimas incluye 1 caso de pre-primaria, 9 de primaria, 1 de estudios que no requieren validez oficial, 4 de secundaria, 1 de bachillerato y 5 en proceso de investigación. En cuanto a la ocupación 1 mujer estudiaba, 1 se incluye en la categoría de otro, 7 realizaban trabajo en el hogar, 4 desempeñaban su labor fuera del hogar, 2 no están indicados, 1 se desconoce y 5 prosiguen en investigación (BANEVIM, 2018).

Por consiguiente, en la gráfica 1 se muestra el número de casos de feminicidios en los años comprendidos del 2013-2018 en el Estado de Zacatecas.

Gráfica 1. Femicidios en Zacatecas

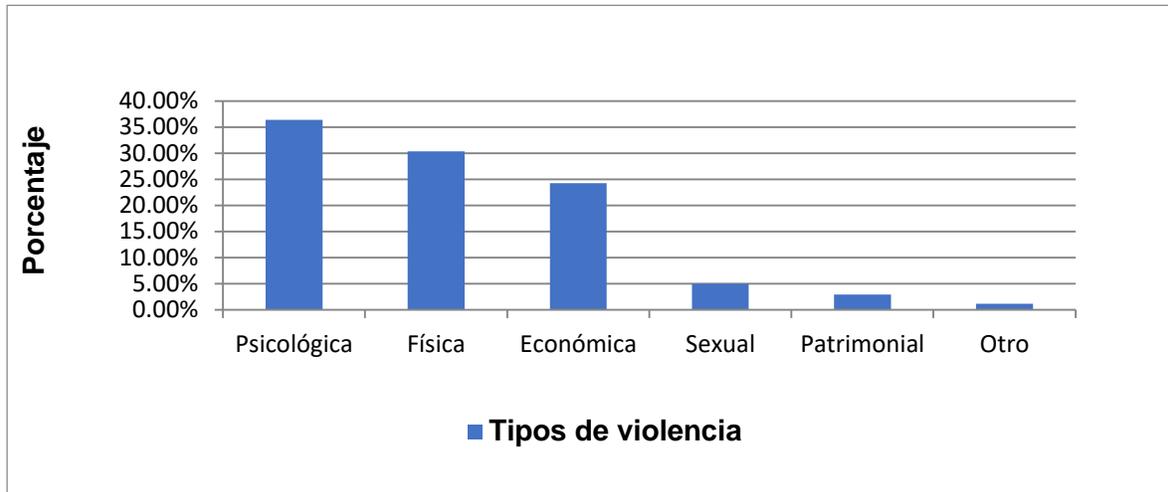


Fuente: Adaptado de BANEVIM.

Se observa que del año 2013-2015 no hubo tanto incremento, pero a partir del año 2015 se elevó significativamente, teniéndose otro aumento mayoritario del año 2017 al 2018. Como podemos denotar las cifras solo van en aumento y en ningún año éstas han descendido.

También hay que tomar en cuenta los tipos de violencia reportados, a continuación, se ilustra en la gráfica 2 el porcentaje de tipo de violencia que estas mujeres presentaron al momento de ser víctimas, donde predomina mayormente la violencia psicológica.

Gráfica 2  
*Tipos de violencia*



**Fuente:** Adaptado de BANEVIM.

Según el psicólogo Herrera (2018) entrevistado en un video de YouTube, dice que existen 4 tipos de feminicidas que son: perverso, perverso psicópata, sociópata y neurótico, estos 4 tipos tienen rasgos en común como el ser personas que sienten que la mujer vale menos que él, desean tener un control, y se desborda un machismo al creer que la mujer les pertenece.

La personalidad perversa el rasgo más dominante en este trastorno es la conducta agresiva y destructiva para con los otros que lleva a cabo quien lo padece, tiene una personalidad sádica y disfruta del dolor ajeno (Céspedes, 2017).

Esta personalidad comienza a formarse en la infancia, cuando se han sufrido abusos y maltratos graves que trastornan la personalidad del infante, lo que le lleva cuando es adulto, intentar vengarse, la persona que padece esto maneja con gran habilidad la mentira y la confabulación, porque su único objetivo es satisfacer sus propios deseos a costa de los demás, no tienen ningún sentimiento de culpa (Céspedes, 2017).

Un perverso psicópata es una persona con 6 características esenciales que, aunque tiene rasgos parecidos al que es solo perverso, tiene algunas diferencias. Esta personalidad se distingue porque puede comportarse de manera dura, agresiva e hiriente, y no muestra ninguna reacción, actúa como si nada hubiera pasado, manipula a los demás, miente fácilmente, externaliza la culpa y a veces parece disfrutar la manipulación y dañando a los demás, los psicópatas no tienen las emociones básicas como el amor, la calidez, cercanía genuina, incluso responsabilidad (Guerri, 2018).

Las características de un sociópata no aparecen en las clasificaciones internacionales de los trastornos mentales, sin embargo en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE 10) de la Organización Mundial de la Salud describe al Trastorno Disocial de la Personalidad como aquel que se relaciona más con conductas violentas y potencialmente criminales, entre sus características esta la falta de empatía, irresponsabilidad, baja tolerancia a la frustración e incapacidad para el sentimiento de culpa, desprecio, violación de derechos de otros y el consecuente fracaso para adaptarse a las normas sociales en cuanto a lo que respecta “comportamiento legal” (Mora, 2010).

Álvarez y Grau (1992), citando a W. Koing que considera a la Neurosis con desarrollo erróneo de la personalidad (primario y secundario) el cual se ve gestado desde la infancia y que se caracteriza por marcada inseguridad, subvaloración, orientación individualista y fuerte dependencia hacia el medio, reconoce la existencia de reacciones afectivas, de neurosis que se instalan en los adultos, ante situaciones agudas de gran significación emocional, que son valoradas por los propios sujetos como causa de su alteración.

Según el artículo 309 Bis del Código Penal para el Estado de Zacatecas (2018), comete el delito de feminicidio quien prive de la vida a una mujer por razones de género. A quien cometa el delito de feminicidio se le impondrán de veinte a cincuenta años de prisión y multa de doscientas a trescientas sesenta y

cinco cuotas. Se considera que existen razones de género cuando concurren las siguientes circunstancias:

- I. La víctima presente signos de violencia sexual de cualquier tipo;
- II. A la víctima se le hayan infligido lesiones o mutilaciones inflamantes o degradantes, previas o posteriores a la privación de la vida o actos de necrofilia;
- III. Existan datos o antecedentes de cualquier tipo de violencia de género del sujeto activo en contra de la víctima;
- IV. Haya existido entre el activo y la víctima una relación sentimental, afectiva, de confianza, de parentesco por consanguinidad o afinidad; de matrimonio; de concubinato; noviazgo o amistad;
- V. Se haya dado entre el activo y la víctima una relación laboral, docente o cualquiera que implique subordinación o superioridad o inclusive cuando implique deber de brindar cuidados;
- VI. Existan datos que establezcan que hubo amenazas relacionadas con el hecho delictuoso, acoso o lesiones del sujeto activo en contra de la víctima;
- VII. La víctima haya sido incomunicada;
- VIII. El cuerpo de la víctima sea expuesto o exhibido en un lugar público (Poder Legislativo del Estado de Zacatecas, 2016).

Cuando se comete un feminicidio se debe indagar una investigación considerando el análisis de género, a modo de conocer las causas, los aspectos del contexto y emitir consejos que permitan tomar acciones al momento de integrar las investigaciones, así como brindar la atención con la debida diligencia en los casos que se haya cometido este grave delito. Actualmente, el feminicidio es un delito tipificado en todos los códigos penales de cada una de las entidades federativas, sin embargo, la sanción varía para cada estado (Instituto Nacional de las Mujeres, 2019).

## **Conclusión**

A través del análisis de estos datos y el conocimiento profundo sobre el tema, es posible observar cómo en los últimos años han incrementado el número de casos de feminicidio. Específicamente en el caso de Zacatecas, el aumento de las cifras ha sido impresionante y se asocia mayormente a un tipo de violencia psicológica.

Es interesante conocer que los feminicidas suelen tener rasgos en común, desde el hecho de no sentir culpa y en su mayoría presentan actitudes machistas,

por lo que estos aspectos se atribuyen al trato que los agresores recibieron en la infancia desde su entorno familiar. Por lo que, debido a esta actual problemática que concierne en todas las entidades federativas, consideramos necesario y urgente educar y educarnos con los mayores valores posibles para así poder evitar este tipo de acontecimientos, de igual manera que se haga mayor difusión de las asociaciones en contra del feminicidio.

## Referencias

- Álvarez, Armando & Grau, Jorge, (1992), "Algunas consideraciones sobre el papel del desarrollo anómalo de la personalidad en la aparición de la neurosis" en *Revista Cubana de Psicología*, Vol. 9, Núm. 2, pp. 120-125. Consulta en línea <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v9n2/09.pdf>
- Banco Estatal de Datos sobre Violencia contra las Mujeres (BANEVIM), (2018), *Indicadores de Interés en Feminicidio*. Recuperado de: <http://banevim.zacatecas.gob.mx/Banevim/index.php/feminicidios/>, 20 de enero de 2019.
- Céspedes, Francisco, (2017), *La personalidad perversa*. Recuperado de: <https://www.psicologia-online.com/la-personalidad-perversa-120.html>, 23 de enero de 2019.
- Guerri, Marta, (2018). Las seis características de un psicópata. *Psicoactiva*. Recuperado el 27 de enero de 2019 de: <https://www.psicoactiva.com/blog/las-seis-caracteristicas-de-un-psicopata/>,
- Instituto Nacional de las Mujeres, (2019). *Feminicidio*. Recuperado el 25 de agosto de 2021 de: <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/feminicidio>
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*, (2018). Recuperado el 7 de febrero de 2019 de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4961209&fecha=01/02/2019](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4961209&fecha=01/02/2019)
- Mora, Cristian, (2010). Psicopatía versus Sociopatía: Superación de Paradigma, Estereotipos y Costumbrismos. *Cúpula*, Vol. 25, Núm. 1, pp. 59-67. Recuperado el 18 de febrero de 2019 de: <http://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v25n1-2/art6.pdf>

- Olamendi, Patricia, (2016). *Feminicidio en México*. Recuperado de: [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/Feminicidio-en-Mexico-2017.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/Feminicidio-en-Mexico-2017.pdf), 25 de febrero de 2019.
- Reina, Elena, (2018). ¿Cuántos feminicidios más puede soportar México? *El País*. Recuperado de: [https://elpais.com/internacional/2018/03/07/mexico/1520414016\\_971998.html](https://elpais.com/internacional/2018/03/07/mexico/1520414016_971998.html), 27 de febrero de 2019.
- Russell, D., & Harmes, R. (2006). *Feminicidio: una perspectiva global*. México: Comité editorial del CEIICH.
- YouTube (2018, enero 30). *El perfil de un feminicida*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=5N5CAGZuwk&t=1s>, 3 de marzo de 2019.
- Poder Legislativo del Estado de Zacatecas, (2016). *Código Penal para el Estado de Zacatecas LXI Legislatura*. Recuperado de: <http://www.congreso Zac.gob.mx/e/articulo&art=43881&ley=103&tit=1&cap=0&sec>, 4 de marzo de 2019

## De víctimas a activistas: voces latentes contra la violencia de género

Rut Guadalupe Miramontes Cabrera  
y Beatriz Marisol García Sandoval<sup>155</sup>

«Resistir es sostener la mirada. Sostener la mirada es abrazar la memoria, tocar sin miedo y reescribir sobre las cicatrices capas de piel adentro. Rehabilitar las pieles que somos. Intervenir la propia existencia para resignificar las miradas que nos habitan».

Liliana Zaragoza  
Proyecto Artístico Mirada Sostenida.

### Introducción

Como historiadoras realizamos trabajos académicos de historia social y cultural en los que escudriñamos a profundidad a las personas; recopilamos y analizamos datos que serán trascendentales en la construcción de un relato. Me atrevo a decir que, incluso, se experimenta cierto sentimiento de euforia cuando ocurre el hallazgo de piezas que llamamos fundamentales para el análisis del pasado, de la vida, del caminar, del día a día. Así, sucesos de hace décadas e incluso siglos se convierten en un tipo de esbozo, de tejido fino que proyecta las acciones de los seres humanos, de quienes dejaron huellas.

Nuestro quehacer se asume con un alto compromiso ético que mantiene como premisa analizar el pasado para entender el presente. Creamos categorías, ubicamos puentes, transiciones, constantes, coyunturas, nos da por intentar crear no leyes universales, pero sí modelos de análisis. En ese tipo de historia, en la que es necesario *revivir* a las y los actores, en muchos sentidos, es posible llegar a quedarse sin palabras, sin frases, sin teorías, sin fuentes primarias qué citar; no

---

<sup>155</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas.

obstante, todo ello sucede frente a una computadora. La experiencia que, en esta ocasión, queremos relatar dista un poco de las fuentes históricas que comúnmente indagamos. Ahora, se trata del diálogo con sujetos de la historia del presente, *actores vivos* que narran hechos tan inmediatos y tan fuertes que vuelven a todos capaces de entenderles, porque, desafortunadamente, hablan del paisaje de nuestro día a día. La sensibilidad y, en un primer encuentro, la profesión de la historiadora queda al desnudo. Escuchamos, analizamos y, más que nunca, entendemos al sujeto de la Historia.

### **Antecedentes generales**

Durante el segundo proceso intenso de campaña electoral por la presidencia de México del 2018, hubo una proposición que llamó particularmente la atención: Andrés Manuel López Obrador lanzó la propuesta de organizar “Foros para la pacificación y reconciliación Nacional”, mismos que fueron planteados como mecanismos de consulta ciudadana ante la crisis de seguridad y los altos índices de violencia en el país. El objetivo de éstos sería generar un espacio de diálogo mediante la apertura de “foros-escucha” en los que se pretendía identificar propuestas que atendieran necesidades prioritarias de diferentes sectores de la población en diversas regiones del país.

Una vez ganada la contienda electoral, los operadores políticos informaron ante medios de comunicación que los foros se efectuarían lo más pronto posible y que los resultados serían vistos como materia prima para la formulación de políticas públicas para trazar la tan nombrada *pacificación y reconciliación* de México. Su metodología estaba basada en la justicia transicional, la cual se sostiene de cuatro pilares primordiales:

- Búsqueda de la verdad
- Justicia
- Principio de reparación
- Garantías de no repetición

Aunque publicaron un perfil de participantes, la convocatoria fue prácticamente abierta. Dentro de ésta contemplaban a víctimas, sociedad civil, grupos en

situación de vulnerabilidad, autoridades locales, agrupaciones religiosas y la academia. La calendarización incluía la realización de 19 foros entre los meses de agosto y octubre en las siguientes ciudades: Ciudad Juárez, Chihuahua; Morelia, Michoacán; Torreón, Coahuila; Gómez Palacio, Durango; Cuernavaca, Morelos; Acapulco, Guerrero; Tijuana, Baja California; Nezahualcóyotl, Estado de México; Monterrey, Nuevo León; Saltillo, Coahuila; Puebla; Tlaxcala; Guadalajara, Jalisco; León, Guanajuato; Xalapa, Veracruz; Oaxaca; Villahermosa, Tabasco y la Ciudad de México. A ellos, se sumarían propuesta de consultas en 21 lugares con ejes temáticos como: los elementos necesarios para materializar el pacto de reconciliación nacional, elementos a otorgar como garantías de no repetición, entre otros. Según los organizadores, la selección de ciudades se realizó considerando:

Aquellas ciudades y entidades federativas donde —desde la perspectiva simbólica y significativa—, el impacto de la violencia y la inseguridad ha sido mayor en la población civil, o bien son territorios que se distinguen por experiencias referenciales o capacidades desarrolladas para hacerle frente. (*Aportaciones de los foros escucha para construir la agenda de políticas de estado para la construcción de la paz entre todos*, México, 2018, p.11).

Esta resolución resultó un tanto ambigua, ya que nuestro país muestra índices altos de violencia en todo su territorio. Actualmente, en la plataforma oficial del equipo de trabajo de los foros del gobierno federal sólo se pueden consultar 11 de las convocatorias y no se aclara cuántos foros-escucha se realizaron. No obstante, en medios de circulación nacional, entre ellos *La Jornada*, *Animal político* y *Proceso* se indica que fueron 14 de los 19 propuestos, lo cual dejó fuera a cinco ciudades: Sinaloa, Tamaulipas, Xalapa, Veracruz, Villa Hermosa, Tabasco y Cuernavaca, Morelos. Las opiniones, que se generaron en torno a algunos foros, fueron críticas enérgicas.

¿Cuál fue el motivo de la cancelación? Respecto a esto circularon varias versiones, una de las oficiales fue que, a raíz de la gran demanda y participación, era necesario entrar a un proceso de análisis; sin embargo, hubo evidencias de desorganización. En el primer foro del 7 de agosto en CD. Juárez, Chihuahua se generó controversia cuando, en su discurso de apertura, el presidente electo enunció que la unidad nacional sería posible con el perdón. La respuesta casi

unísona, que estremeció a los presentes, fue “Ni perdón, ni olvido”. Este diálogo inicial confundió a los participantes y las voces firmes en la sala narraban atrocidades sufridas en manos de delincuentes y solicitaban justicia antes que si quiera pensar en el perdón. Para las víctimas sobrevivientes y víctimas indirectas no era plausible hablar de perdón sin antes saber la verdad.

Varios medios del país intentaron cubrir parte de los foros. En el foro de Morelia, se vieron en los templetos a sujetos acusados de cometer desapariciones. Era notoria la inconformidad con las autoridades locales. Se oían consignas, mientras los secretarios de seguridad daban mensajes de bienvenida. Tampoco se especificó si se contaba con apoyo psicológico de contención para los participantes, lo cual hacía muy probable la posibilidad de que haya ocurrido revictimización. Otras posturas de inconformidad en torno al ejercicio puesto en marcha emanaron de algunos activistas sociales, entre ellas, encontramos al doctor Mireles quien decidió retirarse del foro en Michoacán. En su cuenta personal el 14 de agosto del 2018, expuso lo siguiente:

La manera de pacificar al país, según lo expuesto hoy en Michoacán, no incluye participación de luchadores sociales ni de víctimas, el diagnóstico empleado dista de la realidad; es un acto artificial sólo para cumplir con el compromiso. Soy hombre de ley y preocupado por México” (Reporte Índigo, 2018).

Esta postura también se hizo pública en varios medios nacionales, entre ellos en *La izquierda diario de México* y *Sin embargo*. Ambos publicaron el sentir del activista al salir del foro: “Yo hice el proyecto de Pacificación Nacional y se lo entregué en sus manos. Éstas son cosas que pone el sistema, a modo. Y estoy decepcionado porque no hay luchadores sociales ahí” (Sin embargo, 2018). Después de ello, parece que hubo una ruptura en el diálogo que había mantenido con el gobierno federal. Otro ejemplo fue el de Zoila B, madre activista, y Santiago Ambrosio del comité de Víctimas de Nochixtlán.

Llegado el 7 de octubre de 2018, se confirmó la noticia de que los foros serían cancelados, la respuesta de activistas, asociaciones y familiares fue de desesperanza. Como réplica, el gobierno federal trató de dar explicaciones, ninguna convincente. Su acción inmediata fue invitar a participar vía electrónica en su plataforma [www.consultareconciliacionnacional.org](http://www.consultareconciliacionnacional.org), la cual funcionó como

repositorio donde se compartió un informe generalísimo del pulso de algunos de los foros.

### **Foro ciudadano por la reconciliación y la no violencia**

En el primer semestre del 2018, el programa de Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas intensificó un acercamiento interesante con la Universidad Gujarat Vidyapith de la India, la cual fue fundada por Mahatma Gandhi en 1920, y con *OraWorldMandala*, programa de extensión en México de la Gujarat Vidyapith. En el segundo semestre del mismo año, llega a nosotras la invitación para sumarnos a un proyecto que buscaba unir esfuerzos y capacidades para colaborar, como instituciones de educación pública – dicha iniciativa incluía inicialmente a las siguientes instituciones: Universidad Gujarat, Colegio de San Luis, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Universidad Autónoma de Zacatecas y el Instituto Politécnico Nacional– a elaborar propuestas en torno a la cultura de paz y no violencia; además de generar una estrategia que permitiese la inclusión de más Estados en los foros de pacificación propuestos en campaña de la contienda presidencial y que en ese momento estaban por iniciarse por parte del gobierno federal ya electo. El objetivo primordial fue formular un espacio de carácter ciudadano dirigido a víctimas de la violencia, no para revictimizar sino para establecer un diálogo sano así como un acompañamiento que permitiese acercarse a la justicia transicional.

Lo que motivó la participación para la construcción del foro fue que sería diferente a los propuestos en campaña del ya electo presidente. En primer lugar, se organizaría desde instituciones de educación pública, las cuales harían un llamado al presidente para que incluyera en su agenda a San Luis Potosí y Zacatecas, pues originalmente no se encontraban en la calendarización propuesta. Segundo, en el marco de la Misión por la Paz que desarrollaría en México la activista gandhiana Radha Bhatt, procedente de la India, se propiciaría un diálogo interesante para iniciar acciones que hicieran efectiva la participación ciudadana en el diseño y desarrollo de un proceso de pacificación nacional y de justicia restaurativa dirigido hacia la reconciliación, la paz y la no violencia en México.

De acuerdo con las bases de este foro, podrían participar todos los ciudadanos víctimas de hechos de violencia y de sus consecuencias (familiares incluidos), así como organizaciones de la sociedad civil, colectivos, grupos independientes, asociaciones de derechos humanos y asociaciones províctimas residentes en los estados de San Luis Potosí y Zacatecas.

El foro en San Luis Potosí se programó para el 12 de octubre, así que la noticia de la cancelación de los otros foros, resultó ser como balde de agua fría. Sin embargo, existió voluntad política de parte del equipo de transición y no fue suspendido. La participación consistió en la exposición de cada caso durante un máximo de quince minutos ante los asistentes al foro, el cual incluyó a miembros del gobierno federal electo como Alejandro Encinas Rodríguez, representantes del movimiento del 68, también del movimiento gandhiano internacional y de las organizaciones convocantes que fungieron como moderadores y relatores.

El foro se desarrolló en las instalaciones del Colegio de San Luis de 10:00 a 15:00 horas. Participaron varios colectivos, entre ellos: Río de mujeres en voz de Margarita Ortiz de M., Elizabeth R. S. M. de Otra Oportunidad A.C, Mesa Ciudadana de Seguimiento a la Alerta de Violencia de Género; Nueva Luna A.C, Colectivo Voz y Dignidad A.C; Fundación Jair A.C; Educaci; Renace; Colectivo Azul, y familiares de víctimas. El micrófono se abrió con la intervención de la presidente de Otra oportunidad A.C., quien es una mujer clara con una personalidad imponente. Esa mañana mientras miraba de frente y fijamente a las autoridades presentes, les explicó cómo la asociación ofrece refugio las 24 horas los 365 días del año a mujeres que viven violencia. Nos quedó claro que la postura de la AC. era exigir la verdad y el esclarecimiento de hechos en cada caso que acompañaban para hacer justicia y, como consecuencia, encontrar la paz. Expresó las dificultades reales de las mujeres que han vivido flageladas y relegadas socialmente al no encontrar en las instancias correspondientes una respuesta positiva. Expuso un contexto verídico, un contexto de violencia que logramos identificar plenamente.

Su función no es sólo acompañar y escuchar a víctimas de violencia de género, explotación sexual, violencia familiar, etc. Además, brindan un soporte, en todos los sentidos, incluso más allá del limitado presupuesto que se les asigna. En

su intervención, nos dimos cuenta de que hay un importante número de casos de madres de mujeres víctimas de feminicidio que alzan la voz con rabia en las calles, en las plazas públicas y que regresan a casa a cuidar a sus nietos, infantes huérfanos de los que nadie habla y nadie se ocupa. Por esa razón, se hizo evidente la urgencia por la implementación de programas en apoyo a niños huérfanos por feminicidio.

Todos los temas expuestos por la A.C. fueron temas que evidentemente requieren inmediata acción ante una violencia ilimitada e inimaginable que está evolucionando constantemente. Debemos luchar contra la violencia estructural y la normalización de la violencia. Requerimos acciones permanentes ante esa violencia, desde programas objetivos de desarrollo social, programas de estudio con perspectiva de género desde nivel básico hasta nivel superior, programas que no sean parte de ocurrencias presentadas como supuestos protocolos que, en realidad, son mero requisito para palomear y así decir que se está trabajando.

Con apoyo de otras integrantes de la asociación hicieron solicitudes como: espacios adecuados con personal capacitado, sensibilizado y suficiente que asegure el acceso a la justicia, establecimiento de una ruta crítica específica que atienda las necesidades de cada estado y se conozca plenamente, revalorar la asignación de presupuesto con perspectiva de género a fin de que se priorice las necesidades de las víctimas y se descarten las acciones de simulación. Para cerrar su intervención, pidió que el canal de comunicación con el gobierno fuese abierto y constante.

Después del foro, nos dimos a la tarea de indagar al respecto y pudimos corroborar por medio de un par de entrevistas, que se trata de una A.C. totalmente organizada con una trayectoria activa de 19 años a la fecha. En su estructura contemplan rubros como: prevención y detección de violencia, atención médica, canalización a refugios, atención psicológica a víctimas de violencia, apoyo legal en situaciones de violencia, refugio para mujeres en situación de violencia familiar, talleres y cursos de capacitación que buscan la prevención de violencia familiar. El trabajo es plenamente colaborativo, tienen apoyo civil y de profesionales que no esperan mayor retribución económica, aunque esto trae como consecuencia que la participación desafortunadamente sea limitada y que, constantemente, estén en

búsqueda de apoyo en instituciones públicas. Otro elemento que notamos en el análisis es que el apoyo brindado a mujeres sobrevivientes a violencia de género y a víctimas indirectas ha sido tal que la respuesta inmediata es el apoyo activo y constante a sus pares, desde ofrecerles refugio hasta la representación y guía en los temas legales, buscando siempre salvaguardarles.

Otra de las intervenciones fue de la A.C. Río de Mujeres con Margarita O. de M. Mujer que, en junio de 2016, sufrió un asalto en una línea comercial de autobuses en la ruta Ciudad de México-San Luis Potosí. En su momento, Margarita utilizó las redes sociales para difundir los atropellos de los que fue víctima, inmediatamente llamó la atención de los medios de comunicación, en contraparte, la reacción de las autoridades fue lenta. Gracias a sus declaraciones y perseverancia, se descubrieron una serie de actos ilegales sistemáticos en un determinado tramo carretero de esa ruta y, tras un considerable tiempo, atraparon a los culpables. No obstante, el procedimiento legal estuvo plagado de irregularidades.

Cuando Margarita tomó la voz se le notaba molesta, indignada, pero dispuesta a entablar un diálogo con las autoridades presentes. Relató los sucesos como si hubiesen pasado apenas unas horas atrás. Había momentos en que parecía quebrarse, pero rápidamente tomaba impulso y, tras una respiración profunda, continuaba con su relato en el que también evidenció la incompetencia del personal que aparentemente está o debería estar capacitado para atender una denuncia de violación. Ella, al igual que Elizabeth, habló por otras mujeres que han vivido la violencia. A raíz de su experiencia decidió representar y apoyar en la asociación Río de mujeres.

También ocurrió la participación de la Mesa Ciudadana de Seguimiento a la Alerta de Violencia de Género. Ésta presentó un análisis interesante en el que se cuestionaba a conciencia la emisión de la alerta de género en San Luis Potosí. Coincidió en varios puntos con el análisis que se haría por parte del observatorio ciudadano contra la violencia de género en Zacatecas un mes después, en un evento convocado por diversas asociaciones civiles. Los puntos convergentes y que fueron subrayados por las A. C. son: las instituciones gubernamentales suelen desconocer las implicaciones de la declaratoria de violencia de género y, por

ende, el protocolo de actuación; existe carencia de datos. Todo ello conlleva un espiral de ineficiencia y simulación. Lo peor es que la alerta se ha convertido en un instrumento político.

Por su parte, el representante del gobierno federal, escuchó paciente, sin interrupciones. Al llegar el final de los relatos, mostró una apertura total al foro. Mencionó que le parecía un foro sin simulación en el que las víctimas directas e indirectas habían encontrado un espacio de diálogo. Reconoció que el rescate de México sería paulatino y que, de su parte, celebraba ese tipo de reencuentro entre gobierno y sociedad civil organizada. Comentó que la dignidad humana era una de las prioridades junto con la búsqueda de la verdad y la justicia. En sus manos se llevó cada uno de los expedientes que le entregaron y comentó puntualmente cada una de las intervenciones, predominó su sentido de dignidad humana.

### **Segundo encuentro contra la violencia: víctimas indirectas de feminicidio y alerta de violencia de género, Zacatecas.**

Organizaciones locales y asociaciones civiles en defensa de los derechos humanos y contra la violencia de género fueron las responsables de organizar ese segundo encuentro. Desafortunadamente, en este momento, la sociedad zacatecana carece de estrategias de coordinación para proyectar propuestas de políticas públicas en conjunto. No obstante, el esfuerzo de parte de la sociedad organizada y diversos colectivos se plasmó en este encuentro.

A éste acudieron como ponentes víctimas indirectas de feminicidio, que expusieron sus casos en lapsos de 20 minutos ante la presencia de el Lic. Alejandro Encinas –Subsecretario de Derechos Humanos– y la ausencia de importantes servidores públicos del gobierno estatal.

Uno de los casos fue expuesto por la hermana de una víctima de feminicidio. Diana quiso expresar, una vez más, de forma pública el calvario, como ella lo llamó, que ha sido el proceso que como familia han tenido que vivir. En los minutos que tomó el micrófono recalcó conceptos como “deshumanización de los servidores públicos”, “violencia institucional”, “revictimización”, entre otros. Fue notorio que se empapó de términos legales, que buscó orientación y tocó varias

puertas. Evidentemente, al hablar de su hermana, se le quebraba la voz; pero volvía a tomar aliento, porque ella quería ser la voz de su hermana.

Al hablar de violencia institucional hizo referencia a un desinterés de las autoridades en todos los niveles. Incluso mencionó la falta de mecanismos de protección y atención a las familias que viven sucesos tan violentos. También habló de la fuga de información a medios de comunicación, refiriéndose a aquellos momentos en que la familia se enteró de aspectos relevantes de la investigación por los medios antes que por las autoridades. Ella ha sido apoyada por varias organizaciones civiles y su objetivo es que la escuchen. Primero, porque busca verdad y justicia, segundo porque quiere generar conciencia en la sociedad y aportar un granito de arena con aquellas familias que han sufrido lo mismo.

Presenciamos otro ejemplo de víctima indirecta a través del caso de una madre que, con su salud mermada y notablemente cansada, tuvo la fortaleza de tomar el micrófono y narrar lo sucedido. En este caso, ella también ha sido asesorada y apoyada por diversas organizaciones, en particular por una que defiende los derechos humanos y ha conformado un grupo de búsqueda de desaparecido. Mediante su apoyo, decidieron montar un memorial público en un pequeño recinto ubicado en las principales calles de la ciudad. Tuvimos oportunidad de visitarlo días antes de que fuera el encuentro y quisiera plasmar un poco de lo que generó.

El memorial fue titulado “Valeria L. L: Justicia poética y memoria”. Recuerdo que pasé a visitarlo un jueves por la tarde. Al recorrer las dos pequeñas habitaciones que albergaban fotografías de su vida, era perceptible el gran amor que su familia y amigos sienten por ella. Más que una exposición fotográfica, se trataba de un memorial que invitaba a entender la esencia de Valeria: cómo percibió la vida y cómo amaba despertar los fines de semana para preparar *hot cakes* con su familia.

Una parte se narraba visualmente, con ayuda de objetos personales: la emoción de su primer día de escuela, su primer amor y lo nerviosa que estaba en sus primeros cuatro días de trabajo. Conforme avanzábamos a la salida de unos de los cuartos, venía un sobresalto, sabíamos que se acercaba la narración en primera persona de su último día con vida. Antes de subir las escaleras, su madre

se acercó, tomó mi mano y me dijo: “te regalo dos partes del corazón de mi hija”. Se trataba de dos cápsulas en las que se encontraban delgadas tiras de papel de color azul. En ellas se encontraban inscritos los pensamientos de lo que Valeria entendió por amor. Valeria fue asesinada la noche del jueves 19 de abril de 2018 en la capital Zacatecana. El último día que su madre la vio, se despidieron y se abrazaron como todos los días, sin saber que le arrebatarían cobardemente la vida.

La familia ha padecido, además del hondo e inconcebible dolor por la ausencia de Valeria, la estigmatización y criminalización pública, pues según las afirmaciones de algunos, lo que le sucedió fue porque “en algo andaría”. Esta justificación torpe e inaceptable que las autoridades y los ignorantes gustan repetir para justificar ineptitud, corrupción y podredumbre. Días después, en el auditorio donde se desarrollaba el foro, la madre afligida dejó claro que: busca la verdad para sanarse a ella con justicia, pero también para limpiar la memoria de su hija.

Al encuentro también asistieron especialistas de alto nivel que lanzaban cifras por demás interesantes. Unas criticaban la mala aplicación de la Alerta género a razón de la poca seriedad y preparación de los responsables en todos los niveles. Otras analizaban la situación y decían que era necesario hacer ajustes a las políticas públicas: educación, preparación, cerrar brechas económicas, campañas de información y sensibilización, etc. Un análisis en particular pausó la sala, se trató de María Salguero, geofísica creadora del “Mapa de feminicidios”. Al principio de su exposición, las víctimas indirectas no veían la utilidad del mapa. No obstante, cuando ella comenzó a explicar con calma y por medio de imágenes en diapositivas y capas de su mapa interactivo la relación entre los cárteles, la trata de personas, la violencia en general y feminicidios, los datos comenzaron a tomar sentido. Las cifras se convertían en factores constantes, tipologías, modos operandi de la violencia feminicida.

En esta ocasión, el discurso de Encinas varió un poco. Al hablar de las víctimas pidió que se sobrepusieran a las militancias de cualquier tipo. Aunque volvió a mostrarse abierto al diálogo con las asociaciones civiles, el ambiente fue diferente. Solicitó por escrito los nombres y los documentos de las personas que expusieron sus casos, para hacerse cargo personalmente y no dejar el

acontecimiento como un simple encuentro en el que se exponen los casos y no existe seguimiento de parte de las autoridades, las A.C. y colectivos presentes, le hicieron comprometerse públicamente para mantener el diálogo y dar seguimiento a cada uno de los expedientes que le entregarían. En ese sentido, hubo una cosa que queda clara: los colectivos en Zacatecas se están fortaleciendo, pero aún faltan proyectos inclusivos para otros sectores de la sociedad; la universidad pública debe involucrarse en esas temáticas para apoyar. Es justo en esa área que veo una oportunidad de generar talleres en común, en los que, mediante la experiencia adquirida en apoyo a víctimas, logremos aportar al corto mediano y largo plazo.

### **Consideraciones finales**

El panorama en nuestro país sigue siendo desalentador, a grado tal que la violencia forma parte de nuestro paisaje. Pero, más allá de todo simbolismo, la muerte violenta se ha sistematizado en México en los últimos decenios, lo cual agrava las desigualdades ya existentes “La precariedad también caracteriza una condición política inducida de vulnerabilidad maximizada, es una exposición que sufren las poblaciones que están arbitrariamente sujetas a la violencia del Estado, así como a otras formas de agresión no provocadas por los estados pero contra las cuales éstos no ofrecen una protección adecuada” (Butler,2009,p.323). La posibilidad para exigir al Estado es por medio de la organización civil, se manifiesta en lo expuesto en los foros y en el encuentro: ante la negligencia del Estado, son las asociaciones las que dan apoyo e impulsan la modificación de políticas públicas obsoletas.

Como integrantes de universidades públicas tenemos que cuestionar nuestra pertinencia social en este devenir, el cual requiere de conocimientos humanísticos en aulas para sensibilizar y explicar amplios procesos. Además de nuestro papel como generadores de vínculos fuertes con la sociedad en general y, por supuesto, con las asociaciones civiles.

La experiencia que dejan los foros es que existen necesidades en común que, hasta ahora, están tratando de ser solventadas por grupos de personas que encuentran la manera de articularse con otros grupos, al tiempo que siguen viendo

en la universidad pública como una semilla de refugio que no termina de crecer. En el caso del foro de SLP, se está trabajando en las relatorías y el seguimiento de lo expuesto. Por otro lado, en Zacatecas estamos reconectando lazos con las A. C., si bien es cierto que se trata de un trabajo arduo, estamos en la antesala de proponer proyectos educativos encaminados a erradicar la violencia. En ese sentido, el foro realizado en San Luis Potosí fue un primer paso para el que se proyecta en Zacatecas.

El objetivo no es sólo ser relatoras de la violencia de género en sí misma, sino también visibilizar cómo las mujeres que viven violencia en diferentes niveles se transforman en agentes totalmente activos, desde la libertad de sus pensamientos, cuerpos y resistencias, lo cual resulta para las demás en una gran lección de vida y debe mantener alertas a las instituciones para brindarles el apoyo necesario. A esas mujeres que se atreven a hablar y a ser el soporte de muchas más, se les nota la convicción. Por esa razón, estamos agradecidas con aquellas que alzaron su voz en los diferentes espacios y nos permitieron anotar sus relatos. A nosotras, nos queda la posibilidad de saltar la crónica y la relatoría para impulsar la acción institucional y la semilla germine.

## Referencias

Butler, J. (2009), Performatividad, precariedad y políticas sexuales, *Revista de Antropología Iberoamericana*, Vol. 4, pp. 321-336.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2017), *Ley General de Víctimas*, México.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2018), *Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia*, México.

Casique Rodríguez, I., (2017), Fuentes y datos sobre la violencia contra las mujeres en México. Aprendizajes, dificultades y retos acumulados, *Realidad, Datos y Espacio. Revista Internacional de Estadística y Geografía*, Vol. 8, Núm 1, INEGI, pp 6-103.

Centro de Estudios para la Igualdad de Género, *Derechos humanos para la igualdad de género*, México, Cámara de Diputados, 2016.

Gobierno de la República, *Programa para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres. 2014-2018*, CONAVIM, México, 2014. [https://redtdt.org.mx/violencias\\_mujeres/index.php/el-informe/](https://redtdt.org.mx/violencias_mujeres/index.php/el-informe/)

Red Nacional de Organismos Civiles de Derechos Humanos. Todos los derechos para todas y todos. *Derechos y violencias: la experiencia de ser mujer. Situación nacional, 2008-2017*, México, The Appleton foundation, The fond for global HumanRights, en: [https://redtdt.org.mx/violencias\\_mujeres/](https://redtdt.org.mx/violencias_mujeres/)

Segato, R. (2003), *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género, entre la antropología, el Psicoanálisis y los derechos humanos*, Argentina, Universidad Nacional de Quilmes.

Torres Falcón, M. (2010), *Con sus propias palabras. Relatos fragmentarios de víctimas de trata*, México, CELIG.

## Referencias hemerográficas

*Aportaciones de los foros escucha para construir la agenda de políticas de estado para la construcción de la paz entre todos*, 2018, México, en: [https://www.consultareconciliacionnacional.org/docs/aportaciones\\_de\\_los\\_foros\\_escucha.pdf](https://www.consultareconciliacionnacional.org/docs/aportaciones_de_los_foros_escucha.pdf)

Méndez, E., (2018), Ratifica Durazo cancelación de foros por la paz, *La Jornada* recuperado el 10 de octubre 2018, de: <https://www.jornada.com.mx/2018/10/08/politica/010n1pol>

Redacción, (2018), Cancelan foros por la paz en 5 estados; no había condiciones para escuchar, dice Loretta Ortiz, *Animal Político*, recuperado el 10 de octubre 2018, de: <https://www.animalpolitico.com/2018/10/foros-paz-amlo-cancelacion/>

Redacción, (2018), Alfonso Durazo anuncia la cancelación de los foros de pacificación en cinco estados, *Proceso*, recuperado el 1º de octubre 2018, de: <https://www.proceso.com.mx/554120/alfonso-durazo-anuncia-la-cancelacion-de-los-foros-de-pacificacion-en-cinco-estados>

Redacción, (2018), Mireles desdeña los foros sobre seguridad de AMLO, *Reporte Índigo*, recuperado el 23 de agosto 2018, de: <https://www.reporteindigo.com/reporte/mireles-desdena-foros-sobre-seguridad-de-amlo/>

Redacción, (2018), “Estos foros son charlatanería y política”, dice Mireles, y se va. “Yo no doy el perdón”: Hipólito Mora, *Sin embargo*, recuperado el 20 de agosto 2018, de: <https://www.sinembargo.mx/14-08-2018/3456864>

## **SEMBLANZAS CURRICULARES DE AUTORAS Y AUTORES**

### **ADRIANA ESTELA MAGGIO**

Maestranda y Especialista en Estudios de las Mujeres y de Género, egresada de la UNLu. Abogada y Procuradora, egresada de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Mediadora Judicial de la Provincia de Buenos Aires, en el Departamento Judicial Mercedes. Abogada Defensora de la Provincia de Buenos Aires, Especialista en los Derechos del Niño, Niña y Adolescente. Miembro de la Comisión de la Mujer de la Federación Argentina de Colegios de Abogados. Capacitadora Docente del Ministerio de Cultura de la Provincia de Buenos Aires. Publicaciones en Revistas Universitarias; La Aljaba (UNLu) Red Hila (Univ., Simón Bolívar Colombia) UNIJUI (Universidad Regional del Noroeste Río Grande do Sud Brasil).

### **ANALIA SILVIA GARCÍA**

Profesora titular regular en Historia Moderna e Historia de España de la Facultad de Humanidades de la Unne. Integrante del Centro Interdisciplinario de Estudios de Género de la Facultad de Humanidades de la Unne. Secretaría General de Ciencia y Técnica de la Unne. Miembro titular de la Asociación Argentina de Investigadoras e investigadores en Historia de las Mujeres y Género. Representante titular de la Unne en la Red Interuniversitaria de Género dentro del Consejo Interuniversitario Nacional.

### **ANA MARÍA DEL SOCORRO GARCÍA GARCÍA**

Doctora en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México. Docente en la Facultad de Historia de la Universidad Veracruzana e integrante del Cuerpo Académico de Estudios en Educación del (IIE). Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Entre sus trabajos recientes se encuentran: "Luz Vera Córdova: una profesora en las batallas sociales" en Fernanda Núñez Becerra y Rina Ortiz Peralta, (Coords.), *La Osadía se viste de mujer en el Centenario de un año crucial 1917*, SEC e INAH; coordinadora con Elva Rivera Gómez y Gloria Tirado Villegas, *De las Rebeliones a los movimientos sociales, Memoria trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México*, "Los inicios del discurso feminista en Veracruz en las disertaciones de los maestros normalistas", "Manuela Contreras, una mujer con espíritu moderno" entre otras.

### **AMAIRANI YISEL CARDOSO FRANCO**

Psicóloga educativa, egresada de la Universidad Autónoma de Zacatecas, con una Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente en la misma

institución. Se ha desempeñado profesionalmente como docente en los niveles de educación básica en la Secretaría de Educación Pública; así como, en el nivel superior en la UAZ. Actualmente, labora como psicóloga educativa en el sector particular. Recientemente, ha participado como ponente en diversos coloquios y congresos nacionales e internacionales.

### **BEATRIZ MARISOL GARCÍA SANDOVAL**

Licenciada, Maestra y Doctora en Historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Docente-investigadora de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas” en la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente. Ha participado en congresos nacionales e internacionales y en mesas redondas como ponente con temas relacionados a la educación, procesos de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, comunicación y educación patrimonial, identidad y cultura organizacional. Asimismo, ha publicado investigaciones sobre el devenir histórico de la profesionalización educativa de la enfermería desde el siglo XIX en Zacatecas y sobre procesos de socialización en el campo educativo desde estudios culturales.

### **BLANCA PATRICIA LAZALDE RAMOS**

Doctora en Biomedicina por la Universidad de Extremadura en España y Doctora en Farmacología Médica y Molecular por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras (N1), cuenta con el Reconocimiento Perfil PRODEP. Pertenece al CEIBA-Consortium del Ibero-American Network of Pharmacogenetics and Pharmacogenomics RIBEFI. Es Integrante del UAZ-CAC-175 “Farmacología en Biomedicina Molecular”. Actualmente, cuenta con 30 publicaciones indexadas y 7 arbitradas, así como con 3 capítulos de libro.

### **BLANCA SUSANA VEGA MARTÍNEZ**

Doctora en Humanidades. Profesora investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP). Sus intereses de investigación versan en: Historia de las Mujeres (desde 1950), Estudios sobre Educación, Género y Sociedad, Estudios desde el Enfoque Biográfico. Pertenece a tres grupos de investigación: Psicología y Educación de la UASLP; Eleko: histórias, culturas e experiências formativas de la Universidade do Estado do Rio de Janeiro e História e Estudos de Gênero de la Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (N1). Forma parte de distintas redes y asociaciones, entre ellas: la Federación de Mujeres Universitarias A.C., la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. Actualmente funge como vocal en la Asociación Mexicana de Historia Oral y como Secretaria de Organización de la Red de Investigadores Educativos de San Luis Potosí.

## **BRENDA SOLÍS MURILLO**

Licenciada en Psicología Clínica, con cuatro años de servicio en la atención de adolescentes y personas adultas. Asimismo, cuenta con experiencia como docente en la modalidad de telesecundaria. Pasante de maestría en la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, en la Unidad de Docencia Superior. Constantemente busca actualizarse mediante la asistencia a cursos, seminarios y congresos alrededor de las disciplinas de Psicología y Educación. Ha participado como ponente en el V Coloquio de Investigación en Psicología y en los I, II y III Coloquios realizados a través de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, así como, en el III Coloquio de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectiva de Género en Querétaro.

## **CAROLINA ZENTENO ROLDÁN**

Estudiante del Doctorado en Docencia y Estudios Históricos del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vález Pliego” de la BUAP. Integrante de la Dirección Institucional de Igualdad de Género de la BUAP, de reciente creación en el 2020. Su más reciente publicación “Investigación en la historia. Mujeres que venden comida. Puebla y México 1910-1920” se encuentra en la revista italiana THULE.

## **CAROLINA DE LA ROSA RUBIO**

Licenciada en Química Farmacéutica Bióloga y pasante de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Ha participado en la realización de experimentos dirigidos a niños y niñas en la Exporienta realizada por la Unidad Académica de Ciencias Químicas. Ha sido Ponente en el XIX Congreso Internacional Inocuidad de Alimentos, en el III Coloquio de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectiva de Género y en el V Encuentro Internacional de Investigación de Género. Actualmente, labora dando clases de inglés en el Cendi “Emiliano Zapata”, en el municipio de Trancoso, Zacatecas.

## **CLAUDIA ARACELI REYES ESTRADA**

Médica General por la Facultad de Medicina de la Universidad Juárez del Estado de Durango y Doctora en Ciencias en la Especialidad de Farmacología Médica y Molecular por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Docente-investigadora de la Licenciatura en Medicina Humana y de la Maestría en Salud Pública, los dos programas de la Unidad Académica de Medicina Humana y Ciencias de la UAZ. Integrante del UAZ-CAC-175 “Farmacología en Biomedicina Molecular”, dicho

cuerpo participa en red de intercambio académico. Cuenta con Reconocimiento al Perfil Deseable y es Integrante del Comité Estatal de Bioética del estado de Zacatecas. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, nivel Candidata.

### **CECILIA LAGUNAS**

Profesora Emérita y Doctora en Historia, por la Universidad Nacional de Luján. Profesora Titular Ordinaria en el área de Historia Medieval y Moderna (1987-2017); profesora investigadora en el Programa de Incentivos del Ministerio de Educación de la Nación. Docente en el Sistema Terciario de Enseñanza en Argentina. Directora de la Maestría y Especialización en Estudios de las Mujeres y de Género en la Universidad Nacional de Luján. Codirectora, desde 1996, de la Revista de Estudios de la Mujer, *La Aljaba, Segunda Época*.

### **CECILIA AGUILERA SÁNCHEZ**

Licenciada en Turismo por la Universidad Autónoma de Zacatecas y, actualmente, egresada en la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional. Es docente en la misma institución. Es colaboradora del proyecto cultural “El Guadalupano: rescate de sones con violín para danzas tradicionales”, financiado por el programa PACMYC 2013, en el cual se gestionó la creación de un cd y un video documental. Comenzó su vida profesional en empresas turísticas, para luego dar paso a involucrarse en temas educativos y de género. Actualmente, labora como auxiliar administrativo en el área de capital humano de la Secretaría de Educación Pública del estado de Zacatecas.

### **CLAUDIA ALEJANDRA GARCÍA GARCÍA**

Psicóloga Educativa y pasante de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Ha asistido a congresos nacionales e internacionales; asimismo, ha participado en cursos y talleres. En el ámbito de la psicología educativa, ha tenido la experiencia de estar como orientadora vocacional, docente de educación primaria e impartir talleres a nivel primaria y secundaria. Ha participado como ponente en el el III Coloquio de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectiva de Género y el V Encuentro Internacional de Investigación de Género.

### **ELISA BERTHA VELAZQUEZ RODRIGUEZ**

Doctora en Filosofía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Maestra en Teoría Psicoanalítica por el Centro de Investigación y Estudios Psicoanalíticos CIEP CDMX. Maestra en Enseñanza Superior por la FES Aragón UNAM. Profesora e investigadora en la Universidad Autónoma del Estado de México, en Sus líneas de investigación son: campo, género, educación, salud y medio ambiente. Autora

de los libros: *Lilith nombre prohibido, lo erótico de lo siniestro* (2005) y *La prohibición del cuerpo femenino* (2013) en Castellanos editores, México.

### **ELSA LETICIA GARCÍA ARGÜELLES**

Profesora e investigadora del Doctorado en Estudios Novohispanos y Maestría en la Literatura Hispanoamericana (UAZ) e Investigadora del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras (Nivel I). Sus líneas de investigación son: Literatura Latinoamericana Contemporánea y literatura femenina. Realizó la Licenciatura en Letras Españolas en la Universidad Veracruzana, la Maestría en Literatura Hispanoamericana en New Mexico State University, y el Doctorado en Literatura Iberoamericana en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales y ha publicado trabajos críticos en diversas revistas y capítulos de libros.

### **ELVA RIVERA GÓMEZ**

Doctora en Historia y Estudios Regionales por la Universidad Veracruzana y Docente-investigadora de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I y al Cuerpo Académico BUAP-CA 331 “Historia de las Prácticas Políticas: Género e Identidad”. Es fundadora del Seminario Permanente de Historia de las Mujeres y Género (2013). Sus publicaciones más recientes son: *De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México*. (2019) y “Transgresoras de los saberes. La incursión de las mujeres a la ciencia en México, siglos XIX-XX”, en *Culture and History Digital Journal*, en junio del 2019.

### **EVA LILIA ACOSTA GARNICA**

Maestra en Estudios Históricos por la Universidad Autónoma de Querétaro y Licenciada en Historia por la misma institución donde obtuvo la Medalla al Mérito Académico en 2012 y Mención Honorífica por su tesis de licenciatura. Trabaja para el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) desde 1990, adscrita al Museo Regional de Querétaro, donde se desempeña como Promotora Cultural y encargada del área de Investigación del Museo. Sus trabajos de investigación se centran en museos, patrimonio, mujeres y delitos en el siglo XIX. Ha colaborado en museos comunitarios y realizado exposiciones temporales. Cuenta con varios artículos publicados y ha participado en congresos, seminarios y coloquios nacionales.

### **FRANCISCO ROBLERO AVENDAÑO**

Tiene estudios en Comunicación y Periodismo en la Universidad Autónoma de Querétaro. Ha publicado y participado en congresos nacionales e internacionales con enfoque en el análisis discursivo de narrativas ficcionales literarias y

cinematográficas. Los temas que ha trabajado están relacionados con los derechos humanos, la disidencia sexual, el género y las relaciones intrafamiliares.

### **GLORIA ARMINDA TIRADO VILLEGAS**

Doctora en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México. Docente-investigadora en el Posgrado del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vélez Pliego” de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel II y del Padrón de Investigadores de Excelencia de la BUAP. Pertenece al Cuerpo Académico 331 “Historia de las prácticas políticas: Género e identidad”, de la FFyL-BUAP. A lo largo de sus más de 45 años de experiencia como docente, ha disfrutado el contacto con alumnas y alumnos, combina la docencia con la investigación y se identifica con las y los jóvenes. Es integrante del Consejo de la Crónica de la Ciudad de Puebla. Es autora de varias publicaciones, entre las más recientes: *María Fernanda Campa Uranga. Geología y Revolución* (2018); y *El 68 en Puebla y su Universidad* (2019). Es integrante del Seminario Nacional de Movimientos Estudiantiles y del Seminario Permanente de Historia de las Mujeres y Género.

### **GONZALO GASTÓN GRANARA**

Profesor en Historia en la Universidad Nacional de Luján. Consultor en el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la República Argentina. Maestrando en Políticas de Ciencia y Tecnología por la Universidad de Buenos Aires. Investigador del Área de la Mujer (UNLU). Ayudante de primera en las asignaturas: Historia Medieval, Historia Moderna, Historia de las mujeres en la Monarquía Hispánica (UNLU). Profesor de Historia de España (I.S.P. Joaquín V. González). Ha hecho publicaciones en libros y revistas especializadas en estudios de género, así como participaciones en eventos científicos.

### **ITZEL ÁVILA RUIZ**

Tesista de la Licenciatura de Psicología en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP). Ha sido organizadora de las Primeras Jornadas de Violencia Sexual en la UASLP en el 2017, ponente en el 1er Congreso Internacional Socio-Pedagógico “Más allá de la inclusión” en Uruapan, Michoacán en el 2018, ponente de mesa de trabajo en las “8as. Jornadas de Prácticas Profesionales en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí en el mismo año, así como ponente en las IV Jornadas de Psicología y Educación “Experiencias de inclusión social y educativa en diversos escenarios” en el Instituto de Ciencias Educativas de la UASLP. Fue organizadora del Seminario Diálogos Interdisciplinarios: Educación, Cultura y Sociedad, así como del Encuentro sobre la situación de las mujeres en México, ambos llevados a cabo en la UASLP.

## **JORGE RODRÍGUEZ MOLINA**

Académico de tiempo completo por la Universidad Veracruzana desde marzo del 2011 y de asignatura de 1999 a 2010 por la misma institución. Fue catedrático en la Facultad de Ciencias de la Comunicación y la Facultad de Derecho de la Universidad de Xalapa y profesor de Bachillerato. Fue abogado de empresa. Realizó estudios de doctorado por la Universidad Complutense y es Doctor en Historia por la Universidad de Alcalá, con la Tesis “Elites políticas, articulación del poder y liberalismo en Veracruz, México. 1876-1917”, dirigida por el Dr. Pedro Pérez Herrero. Aborda dos líneas de investigación: élites y poder en Veracruz y vida cotidiana, memoria, cultura a través del cine, deporte y educación.

## **JULIETA ARCOS CHIGO**

Doctora en Historia y Estudios Regionales por el Instituto de Investigaciones Históricas Sociales (IIHS) de la Universidad Veracruzana (UV). Profesora de tiempo completo en la Facultad de Historia de la UV. Integrante del Cuerpo Académico 78 Estudios en Educación. Sus líneas de investigación son: Historia, prácticas culturales y educación de las mujeres, así como espacios y movimientos religiosos. Entre sus artículos destacan: “Manuela Contreras, una mujer con espíritu moderno” en *Caminar por senderos propios. Las mujeres en los siglos XVII-XX*. Editado por la BUAP/UAQ; “Los inicios del Discurso feminista en Veracruz en las disertaciones de las maestras normalistas 1985-1904” en *De las rebeliones a los movimientos sociales. Memorias, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México*, editado por la UV/BUAP, las cuales redactó en coautoría con Ana María de Socorro García.

## **LAURA YARESI DELGADO RAMÍREZ**

Egresada de la carrera técnica en Desarrollo Comunitario por el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario #20. Actualmente, es estudiante de tiempo de completo de la Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas, interesada en los estudios sobre la Historia de Mujeres y la participación femenina en los acontecimientos históricos de diversas latitudes, con enfoque en movimientos sociales como el feminismo, movimientos campesinos, medioambientales y estudiantiles en Zacatecas y la República mexicana, desde la visión de la historia del tiempo presente.

## **LORENA ERIKA OSORIO FRANCO**

Socióloga por la Universidad Autónoma Q), Maestra en Antropología por la misma institución y Doctora en Antropología Social por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Occidente. Adscrita a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UAQ desde 1993, docente en la licenciatura en

Sociología, en la Especialidad en Familias y Prevención de la Violencia y en la Maestría en Ciencias Sociales. Perfil Deseable y miembro del Sistema Nacional de Investigadores (NI). Realizó una estancia sabática Conacyt en la Universidad de Buenos Aires (2017-2018). Recibió el premio Alejandrina a la investigación en Ciencias Sociales y Humanidades en 2006 y en 2012.

### **MABEL FERNÁNDEZ**

Doctora en Ciencias Antropológicas por la Universidad de Buenos Aires. Profesional Principal, Ciafic (Conicet). Profesora Adjunta, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina. Jefa de Trabajos Prácticos, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján, Argentina. Directora del Área de Estudios Pampeano-Patagónicos y de la Revista *Atek Na [En la Tierra]*, Programa de Arqueología Histórica y Estudios Pluridisciplinarios en el Departamento de Ciencias Sociales, UNLu. Codirectora del Programa de Estudios de las Mujeres y de Género, Área de Estudios de la Mujer de la misma institución.

### **MARÍA EDITA SOLÍS HERNÁNDEZ**

Estudió la Licenciatura en Sociología, una Maestría en Ciencias de la Educación y el Doctorado en Psicología y Educación, en la Universidad Autónoma de Querétaro, UAQ. Es profesora de tiempo completo y sus actividades académicas se intercalan entre la docencia, la asesoría, la tutoría, las actividades culturales con los estudiantes, la dictaminación sobre los aspectos éticos de la investigación en ciencias sociales, el arbitraje, la participación en distintos grupos colegiados y, robándole tiempo al tiempo, a la investigación.

### **MARÍA DE JESÚS LAMAS DE LA TORRE**

Licenciada en Enfermería por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y Maestra en Docencia y Procesos Institucionales por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Docente-investigadora de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas” en la Unidad Académica de Enfermería en el programa de Licenciatura en Enfermería. Ha participado en congresos internacionales de enfermería y de educación. Sus líneas de investigación están orientadas al análisis de los contenidos curriculares de los posgrados en Enfermería y, sobre la profesionalización educativa de la enfermería en Zacatecas desde el siglo XIX.

### **MARÍA DEL REFUGIO MAGALLANES DELGADO**

Doctora en Historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas y docente-investigadora en la Unidad Académica de Docencia Superior en la misma institución; pertenece al Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras, cuenta con el perfil PROMEP y es integrante del Cuerpo Académico Estudios sobre educación, sociedad contemporánea, cultura y comunicación. Autora de: *El*

*amanecer de la educación en Zacatecas. Laicización y federalización de la instrucción primaria, 1870-1933 (2020). Coordinadora de Educación, currículum y pedagogías para el aprendizaje en México (2020); Cultura y comunicación en la sociedad de la información. Análisis aplicados en el ámbito educativo (2020).*

### **MARÍA LUISA SOSA DE LA TORRE**

Licenciada en Educación Primaria con estudios en Psicología-Orientación Vocacional, en Estudios de Género en Educación y en Derecho Constitucional y Administrativo. Cuenta con el Diplomado “Las víctimas de Violencia de Género en el Sistema de Justicia Penal en México” y está certificada en el Sistema Universal y Regional de Derechos Humanos, por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Es integrante de varias Redes de Mujeres a nivel local y nacional y asistente a la novena evaluación a México ante la CEDAW, en Ginebra, Suiza en 2018. Actualmente, es presidenta de la Asociación Civil “Coordinación Feminista Olimpia de Gouges AC”, conferencista y tallerista y solicitante de la Alerta de Violencia de Género por Femicidio en Zacatecas.

### **MARIANA MARÍN IBARRA**

Candidata al Sistema Nacional de Investigadores. Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) con estancia posdoctoral en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vélaz Pliego" de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Sus últimas publicaciones son: “El aprendizaje de los derechos ciudadanos en las amigas poblanas de la primera mitad del siglo XIX, a través de los catecismos políticos” en *De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México*, coordinado por Elva Rivera Gómez, Gloria A. Tirado Villegas y Ana María del Socorro García García (2020), Biblioteca digital de Humanidades, Universidad Veracruzana e “Iluminación: la pedagogía femenina en los congresos durante la primera mitad del siglo XIX” en el suplemento de la Revista Mexicana de Física, CILCA, 2019.

### **MARTA L. CARRARIO**

Profesora en Historia por la Universidad Nacional del Comahue, Argentina. Doctora por la Universidad de Granada, España en Estudios de las Mujeres y de Género. Profesora regular en la carrera de Profesorado y Licenciatura en Historia. Docente permanente del Posgrado de Estudios de las Mujeres y de Género de la Universidad Nacional del Comahue. Es Directora de la Maestría en Estudios de las Mujeres y de Género en la misma institución. Además, es investigadora en el Proyecto “Mujeres, trabajo y empleo desde una perspectiva de género. Inclusiones/ exclusiones en la historia reciente del Alto Valle del río Negro”.

## **NÉLIDA BONACCORSI**

Historiadora por la Universidad Nacional Autónoma de México y Doctora en Estudios de la Mujer por la Universidad de Oviedo, España. Ha sido docente e investigadora de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Comahue, Argentina. Creó el Centro Interdisciplinario de Estudios de Género (CIEG) y la Especialización y Maestría en Estudios de las Mujeres y de Género. Actualmente es docente de la misma. Además, es cofundadora de la revista *La Aljaba, segunda época*. Revista de Estudio de las Mujeres, junto con otras editoras de la Universidad Nacional de La Pampa y de la Universidad Nacional de Luján.

## **NORMA GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ**

Licenciada en Historia y Maestra en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ); Especialista en Estudios de Género por El Colegio de México y Doctora en Historia por la UNAM. Perfil PRODEP desde el 2008. Integrante del Cuerpo Académico Consolidado “Estudios sobre educación, sociedad, cultura y comunicación” (UAZ-CA-184). Integrante del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Integrante de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. Integrante del Seminario Permanente de Historia de las Mujeres y Género. Integrante de la Red contra la Violencia de Género en las Instituciones de Educación Superior “Reconstruir”. Sus principales líneas de investigación son: Historia de la Educación e Historia de las Mujeres y del Género en México, siglo XIX-XXI. Es Docente-investigadora en la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente y la Licenciatura en Historia, ambos de la UAZ.

## **OLIVA SOLÍS HERNÁNDEZ**

Docente-investigadora adscrita a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma de Querétaro. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (NI). Miembro del Cuerpo Académico “Modernidad, Desarrollo y Región”. Sus líneas de investigación giran en torno a la Historia de las Mujeres con perspectiva de género, Historia de la Educación, Historia de la Vida Cotidiana e Historial Regional de Querétaro con énfasis en el proceso modernizador.

## **RITA MIRIAM HERNÁNDEZ DÁVILA**

Maestra en Historia por el “Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades Alfonso Vélaz Pliego de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y doctoranda en Estudios Históricos por la misma institución. Primer lugar en el concurso: Premio a las mejores tesis, categoría Maestría “Herminia Franco Espinosa” en temas de Historia de las Mujeres y Estudios de Género, 2016. Su última publicación es “Las mataron por brujas: casos de violencia contra las mujeres en el porfiriato” en Gloria Tirado Villegas, Elva Rivera Gómez, Ana María del Socorro García García (Coords), *De las Rebeliones a los movimientos*

*sociales*. (2019). Sus líneas de investigación son: Porfiriato, estereotipos femeninos, mujeres transgresoras, violencia contra las mujeres.

### **ROCÍO YASMÍN BERMÚDEZ**

Licenciada en Humanidades con especialidad en Literatura, Maestra en Humanidades, Doctora en Educación y Doctora en Estudios Novohispanos. Docente de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Coordina uno de los Talleres de Narrativa de la UAPUAZ, es parte del equipo de dirección de la revista *Barca de Palabras* de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

### **ROSALINDA GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ**

Ingeniera Química con Doctorado en Ciencias en la Especialidad de Farmacología Médica y Molecular, egresada de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Docente-investigadora del Programa de Nutrición de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Integrante del Cuerpo Académico Consolidado UAZ-CAC-175 “Farmacología en Biomedicina Molecular”, dicho cuerpo participa en red de intercambio académico. Cuenta con Reconocimiento al Perfil Deseable. A la fecha, cuenta con cinco libros publicados, 24 artículos, 302 ponencias en congresos estatales, nacionales e internacionales. Pertenece al SNI Nivel I.

### **RUT GUADALUPE MIRAMONTES CABRERA**

Licenciada, Maestra y Doctora en Historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Becaria CONACyT 2011-2016. Ha colaborado como docente de la UAZ desde 2010 en las Unidades Académicas de: Preparatoria, Secundaria e Historia. En el ámbito de difusión, ha colaborado en proyectos como: “Un vínculo con Zacatecas y su tiempo” PACMyC, “Cápsulas históricas” en Radio Zacatecas, “El historiador y su compromiso social” UAZ. Su experiencia en la investigación abarca la consulta de diversos archivos nacionales, entre ellos: Archivo General de la Nación, Archivo Histórico de Durango, Archivo municipal de Parral, entre otros. El contacto con los estudios de género fue en su juventud al cursar la especialidad en Estudios de Género en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional de la Unidad 321.

### **SULEIMA NAYELI ALMARAZ VELÁZQUEZ**

Licenciada en Gestión e Innovación de la Educación por la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, así como maestrante de la Maestría en Estudios Multidisciplinarios sobre el Trabajo, de la misma institución. Sus líneas de investigación giran en torno al trabajo y el género.