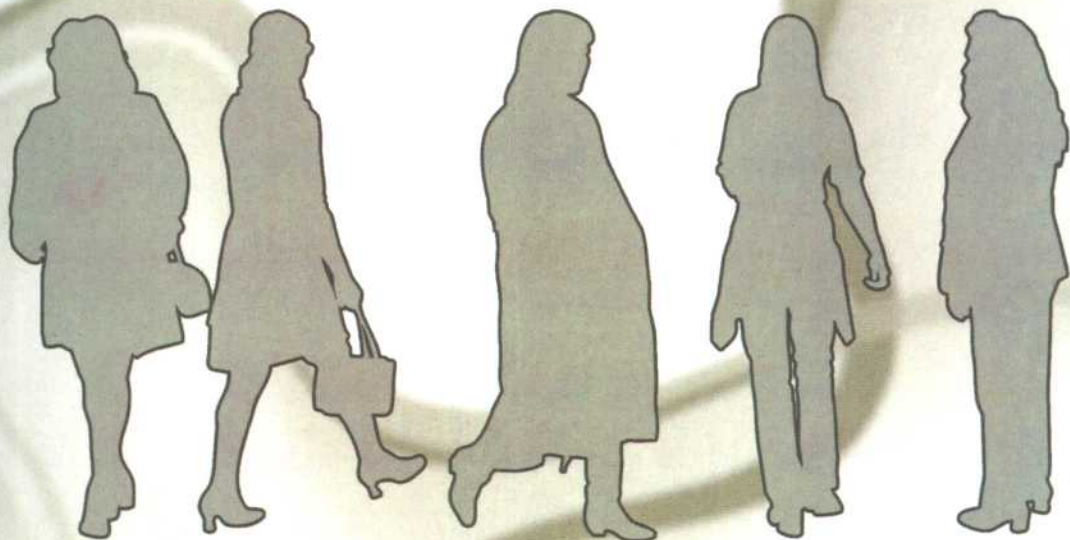


Mujeres y acciones:

aspectos de género en escenarios diversos

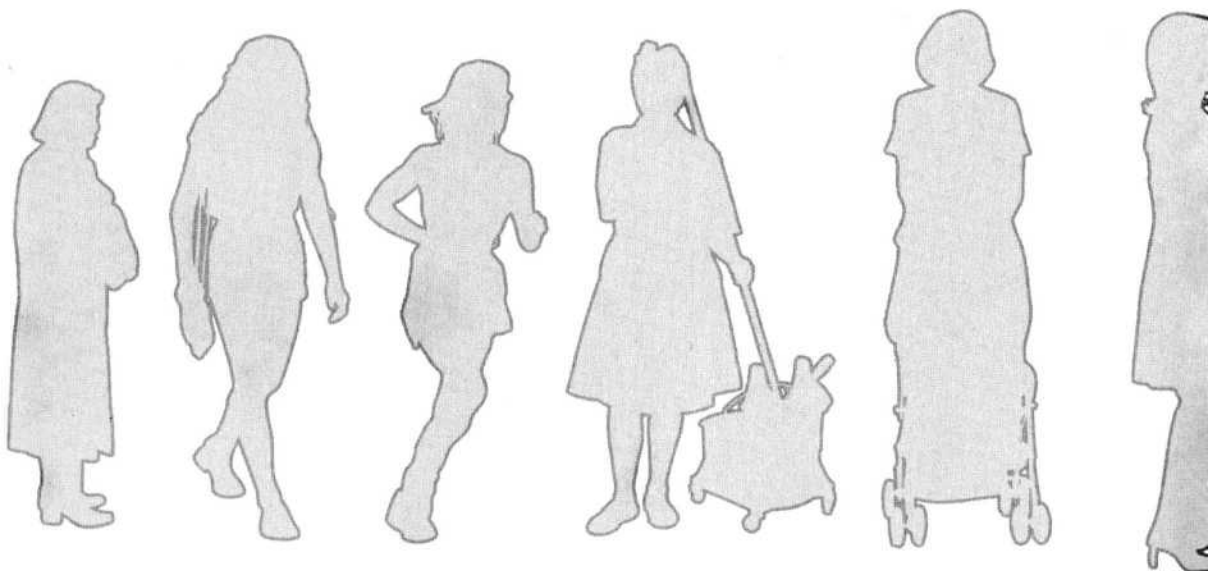


Noemí Ehrenfeld Lenkiewicz
Coordinadora



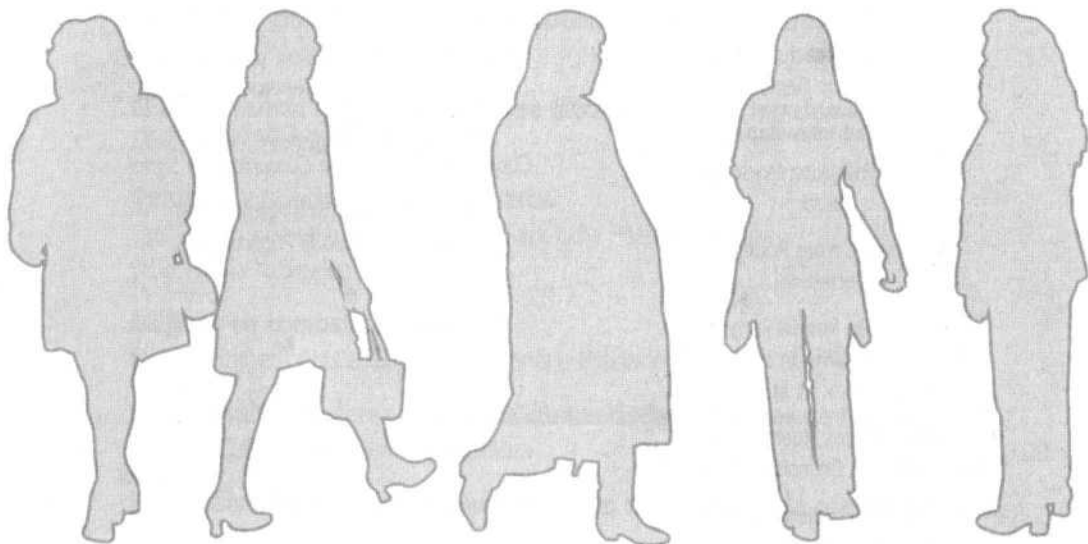
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
Unidad Iztapalapa





Mujeres y acciones:

aspectos de género en escenarios diversos



Noemí Ehrenfeld Lenkiewicz
Coordinadora



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
Unidad Iztapalapa





Universidad Autónoma Metropolitana

Dr. Enrique Fernández Fassnacht
Rector General

Mtra. Iris Santacruz Fabila
Secretaria General

Unidad Iztapalapa

Dr. Javier Velázquez Moctezuma
Rector

Dr. Óscar Comas Rodríguez
Secretario

Dr. Rubén Román Ramos
*Director de la División de Ciencias
Biológicas y de la Salud*

Dra. Milagros Huerta Coria
Coordinadora de Extensión Universitaria

Lic. Adrian F. Valencia Llamas
Jefe de la Sección de Producción Editorial



Universidad de Colima

MC Miguel Ángel Aguayo López
Rector de la Universidad de Colima

Dr. Ramón Arturi Cedillo Nakay
Secretario General

Mtro. Christian Torres-Ortiz Zermeño
Coordinador General de Comunicación Social

Lic. Gloria Guillermina Araiza Torres
Directora General de Publicaciones

Mujeres y acciones: aspectos de género en escenarios diversos

Noemí Ehrenfeld Lenkiewicz
Coordinadora

2011 Primera edición

© Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa

Av. San Rafael Atlixco No. 186, Col. Vicentina,
Iztapalapa, 09340, México, D. F.

ISBN: 978-607-477-366-8

Impreso y hecho en México

Índice

Presentación

Dra. Noemí Ehrenfeld Lenkiewicz 7

Prólogo

Dra. Noemi Ehrenfeld Lenkiewicz 9

Sexualidad, género y violencias: encuentros y desencuentros

Dra. Noemi Ehrenfeld Lenkiewicz 13

El amor, puerta ancha por donde se filtra la violencia intrafamiliar

Mtra. Celia Cervantes Gutiérrez 31

Dualidad y relaciones en los géneros

Dra. Evelyn I. Rodríguez Morrill, M.C. Sara Lidia Pérez Ruvalcaba
y Dra. Silvia R. Sigales Ruiz. 59

Mujeres en combate: la Cristiada

Mirtea Elizabeth Acuña Cepeda y Florentina Preciado Cortés 73

Soñar y saber. Mujeres y salud en comunidades indígenas de Nayarit

Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara 109

Las tácticas de las mujeres sauditas: entre el acomodo y la confrontación

Alejandra Galindo Marines 123

Noviazgos y matrimonios postergados: la noción del “buen partido” en la elección de pareja entre jóvenes trabajadoras

Flor Urbina Barrera 147

El sentido de la profesión. Un estudio sobre la construcción de la identidad de las maestras de educación primaria en México

José Luis Torres Franco 167

Presentación

Este libro surge como una iniciativa de un grupo de académicas reunidas en un seminario sobre el estado actual en el tema de género. En este espacio confluyeron colegas de la Universidad de Colima y de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, quienes tenemos formaciones diferentes y trabajamos en temas diversos. De ahí el título, *Mujeres y acciones: aspectos de género en diversos escenarios*. El quehacer de las participantes se refleja en la diversidad de artículos que aquí se reúnen, pero en todos ellos el género es un hilo conductor que atraviesa las diferentes experiencias y temáticas.

Lo que hace particular esta reunión de trabajos es que varios de estos artículos ilustran la condición de las mujeres en distintos estados y en sus diversas actividades. Si bien los estudios de género han adquirido relevancia en la última década y son cada vez más reconocidos en las ciencias sociales, no siempre tenemos la oportunidad de poder conjuntar experiencias de investigación que reflejen realidades distintas, de regiones diferentes y que nos ilustren sobre los muy diversos escenarios de las actividades de las mujeres y los hombres en estos contextos variados.

Cuando en el grupo se comenzó a comentar el interés de proseguir las discusiones e intercambios sobre el tema, surgió la idea, de un modo vago, de poder conjuntar experiencias diversas en un libro, idea que nunca fue el objetivo inicial ni primordial en la organización de este seminario; más bien fue una propuesta espontánea que me permitió expresar. Al poco tiempo, la idea comenzó a tomar forma e invitamos a otros colegas a participar con sus trabajos, hasta que, finalmente, cristalizó con el apoyo de nuestras respectivas instituciones.

Sin duda, este libro adolece de muchas carencias, faltas y omisiones, pero es un punto de partida importante porque representa una prueba de que llega para satisfacer una necesidad, la de intercomunicarnos entre personas, estados y regiones en torno al tema, a fin de que los puntos de vista expuestos en los artículos y las conclusiones a que llegan se discutan con otras mentes críticas.

El resultado sólo puede ser un crecimiento beneficioso en el conocimiento del quehacer de las mujeres y de su situación en las sociedades, así como para el descubrimiento de que la diversidad cultural es un capital valioso en las ciencias sociales y un motor de cambio hacia rumbos mejores.

Dra. Noemí Ehrenfeld Lenkiewicz

Prólogo

El concepto de género desafía estructuras fuertemente enraizadas en la cultura. Desde su uso como sinónimo de sexo, nos mueve a la discusión sobre una construcción desde los aspectos biológicos del sexo, como características externas genitales o como cualidades que hacen compatibles reproductivamente a hombres y mujeres. Es claro desde hace años que esto resulta insuficiente e inadecuado, pues las esferas del sexo son ampliamente superadas y de mayor complejidad, con lo cual entramos en el ámbito de la sexualidad. Pero esto tampoco satisface teóricamente y los avances de las discusiones, tomando una postura, consideran que los papeles o roles sexuales permiten un análisis que puede explicar los orígenes y los comportamientos no sólo diferenciados de hombres y mujeres en las sociedades, sino también los porqués y las causas de las inequidades, desigualdades o relaciones de poder de un sexo sobre el otro.

Género deviene, de modo inseparable, de un origen sustentado en los sexos, pero histórica y socialmente se construye como categoría que enriquece la discusión sobre los procesos y los resultados en la historia y en las culturas de las jerarquías y asimetrías entre ambos grupos. En esto reside la fuerza central del concepto género: su parte social le da un nombre propio, un peso específico que si bien está ligado a su origen, el sexo, lo distancia del mismo y lo devuelve al campo de lo social.

El artículo de Noemí Ehrenfeld Lenkiewicz procura plantear una introducción a la discusión conceptual y presenta ejemplos de esta asimetría que, por medio del análisis de género como categoría, permiten hacer visibles algunas formas de violencia de género. Los ejemplos, mujeres adolescentes y estudiantes universitarios, son conjuntos en los que la escolaridad marca una diferencia considerada por lo común como un factor de 'ventaja social', de condición de mayor poder para las mujeres. Sin duda, la educación es una herramienta poderosa en la mejora de las condiciones de la mujer, que le permiten mayor control y autonomía. Sin embargo, la violencia de género desafía esta aseveración y se encuentra presente afectando a todas las mujeres.

Celia Cervantes Gutiérrez indaga sobre la violencia intrafamiliar en Colima y analiza las modalidades que se reciben en las denuncias. Reflexiona sobre la relación conyugal, como puerta de acceso a la violencia intrafamiliar a la que muchas mujeres entran a través del establecimiento de una relación amorosa, que se vuelve tormentosa, incluso desde la etapa del noviazgo, y se acentúa cuando las mujeres ya están casadas por la vía civil y religiosa. También concluye que quienes viven en unión libre, mujeres separadas y divorciadas, no están exentas de sufrir el círculo de la violencia, que las sigue más allá del lazo que la autoridad civil reconoce como inexistente.

Evelyn Rodríguez Morrill y sus colaboradoras nos plantean el problema de una dualidad en conflicto, en la que también se encuentran inmersas la identidad, lo que las autoras denominan papeles de género, el sexo y el comportamiento social. A partir de un recorrido por las concepciones de la dualidad, analizan entrevistas a mujeres con polaridades masculinizantes y proponen que puede ser de gran utilidad un abordaje novedoso que combine la utilización de métodos como la fenomenología, la hermenéutica y la etnografía.

Mirtea Acuña Cepeda y Florentina Preciado Cortés nos presentan a las mujeres en su participación en la Cristiada. No tratan de ensalzar este cruento movimiento, sino de destacar la importante presencia de las mujeres y su educación, atrapadas en la lucha feroz entre el Estado y la Iglesia. Durante la Cristiada, las mujeres de Colima se organizaron en un cuerpo militar y asumieron actividades que entrañaban un alto riesgo, como el aprovisionamiento de armas y comida o como correos. Algunas pagaron con su vida o con la prisión su audacia; otras llamaron a la lucha y se opusieron a lo que creían un atentado a sus ideas. La población femenina, que no fue considerada por el Estado, fue utilizada por la Iglesia para su defensa. De algún modo, con su activismo durante la Cristiada desafiaron el incipiente proyecto del Estado. Las autoras también nos relatan la presencia y el papel de las mujeres en la educación, además de su apego a la Iglesia, y reflexionan sobre la persistencia de sus objetivos en su papel como docentes.

Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara nos lleva, en su magnífico artículo, a otro mundo de la religiosidad y sus rituales, en la sierra Nayarita. Las mujeres y sus importantes papeles en la comunidad median con hombres y semidioses sus poderes, como la mujer rezadora-cantadora-sanadora. En ello intervienen las conceptualizaciones sobre la salud y el destino individual, las normas comunitarias y la importancia del saber o los saberes relacionados con la salud, de la cual las mujeres se encargan en gran medida, mientras el *marakame*, masculino, hombre, es depositario del saber y el poder.

Alejandra Galindo Marines, en su reflexión sobre las mujeres de Arabia Saudita, nos vuelve la mirada a un mundo con otras pautas culturales y religiosas para analizar aspectos poco conocidos en Occidente sobre las relaciones entre el Estado y las mujeres. Analiza cómo enfrentan las mujeres sauditas a un Estado que limita su reconocimiento como ciudadanas y cómo conviven con él. La autora plantea que estudiar las experiencias de las mujeres sin centrar la mirada sólo en las políticas de Estado permite descubrir los recursos y las tácticas de acomodo de las mujeres, que buscan la no confrontación.

Flor Urbina Barrera nos ubica en el grupo de mujeres trabajadoras urbanas, en Zamora, Michoacán, empleadas de pequeños comercios. La autora se centra en vincular las prácticas sobre noviazgo, sexualidad y matrimonio que llevan a cabo jóvenes mujeres trabajadoras, a partir de lo cual examina su participación laboral como factor de incidencia en la toma de decisiones y la elección en torno a las relaciones de pareja.

Las jóvenes empleadas de mostrador, que se cuentan por miles en las tiendas pequeñas y medianas del centro de la ciudad de Zamora, tienen alrededor de 20 años de edad, cuentan con más de nueve años de escolaridad, son solteras y, aunque habitan en las zonas pobres de la ciudad, han construido una serie de prácticas en torno a su experiencia laboral que les facilita la auto-identificación como señoritas de clase media en la localidad. Sin embargo, el ejercicio de la sexualidad no lo ven como algo exclusivo de la mujer casada, lo mismo que la maternidad.

El artículo de José Luis Torres Franco versa sobre la construcción de identidades en las maestras de educación primaria y el sentido de la profesión. Argumenta sobre el concepto de vocación y aduce que no es un código de ética profesional, sino una construcción elaborada a partir de la necesidad de tener un referente que indique lo deseable en su desempeño. Concluye que se trata de una elaboración personal en ausencia de un código de ética profesional y que, para ello, deben basarse en una noción de autocontrol.

En los artículos mencionados, las protagonistas son las mujeres y las asimetrías de las relaciones de género se ponen en evidencia en cada uno de ellos, aunque con perspectivas diferentes.

Si bien se ha avanzado notablemente en el campo de los estudios de género, en las relaciones sociales no es tanto lo que se puede observar como avance o como disminución de las jerarquías y asimetrías entre hombres y mujeres. Las mentalidades son un ámbito en el que reinan aún los prejuicios que producen grandes injusticias, y en el mundo de la vida doméstica, en el interior de los hogares, se siguen gestando asignaciones por género que diferencian a hombres y mujeres en sus papeles y en su valor. Quizás estos dos mundos, que conforman la vida cotidiana de las personas a partir de la experiencia diaria y por ende de la cultura, sean aún los bastiones más renuentes a los cambios.

Estos dos aspectos, las mentalidades o ideologías y el mundo doméstico, se adivinan entre líneas en las páginas de este libro, que esperamos sea materia de discusión útil para usted, lector o lectora, a quien quisimos llegar.

Sexualidad, género y violencias: encuentros y desencuentros

Dra. Noemi Ehrenfeld Lenkiewicz ¹

Los conflictos dentro de las representaciones y, entre ellas, de las experiencias sexuales de las personas se pueden expresar como líneas de tensión en un campo en el cual es posible distinguir posiciones de dominación y de subordinación. Tanto los individuos como las instituciones intentan imponer o resistir diferentes formas de representar las sexualidades a través de las prácticas sociales. El campo en que se producen estas prácticas sociales (Bourdieu, 1990) puede ser considerado, desde esta perspectiva, como un campo sexual y de sexualidad. Las experiencias y la vida sexual que habitan este campo implican un conjunto más amplio que las prácticas sexuales y las relaciones de la sexualidad: los aspectos emocionales, actitudes, pensamientos, imaginación y representaciones son aprendidos y pensados como un conjunto integral desde una percepción y actuación genéricamente diferenciados.

En los debates actuales de las diferentes disciplinas que abordan cuestiones de género, pero en especial en las ciencias sociales, existen diversas interpretaciones y usos del concepto género, dadas las distintas conceptualizaciones derivadas de su relación con el sexo y con la sexualidad.

Ya no se asume que el sexo es una entidad "natural" o una categoría "biológica", siendo el género una construcción social o cultural impuesta, de algún modo, sobre la categoría de sexo. Con mayor frecuencia, se reconoce al "sexo" como resultado de la producción socio-histórica, más que como categoría trans-histórica, presente de modo fija en el curso del tiempo, o bien como una categoría inmutable que se toma por sentado.

Entre los primeros trabajos que hacen referencia al género destaca el de Oakley (1985, p.16), quien señala que el término sexo alude a las diferencias visibles en los genitales, a las diferencias que se relacionan a la función reproductora. El término género es materia de la cultura: hace referencia a la clasificación social de lo "masculino" y lo "femenino". En este sentido, lo femenino y lo masculino serán enteramente variables según las consideraciones

1 Profesora e investigadora, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. Responsable del proyecto: "Jóvenes, sexualidad y salud reproductiva".

La autora agradece el permanente apoyo al INCASER, A. C. (Investigación y Capacitación en Salud Reproductiva), para impulsar mejores condiciones de las mujeres y de sus familias.

de las diferentes culturas. Sin embargo, Delphy (1996) señala que un factor central es la fundamental asimetría y la jerarquía existentes en ambos grupos (entre hombres y mujeres), o papeles, o sexos o géneros.

La sexualidad se puede considerar como una construcción social y genéricamente producida. Más aún, si se toma en cuenta que la sexualidad está inmersa en la ideología dominante en una sociedad, y en gran medida subordinada a ésta, se puede plantear que la construcción de la sexualidad es hegemónica. Desde esta perspectiva, se asume que en la mayoría de las sociedades la sexualidad debe ser heterosexual y, según la ideología que prevalece en diferentes sectores sociales, que también debe ser una sexualidad reproductiva.

La resistencia a este control consiste, entonces, en una sexualidad no reproductiva y en comportamientos homosexuales, entre otras formas de resistencia. En este punto, cabe la reflexión de qué grupos, cuáles mujeres, en qué contextos, cuáles ciudadanos o individuos, pueden ofrecer esta resistencia al control y de qué modos se expresa la misma. Existen contradicciones en relación con la sexualidad presentes en diferentes sectores sociales, instituciones e individuos, y la elección para los distintos individuos involucrados puede ser una decisión compleja. Éste es el caso de muchos sectores de mujeres con escasos recursos económicos, de educación, de salud, que viven en condiciones de pobreza y de marginalidad, o el de mujeres indígenas, en el que se agrega la discriminación por la pertenencia a una etnia diferente a la mayoría dominante, o el del sector de adolescentes y jóvenes – hoy el grupo más numeroso en México y en el mundo–, en quienes la identidad como sujetos está en proceso de formación, en una construcción aún no acabada y en la cual la formación de la identidad sexual adquiere especial relevancia. Las inequidades de género y las desigualdades se nutren y producen desde una base de desigualdad social y económica, donde las jerarquías y las asimetrías imponen sus poderes, expresados de múltiples formas que viven y se reproducen en las experiencias de la vida cotidiana.

La sexualidad no reproductiva, la pasividad de las *mujeres mexicanas* en algunos sectores sociales respecto a las expresiones abiertas del deseo sexual, a su sexualidad y a sus deseos como mujeres, así como el lenguaje y la ideología que enfatizan la maternidad como la principal razón para la existencia de las mujeres, han llamado la atención de numerosos autores; es notable el tratamiento de estos asuntos en diferentes textos, desde la poesía hasta la literatura científica, que han señalado estas manifestaciones como un retrato de la condición de las mujeres (Paz, 1981; Kulczycki, 1999, Liguori and Szasz, 1996).

Si bien la sociedad y la cultura, así como el universo de las *mujeres mexicanas*, están fragmentados en diversos contextos y deben ser considerados en sus contextos particulares, hay algunos indicios de que algunos grupos comparten características y situaciones afines.

Un grupo particularmente vulnerable en todos los aspectos a las inequidades señaladas, en el que el ejercicio del poder de las instituciones y las personas adultas es aún más fuerte, es el de los adolescentes. En el caso del estudio de los adolescentes, por ejemplo, Kulczycki (1999) señala que a pesar de los cambios que han ocurrido a favor del estatus y de la sexualidad de la mujer, *"...esto no significa que estos cambios estén aceptados plenamente. En muchos sectores aún existe una desaprobación de que las mujeres tengan relaciones sexuales por placer más que con fines de procreación, y la sexualidad adolescente fuera del matrimonio continúa siendo negada [...] numerosas presiones socio-culturales continúan empujando a las jóvenes mexicanas hacia uniones tempranas y a embarazos tempranos"* (p.84).

Además de la sociología y de los estudios propiamente de género, los ámbitos de la sexualidad, de las prácticas sexuales, de las trayectorias reproductivas, de las relaciones de género y de las violencias de género, también son materia de estudio de la salud reproductiva. Durante los últimos quince años y con mayor fuerza en la última década, el campo de la sexualidad es parte inseparable de la denominada salud sexual y reproductiva, de modo tal que las investigaciones sobre adolescentes y jóvenes tienen particular relevancia en este campo.

Desde esta perspectiva, hay varios indicadores que muestran que las uniones a edades muy tempranas y los embarazos no intencionales son, en algunos contextos, la consecuencia de las dificultades que tienen las jóvenes adolescentes para rechazar la demanda de sus compañeros de iniciar las relaciones sexuales; también influyen la vinculación –no muy probada– entre una sexualidad activa de los adolescentes con la violencia, así como las evidencias de que las prácticas sexuales de los adolescentes, en muchos contextos, están bajo la sombra amenazante del VIH-SIDA. Estos nuevos elementos se asocian con la relevancia que tiene la epidemia de VIH-SIDA para casi todas las sociedades, que se ha vuelto una preocupación inseparable y resulta en una fuerte promoción del uso de preservativo en las relaciones sexuales.

Conceptos tales como "sexo seguro" y "sexo protegido" irrumpen en la arena de infinidad de artículos de investigación y en el campo de las intervenciones tanto para la promoción de la salud sexual como de la salud reproductiva.

Como consecuencia, el concepto de "negociación" comenzó a ser utilizado ampliamente por los investigadores, por quienes desarrollan políticas de prevención o intervención, por los políticos y por organizaciones involucradas en la salud sexual y reproductiva, sobre todo en la concerniente a los comportamientos sexuales de los adolescentes. Como resultado de las diferentes voces que abordan estos temas, el concepto ha devenido de uso común.

Significa, a veces de modo explícito, e implícito en la mayoría de las ocasiones, que las mujeres adolescentes tienen que iniciar esta negociación si van a experimentar sexo seguro. Más aún, el concepto de sexo seguro o, más adecuadamente, de sexo protegido, está estrictamente relacionado con el uso de condón por parte de la pareja sexual de las jóvenes. Hay que señalar que lo antedicho es una realidad también para las mujeres de otras edades, no sólo para las jóvenes que están iniciando su vida sexual y amorosa.

El concepto de *negociación*, una vez más, deposita y carga a la mujer –a la adolescente en el tema que nos ocupa– la responsabilidad del uso activo de la anticoncepción, ignorando los contextos diversos de las realidades en que hombres y mujeres están inmersos. Y son estos contextos los que juegan un papel fundamental en decidir, de un modo diferenciado y con fuerte énfasis en las diferencias de género, las habilidades que tienen hombres y mujeres. Es difícil pensar en políticas, en estrategias diversas e incluso en artículos de investigación que no contemplen que las concepciones y desarrollos de acciones que tienden a la protección de adolescentes y de mujeres tienen, a su vez, la poderosa influencia de la vida cotidiana de los seres humanos en una comunidad o país. Estas vivencias, en un sistema donde el patriarcado está fuertemente enraizado en cualquier práctica de la vida social y en una tradición que privilegia el dominio y el control masculino en todos los ámbitos, enfatizan las desigualdades, así como las relaciones de jerarquía y asimetría que se han producido histórica y socialmente, reproduciéndose de modo continuo.

Las expresiones de estos diferentes tratamientos sociales y culturales de género se basan en construcciones de conceptualizaciones biológicas profundamente enraizadas en una cultura en la cual se privilegian las tradiciones que justifican el deseo masculino como parte de su naturaleza, de su identidad de ser varón, mientras que el deseo de las mujeres y de sus necesidades requiere de ser *creado* o *despertado*; en otros términos, los deseos de la mujer son percibidos y considerados como ausentes porque carecen en su conformación de necesidades sexuales. Por eso, el aceptar o rechazar la presión para iniciar las relaciones sexuales tiene un significado especial y de mucha importancia para las adolescentes. Ellas sostienen la consideración de que para los varones las relaciones sexuales son una

necesidad y que las jóvenes pueden satisfacer esta necesidad natural aun cuando ellas mismas no se sientan ni atraídas ni excitadas como para tener relaciones.

Las jóvenes también piensan que el mayor riesgo para las mujeres adolescentes consiste en perder la virginidad, porque su valor como mujeres –para los hombres– disminuye drásticamente.²

Las relaciones sexuales prematrimoniales o pre-uniión son consideradas como naturales por 78% de los varones, mientras que sólo 22% de las jóvenes coincide con esta apreciación.³

Los discursos de los varones enfatizan la importancia de la maternidad en las jóvenes y ellas responden a estos discursos por medio de una asociación entre su condición de joven mujer-embarazo-maternidad, en la que no distinguen su deseo de vivir cada una de estas condiciones y tampoco lo explicitan a sus parejas. No cuentan con los recursos ni con las habilidades para poder percibirse como jóvenes mujeres, con sus deseos, sus derechos y su poder, para de este modo actuar una decisión individual autónoma.

El doble discurso, por una parte, el discurso racional que enfatiza los hechos reproductivos y, por la otra, el de un conocimiento emocional asociado a las experiencias sensibles, transforma las relaciones sexuales entre adolescentes en una experiencia conflictiva.

El doble estándar, que a su vez demuestra una clara asimetría de las relaciones de género, de antiguo origen pero aún vigente, se podría esquematizar –aun a riesgo de ser simplificado– en las dos imágenes siguientes:

- **imagen** de la mujer pura, casta, intocada, virgen, que nos remite fuertemente al discurso y mandato de la Iglesia católica, es decir, de que las relaciones sexuales deberían estar confinadas a las parejas casadas y tener un propósito reproductivo.
- **otra imagen** dibuja a una mujer sexualizada, una presencia erótica, la mujer sexualmente activa que disfruta su erotismo y su vida sexual. Esta mujer es experimentada y ha tenido varios compañeros sexuales. No es adecuada, confiable, para formar una familia; es para proporcionar placer a los hombres. No se puede tomar con seriedad.

2 La información que hace referencia en este texto a jóvenes adolescentes embarazadas ha sido obtenida de las investigaciones realizadas para la tesis doctoral de la autora.

3 Estos datos se obtuvieron de 150 entrevistas semi-estructuradas realizadas por la autora de este artículo con adolescentes –urbanos, marginales, embarazadas.

Estos estereotipos corresponden a lo que Tabet (1996) considera un modelo que "... parece estar ligado a sociedades de clases y jerárquicas" (p. 134). La autora discute que la producción de estas dos categorías de mujeres y los conceptos de *sexualidad reproductiva* y *sexualidad no reproductiva* son el resultado de una forma institucionalizada de disociar la sexualidad en una "separación vertical".

Estas dos construcciones ideológicas opuestas están permanentemente presentes en diversos discursos y en todas las clases sociales. Si bien factores como la educación, el estatus económico, la raza, etnicidad y otros pueden matizar y establecer algunas diferencias en estas imágenes estereotipadas, una parte de su esencia básica permanece presente aun en las culturas y los grupos más liberales o menos tradicionales.

Las líneas de tensión entre los discursos hegemónicos más tradicionales de las adolescentes sobre la reproducción y el sexo heterosexual dentro del matrimonio, y un discurso más liberal, en el cual la sexualidad se asocia con el placer, se borran en las expresiones de las jóvenes ante la presencia del *amor*. El amor, el matrimonio y el embarazo parecen ser las condiciones que permiten a estas mujeres adolescentes la experiencia de las prácticas sexuales activas, que en algunos casos refieren como placenteras. De este modo, el placer sexual está subordinado a los mandatos sociales y culturales, y puede terminar en una unión reconocida o matrimonio con una relación idealmente amorosa. En este contexto, un embarazo es el resultado de una expectativa natural, dados los eventos y sus cualidades mencionados. El *amor* en las adolescentes es un valor privilegiado como valor romántico, ingrediente necesario para poder desencadenar las prácticas sexuales femeninas, la justificación más absoluta y válida; esto corresponde a una construcción de género de la sexualidad, en donde las mujeres sienten y actúan por amor, y los hombres por deseo.

El amor es también la mejor razón para minimizar la importancia individual y social de la pérdida de la virginidad, al parecer todavía el valor supremo para una "buena niña-jovenmujer"; pero aún más importante, éste es un valor –según dicen las jóvenes– especialmente significativo para los varones.

En esta trama en la que se entrelazan concepciones de sexo, sexo reproductivo, maternidad, placer y erotismo, sexualidad y género, las jóvenes adolescentes viven una existencia en la cual estas categorías, como para muchas mujeres, están indiferenciadas, ligadas tan estrechamente unas con otras y tan enraizadas en su identidad por la cultura y las instituciones, que resulta difícil imaginar o esperar que las adolescentes tengan la capacidad y habilidad de decidir, de ejercer una autonomía sobre su cuerpo, sus deseos y sus expecta-

tivas. En la investigación de referencia en este artículo, todo indica que las adolescentes embarazadas no han tenido los recursos, al menos no conscientemente, para rehusarse a las solicitudes coercitivas de sus parejas con el fin de tener relaciones sexuales.

De hecho, todas las instituciones y la sociedad en general, la cultura y sus agentes, consideran al adolescente, varón y mujer, como un ser inacabado, en proceso de formación y sin derechos en muchos ámbitos. El concepto de autonomía, en el ámbito de la sexualidad, se refiere a la idea de que las personas desarrollen y tengan la capacidad de negociar sexualmente con el otro. Peor incluso, cuando se habla de *autonomía* se hace bajo el entendido implícito de que esta negociación se produce desde la equidad y no desde posiciones de jerarquías y asimetrías entre los sexos, situación a la que la mayoría de las mujeres se encuentran subordinadas, en particular las adolescentes. Las inequidades resultantes derivan en conflictos de toda índole, algunos evidentes y otros ocultos en las complejidades de las relaciones humanas amorosas, que pueden derivar en diferentes expresiones de violencia.

Heise (2001) argumenta en su discusión sobre la violencia masculina y la construcción de la sexualidad masculina que “...es el condicionamiento del varón y no la condición de ser varón” lo que yace en la raíz del problema de la coerción sexual.

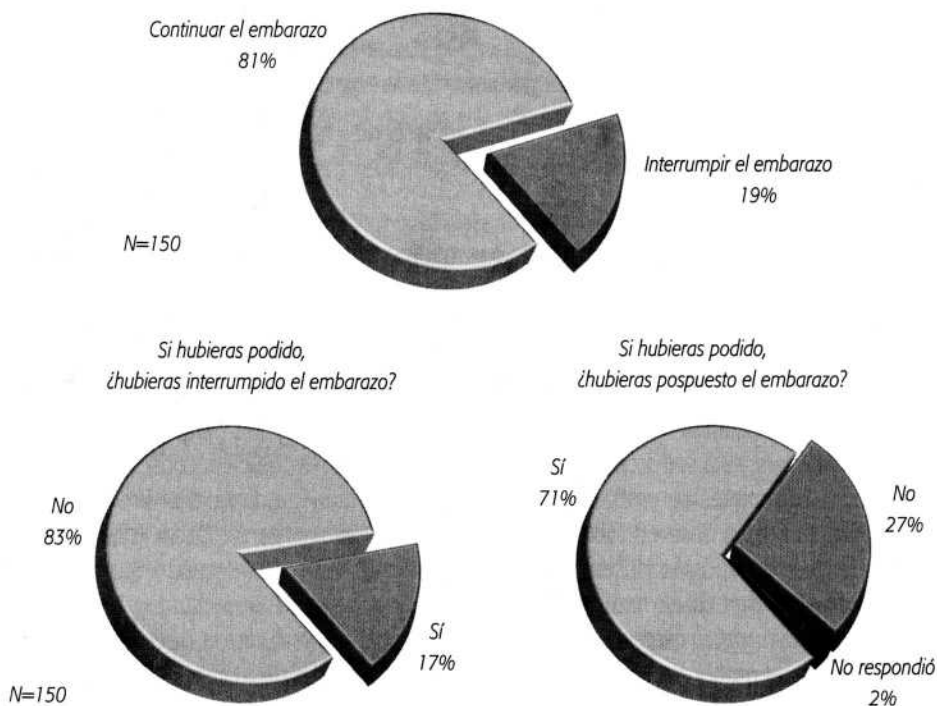
Los compañeros sexuales de las jóvenes adolescentes han encontrado la llave que les da acceso y la habilidad de romper el discurso hegemónico de resistencia de las adolescentes.

Las jóvenes esperan oír de sus parejas palabras que acepten sus requerimientos sexuales; por ejemplo, el lograr el estatus de ser madres, altamente valorado y reforzado por la sociedad. Como *ceder* y por *amor* son las únicas razones válidas para perder la virginidad, se producen los encuentros sexuales sin importarles a ambos las consecuencias de un embarazo. El discurso seductor de los varones adolescentes que son parejas de estas jóvenes promete dos tesoros: ellas obtendrán el amor y vivirán la maternidad. Sin embargo, como las adolescentes no poseen los recursos culturales y sociales para rechazar una oferta tan tentadora, esta seducción encierra el componente de la coerción, consciente o inconsciente, y las mujeres se embarazan para vivir la maternidad, independientemente de que éste sea su propio deseo o su decisión individual en ese momento. De lo anterior se desprende que el concepto de embarazo no intencional sea más adecuado que *embarazo temprano*, *embarazo de alto riesgo*, *embarazo adolescente* o *embarazo no deseado*, conceptos con fuerte carga peyorativa, discriminatoria, pues aluden a que para una joven adolescente el embarazo no es bien visto por varios sectores de la sociedad, ni moralmen-

te aceptado. Por otra parte, la penalización del aborto que quita a la mujer la libertad de decidir sobre su cuerpo y su derecho reproductivo fundamental para la autonomía, está adquiriendo en los últimos años un carácter mayor, con penas jamás vistas en décadas previas. Más de la mitad de los estados del país han incorporado castigos severos a la mujer que aborta, a quien se identifica como criminal, al igual que a quien lo realiza; se trata de medidas que representan una moral castigadora de la mujer, extremadamente conservadora y que constituye un retroceso inaudito en la historia de un país laico. Estas legislaciones atentan no sólo contra el derecho de las mujeres a decidir si prosigue o no un embarazo, sino contra varios factores fundamentales en la sociedad actual, como la reproducción in vitro y otros aspectos de la reproducción asistida.

Al explorar diversos aspectos relacionados con la sexualidad, las relaciones sexuales y el deseo y decisión de embarazo, se obtuvieron las siguientes respuestas:

Gráfica 1. ¿Cuál fue tu primer pensamiento cuando supiste que estabas embarazada?



Estas respuestas obligan a reflexionar acerca de la autonomía que poseen –o no– las adolescentes, qué tan libre es su decisión de embarazarse, qué tan consensual es la relación sexual y qué tan real es la mencionada capacidad de negociación con los varones. Estas preguntas son aún más pertinentes si se consideran la diversidad cultural, la pertenencia étnica, los subgrupos culturales y los diferentes estratos sociales en que se encuentran las adolescentes. Se puede aventurar que, en el grupo analizado, la jerarquía y las asimetrías de género de los varones sobre las mujeres privan sobre la voluntad y el deseo de estas jóvenes, por lo que, en realidad, estos embarazos son producto de una coerción y, por ende, un acto de violencia contra las mujeres. La capacidad de negociación implica saberse sujeto de derechos también en el campo de la sexualidad y de las decisiones reproductivas, elementos que no están presentes en los discursos ni en las prácticas de las adolescentes urbano marginales.

Las adolescentes no son consideradas como mujeres con derechos sexuales y reproductivos, ni son tratadas como personas genéricas y sexuales; sus puntos de vista y valores, al igual que sus deseos, son irrelevantes en lo concerniente a su sexualidad y a su propia percepción sobre el momento de explorar estas nuevas experiencias.

Las relaciones de poder, con la tradicional dominación masculina y el control cultural sobre la vida de las mujeres, son factores que demandan una atención especial al interpretar las voces de las adolescentes cuando hablan de sus primeras experiencias sexuales y de sus parejas. Detrás de estas voces se percibe una forma sutil, seductora, de violencia, que es la coerción sexual.

Al parecer, la única oportunidad que tienen las mujeres adolescentes de hacer oír sus voces y ejercer sus derechos reproductivos es que adquieran poder a través de la educación formal e informal. Esto podría tomar mucho tiempo. Mientras tanto, diversas instituciones toman las decisiones sobre la vida de estas mujeres. ¿Cómo esperar que las mujeres tengan autonomía de decisión, conocimiento de sus potenciales reproductivos, del cuidado de la salud sexual, de que poseen derechos inalienables y de decisión individual sobre sus cuerpos y las intervenciones sobre ellos? La educación de la sexualidad y de la salud reproductiva parece una isla a donde sólo pueden arribar ciertos sectores de mujeres, mientras muchas quedan excluidas, marginadas de sus beneficios. Por otra parte, la sociedad, sus instituciones, los diversos sectores que conforman los ámbitos de las vidas de las mujeres, la cultura y los subgrupos, distan de contemplar estos aspectos sobre la educación de género, no sólo confinada a la educación de la sexualidad. De modo que hay un divorcio entre las acciones que buscan informar sobre educación de la sexualidad y de la reproducción y la vida real.

El discurso oficial sobre las adolescentes, por ejemplo, en lo concerniente a la salud de la sexualidad y reproductiva, enfatiza y se centra en los problemas reproductivos que son el resultado de encuentros sexuales *no planeados*. ¿Es que la sexualidad, el deseo y los encuentros sexuales tienen que ser o son planeados en el resto de las poblaciones, mujeres y hombres? Mientras que los discursos políticos y las políticas contienen este concepto y esperan que así sea, la vida real demuestra lo contrario. Ese discurso ignora el amplio espectro de la sexualidad: la fuerza del deseo, la curiosidad y el juego en una sexualidad lúdica y placentera. También ignora el hecho de que muchas mujeres adolescentes aceptan –o son forzadas a aceptar– lo que se puede llamar como *sexo no intencional*, que resulta de la incapacidad o impotencia cultural de negarse a aceptar las demandas sexuales de los varones y conduce a desencadenar la violencia sexual, incluyendo la violación.

El discurso oficial también ignora la diversidad cultural en cuanto a preferencias sexuales diferentes a la heterosexualidad y a otras pautas de la expresión sexual.

De este modo, el embarazo en adolescentes se vuelve un asunto problemático e indeseable para el Estado. Su ocurrencia revela que las pautas y las prácticas sexuales son lenta y progresivamente más liberales; que los embarazos y nacimientos también ocurren fuera del matrimonio; que la familia no es una institución con forma única y monolítica, sino que tiene diversas modalidades, y que esta “base de la sociedad”, como se la llama con frecuencia, no es tan homogénea como suponen los sectores más conservadores de la sociedad mexicana.

Como consecuencia de la moralidad vigente, las políticas de salud reproductiva, que intentaron y conceptualizaron un amplio espectro de estrategias con un propósito inclusivo, en la práctica devienen en programas que enfatizan el uso de anticonceptivos en la población adolescente.

Mendoza (2006) sostiene que en la última década, y durante varios años previos, las metas del Programa Nacional de Población no se han logrado cumplir. Además, demuestra que en diez años (1997-2006) el uso de anticonceptivos por los adolescentes no ha variado y que seis de diez mujeres jóvenes no utilizan anticonceptivos.

Es de extrema importancia que se incorporen a las políticas las diferencias culturales, de identidades de género y de pertenencia étnica para lograr mejores condiciones, relaciones más respetuosas entre varones y mujeres adolescentes. Esto redundaría, quizás, en una disminución de la violencia de género y de la coerción sexual que tienen respuestas tan

infortunadas; así, las políticas con estos contenidos podrían contribuir a la equidad entre los sexos, contribuyendo a una sociedad más tolerante y abierta, con una educación de la sexualidad y de género que pudieran ser el pivote para una ciudadanía real. Lograr estos objetivos mediante la educación y la formación en salud sexual y reproductiva como la mencionada es quizás una quimera, pero sí se lograrían avances para construir una sociedad más justa y menos violenta.

La violencia de género es un delito que afecta a todas las mujeres y a varios grupos minoritarios, como los indígenas, minusválidos y personas de tercera edad, no sólo a las adolescentes. En los últimos años, el problema de la violencia en general ocupa de manera importante y masiva todos los medios de comunicación, impresos y electrónicos. Es tema que se comenta desde diferentes posiciones, pero que indudablemente ha adquirido características distintivas en cuanto a los sectores sociales involucrados, los modos de violencia que comparten el ámbito de la criminalidad abierta, la difusión en los medios de formas de asesinatos cruentos no vistos –al menos no informados– en años previos, como decapitaciones, torturas y mutilaciones, más una serie de horrores descritos y mostrados ampliamente en los periódicos, televisión e Internet. En los últimos tres años, del horror y el estupor que estas violencias causan en el público, se está pasando a una fase en la que la violencia se expresa en estadísticas crecientes, con cifras alarmantes que colocan a México en los primeros lugares de peligrosidad en la prensa mundial. El efecto producido por esta *estadística de la violencia* es una creciente insensibilización al significado de la misma: se comienza a convivir con las violencias como si esta condición fuera “natural”. En la sociedad se han organizado grupos de la sociedad civil que denuncian estos crímenes violentos y demandan la intervención del aparato judicial, que se ha visto exigido en el cumplimiento de sus funciones. Entre las cifras, los hechos y el impacto que la violencia causa en la sociedad, la que se ejerce contra las mujeres, la violencia de género, si bien ocupa un sitio relevante, queda a veces desdibujada en su importancia ante este embate mediático.

Sin duda, la percepción de la violencia en la sociedad está experimentando una suerte de “construcción simbólica” que, si bien parte de bases reales, tiene diferentes construcciones en el imaginario social.

En párrafos anteriores, planteaba la violencia sexual en un aspecto poco explorado, el de la seducción para el inicio de las relaciones sexuales entre adolescentes urbano marginales.

Tras explorar diversos aspectos de la violencia de género en una población de jóvenes con mayores recursos educativos –y culturales, suponemos–, como lo son los jóvenes estudiantes

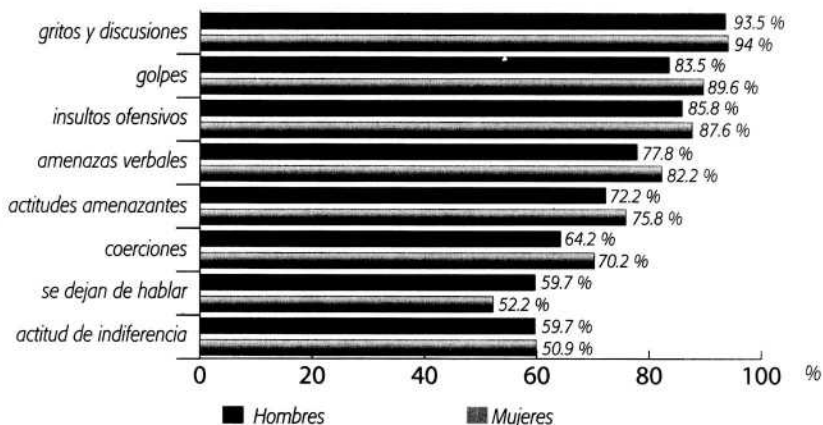
universitarios, encontramos información que obliga no sólo a estudiar este tema con mayor detalle, sino a pensar en los factores que desencadenan ciertos tipos de violencias, para poder incidir en su disminución o erradicación.

Los datos preliminares de una encuesta aplicada a estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa⁴ revelan que la violencia de género está presente también en la vida de los jóvenes, tanto dentro como fuera del ámbito de la institución.

En la información que se ofrece a continuación, se puede observar claramente que la violencia de género es un hecho presente entre los jóvenes universitarios que, si bien se produce en diferentes magnitudes y expresiones, señala una clara desventaja de las mujeres en relación con los varones en el ámbito educativo.

En sus opiniones sobre la percepción de la violencia en las familias mexicanas, es llamativa la preponderancia de las respuestas que indican violencia de género:

Gráfica 2. Expresiones más frecuentes de violencia en las familias mexicanas

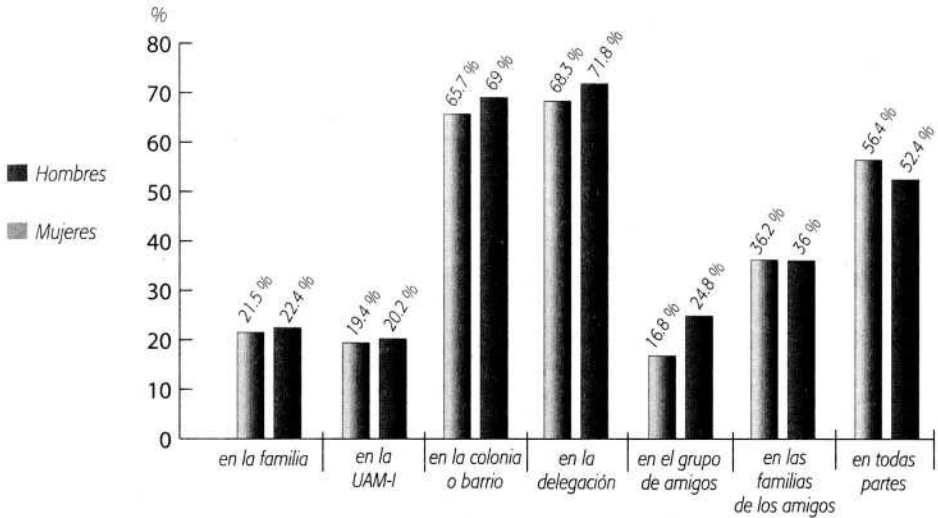


La mayoría de las jóvenes estudiantes opinan que golpes, insultos ofensivos, actitudes y amenazas verbales, coerción, son formas de violencia en las familias, en general.

4 La Encuesta *NEOTIS*, realizada por el proyecto "Jóvenes sexualidad y salud reproductiva", de la Coordinación de Servicios Integrados para el Bienestar de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (UAM-I), se aplicó a 5,800 estudiantes de las cuatro unidades de la UAM y se encuentra en la fase de análisis de los datos obtenidos. Los que se presentan a continuación, corresponden al Libro 1 - UAM-Iztapalapa, que se publicará en los próximos meses, por lo que la información aún tiene carácter de preliminar.

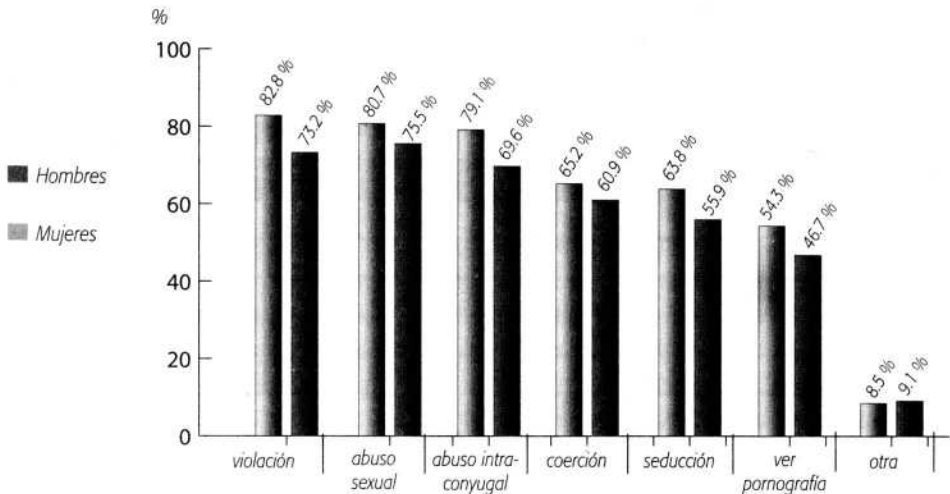
A la pregunta sobre si consideran que en sus entornos familiares hay violencias, las respuestas cambian de magnitud:

Gráfica 3. Percepción de la violencia como parte de su vida cotidiana



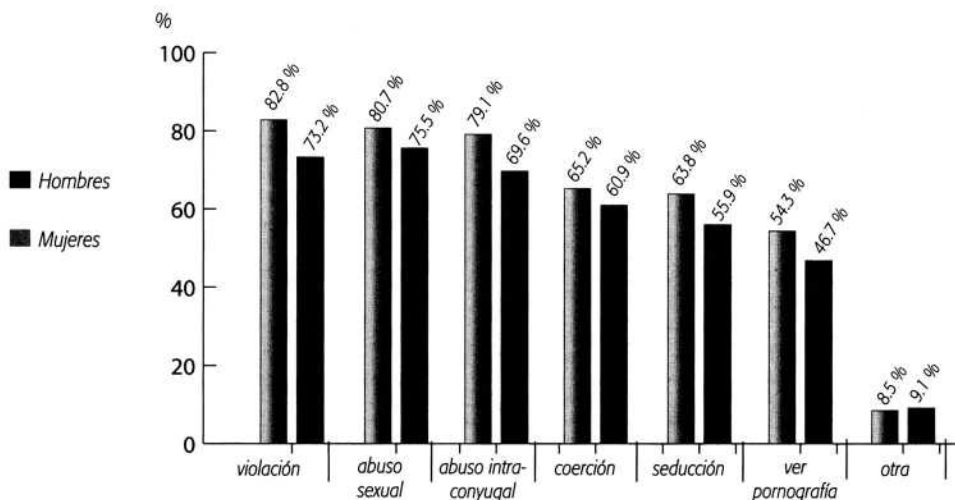
Pero cuando se exploran concretamente modalidades de violencia de género, la percepción de las jóvenes acusa este delito con más fuerza que los varones.

Gráfica 4. Expresiones más frecuentes de violencia en las familias mexicanas respecto a las relaciones sexuales



En la gráfica siguiente, se observa que la violencia de género, concretamente la violencia sexual, violencia en la familia y en la relación de noviazgo, entre las jóvenes es mucho mayor que entre los varones.

Gráfica 5. Han experimentado algún tipo de violencia en ciertas condiciones



Finalmente, al explorar dos condiciones particularmente destructivas de la violencia de género, como el abuso y la violación, obtuvimos los siguientes datos.

Tabla 1. Han tenido alguna experiencia de abuso sexual

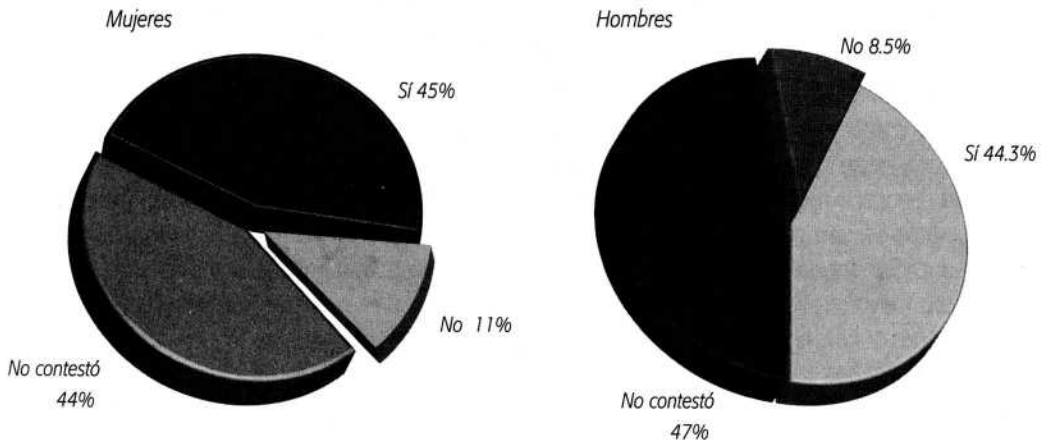
	Sexo		Total
	Mujeres	Hombres	
Sí	186	57	243
No	612	606	1218
No contestó	136	151	287
Total	934	814	1748

Tabla 2. Han tenido alguna experiencia de violación

	Sexo		Total
	Mujeres	Hombres	
Sí	42	10	51
No	333	225	558
No contestó	560	579	1139
Total	934	814	1748

La información presentada, que se desarrollará exhaustivamente en el análisis de la encuesta mencionada, permite algunas reflexiones respecto a la sexualidad, las relaciones entre varones y mujeres en la UAM y las expresiones vividas de la violencia de género.

Gráfica 6. Percepción de que la UAM-I es un lugar seguro



El ámbito de la Universidad se vive como un ambiente seguro por casi la mitad de los alumnos, aunque uno de cada diez no lo percibe así. Si se considera que su percepción de la violencia es muy alta en sus barrios, colonias y delegaciones, quizás se deba considerar a la UAM-I como un espacio donde se tengan que desarrollar estrategias para garantizar esta seguridad ante las violencias en general y la de género en particular. No es satisfactorio ni debe conformarnos el hecho de que sólo la mitad de los estudiantes se sienta seguro en

la UAM..., lo que, aunque un alto porcentaje no contestó, se debe interpretar como una ambivalencia en el sentimiento de seguridad.

En sus aspectos más sutiles, como la seducción con la finalidad de un encuentro sexual, la coerción para tener relaciones sexuales, las amenazas, el abuso y todas las otras modalidades, la violencia de género está presente en la vida de los alumnos de la UAM-I. Es un hecho que experimentan la violencia más mujeres que varones, pero esto no quiere decir que ellos estén a salvo de comportamientos violentos. Se puede pensar que el hecho de haber logrado llegar a la universidad no tiene correlación directa, al menos no fácil de demostrar, con estar a salvo de la violencia, o que son jóvenes *privilegiados*, como frecuentemente se califica a los universitarios. Los aspectos culturales, el entorno familiar, las pautas y condiciones de pertenencia a un sector social determinado, se reflejan en los alumnos, que no gozan del privilegio de una existencia exenta de violencias, lo cual tiene una resonancia negativa en su trayecto durante la vida universitaria, así como en su vida en general.

La construcción y producción de sexualidades opuestas en lugar de complementarias, de géneros en disputa por el poder en medio de jerarquías y asimetrías culturales e históricamente construidas, se pueden de-construir y el espacio universitario puede ser un poderoso albergue para esta tarea.

Impulsar una educación no sexista, que implica el respeto a las personas con independencia de su sexo y género, así como una educación de la sexualidad democrática, además de conocer y aprender cómo estas jerarquías han impregnado la vida de jóvenes, hombres y mujeres, son parte de una tarea que tiene que ser el compromiso y la oferta de una educación superior e incluyente. En la UAM-I, lograr progresivamente estas metas que garanticen mayor equidad y responsabilidad entre los alumnos es parte del compromiso con los jóvenes y con la sociedad. Sin embargo, esta transformación implica un cambio cultural profundo, que sólo se podrá hacer visible cuando toda la sociedad esté involucrada en él; hoy estos cambios apenas se insinúan en un horizonte lejano.

Bibliografía

Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. Grijalbo: México.

Delphy, C. (1996). Rethinking Sex and Gender. En Leonard, D. & Adkins, L. (eds.). *Sex in Question: French Materialist Feminism* (pp. 30-41). Londres: Taylor and Francis.

Heise, L. (2001). Ponencia presentada en el Seminario Internacional sobre Avances en la Salud Sexual y Reproductiva (1996). México, DF: Colegio de México.

Kulczycki, A. (1999). *The Abortion Debate in the World Arena*. Nueva York: Routledge.

Liguori, A. & Szasz, I. (1996). La investigación sobre sexualidad en México. *Perinatología y Reproducción Humana*, 10 (2), abril-junio.

Mendoza, D. (2006). Planificación familiar: logros en la última década y retos futuros. En *La situación demográfica de México 2006*. México: CONAPO.

Oakley, A. (1985). *Sex, Gender and Society* (edición revisada). Londres: Temple Smith, Gowers.

Paz, O. (1997). *El laberinto de la soledad* (2ª ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Tabet, P. (1996). Natural Fertility, Forced Reproduction. En Leonard, D. & Adkins, L. (eds.). *Sex in Question: French Materialist Feminism* (pp. 109-177). Londres: Taylor and Francis.

El amor, puerta ancha por donde se filtra la violencia intrafamiliar⁵

Mtra. Celia Cervantes Gutiérrez⁶

Introducción

Este capítulo es producto del trabajo de archivo en la Dirección de Seguridad Pública y Vialidad del municipio de Villa de Álvarez, Colima, donde sistematizamos tres años de los expedientes generados por la Central de la Línea Telefónica de Emergencias 066, con la expectativa de acercarnos a las experiencias vividas por las mujeres que afrontan hechos de violencia intrafamiliar en su dinámica cotidiana, a fin de deconstruir el contexto en el que se crean y recrean ciertas textualidades sobre cómo se llega a ser varón o mujer en una sociedad que discursivamente niega y reprueba la violencia, pero que de facto la alienta como producto cultural.

El objetivo es analizar la correlación afectiva entre las mujeres que son violentadas y el agente activo de la violencia. En la mayoría de los casos, esta última es perpetrada por el esposo (50.5%) y la ex pareja (19.3%), lo cual permite visualizar que los lazos afectivos constituyen una puerta hacia la violencia intrafamiliar, a la que muchas mujeres acceden al establecer una relación amorosa que se vuelve tormentosa, incluso a veces desde la etapa del noviazgo.

Otro hecho que resalta en la investigación es que las mujeres separadas o divorciadas no están exentas de vivir el círculo de la violencia, que las circunscribe más allá del lazo civil que la autoridad ha disuelto, en vista de que incluso ya divorciadas o a pesar de no vivir con el agresor y encontrarse en trámite de divorcio a causa de la desgastante fractura en la relación, la ex pareja representa un motivo de temor, alarma, vulnerabilidad y peligro.

5 Resultado parcial del proyecto de investigación "Violencia intrafamiliar y de género en Colima. Tejiendo redes para la acción interinstitucional (1998-2008)". Tesis en proceso para obtener el doctorado en ciencias sociales, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad de Colima.

6 Maestra en ciencia política y administración pública. Directora del Centro Universitario de Estudios de Género, Centro de Investigaciones Sociales de la Universidad de Colima. Correo electrónico: <ccervant@uacol.mx>.

Agradezco la invaluable contribución de quienes participaron como asistentes de investigación: Gustavo Yamil Torres López, María Isabel Reta Rojas y Laura Antonia Larios Gómez, con quienes compartí largas horas de trabajo de campo, en las que me enriquecí con sus ideas, conocimientos y su cálida como perdurable amistad.

Palabras clave

Violencia intrafamiliar, perspectiva de género, violencia en la pareja.

La violencia, un asunto de salud pública

Corsi (1994), Ruiz Carbonell (1998), Torres (2003) y Velázquez (2003), así como estudios desarrollados por diversas instancias (OMS, 2003; INSP, 2003; IFE, 2003 y 2006; CEPAVI, 2004; INEGI, 2006), han contribuido a evidenciar que la violencia constituye un grave problema de salud pública ante el cual los poderes públicos, el sector privado y la sociedad civil no deben permanecer pasivos, bajo el supuesto de que es un asunto privado, correlacionado sólo con la trayectoria de vida individual y familiar.

Por el contrario, se comparte la convicción de que el ámbito privado es competencia del Estado, a través de sus instituciones. Prueba de ello es que, desde el decenio de 1990, la comunidad internacional reconoce que la violencia contra las mujeres representa una de las violaciones a los derechos humanos más sistemática y generalizada, que menoscaba su salud y productividad, en detrimento de los esfuerzos de los países por superar la pobreza y fomentar el desarrollo equitativo.

En la caracterización de la violencia, Torres (2003:19-20) reconoce los siguientes elementos básicos:

- a) Es un acto u omisión intencional. Quien actúa violentamente lo hace siempre con un propósito determinado.
- b) Transgrede un derecho. En la actualidad existe un amplio reconocimiento, por lo menos en el terreno formal, de que toda persona tiene derecho a la vida, a la integridad personal, a la salud y, de manera destacada, a un ambiente libre de violencia.
- c) Ocasiona un daño. La violencia siempre produce una lesión, aunque ésta no sea visible e incluso sin haber contacto corporal. La violencia psicológica abarca una amplia gama de conductas y comportamientos que ocasionan daños de diversa magnitud, muchas veces imperceptibles, que se acumulan a lo largo de los años. El asedio constante, la celotipia excesiva, la manipulación, el chantaje, la utilización de hijos e hijas, los insultos, las amenazas y los sarcasmos dan cuenta de ello.
- d) Busca el sometimiento y el control. El poder y la violencia son indiscernibles, no se pueden desvincular. En ello reside la diferencia entre violencia y agresión. En este úl-

timo caso, el móvil principal es producir un daño; en cambio, quien ejerce la violencia busca someter y controlar.

Ricardo Ruiz Carbonell (2002:20) explica que la acción violenta viene determinada por una posición asimétrica, jerárquica, basada en el dominio de una persona sobre otra, mediante la fuerza física o moral. Entre las características que inciden en el fenómeno de la violencia familiar, este autor reconoce las siguientes:

- *Es una construcción humana, no natural*, puesto que se trata de conductas aprendidas y transmitidas a través de la educación informal.
- *Es intencional*, pues su objetivo prioritario es dañar, imponer, vulnerar, reprimir, anular.
- *Posee discrecionalidad*, ya que siempre se dirige a una persona específica que se encuentra en una posición de desprotección y debilidad.
- *Es un medio posible en la resolución de conflictos*, porque una de sus características incidentes consiste en utilizar la violencia como un método sencillo, rápido y fácil para resolver los problemas antes de recurrir al diálogo, la tolerancia y la razón para la búsqueda de soluciones.
- *Es un ejercicio de poder*, dado que la violencia la ejerce el más fuerte sobre el más débil y se produce un abuso de autoridad.
- *Obstaculiza el desarrollo humano*, en vista de que la violencia es una barrera que limita al ser humano, pues le impide desenvolver sus capacidades plenamente dentro de los contextos familiar, social, laboral, etcétera.

Marta Torres (2003) observa que la violencia intrafamiliar está cruzada por las relaciones de poder y que no distingue grupo socioeconómico ni nivel educativo. Informa también que en México, como en otros países, un gran porcentaje de la violencia que se ejerce contra las mujeres proviene de la pareja conyugal y del padre, con frecuencia a través de amenazas, insultos, violaciones sexuales y agresiones físicas que incluso pueden llevarlas al suicidio o a ser víctimas de homicidio. El maltrato infantil, en cambio, proviene con mayor frecuencia de las madres, padres, padrastros, madrastras, abuelos y tíos.

Tipos de violencia intrafamiliar

La mayoría de los estudios sobre el tema, reconocen los siguientes cuatro tipos:

- a) Violencia económica. Son aquellas formas de agresión cuyo fin es controlar o limitar los ingresos o el flujo de los recursos monetarios que ingresan al hogar, o bien, cuestionar la forma en que dicho ingreso se gasta.
- b) Violencia emocional. Se refiere a las agresiones que, aunque no inciden directamente en el cuerpo de la persona afectada, impactan su estado emocional o psicológico. Ejemplos de este tipo de agresiones son los insultos, amenazas, intimidaciones, humillaciones, omisiones, menosprecio y burlas, entre otros.
- c) Violencia física. Hace referencia a las agresiones dirigidas al cuerpo, lo que se traduce en un daño o intento de daño permanente o temporal. Las agresiones físicas comprenden empujones, jalones, golpes, agresión con armas, entre otras muchas.
- d) Violencia sexual. Es toda forma de dominación que se ejerce con el fin de tener relaciones sexuales con la persona violentada, sin su consentimiento. Estas formas de dominación van desde exigir, hasta el uso de la fuerza para lograr el sometimiento.

En este contexto, el enfoque denominado *desarrollo humano con perspectiva de género* postula que el sentido de la vida social y el nivel de bienestar de las personas dependen del quehacer y de la interacción de fuerzas y grupos sociales, así como de instituciones y de personas (Lagarde, 1997:97). Ello, a su vez, se traduce en dos reivindicaciones vitales, a saber: hacer posible en la práctica que ninguna vida humana valga más que otra y no aceptar que las personas estén condenadas a tener una vida breve o miserable por su nacionalidad, etnia, clase, raza o sexo. Por ello, nos interesamos en conocer, explicar y comprender la manera en que opera el aparato de procuración y administración de justicia en asuntos de violencia intrafamiliar, ámbito que registra una brecha entre lo que *de jure* consagran las normas jurídicas y lo que *de facto* sucede en dicho sistema de procuración e impartición de justicia.

Una hipótesis plantea que el posicionamiento de la violencia intrafamiliar en la agenda pública es indicador de por lo menos una de las siguientes causales: 1) la llegada a situaciones límite dentro de las familias; 2) el incremento de la cultura de denuncia, y 3) la inoperancia del sistema de administración e impartición de justicia en dos momentos clave: en las acciones de prevención primaria para incidir en la transformación del conjunto de sím-

bolos, valores, creencias y representaciones del ser hombre o mujer, y en el cumplimiento de las disposiciones jurídicas en los procesos administrativo, civil y penal que generan estos hechos.

Esto provoca con frecuencia que el Estado, a través de sus instituciones y agentes, oponga una acción tímida ante la violencia intrafamiliar, lo que se traduce en lentitud y en la escasa capacidad de respuesta en el corto plazo. Ello recrudece la condición de las mujeres, así como de la población infantil y juvenil, en lo que podrían ser las democracias más pequeñas en el seno de la sociedad, llamadas a garantizar el disfrute pleno de los derechos humanos: el hogar, la escuela y la comunidad.

Dirección de Seguridad Pública y Vialidad de Villa de Álvarez: los antecedentes

Al establecer los primeros contactos con personal de mandos medios y ejecutivos de la Dirección de Seguridad Pública y Vialidad del municipio de Villa de Álvarez (en adelante DSPVA), la información recabada indicaba que ésta no atendía muchos casos de violencia intrafamiliar.

¿Acaso los hechos de violencia intrafamiliar no constituyen un motivo de trabajo para la DSPVA? ¿Por qué las mujeres violentadas no realizan llamadas de auxilio a la Central de Emergencias 066? ¿Se captan casos a partir de los rondines policíacos y los reportes de vigilantes de barrio?

En un intento por dar respuesta a tales cuestiones, exploramos la bitácora diaria de informes y los legajos del expediente denominado "Oficios enviados y recibidos del Ministerio Público del Fuero Común", que integra la DSPVA en el proceso que va desde la recepción de la llamada por parte de la Central de Emergencias, hasta la presentación de las personas detenidas al Ministerio Público del Fuero Común.

En efecto, una mirada global a los legajos para identificar el tipo de asuntos que atendía la DSPVA pareció ratificar que no había muchos casos de violencia intrafamiliar. Sin embargo, una revisión detenida de dichos expedientes, en particular de la descripción de los hechos, permitió reconocer una mayor incidencia, sólo que los expedientes relativos a nuestro tema de investigación se abrían bajo esa nomenclatura de manera excepcional. En cambio, los hechos aparecían como un reporte originado por "riña familiar", "riña", "golpes", "amenazas", "lesiones", "agresión física", "accidente automovilístico", "faltas a la moral", "persona molestando en el domicilio", entre otras denominaciones.

Para contextualizar lo anterior, ofrecemos el siguiente dato: en el Legajo de oficios enviados y recibidos del Ministerio Público del Fuero Común, 60% de los casos atendidos durante tres años por la DSPVA se registraron con el término "riña familiar" y 0% con la referencia "violencia intrafamiliar". Lo anterior evidencia la necesidad de repensar la forma en que asigna nomenclatura la Central de Emergencia a través de la línea telefónica 066.

Tabla 1. Porcentaje de llamadas a la Central de Emergencia 066, según nomenclatura asignada por la DSPVA, en casos de violencia intrafamiliar

Violencia reportada	%
Riña familiar	60
Persona agresiva	18
Persona amenazando	8
Persona golpeada	6
Persona en estado de ebriedad, drogada	2
Intento-acoso sexual	3
Otros	2
NR	1
Total	100

Fuente: Elaboración propia con base en: DSPVA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

Con este escenario a la vista, intuíamos que en la estadística oficial y en los documentos derivados al Ministerio Público se hacían invisibles los hechos de violencia intrafamiliar, y no atinábamos a descubrir dónde estaba el "gato encerrado" en la caracterización del fenómeno.

Como vía para dilucidar cuál era y en qué consistía el proceso en el que se desdibujaban tales hechos, emprendimos un trabajo de archivo para construir una base de datos que permitiera obtener un perfil del posicionamiento de la violencia intrafamiliar y de género en el municipio de Villa de Álvarez a partir de esta área de atención, que constituye una línea directa de vinculación de la población con la DSPVA mediante las llamadas realizadas a la Central de Emergencias 066, los rondines policiacos y la actividad de los vigilantes de barrio.

Revisar y sistematizar estos legajos de expedientes que integra la DSPWA, durante el proceso que va desde la recepción por parte de la Central de Emergencias hasta la presentación de las personas detenidas ante el Ministerio Público del Fuero Común, constituyó la oportunidad de observar al objeto de estudio en una escala de 1:1 –es decir, desde la expresión más cercana a la deconstrucción del referente empírico en el momento de la generación de los hechos de violencia intrafamiliar–, así como las acciones que mueven a estas mujeres y sus familias para solicitar la intervención, orientación, atención médica e impartición de justicia de las instituciones. Con ello, trazamos la ruta crítica seguida por los agentes especializados “desde adentro y en la práctica cotidiana”.

Los expedientes

Cada expediente se integra con un oficio del director de Seguridad Pública y Vialidad dirigido al agente del Ministerio Público del Fuero Común de Villa de Álvarez, por medio del que se pone a disposición a la persona detenida. Al oficio se anexan los siguientes documentos:

1. Un oficio dirigido al director del Área de Seguridad Pública de la DSPWA del Ayuntamiento de Villa de Álvarez, a través del cual los agentes de Seguridad Pública presentan el parte informativo sobre el hecho.
2. Reporte médico o “parte de lesiones”, según el caso.
3. Reporte de apoyo, elaborado por el cuerpo policiaco, si es el caso.
4. Listado de inventario de efectos personales del detenido, si es el caso.
5. Acuse de recibo del inventario del vehículo (servicio de grúas, cuando es necesario).

La base de datos se diseñó en *Microsoft Excel* con las siguientes variables: fecha, día, hora, expediente, número de oficio, nombre, sexo y edad de la víctima;⁷ nombre, sexo y edad del agresor(a); tipo de relación entre agresor y víctima; colonia y domicilio donde se desarrollaron los hechos; lugar específico (casa, calle, etc.); lugar de residencia de la víctima; lugar de residencia del victimario; mecanismo de atención por parte de la DSPWA; registro de droga y alcohol; descripción de los hechos; tipo de violencia reportada, tipo de violencia identifica-

7 Para resguardar la privacidad de las personas involucradas en los hechos de violencia intrafamiliar y de género, los nombres originales cambiaron en este informe de investigación.

da por el equipo de investigación. tomando en cuenta nuestro marco teórico-conceptual (física, verbal, sexual, psicológica, económica, patrimonial y omisión de cuidado); registro de amenaza de muerte; ocupación de la víctima; ocupación y situación jurídica del agresor o agresora; estatus del caso y fuente. A manera de ejemplo, la tabla 2 presenta un registro de la base.

Tabla 2. Variable de la base de datos

Fecha	22/06/2007
Día	Viernes
Hora	12:06:00 a.m.
Expediente	DSPV.42/2007
Oficio Núm.	252-G/2007
Nombre de la víctima	Claudia
Sexo de la víctima	F
Edad de la víctima	44
Nombre del agresor (A)	Roberto
Sexo del agresor (A)	M
Edad del agresor (A)	31
Relación entre agresor y víctima	Esposo
Lugar donde se desarrollaron los hechos	Colonia Liberación, Villa de Álvarez, Col.
Lugar específico (casa, calle, etc.)	Casa
Lugar de residencia de la víctima	Colonia Liberación, Villa de Álvarez, Col.
Lugar de residencia del victimario	Colonia Liberación, Villa de Álvarez, Col.
Mecanismo de atención	Central de Emergencia C- 4
Registro de droga y alcohol	Alcohol

Tabla 2. Variable de la base de datos

(Continuación)

Descripción de los hechos	<p>Claudia manifestó que su esposo arribó a su casa en estado de ebriedad, empezando a discutir verbalmente por problemas familiares; por tal motivo y para evitar agresiones físicas, ya que él es muy violento, ella optó por encerrarse en una de las habitaciones. Por tal motivo, su esposo derribó la puerta a patadas, y sin motivo justificado la empezó a agredir físicamente con ambos puños, tomando un cinto y colocándose en el cuello empezó a ejercer presión con intención de ahorcarla; al tratar de defenderse ella, él la tomó de los cabellos, arrojándola al suelo y provocándole una dislocación en el hombro derecho; asimismo, dicha persona presenta a simple vista moretones en diferentes partes del cuerpo, que a decir de ella fueron producto de los golpes provocados por su esposo. Al lugar de los hechos arribó una ambulancia de la Cruz Roja para trasladar a la mujer al Hospital Regional Universitario para que le brindaran atención médica.</p>
---------------------------	--

Tabla 2. Variable de la base de datos
(Continuación)

Tipo de violencia reportada	Riña familiar
Tipo de violencia identificada	Violencia intrafamiliar e intento de feminicidio
a) Física	Sí
b) Verbal	Sí
c) Sexual	No
d) Psicológica	Sí
e) Económica	No
f) Patrimonial	Sí
g) Omisión de cuidado	No
Registro de amenaza de muerte	No
Ocupación de la víctima	No registrada
Ocupación del agresor (A)	No registrada
Situación del agresor	Detenido en la dspv
Estatus del caso	La mujer manifestó que pasaría ante la Agencia del Ministerio del Fuero Común para levantar la denuncia correspondiente. La mujer fue trasladada al Hospital Regional Universitario para su atención médica.

Fuente: Legajo 042/2007. Oficios enviados y recibidos del Ministerio Público del Fuero Común de la DSPWA. Mayo-julio, 2007.

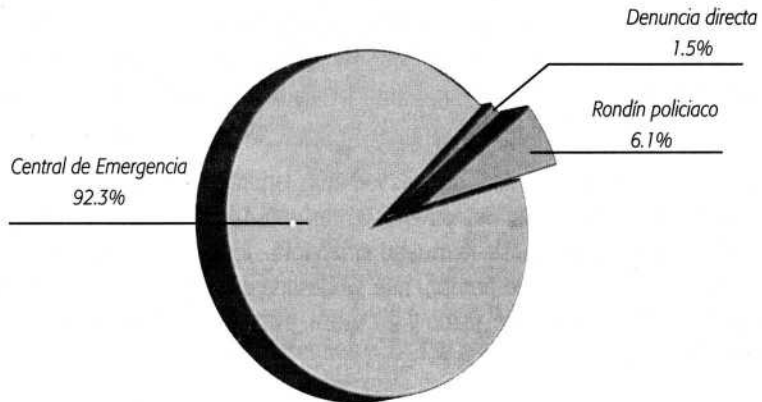
Principales resultados

Entre 2005 y 2007, la DSPWA derivó al Ministerio Público del Fuero Común un total 1,401 casos, en el proceso de atención a los diversos incidentes delictivos como robo, accidentes viales, amenazas, golpes, daño en propiedad ajena, allanamiento de morada, delitos contra la salud y posesión de arma de fuego, entre otros. De éstos, 388 expedientes se generaron

en el año 2005,⁸ 404 en 2006 y 609 en 2007. De ellos, los casos referidos a violencia intrafamiliar fueron 32, 77 y 87, respectivamente, lo cual da un total de 196 asuntos en estos tres años.

El mecanismo que más emplea la población para solicitar la intervención de la DSPWA es la vía telefónica, ya que 92.3% de los casos se captó a través de una llamada al 066 de la Central de Emergencias C4, en tanto que 6.1% se atendió gracias al rondín policiaco por las colonias del municipio y sólo 1.5% se efectuó mediante denuncia directa en las oficinas de la corporación policiaca.

Gráfica 1. Mecanismo de atención de la DSPWA



Fuente: Elaboración propia con base en: DSPWA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

En relación con los meses en que suelen registrarse los incidentes de violencia intrafamiliar, encontramos que enero y septiembre concentran, cada uno, 11% de casos, mientras que el mes de agosto 10% y noviembre y abril 9%.

Analizar los días de la semana en que tiene lugar el mayor número de incidentes de violencia permitió tomar el pulso interno de la dinámica familiar, en términos de las relacio-

8 Cabe mencionar que en este año se registró un siniestro en las antiguas oficinas de la DSPWA y, por esta inundación, se perdió un número indeterminado de legajos. Por ello, el trabajo de archivo se realizó con los expedientes disponibles, los cuales no constituyen el total de expedientes generados en el periodo.

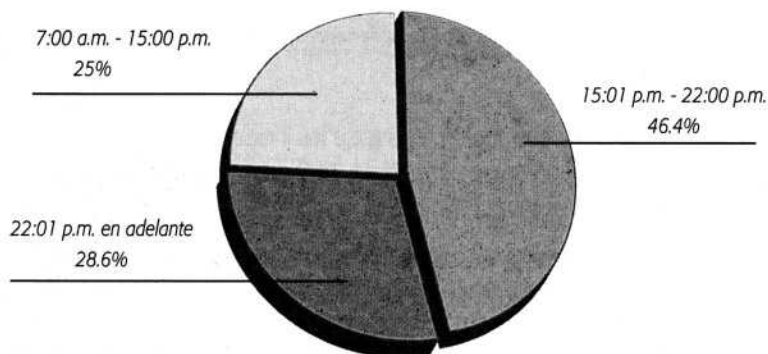
nes afectivas que potencialmente se tornan conflictivas en la medida en que las personas disponen de mayor tiempo para el ocio y la convivencia fuera del marco escolar y laboral.

Afirmamos lo anterior dado que, al seguir el concentrado estadístico que arroja la base de datos, inferimos que los fines de semana, lejos de avizorar un escenario propicio para el fortalecimiento de los lazos afectivos, filiales y parentales, son el marco en el que estos vínculos entran en conflicto por la irrupción de algún tipo (o más) de violencia: física, psicológica, patrimonial o sexual. Los jueves concentran 16% del total de los casos atendidos por la DSPVA; le siguen los viernes, aunque con menor intensidad (8%); se incrementa los sábados (18%) y alcanza el mayor puntaje de incidencia el lunes, ya que es el día de la semana en el que mayor número de casos de violencia intrafamiliar se reportan (19%).

Por otro lado, resalta el dato de que en el lapso entre las 15:01 y las 22:00 horas ocurre y se reporta la mayoría de los hechos de violencia intrafamiliar (46.4%), mientras que de las 22:01 a las 6:59 horas se registra 28.6% de los casos, en tanto que entre las 7:00 y las 15:00 horas se atiende la ocurrencia de 25%, como se puede apreciar en la gráfica 2.

Estos datos permiten inferir que las jornadas laborales y escolares son las que regulan e impulsan a la baja –hasta mantenerlos en un estado de latencia, en un abanico que va desde las desavenencias hasta la muerte inminente– los procesos de violencia intrafamiliar. En otras palabras, la falta de tiempo, que se destina a la reproducción cotidiana de la vida social mediante el trabajo asalariado y la crianza, evita que tales experiencias lleguen a desbordar el ámbito privado del hogar.

Gráfica 2. Horas en que tienen lugar los hechos de violencia intrafamiliar

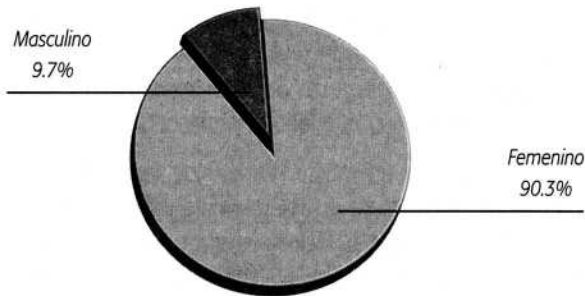


Fuente: Elaboración propia con base en: DSPVA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

Víctima por sexo y grupo etario

La violencia es un problema social de grandes dimensiones que afecta sistemática y centralmente a las mujeres. Los resultados de nuestro universo de estudio reportan que 90.3% de las personas en situación de violencia intrafamiliar pertenece al sexo femenino y 9.7% al sexo masculino, como se muestra en la gráfica 3.

Gráfica 3. Violencia intrafamiliar por sexo de la víctima



Fuente: Elaboración propia con base en: DSPVA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

El 23% de las víctimas de violencia intrafamiliar tiene entre 26 y 30 años, 18.4% se encuentra en un rango de edad de entre 31 y 35 años y 14.3% entre 36 y 40 años. Ello corrobora la hipótesis de que la vulnerabilidad de las mujeres por tales hechos aumenta en relación directa con su papel social como esposa-madre, periodo que coincide también con su etapa reproductiva, en el que un porcentaje considerable de ellas no está inserto en el mercado laboral y se dedica de tiempo completo al hogar, lo cual limita, por otro lado, su autonomía financiera y una posible decisión sobre su vida en pareja.

La tabla 3 permite visualizar cómo desde temprana edad 90.7% de mujeres y 9.3% de varones experimenta algún tipo de violencia en su espacio familiar: 2% de los infantes entre 0 y 15 años de edad y 6.6% de quienes tienen entre 16 y 20 años, aunque la incidencia se concentra, como ya dijimos, entre mujeres jóvenes en edad reproductiva y que son esposas-madres. Por ejemplo, aquéllos cuya edad que fluctúa en el rango de 26 a 30 años, reportan sufrir violencia física (23.5%), verbal (24.8%), psicológica (22.8%), económica (23.1%) y patrimonial (28.0%).

También podemos observar cómo del total de víctimas atendidas por la DSPVA en el periodo 2005-2007, 91.8% es violentada psicológicamente en su familia; 82.1% sufre violencia verbal; la violencia física es experimentada por 78.1%; 25.5% ve disminuido su patrimonio (infraestructura de la casa-habitación por daño a puertas, cristales y ventanas; utensilios del hogar y aparatos electrodomésticos). Asimismo, 6.6% enfrenta la violencia económica, que merma la disponibilidad del dinero.

Por otro lado, 3.6% de quienes solicitaron intervención auxiliar de la Dirección de Seguridad Pública ha vivido alguna dimensión de la violencia sexual: acoso, intento de violación, corrupción de menores e incluso violación. Además, se presenta una relación directa entre minoría de edad e incidencia de violencia sexual, toda vez que la mayoría de estos casos se concentra en la población infantil y adolescente.

La violencia física origina un mayor número de reportes a la Central de Emergencias (28% del total de las llamadas de auxilio por violencia intrafamiliar). En efecto, la agresión que llega a los golpes constituye el factor disparador de la llamada de auxilio que la población, en particular las mujeres violentadas, dirigen hacia la corporación policiaca. Sin embargo, diversos estudios (Torres, 2003; Ruiz Carbonell, 1998; Velázquez, 2003; INSP, 2003; CEPAVI, 2004) evidencian que la violencia emocional o psicológica es transversal a todas las demás vertientes de la violencia intrafamiliar.

Tabla 3. Violencia intrafamiliar, según grupos quinquenales de edad de la víctima

Grupo etario víctima	Tipo de Violencia %						
	Física	Verbal	Sexual	Psicológica	Económica	Patrimonial	Omisión de Cuidados
0-5	0.7		28.6	1.1			
06-oct	0.7	0.6		0.6		2	
nov-15			14.3	0.6			
16-20	7.2	5	14.34	5.6	15.4		
21-25	13.1	10.6	14.3	12.2	38.5	14	
26-30	23.5	24.8		22.8	23.1	1 28	
31-35	18.3	20.5	14.3	18.9	7.7	20	
36-40	14.4	14.3		15	7.7	8	
41-45	7.2	8.7	14.3	7.2		10	
46-50	7.8	7.5		7.8		10	
51-55	1.3	0.6		1.1	7.7	4	
56-60	2.6	4.3		3.9		2	
61 y más	2.6	2.5		2.2		2	
NR	0.7	0.6		1.1			
Frecuencia	153	161	7	180	13	50	0
Total	78.1	82.1	3.6	91.8	6.6	25.5	0

Tabla 4

Fuente: Elaboración propia con base en: DSPWA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

Cabe mencionar que de los 196 casos que constituyen nuestro universo de estudio, no se registró en los tres años ningún caso de omisión de cuidados. Intuimos que ello se debe a que la población infantil por sí sola, sin el respaldo de una persona adulta, difícilmente llega a denunciar, pese a que, como afirma Torres (2003:17), la violencia intrafamiliar afecta a niños asustados por la amenaza constante, por los gritos que sólo cesan después de una bofetada: menores atrapados entre el amor y el resentimiento frente a esa figura de autoridad que proporciona cuidado y maltrato a la vez y que, además, los culpa de la violencia sobre ellos infligida.

En su libro *Violencia en casa*, esta autora, a través del análisis de casos, confirma que la violencia no se limita a las grandes avenidas y los parques solitarios, los callejones oscuros y el transporte público. Para muchas personas el lugar más inseguro es su propia casa: no se trata de un hecho aislado ni de estar en el lugar equivocado en el momento equivocado. La violencia familiar es cíclica, progresiva y en muchos casos mortal.

Esta violencia afecta a mujeres que han incorporado el miedo a su forma de vida: miedo a los golpes, a los insultos, al silencio condenatorio, a las reacciones del marido; miedo de hablar, de hacer o decir cualquier cosa que pueda desencadenar una situación de violencia; miedo a pensar en sí mismas, a expresar y aún a identificar sus propias necesidades. En suma, miedo de vivir.

En efecto, encontramos un considerable número de casos que tienen en la pareja conyugal a los sujetos pasivo y activo en circunstancias en las que los testigos oculares y auditivos son sus hijas e hijos. Se trata de menores de edad que aprenden a coexistir con el sufrimiento, el temor, el enojo y la ofensa entre sus progenitores; no en pocos casos, llegados a la adolescencia, se les ve intervenir y resultar agredidos por la figura paterna.

Estas escenas recurrentes configuran un hilo delgado, aunque firme, que permite comprender la reproducción generacional del modelo de relación violenta e incluso prácticas delictivas y adictivas, como mueve a la reflexión el siguiente hecho, en el que hay infantes en situación de omisión de cuidados:

En su rondín policiaco, la unidad V-14 observó a una pareja que forcejeaba y discutía sobre la banqueta del lado izquierdo; por tal motivo de inmediato fueron abordados, preguntándoles cuál era el problema que tenían, a lo que Carolina, de 24 años, informó que el problema era que ya no aguantaba el tipo de vida que le daba su marido, con el cual

forcejeaba y el cual ni para comer le daba, mismo que momentos antes le había dicho que ya no la aguanta a ella ni a sus hijos, pero que eso que decía su marido no le iba ser tan fácil, ya que lo iba a delatar para que se refundiera en la cárcel por los robos que ha cometido en diferentes lugares, siendo el último aproximadamente hace diez días, cuando le robó a sus abuelos de él varias alhajas de oro del interior de su domicilio..., alhajas que le había dado a ella para empeñarlas en la casa de empeño denominada "Colima" y que las boletas de empeño de dichas alhajas las traía él en su pantalón, manifestando Carolina que por todo lo que empeñaron les prestaron aproximadamente cinco mil pesos, dinero con el cual comieron varios días y compraron de la droga denominada ICE, con unas personas apodados los "Acetones", quienes viven en el Andador..., colonia..., en donde aparte de comprar droga con dinero han comprado droga a cambio de alhajas robadas de ese último robo y de otros cometidos en otros lugares, sin precisar el lugar exacto; informándonos también que su marido hace aproximadamente un mes se había robado un DVD, por el cual los "Acetones" le dieron un montón de «michas» con la droga denominada ICE. Por su parte, Felipe, de 26 años, informó que el problema que tenía con su pareja era debido a los celos, ya que lo había visto platicar con una edecán que estaba cerca del lugar donde se encontraban, y que de los robos ella siempre estuvo de acuerdo, ya que ella se encarga de empeñar las alhajas robadas, usando el dinero para comer y drogarse, ya que ninguno de los dos trabaja, y en este último robo estuvieron de acuerdo los dos para cometerlo. (Of. N° 0530/2006, 09 de febrero de 2006.)

Si bien es difícil develar la persistencia de diversos tipos de violencia, por medio de la revisión detallada de la descripción de los hechos, contextualizamos la problemática para ampliar la visibilidad sobre el tipo de violencia que sufren las agraviadas: aun cuando predomina la violencia psicológica, los resultados demuestran que ésta siempre aparece asociada con otros tipos de violencia (verbal, física, patrimonial, sexual), como se presenta en la tabla 4 y, a manera de ejemplos, en la narración casi textual de hechos de violencia intrafamiliar.

Tabla 4. Llamadas a la Central de Emergencias por violencia intrafamiliar, según tipo de violencia identificada

Violencia identificada	(%)
1. Física	28
2. Verbal	29
3. Sexual	1
4. Psicológica	33
5. Patrimonial	9
Total	100

Fuente: Elaboración propia con base en: DSPWA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

Violencia física:

La Unidad V-02, por orden de la Central de Emergencias, se trasladó al domicilio, donde Sofía, de 32 años, señaló a Alberto, de 33 años, que a decir de ella era su esposo, con el cual está en trámites de divorcio y quien momentos antes, sin motivo alguno, la había agredido físicamente, presentando a simple vista la agraviada una escoriación en la rodilla derecha, además de quejarse de varios golpes en la cabeza y parte del cuerpo, lesiones que fueron ocasionadas por su esposo con los puños de sus manos, y al haberla jaloneado de sus cabellos, su hijo de 11 años, al intentar defenderla, su papá también lo agredió físicamente, presentando dicho menor a simple vista una hematoma en la cabeza y la mano derecha hinchada. Al detener a la persona señalada y una vez asegurado, éste amenazó verbalmente a la señora Sofía diciéndole que cuando saliera de la cárcel la iba a matar a ella y a su hijo. Of. N° 0793/2006, 27 de febrero de 2006.

Violencia emocional o psicológica:

Adriana manifestó que momeritos antes de llegar ella a su domicilio fue abordada por su pareja, con el cual vive en unión libre, quien sin motivo alguno en el interior del domicilio la empezó a agredir verbalmente, diciéndole "qué chingados era lo que hacía en la calle, que estaba descuidando mucho a su hija", momento en que le arrebató a su hija, de nombre Sara, que tenía ella en brazos y una vez que la tuvo en su poder, le mencionó que se la iba quitar para que no la volviera a ver, arrebatándole también su teléfono celular, el cual lo arrojó hacia una de las paredes del domicilio, quebrándose el citado teléfono por com-

pleto, sacándola posteriormente del domicilio, momento en que ella aprovechó para pedir auxilio al Central de Emergencias 066. Of. N° 4375/2005, 14 de diciembre de 2005.

Violencia verbal:

La Unidad V-05, por orden de la Central de Emergencias, se trasladó al Centro de Salud de Villa de Álvarez, donde la señora Juana manifestó que su ex pareja la amenazó de muerte, ofendiéndola verbalmente, diciéndole que ella era una puta, además que le habla por teléfono diciéndole que por culpa de ella había perdido su trabajo y que por eso le iba a partir su madre y la iba a matar, encontrándose acompañada de un compañero de trabajo, quien a diario la acompaña ante el temor de que aquél la pueda agredir físicamente, habiendo el día de hoy una discusión entre su ex pareja y su acompañante, ya que su ex pareja la acusa de andar con él. Una vez que nos trasladamos al domicilio del señor Arnulfo Verduzco para aclarar los hechos, manifestó que de los 19 maridos que ella había tenido con todos jugaba, y que por culpa de ella había perdido su trabajo, por lo que donde se la encontrara le iba a partir su madre y la iba a matar. Of. N° 0187/2006, 16 de enero de 2006.

Violencia sexual:

Karla, de 56 años, señaló que Eugenio es su yerno y vio cómo en el interior del domicilio lo sorprendió acostado en la cama y con el pantalón abajo y a su hijo (nieto de ella), de nombre Jesús, de 4 años, masturbándolo, así como su yerno tocándole sus partes nobles al menor, por lo cual ella de inmediato agarró al niño y se lo llevó a casa, solicitando posteriormente una patrulla para buscar ayuda. Of. N° 1304-G/2006, 25 de septiembre de 2006.

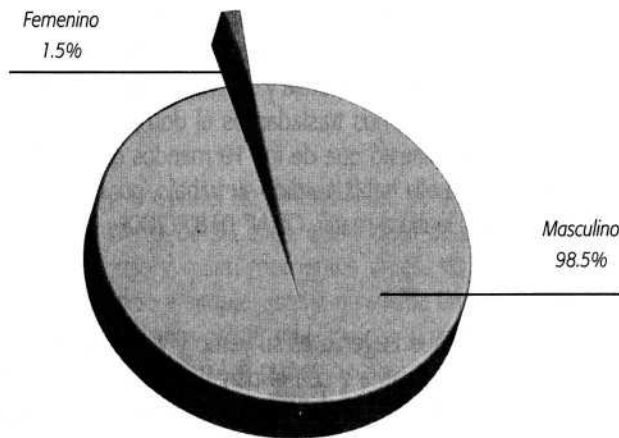
Violencia patrimonial:

La Unidad V-23 se trasladó a la calle Tekuan, donde se reportaba una riña familiar, y al llegar se entrevistaron con la C. Alejandra, quien informó que momentos antes su marido la había golpeado y que en ese momento se encontraba en el interior del domicilio en estado de ebriedad, por lo que los agentes solicitaron al C. Enrique saliera del domicilio y al salir empezó a quebrar los cristales de la ventana, insultándolos, y comentando que se iba a matar abrió la llave del cilindro del gas y tomó un encendedor, repitiendo que se iba a matar, por lo que la C. Alejandra autorizó la entrada a su domicilio mediante un reporte de apoyo firmado para su detención y manifestó que pasaría a la Agencia del Ministerio Público del Fuero Común; después se procedió a trasladar a dicho sujeto a la DSPWA. Of. N° 3072-G/2006, 16 de septiembre de 2005.

Agresor por grupo etario

De acuerdo con los registros atendidos por la DSPWA entre enero de 2005 y diciembre de 2007, en 98.5% de los casos el agente activo de los hechos de violencia intrafamiliar es el varón, en su papel de esposo-padre, mientras que en sólo 1.5% de los casos son las mujeres las agresoras, como se muestra en la gráfica 4.

Gráfica 4. Porcentaje de violencia intrafamiliar por sexo de la persona agresora



Fuente: Elaboración propia con base en: DSPWA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

Con respecto a la edad del agente activo de la violencia, aquélla se concentra en el rango de 26 y 35 años, cuya suma acumulada asciende a 43.8%, aunque se observa que los varones ejercen la violencia a partir de los 16 años y hasta los 50, por lo que es posible establecer un vínculo entre violencia y papel socio-afectivo predominante: pareja sentimental/esposo/padre (véase tabla 5).

Tabla 5. Edad de la persona agresora

Grupo etario agresor	%
nov-15	1
16-20	6.6
21-25	12.2
26-30	21.9
31-35	21.9
36-40	16.3
41-45	10.2
46-50	5.6
51-55	3.6
56-60	0.5

Fuente: Elaboración propia con base en: DSPVA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

Al correlacionar el tipo de violencia con la edad del agresor, detectamos que la violencia física la efectúan con mayor incidencia quienes tienen entre 26 y 30 años (22.9%). De igual manera, en este rango de edad se encuentran quienes ejercen más la violencia verbal (23.6%), psicológica (21.7%), económica (38.5%) y patrimonial (26%); este último porcentaje lo comparten los agresores cuya edad fluctúa entre 31 y 35 años, quienes llegan a causar destrozos a la infraestructura de la casa-habitación y a los bienes que poseen, en particular los electrodomésticos, con la consiguiente pérdida económica que provoca, paradójicamente, quien debería ser el primero en resguardar y garantizar los bienes que la familia posee.

Por otro lado, destaca que en el rango que va entre 31 y 45 años se encuentran los varones que comenten algún tipo de violencia sexual, con un porcentaje acumulado de 85.8%.

Tabla 6. Edad de la persona agresora, por grupo quinquenal y tipo de violencia, 2005-2007

Grupo etario víctima	Tipo de Violencia %						
	Física	Verbal	Sexual	Psicológica	Económica	Patrimonial	Omisión de Cuidados
0-5							
06-oct							
nov-15	1.3	1.2		0.6			
16-20	5.9	6.2		6.7	15.14	6	
21-25	14.4	12.4	14.3	13.3	7.7	8	
26-30	22.9	23.6		21.7	38.5	26	
31-35	17.6	20.5	28.6	20.6	23.1	26	
36-40	16.3	17.4	28.6	16.7	7.7	20	
41-45	12.4	8.7	28.6	10	7.7	8	
46-50	5.2	6.2		6.1		2	
51-55	3.3	3.1		3.9		2	
56-60	0.7	0.6		0.6			
Frecuencia	153	161	7	180	13	50	0
Total	78.1	82.1	3.6	91.8	6.6	25.5	0

Fuente: Elaboración propia con base en: DSPWA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

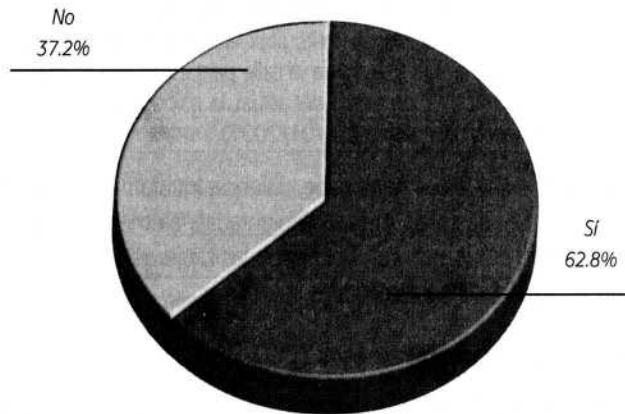
Consumo de droga y alcohol

El 62.8% de los varones que generaron hechos de violencia intrafamiliar y fueron remitidos a la DSPVA se encontraban alcoholizados o bien bajo los efectos de algún tipo de droga (ICE, marihuana y cemento, entre los estupefacientes más reportados).

Este alto índice es alarmante, toda vez que según el "Parte de lesiones", formato que llena el médico que revisa a las personas detenidas, en 50% de los casos los hombres que violentan a su pareja y a la familia presentaban algún grado de ebriedad; 7.2% de los victimarios se registró bajo el influjo de alguna droga, mientras que 5.6% estaba alcoholizado y drogado a la vez en el momento de ejercer algún tipo de violencia intrafamiliar.

Por el contrario, tan sólo 37.2% de los casos de violencia intrafamiliar no tiene correlación con alguna droga legal (alcohol) o ilegal (estupefacientes), como lo muestra la gráfica 5.

Gráfica 5. Hechos de violencia intrafamiliar y consumo de droga o alcohol



Fuente: Elaboración propia con base en: DSPVA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

Registro de amenaza de muerte

El 32.7% de los expedientes registra la amenaza de la persona agresora hacia la víctima, de manera textual y directa. Sin embargo, en diversos casos el varón refiere su intención de tomar represalias contra la víctima una vez que lo dejen libre, por lo que se infiere un subregistro, debido a que las amenazas no llegan a filtrarse "oficialmente" en el cuerpo de los

expedientes de forma textual. A continuación se presentan citas que refieren amenaza de muerte:

Momentos antes, empezaron a discutir por problemas familiares y éste le propinó un golpe con su mano empuñada en la mejilla derecha, provocando con esto que se cayera al suelo, manifestando que a ella y a su papá, de 67 años de edad, con mismo domicilio, los amenazó de muerte, diciéndoles que no iban a pasar de esa noche, ya que los iba a matar con un machete (30/04/2005).

Momentos antes había tenido una discusión con su marido por celos y la empezó a agredir físicamente, golpeándola en la cara, ocasionándole un hematoma en la frente del lado izquierdo, y que la había tomado del cuello, acostándola sobre la cama, poniéndole una almohada en la cara, amenazándola de muerte con un cuchillo poniéndoselo en el estómago, por lo que ella forcejeó con él, logrando zafarse y salir del domicilio para llamar 24/01/2006).

Informó que la persona del sexo masculino con el cual discutía era su ex pareja, con el cual vivió en unión libre, mismo que momentos antes le llamó por teléfono, diciéndole que si no regresaba con él, la iba a matar, ya que si no iba a ser para él, no iba a ser para nadie; posteriormente arribó al domicilio de ella e intentó abrir la ventana y golpeó la puerta principal, por lo cual ella abrió la puerta y lo llevó hacia la calle para evitar que se metiera y la fuera a golpear, ya que el día domingo 7 de enero del actual, la golpeó físicamente, ocasionándole unos moretes en el antebrazo izquierdo (10/01/2007).

Al respecto, observamos que estos hechos de violencia intrafamiliar, que tienen el agravante de amenaza de muerte hacia las mujeres violentadas, atemorizan a la víctima e incluso a todo el núcleo familiar, por lo que con frecuencia las mujeres desestiman dar continuidad a los trámites en las instancias especializadas.

Tipo de relación entre víctima y agresor

Para efecto del análisis, vinculamos el tipo de relación entre quien realiza la agresión y quien la recibe: el varón en su papel de "esposo" (38.3%), la "pareja" (12.2%) o con quien se cohabita en "unión libre" (6.6%), en tanto que la "ex pareja" (17.3%) y el ex esposo (2) son quienes ejercen más violencia hacia la pareja y su descendencia. Esto permite visualizar la posición vulnerable en términos afectivos de las mujeres, quienes a pesar de estar separadas o en trámite de divorcio, por efecto de la desgastante fractura en la relación, no pueden deslindarse del agresor, quien no deja de ser un motivo de temor, alarma y peligro.

Así, la relación conyugal es una puerta abierta a la violencia intrafamiliar por la que muchas mujeres entran a través del establecimiento de una relación amorosa, que se vuel-

ve tormentosa, incluso desde la etapa del noviazgo, y se acentúa cuando las mujeres ya están casadas por la vía civil y religiosa. Sin embargo, como ya se comprobó, quienes viven en unión libre, mujeres separadas y divorciadas, no están exentas de sufrir el círculo de la violencia, que las sigue más allá del lazo que la autoridad civil reconoce como inexistente.

Por otro lado, en 13% del total de casos es el hijo quien ejerce algún tipo de violencia intrafamiliar, principalmente contra sus progenitores, a quienes exige con frecuencia dinero o bienes materiales para solventar la bebida o comprar droga, aunque también llega a suceder que ante alguna llamada de atención por mal comportamiento los hijos agredan al padre o a la madre (tabla 7).

Tabla 7. Porcentaje de violencia intrafamiliar registrado en la DSPVA, según tipo de relación agresor-víctima, 2005-2007

Relación	%
Padre	2.6
Padrastro	0.5
Esposo	38.3
Ex esposo	2
Pareja	12.2
Ex pareja	17.3
Hijo	13.3
Hermano	1
Hermana	0.5
Tío	0.5
Cuñado	2
Otro	2.6
Unión libre	6.6
NR	0.5

Fuente: Elaboración propia con base en: DSPVA, expediente de casos enviados al Ministerio Público del Fuero Común, 2005-2007.

Asimismo, identificamos que el esposo recurre con mayor frecuencia al maltrato físico (44.4%), a la violencia verbal (39.8%), psicológica (40.0%), económica (38.5%) y patrimonial (34.0%), mientras que la violencia sexual proviene principalmente del varón en su papel de padre (42.9%).

A manera de conclusión

Entre la *estructura estructurante* que modela una cierta forma de ser humana, se profundiza la inercia institucional, como decía Rosario Castellanos. De ahí que sea indispensable reflexionar cómo se ha construido un orden social y familiar que naturaliza las relaciones de poder y el abuso físico, psicológico, sexual y patrimonial como formas culturales replicadas de generación en generación. Es preciso comprender que la violencia se legitima como "un mal necesario", alimentado por esa red mitificadora de "la rareza", "la particular perversión" y el "inexplicable proceder" de quienes generan violencia.

Desde nuestra perspectiva, vislumbramos el peso de la socialización formal e informal basada en roles, papeles y estereotipos de género que hombres y mujeres introyectan como el "deber ser" femenino y masculino, al que contribuye también el silencio de las mujeres que han incorporado el miedo a su vida.

Al mito que refuerza la idea de que los actos de violencia intrafamiliar ocurren de manera extraordinaria, abonan también la condición vulnerable de la minoría de edad y el amor incondicional que hijos e hijas tienen a papá: al atestiguar silenciosa y angustiosamente los desencuentros entre sus progenitores, nutridos con la fuerza del ejemplo que arrastra, infantes y adolescentes enfrentan la posibilidad de llegar a reproducir en su adultez el círculo de la violencia, como lo corroboran las estadísticas de atención a hombres que acuden a los Talleres de Reflexión Masculina organizados por el Consejo Estatal para la Prevención y Atención a la Violencia Intrafamiliar, en vista de que 81% de los varones que ejercen violencia contra su pareja fueron niños violentados (CEPAVI, 2004).

Al punto ciego se suma el factor económico, consecuencia concreta de la falta de oportunidades que las mujeres tuvieron cuando niñas: muchas familias viven la violencia, sostenidas apenas por el hilo del afecto, el amor, la abnegación y el sustento diario que, mal que bien, tienen asegurada en esa situación.

Dicho de otro modo, el punto ciego es la necesidad de supervivencia de mujeres que, al no estar insertas en el mercado laboral, sienten que carecen de opciones y posibilidades

para garantizar por ellas mismas la manutención y educación de sus hijos e hijas,⁹ por lo que no se atreven a terminar con una relación de pareja que las vulnera.

Otra influencia de peso es la religión, en particular la doctrina de la Iglesia católica que profesa gran parte de la población colimense, cuya postura ante el sufrimiento y la injusticia es "ofrecer a Dios esos momentos", "poner la otra mejilla", "abrazar nuestra cruz como medio de redención", "perdonar setenta veces siete" y "esperar la recompensa, porque el Reino se instaurará en el cielo, no en la tierra". Todas estas consejas constituyen un patrimonio ideológico y una guía moral, recuperado a través de entrevistas a mujeres ante la pregunta: "¿En qué piensan cuando experimentan de nuevo la violencia por parte de su pareja?"

Creemos que el estado de Colima ha tenido grandes avances en la agenda de género, concretados en 1998 con la Ley de Prevención y Atención a la Violencia Intrafamiliar, la cual por cierto fue aprobada por el Congreso local en una fecha paradigmática para las relaciones humanas y amorosas (14 de febrero); con la creación del CEPAVI (marzo de 1998) y del Instituto Colimense de las Mujeres (agosto de 1998), así como con la instalación de Mesas del Ministerio Público especializadas en la atención a la violencia intrafamiliar, entre otros avances legislativos e institucionales.

Sin embargo, una dimensión central y fundamental es el conocimiento de las complejas aristas implícitas en este problema social, el cual no se resolverá por decreto ni por la sola existencia de instancias de atención, sino mediante la visión que sobre la violencia intrafamiliar posea el personal adscrito a todas ellas y la confluencia de estrategias jurídicas, sociales, económicas, psicológicas y educativas puestas en juego en el proceso de atención a la violencia intrafamiliar.

La capacitación con perspectiva de género permitirá al conjunto de los profesionales de las diversas instancias desarrollar una capacidad de respuesta a largo plazo y no sólo en términos de las acciones del momento, lo que sí se hace: escuchar, abrir el expediente, derivar a otra instancia, contener emocionalmente a quien ha sido agredida, brindar atención psicológica individual o grupal, detener por algunas horas en la cárcel preventiva al sujeto activo de la violencia, aunque se le deje libre después de haber cubierto una sanción administrativa, sin derivarlo –como está normado en la Ley PAVI– para que inicie un tratamiento que le permita asumir su violencia como una forma cultural puesta en juego en su esquema de percepción y acción.

9 De acuerdo con el Plan Estatal de Desarrollo 2004-2009, publicado en la página electrónica <www.gobiernocol.gob.mx> y consultado el 31 de julio de 2008, la Población Económicamente Activa Femenina es de 39%.

Por último, cabe reflexionar en que mientras 50% de la solución siga sin ser tratada de manera interdisciplinaria y multiprofesional, los varones continuarán siendo los agentes activos de la mayoría de los hechos de violencia intrafamiliar y quienes menos acuden a tratamiento psicológico. Así, el resultado será la expansión del círculo de la violencia intrafamiliar de su territorio ancestral (la esfera doméstica), hacia el espacio institucional (la esfera pública), sin que dichas instancias contribuyan a garantizar el derecho a vivir una vida libre de violencia.

Bibliografía

CEPAVI (2004). *Informe de labores*. CEPAVI. Consultado el 15 de enero de 2007, de la Red Mundial <<http://www.cepavi.org.mx>>.

Corsi, Jorge (1994). Una mirada abarcativa sobre el problema de la violencia intrafamiliar. En Corsi, J. (comp.). *Violencia familiar. Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*. Buenos Aires: Paidós.

Gobierno del Estado de Colima. *Plan Estatal de Desarrollo 2004-2009*. Consultado el 31 de julio de 2006, de la Red Mundial <<http://www.gobiernocol.gob.mx>>.

INEGI (2006). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*.

INSP (2003). *Encuesta Nacional sobre Violencia Contra las Mujeres*. México. Instituto Nacional de Salud Pública.

IFE (2003). *Consulta Infantil y Juvenil*. México: Instituto Federal Electoral.

IFE (2006). *Ejercicio Infantil y Juvenil*. México: Instituto Federal Electoral.

Ruiz Carbonell, Ricardo (1998). *Maltrato familiar y derechos humanos*. México: CNDH.

Torres Falcón, Marta (2003). Violencia de género: un estado de la cuestión. *GénEros*, (30). México: ACU-UdeC, pp. 17-25.

Torres Falcón, Marta (2001). *Violencia en casa*. México: Paidós.

UNIFEM-UNICEF (1999). Violencia contra la mujer basada en el género. *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Carpeta informativa, pp. 12-45.

Velásquez, Susana (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género*. Argentina: Paidós.

Dualidad y relaciones en los géneros

*Dra. Evelyn I. Rodríguez Morrill,
M.C. Sara Lidia Pérez Ruvalcaba
y Dra. Silvia R. Sigales Ruiz**

Introducción

El presente estudio se realizó en varias etapas. Parte del material trabajado se utilizará para la conformación de un libro sobre dualidad y existencia.

Seguimos el modelo fenomenológico en los testimonios que surgieron en talleres de trabajo con la comunidad, la base de datos más grande la trabajamos de acuerdo con la antropología psicoterapéutica y nuestra investigación se fundamenta en trabajos de campo individual de más de dos años, rescatando historias de vida, registros de pacientes y trabajo con grupos para sistematizar un material muy rico que se resignificó, a través de esta temática, con la intención de ir dando respuesta a muchas interrogantes que surgen debido a las tendencias comportamentales y evolutivas de nuestros géneros.

El interés por este tema surge de un estado de conciencia: ¿qué sucede con la congruencia entre lo que decimos y lo que hacemos? Volvemos más responsables de nuestra respectivas tareas nos ayuda a internarnos más en nosotros mismos y a que los demás hagan lo que les corresponde. Esto evita juicios de valor donde no debe haberlos y nos permite ser más ecológicos.

Conocernos mejor es importante para poder trabajar con nosotros mismos. Eso implica conocer nuestra sombra, todas nuestras partes oscuras, las que muchas veces no queremos reconocer por temor a que se revele una imagen, según mal entendemos, que nuestro medio social no acepte de nosotros, cuando lo principal es que nosotros aceptemos quienes somos.

Este gran paso es un desafío que implica valentía y determinación, así como una visión hacia el camino de la integración. Con ello dejamos de jugar, para fortalecer nuestro ego y acercarnos a nuestro verdadero ser, nuestra esencia natural, la que hemos encubierto, en un desorden de conciencia conveniente que finalmente se devela cuando soñamos, cuando

* Profesoras e investigadoras de la Universidad de Colima.

otros ven en nosotros lo que nosotros no vemos y nos lo dan como regalo; esto a veces no lo aceptamos por la forma como nos llega, que no siempre es con amor ni de manera amable, sino con el golpe del juicio y de manera agresiva. ¿Qué sucede entonces? Nos ocultamos más y rechazamos lo que nos ayudaría a crecer, al potenciar nuestros recursos de muchas maneras que no alcanzamos a ver... o no queremos hacerlo.

Las tareas cotidianas, cuando las realizamos en forma compulsiva, nos enajenan, lo mismo que la diversión exagerada. Éste es el momento de decir y hacer las cosas, de aplicar los conocimientos, abrir el corazón, tratar de manejar el miedo y dejar que la luz brille entre la oscuridad.

Hemos dedicado la vida a la búsqueda de respuestas respecto de las contradicciones que surgen en la humanidad, a satisfacer las necesidades más comunes que a todos nos enajenan, pero en lugar de resolverlas nos ocupamos en otras cosas, tal vez sin darnos cuenta o de manera inconsciente. Esto es parte de tal responsabilidad que nos toca asumir, aquella que no es con nadie sino con nosotros mismos.

Ahora bien, cada uno de nosotros, en lo individual, nos vamos dando cuenta de situaciones que nos perturban para solucionarlas en distintos momentos históricos; pero no basta lograr una conciencia de ellas, sino que es menester trabajar duro en relación con nuestra interioridad, con las retenciones emocionales que guarda nuestro cuerpo, con los deseos que vamos teniendo a través de nuestros anhelos e ideales más elevados.

Lo más importante es que todavía nos demos la oportunidad de sorprendernos en todo cuanto hacemos, en la forma de cómo lo hacemos y en el para qué lo hacemos. Y eso sólo lo podremos conseguir con la conciencia clara. Entonces, hay que despejar el camino. ¿De qué? De aquello que nos impida ver nuestra realidad, de lo que en nuestro propio ser nos obstaculice seguir creciendo y construyendo como personas buenas, auténticas y responsables de sí mismas en relación con la comunidad.

Existen muchos caminos y algunos coinciden en llevarnos al mismo lugar, de diferentes formas. Cada quien es libre de elegir esa manera, sin juzgar las otras. Desde luego, es posible indagar bien, probar y aprender; finalmente, quien se prueba lo hace mejor cuando es consigo mismo y no a través de otros. Los demás nos ayudan a vernos con mayor precisión algunas veces, cuando su intuición resulta acertada; otras veces nos resistimos o no al encuentro con nosotros mismos, con nuestra divinidad interna, con nuestro mundo de posibilidades.

Dualidad y existencia. ¿Y dónde entra la dualidad?

Precisamente en esta lucha de contrarios, que vive no afuera sino adentro de nosotros, es donde podemos ir encontrando más respuestas.

A lo largo de nuestra convivencia con personas de grupos de trabajo, hemos realizado con gran interés investigación fenomenológica. Así, nos hemos internado en diversas categorías para poder revisar conceptualmente, mediante un trabajo en hermenéutica y dialéctica más profundo, los testimonios que vamos registrando a través de nuestra práctica docente y psicoterapéutica cotidianas. De esta manera, podemos incorporar relatos muy valiosos por su contenido, por el contexto desde el cual se narran, por el impacto desde el que son puestos fuera de la persona misma que se reivindica, a fin de poder extraer de sí aquello que estorba su crecimiento y desarrollo, lo que se traduce en un estado de conciencia renovado, que de mantenerse se encamina hacia su unidad y, con ello, se va acercando a un desarrollo espiritual.

Nuestra pregunta clave para exponer este trabajo es: ¿cómo, a través de una dualidad reconocida, consciente y asumida, se puede vivir una existencia más digna y trabajar arduamente en el camino hacia la integración en el reconocimiento de tendencias y asunción de nuevas responsabilidades?

La paradoja de la dualidad

Si observamos con detenimiento, todo a nuestro alrededor es dual. Entre los antiguos mayas, el concepto de dualidad emerge con gran fuerza, ya que se constituye en los dos extremos por los que se conciben las fuerzas del desarrollo, tanto celestes y del universo como todos los elementos naturales (Fridle, D., Échele, L., 2000:78). La estructura de todas las formas de vida y de todos los procesos de la mente y el cuerpo tienen aspectos femeninos y masculinos, opuestos y complementarios.

Dentro de la naturaleza divina, estas expresiones maravillosas entran en juego sobre todo por lo incompleto de cada parte. La búsqueda se inicia al perseguir la complementación, aun cuando ésta represente una lucha dolorosa, ya que es parte de la vida misma. Dice el filósofo hindú Rajaneesh que el ser es uno, el mundo es múltiple y entre ambos se encuentra la mente dividida, la mente dual, como un gran árbol donde el tronco es uno y luego se divide en dos, se hace dual, se vuelve dialéctica: tesis y antítesis, hombre y mujer, ying y yang, dios y demonio. Todas las dualidades del mundo están contenidas en la mente, mientras debajo de ella está la unidad del ser (Rajaneesh, 2003:25).

La vida representa, entonces, la oportunidad existencial de que disponemos para equilibrar nuestra dualidad, ya que tenemos la tendencia a actuar de manera muy polarizada, de acuerdo con las exigencias ambientales de un sistema patriarcal, determinado más por la mente del hemisferio izquierdo.

El demonio es la parte que pone la razón, la eficiencia y el desarrollo tecnológico por encima de los sentimientos y la creatividad, la que está por encima del amor a nuestro prójimo y a la naturaleza a la que pertenecemos, como seres en desarrollo. ¿Y qué ha sucedido? Que las mujeres hoy en día, al igual que en otras épocas históricas, estamos buscando espacios de desarrollo equitativos, sin poder alcanzarlos en un mundo que aún se rige por una visión masculinizante. La tendencia más crítica en la actualidad indica que las mujeres nos volvemos más masculinas en nuestras identidades y papeles de género, al margen de nuestras preferencias sexuales y sin importar el sexo con el que hayamos nacido. Esos son los mensajes permanentes. Frente a los retos de querer ser en el mundo, en busca de una existencia más digna, nos encontramos con una manifestación de dualidad interna muy fuerte. Queremos ser metamujeres XXX (Flores Bedregal, T. 2003:76): capaces de llevar a cabo tareas de reconocimiento público y no necesariamente las tradicionalmente domésticas, reto que implica realizar múltiples funciones. Esto último lo hemos llegado a lograr con éxito, aunque a costa de no ser muy eficientes y de vivir severas contradicciones, sobre todo en la articulación familiar.

Si las mujeres que participaron en los estudios de caso, como parte de la investigación antropológica, reportan cambios revolucionarios dentro de su dinámica familiar, también los súper-hombres XYY (*op.cit:*76) que viven intensamente su dualidad manifiestan haber transitado por procesos dolorosos y, aun así, viven decididamente con el riesgo de per-der-se o bien encon-trar-se en un camino que no resulta nada fácil.

Cuando existe ambigüedad, se entabla una lucha interna a través de la cual se logra el acceso a los canales de percepción que los seres duales tienen en sí mismos y en su ambiente. Esta lucha es bio-psicológica y social. Tiene que ver con la identidad, con los papeles de género, con el sexo con el que se nace y no sólo con la configuración biológica, sino con el sentimiento interno y el comportamiento social.

Vivir así produce, por un lado, una sensación de ambivalencia que desajusta y equilibra, requiebra y ayuda a impulsar un desarrollo más profundo y grandioso, sacude el interior que se expresa en todos los actos de la existencia como presencia que impacta tanto a sí mismo como al medio ambiente.

Si como dice Hume (1998:130), "la dualidad está contenida en nuestra propia mismidad o lo que es nuestra identidad o sameness", ¿por qué hacemos más hincapié en las contradicciones más evidentes de esta realidad en unas personas más que en otras? Esta pregunta puede contestarse con una aproximación manifestada en los estudios realizados dentro de la antropología psicoterapéutica, pues la dualidad de una mujer más polarizada hacia su parte masculina le causa graves conflictos, en tanto que esto no parece un proceso natural y sí una respuesta de defensa a una exigencia social que, neuróticamente, busca manifestarse para competir en el mundo de los varones, ya que no conforma un valor intrínseco de su propia naturaleza. La dualidad en el varón, que oscila entre su identidad y su papel femenino, también le provoca severos conflictos porque al buscar su realización en el instinto amoroso, en la educación de apertura, en la generosidad, creatividad y belleza, persigue una salida tan espontánea y natural que es censurada por la sociedad patriarcal que can-ce-la este tipo de expresiones, desarrolladas cada vez más por la insistencia social hacia su castración.

Entonces, la lucha de identidades se da intensamente entre estas dualidades fluctuantes. Nos dice Levinás en su libro *Totalidad e infinito*:

La significancia original del ente –su representación como persona o su expresión–, su manera de saltar incesantemente fuera de su imagen plástica, se produce concretamente como una tentación de la negación total y como la resistencia de esos ojos sin protección, en lo que tienen de más dulce y de más descubiertos. El ente como ente sólo se produce en la moralidad. El lenguaje, como fuente de toda significación, nace en el vértigo de lo infinito que capta ante la rectitud del rostro, que hace posible e imposible el asesinato (1999:272).

En esta expresión filosófica acerca de la dualidad humana podemos encontrar mensajes muy ricos precisamente en el sentido de que el ser humano, en su lucha por ser, por expresarse, necesita a veces –en pos de encajar en un medio ambiente determinado, de destruir parte de sí, en lugar de integrar y reconocer-se su doble naturaleza, que puede llegar a ser más impactante, más potente–, salirse de la moral tradicional, de "lo que ha de ser visto", para seguir las leyes naturales y poder expresar el rostro, dejando huella. Por eso Levinás dice que hace posible e imposible el asesinato, ya que ¿para qué matar nuestra parte femenina o nuestra parte masculina si contenemos ambas, cuando lo que procede en vías de evolución es reconocerlas, liberarnos de culpas y ser como somos, más auténticos, sin necesidad de usar máscaras?

Una parte importante por trabajar es la polaridad estancada, la que nos cuesta reconocer. Vivir en dualidad representa estar partido entre los dos extremos de nuestra polaridad.

No hay crisis más profunda que atender a dos voces internas a la vez, propias de una desintegración. Este proceso se convierte en una oportunidad para revisar continuamente nuestra complejidad interna, lo cual implica una actividad mental, física y emocional e involucra una cierta capacidad de movilización. En ese movimiento se logra crecer internamente, mientras se tenga claro que es necesario salir del propio atolladero. La confusión dentro del propio proceso puede ser considerable.

Intervenir en el juego energético de un extremo a otro en el interior de la conciencia no puede minimizarse, y puede convertirse en el ritmo que sigue la ruta hacia la locura. Hacerse el loco puede ser divertido, pero también resulta conveniente: "Es que yo soy así" ... y entonces la persona protagoniza su mejor parte o aquella que le sirve de acuerdo con el valor de su prioridad y así se presenta socialmente. En este manejarse socialmente, el papel que se juega está bien aprendido. Es difícil cuando son varios los papeles que se eligen; llega un momento en el que el mejor malabarista falla en sus movimientos y alcances. En gestalt se dice que "el neurótico no ve lo obvio" que otros sí perciben, vive sin conciencia de lo que dice y de lo que hace, actúa de acuerdo con lo que aprendió de la vida en su proceso de relacionarse con los demás.

Las cáscaras de cebolla con las que cada quien se protege podrían parecer atractivas, agradables; son los papeles aprendidos para cada escenario de vida, que guardan en el interior de la persona su parte auténtica, su ser natural. Las autoras no apostaríamos a que eso puede ser lo mejor para un ser que puede conformar su escudo, mientras la parte real de la persona aparece empequeñecida, muy oculta, o aterrorizada o sumamente dulce, tierna; y si comparamos cómo me veo a mí mismo y cómo me ven los demás, el resultado es notablemente diferente. ¡Qué impactante!, ¿no? Mientras se vive en el juego de la dualidad, algunos seres buscan algo más que sobrevivir en la competencia del mundo tecnificado y capitalista. Existen personas que buscan integrar-se, terminar con el juego dual, por medio de un condicionamiento interno. Este tiempo en la historia del mundo es el momento en el que esa búsqueda se ha extendido y se han abierto varias vías para hacerlo, no sólo a través de las religiones.

Géneros duales

Rajaneesh, filósofo hindú, hace una comparación entre las manifestaciones femeninas y masculinas de los seres duales que pertenecen a un sexo y actúan en su papel de género como el sexo contrario. Y afirma: "Ser masculino o femenino es más una cuestión psicoló-

gica que fisiológica" (2003:86). Hay mujeres agresivas en el mundo, cada vez más por desgracia. Desde este punto de vista, dice, Juana de Arco no es una mujer y Jesucristo sí lo es. Psicológicamente, Juana de Arco es un hombre: básicamente, su enfoque es el de la agresión. Jesucristo no es agresivo en absoluto: "Si alguien te golpea en una mejilla, vuélvele la otra", dice. Ni siquiera al mal hay que resistirse, y la no resistencia es la esencia del encanto femenino.

La importancia de considerar estos ejemplos reside en que el mundo se ha alejado con gran rapidez de sus tendencias globalizadoras y sus protagonistas están asumiendo papeles modificados por el decurso de la historia. Esto es necesario no sólo decirlo y criticarlo, como lo hace la mayoría de los católicos que juzgan la homosexualidad sin entender las diferencias.

Álvarez Gayou (1992:23) expone que hay cerca de 73 combinaciones entre lo que es un hombre y lo que es una mujer, de acuerdo con la combinación de variables: sexo al nacer, identidad de género, papel de género y preferencias sexuales, además de vivencias en la vigilia y durante los sueños. Esto nos ofrece una gama de posibilidades que es necesario dar a conocer de manera testimonial, a través de la investigación fenomenológica y la interpretación hermenéutica, para que las culturas locales, regionales y nacionales por lo menos entiendan con mayor claridad los procesos que hoy en día vive la humanidad, ya que por falta de conocimiento juzgan, confrontan y limitan en el trabajo las expresiones de desarrollo personal que aparecen de acuerdo con los episodios de vida de cada individuo, con sus características propias.

Dualidad: conflicto interno y tabú cultural

Dentro de las expresiones de seres que viven sus propias dualidades, nos hemos encontrado con casos muy interesantes de personas que visten con gran elegancia y parecen femeninas; sin embargo, su papel es completamente masculino y directivo, con gran dosis de agresividad.

Hemos encontrado hombres generosos, acogedores, sensibles que usan su cerebro femenino y sorprenden con su tendencia dual. Afirma Osho al respecto:

"...si hay una lucha continua entre la mente femenina y la masculina, el encanto perderá, la mente eficiente ganará, porque el mundo comprende el lenguaje de las matemáticas, no el del amor! Pero en el momento en el que tu eficacia triunfa sobre tu encanto, has perdido algo tremendamente valioso: has perdido el contacto con tu propio ser. Puede que te vuelvas muy eficiente, pero ya no serás una persona verdadera, te volverás una máquina, una especie de robot" (2003:201).

Los hombres y las mujeres no pueden estar separados, ni tampoco juntos; por eso van y vienen en el reencuentro, necesitan resolver su problema interno y ese problema interior se refleja en el exterior. De allí la atracción hacia la homosexualidad: disminuye el conflicto, la relación es menos satisfactoria, pero tampoco resulta desagradable como la parte negativa del rompimiento del encanto entre el hombre y la mujer.

Lo similar con lo similar pueden entenderse fácilmente; la atracción se pierde, la polaridad también. El precio es grande: se pierde la tensión y el desafío. Si eliges el desafío, luego llega el conflicto; la tarea es resolver el conflicto interno, la integración personal y que el otro también lo logre.

Mujeres con polaridades masculinizantes

Entre los antecedentes de mujeres poderosas en sociedades tradicionales se encuentran las mujeres pigmeas del Congo, las navajo del sudoeste de Estados Unidos (EU), las iroquesas de Nueva York, las tlingit del sur de Alaska, las algonquinas del noreste de EU, las de Bali, las semanag de las selvas tropicales de la península de Malasia, la Polinesia y las de ciertas regiones de los Andes, así como las de África, del sudoeste asiático, del Caribe, de las isleñas de Trobriand del Pacífico y las mujeres de muchas otras sociedades tradicionales que detentan un poder económico y social considerable. Véanse Sanday, 1981; Etienne y Leacock, 1980; Dalhberg, 1981; Reiter, 1975; Sacks, 1979; Weiner, 1976 en Fischer, H. A (1992:340).

En muchos de los ejemplos que dan los investigadores mencionados, estas mujeres reportan el desconocimiento de la responsabilidad de los maridos; enfatizan a la mujer como la procuradora de sustento y alimento. Ellas no sólo aseguraban la continuidad de sus grupos, aportando periódicamente nuevos hijos, sino también garantizaban y protegían la fecundidad y la abundancia de los productos del campo, de los animales que cazaban, de todo aquello que dependía de su subsistencia (Pericot, L y Martin, R(1973:39-42).

Tras de estos antecedentes, podemos ahora presentar algunos avances de nuestra investigación al describir brevemente las fichas de las personas con quienes hemos trabajado la dualidad polarizada:

MBS: Llegó a un nuevo lugar de trabajo, en el que se esperaba mucho de ella, en el área de reorganización de procesos educativos, dada su amplia experiencia tanto en trabajo de campo como de oficina central. Posee la capacidad de estructurar procesos mentales con agilidad, maneja estrategias directivas y sabe delegar funciones sin desgastarse en el proceso. Lo hizo excelentemente bien y empezó a conocer todos los grupos de apoyo básico; se

dejó ver en reuniones de convivencia grupal y se dedicó a observar, procesando oportunamente a todos los participantes del gremio laboral. Progresó y ascendió tres niveles, no así en su salud mental o desarrollo físico, pues cayó varias veces agobiada por su propia lucha por el poder y sacrificó grandemente su convivencia familiar. Ella cumplía un papel principalísimo, aun cuando vivía con su pareja y su hija; luego llegó una nieta, hijos de su hermana. Siempre su tendencia más importante fue hacia su lado masculino, su hemisferio izquierdo a todo lo que daba.

PM: Se casó dos veces y mantuvo una relación de unión libre casi 20 años. Procreó a tres hijos y su dualidad es más equilibrada, o sea, realiza los dos papeles muy intensamente, en un desarrollo personal muy relevante. Es muy mujer y tiene, asimismo, una gran capacidad para desempeñar papeles masculinos. Ambos lados de su ser la mortifican, sobre todo el masculino, hacia donde se ha inclinado en aras de ser reconocida, tomada en cuenta y de no quedarse atrás en la competencia iniciada con sus hermanos, principalmente; además, no desea jugar el papel de víctima de sus dolorosos matrimonios, ni de sus hijos, quienes, también hay que decirlo, por momentos han coincidido con ella en espacios de aprendizaje mutuo, en los retos continuos de una existencia llena de partos y angustia, guerra y dolor, satisfacción plena y experimentación de la aventura de vivir. Su parte doméstica es estupenda: casa organizada, suculenta elaboración de alimentos, excelente y acogedora anfitriona y acompañante de su marido; mientras tanto, la parte masculina se manifiesta cuando toma el liderazgo, decide, determina, organiza, estudia, lleva a cabo muchas iniciativas transformadoras en su medio de trabajo, ordena y dispone con singular seguridad.

La dualidad está ligada a una liberación de las limitaciones impuestas por la sociedad patriarcal y al rechazo a realizar tareas asignadas a las mujeres.

La dualidad se soporta ante la posibilidad de aprovechar las ventajas que ofrece cada sexo, sin tener que asumir siempre la parte desventajosa.

La dualidad también surge como una impronta en el feto, en quien se registran la incertidumbre de los padres respecto a si será varón o mujer y la considerable presión que significa la insistencia en que si antes se concibió a niña, entonces ahora será varón. Durante su crecimiento, el feto registra todas y cada una de las sensaciones que vive la madre durante el embarazo, de la misma manera que escucha la voz del padre cuando le habla.

La mujer está cansada de ser esclava y de ser receptiva, sumisa y pasiva, dominada y abusada; busca realizar-se, extender su círculo de acción, desarrollar su potencial. Entonces surge en ella la dualidad cuando piensa en producir no sólo hijos, sino además frutos de la

tierra, recursos económicos, ideas, libros, con el deseo también de que sus actos sean valorados. Busca disfrutar, desarrollarse, encontrarle un sentido a su existencia. La mujer dual busca libertad de movimiento, busca autodeterminación, regresa a su naturaleza más íntima de ricas capacidades para compartirlas y no salir herida continuamente. Busca participación, compañía y resuelve.

La dualidad emerge cuando la mujer está cansada de aceptar el control y quiere desempañar papeles que tradicionalmente han estado fuera de su alcance.

Hombres con polaridades femeninas, que regresan a sus principios sexuales masculinos

A continuación se presentan las fichas sintéticas de algunas personas con las que hemos trabajado:

León-León: Profesionista muy inteligente, casado y con cinco vástagos, hijo de personas con oficio que le proporcionaron una gran enseñanza, con base en la disciplina y la presión. Admira a su padre. Se casó con una mujer que maneja tremendamente el control, muy exigente y rígida. Él es competitivo, tenaz, valiente, muy humano, amoroso, flexible y seductor. Ama la vida y a quienes lo rodean, disfruta mucho de la compañía de las personas, a las que se entrega en su trabajo profesional. Es un gran educador y vive con gran intensidad su dualidad entre lo masculino y lo femenino. Tiene múltiples amistades y se sorprende "como niño" de todo lo nuevo que descubre. Es una presencia importante en el ámbito de su familia, amigos y centros de trabajo. En ocasiones se cansa de sus polaridades territoriales. Está dividido entre sus diversos trabajos y sus preferencias. Se identifica en buena medida con ambos géneros y es un gran promotor de cambios.

TM: Ha vivido de manera muy intensa la organización de su dualidad en dos etapas: la primera, como un hombre poderoso y organizado, rígido y tenaz, potente y decidido, con diversas experiencias amorosas; la segunda parte de su vida, como un ser muy sensible, humano, abierto en su parte femenina y con gran identificación con la mujer. Se volvió flexible, comprensivo y trabaja para él y para la comunidad. Su dualidad también se expresa en un desarrollo de adolescente a adulto, como en un desfase en busca de integración.

AV: Hijo natural, con gran capacidad de seducción y amoríos intermatrimoniales. Padre de varios hijos, casado con mujeres líderes y muy competitivas, igual que su madre. Su vida es muy complicada, en gran parte, por el ir y venir sin rumbo claro entre el adolescente y el adulto, entre el eterno irresponsable y el responsable, entre el enorme gusto por las artes y la estética, la armonía y la organización, la precisión y el encanto. Posee habilidades múl-

tiples en el canto, la construcción y los oficios. Lleva una vida que oscila entre el cocinero acogedor y hospitalario y las contradicciones del eterno viajero, cuya nave no ancla en ningún territorio por temor a la opresión, el control y la riña; sensible de corazón, ama y odia a hombres y mujeres.

Proceso de trabajo

El estudio se llevó a cabo con 40 personas de ambos sexos, sobre todo con personas evidentemente duales por su función, papeles e identidad de género, que se proyectan más hacia el sexo contrario de acuerdo con varios factores:

- Contexto cultural.
- Estilo de crianza.
- Número de hijo dentro de la familia.
- Expectativas personales ligadas a las sociales.
 - Se describen su situación, ubicación, desarrollo, tendencias, contradicciones, diferencias y cultura regional.
 - Se conforman expedientes amplios, a través de entrevistas abiertas, observación participante, trabajo de terapia, y trabajo en grupos de desarrollo humano.
 - Se registran testimonios de episodios existenciales muy significativos.

¿Cómo viven su dualidad? Esta parte se realizó de acuerdo con el método fenomenológico y, posteriormente, se efectuó un trabajo de hermenéutica-dialéctica.

En cuanto a los registros que son observables y no testimoniales, se siguió el método etnográfico para realizar registros muy amplios que implican observación de seis meses en adelante. Algunos expedientes están muy completos, en tanto que otros registran menos información, aunque valiosa para el estudio.

Para los registros se tomaron en consideración variables como las funciones, la sexualidad activa, la sexualidad en sueños, la identidad dual, el género, la anatomía emocional, la emisión de señales, la moralidad dual, los juegos y las actitudes diversas. Se realizaron comparaciones y resaltaron tendencias. Si mencionamos esta parte es porque llevamos a cabo, en forma coordinada, una sistematización muy interesante de los datos que hemos recogido en diferentes momentos históricos y regiones.

Se han seguido exploraciones a partir de la antropología psicoterapéutica con los protagonistas que han querido trabajar, a fin de realizar un salto hacia la nueva conciencia de un proceso integrador. Encontramos que los avances se manifiestan de acuerdo con la capacidad de cada persona, con su disposición, con su sentido de existencia y con la valoración personal que le otorgue a este paso.

Resultados

El estudio arroja, en primera instancia, resultados de conocimientos más profundos sobre la base de análisis existenciales, que también realizamos y ponderamos como manifestaciones que se guardaban profundamente en el interior de la persona. Esto resulta muy interesante como un aporte a la evolución de las personas que se adaptan a una realidad social cambiante, dinámica y difícil.

La población estudiada incluyó a 40 personas, de las que se cuenta con expedientes completos y una gran parte del análisis realizado. En cada persona se siguen manifestando dualidades, que provocan tensiones internas cuando se registran sin un proceso terapéutico:

- a) Crece la confusión.
- b) Se pierde el sentido.
- c) Se produce un choque contra terceras personas.

Cuando se inició el trabajo psicoterapéutico, en la primera fase se trabajó con:

1. El reconocimiento de la persona en cuanto a sus diferentes papeles.
2. Testimonios captados a través de la narrativa y de cuentos personales, orales y escritos, para lo cual se usaron diversas técnicas: grabación, libretas, dibujos, psicodramas, hipnosis, trabajo con sueños.
3. La sistematización del trabajo realizado en el campo, en diferentes circunstancias.
4. La reorientación de las polaridades, mediante la confrontación a través de la terapia gestalt.
5. La toma de conciencia en diversos niveles dentro del proceso de aceptación.
6. La realización de un proceso de integración gradual.

Conclusiones

Este tipo de trabajo es interesante y novedoso por la utilización de tres formas de abordaje que son compatibles entre sí: la fenomenología, junto con la hermenéutica dialéctica, la etnografía, la antropología psico-terapéutica y el análisis existencial, en una segunda y tercera fases. El abordaje de la sexualidad activa desde este punto de vista, que es muy reciente y en el que hemos puesto énfasis en la atracción, lo estamos construyendo para apoyar a nuestras comunidades a tratar de entenderse mejor a través de dar a conocer sus preocupaciones más profundas, las cuales les han ocupado gran parte de su vida para alcanzar una existencia más digna, con mayor luz sobre sus instintos y con una tendencia natural a desenvolverse de manera más ecológica dentro de su medio ambiente.

Algunos de los resultados más interesantes fueron el haber registrado combinaciones de las tendencias entre cada participante en el estudio; los cruces de información en relación con papeles, identidad, moral en mujeres y hombres; sus bases familiares y sus experiencias de vida; su realización y el impacto que crean a su alrededor con sus logros más significativos.

Los participantes han sido personas muy valientes, decididas, expuestas al señalamiento e incomprensión sociales. Son los pioneros de las nuevas creencias y representaciones sociales de una cultura en continuo desarrollo y en proceso de cambio. Sus testimonios, sus narraciones, sus sueños dibujados, sus charlas de horas, han dejado en nosotras, las investigadoras, un gran impacto que se traduce en la exposición de este trabajo por primera vez, el cual se tiene contemplado continuar con mayor alcance y profundidad en otras etapas de desarrollo de la presente investigación.

La sistematización de este conocimiento nos entusiasma profundamente, nos ayuda a resolver dilemas muy antiguos, a conocer más la complejidad humana, en su aquí y su ahora, como dijera el filósofo Teilhard de Chardin: El ser humano y su cerebro evolucionan constantemente; no hay principio ni fin, sólo continuidad.

Bibliografía

- Alfarache, A. (2003). *Identidades lésbicas y cultura feminista. Una investigación antropológica*. México: Plaza y Valdés.
- Álvarez-Gayou, J. L. (1992). *Sexoterapia integral*. México: Manual Moderno.
- Divehi, P. (1999). *Etnología de la alcoba*. Barcelona: Gedisa.
- Gagnon, J. (1980). *Sexualidad y cultura*. México: Pax.
- Fisher, H. (1992). *Anatomía del amor*. Barcelona, España: Anagrama.
- Kristeva, J. (1999). *Historias de amor*. México: Siglo XXI.
- Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus.
- Laing, R.D. (1994). *El yo dividido*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Levinás, E. (1999). *Totalidad e infinito*. España: Salamanca.
- May, R. (2000). *Amor y voluntad*. Barcelona: Gedisa.
- Osho (2003). *Libro de la mujer*. España: Grijalbo.
- Osho (2003). *Libro del hombre*. España: Grijalbo.
- Osho (2004). *Música ancestral en los pinos*. Kairos.
- Pericot, L. & Martin, R. (1973). *La prehistoria*. Barcelona: Salvat.
- Saraswati, S. & Vainaza, B. (1993). *La práctica de la sexualidad sagrada*. España: Edad.

Mujeres en combate: la Cristiada

**Mirtea Elizabeth Acuña Cepeda
y Florentina Preciado Cortés¹⁰**

Si ha llegado a un punto en que la mente del lector se halla embrollada, sírvale de consuelo que así es la historia (SCHELARMAN, 1958: 347)

Introducción

Este estudio se movió de una coordenada, la historia de la educación privada en Colima, a otra que se presenta como una inquietud, desde la perspectiva de género, al evidenciarse la escasa bibliografía en lo tocante a la educación femenina, sobre todo en la formación superior. Al respecto, encontramos una escuela normal femenina privada, que surgió en 1906,¹¹ posiblemente en oposición a la pública, que se fundó en la primera mitad del siglo XIX. Aquella escuela normal era católica y de ella, por los datos recabados acerca de su trayectoria en Colima, salió a la luz un grupo de mujeres, profesoras y alumnas que combatieron por sus ideales durante el conflicto cristero.

En lo que concierne al conflicto cristero, éste es un asunto todavía latente en el imaginario social y, por consiguiente, difícil de estudiar;¹² acerca de los temas, el educativo y el de género, pareciera que se han soslayado o simplemente no han despertado interés. En ese tenor, sabemos que la educación escolarizada es un aparato ideológico fundamental. Dicho esto, y si se toma en cuenta que aún en estos tiempos buena parte de la educación privada es confesional, y de ésta un alto porcentaje católica (en Colima, una cantidad considerable de la población tendía a inscribir a sus hijas en colegios católicos), se puede comprender la férrea lucha por su control entre dos actores: el Estado liberal mexicano y la Iglesia Católica, Apostólica y Romana.

10 Profesoras investigadoras de la Universidad de Colima, Facultad de Pedagogía. Tel. y fax: (312)316 1183; correos electrónicos: <mirtea@u.col.mx y fpreciado@u.col.mx>.

11 Escuela Normal para Señoritas Católicas "Sagrado Corazón de Jesús", luego Colegio "La Paz" y actualmente Instituto Cultural de Colima (ICC).

12 Baste mencionar la santificación de un sacerdote cristero, por el Papa Juan Pablo II. A pesar de la actuación de las mujeres, no han sido llevadas al altar.

Este enfrentamiento ha tenido una profunda repercusión en la educación privada y, por ende, en el sistema educativo nacional, lo cual se puede estudiar en las distintas regiones, como es el caso de lo sucedido en el estado de Colima. Este conflicto ha tenido distintos momentos álgidos; el que nos ocupa ocurrió con la llegada de Calles a la Presidencia de la República Mexicana, cuando derivó en una lucha abierta que, pese a su corta duración (1926-1929), fue muy intensa, pues tras una escalada de provocaciones y desafíos,¹³ se dio una movilización armada de las huestes partidarias del clero católico.

El movimiento social cristero afectó con más fuerza las entidades del occidente mexicano, a donde llegaron las olas revolucionarias e interfirieron en la vida educativa, económica y social.

Por esta razón, también se le entiende como una contrarrevolución, que surgió en varios estados de la República (Colima entre ellos) que integran una región¹⁴ impregnada de una tradición católica vigorosa, como lo señala don Luis González (1980): la política centralista provoca una respuesta agresiva por parte de una sociedad cuya identidad cultural no concuerda con esas políticas.

En México, esta añeja contienda se remonta por lo menos al siglo XVIII, con las reformas borbónicas; se acentuó con la Constitución de 1857 y las Leyes de Reforma (siglo XIX) y prosiguió en la Revolución (siglo XX), que se consolidaría con la Constitución de 1917, cuando convergieron diferentes posturas ideológicas, sobre todo liberales y socialistas, que al chocar con los modos de vida de Colima terminaron por desencadenar la Cristiada. A lo largo de este proceso, que ha oscilado entre la paz y la guerra, ambos actores han delimitado sus respectivas esferas de acción a través de relaciones que tropiezan con escollos

13 Riesgo de escalada: "aptitud de un actor para escalar sobre otro, basada en sus relaciones de identificación (relación de cooperación o competencia entre dos actores, basada en la coincidencia o discrepancia de sus fines), poder (relación entre dos actores, basada en la dependencia de los fines de uno y de los medios de otro) y de fuerza (dimensión de los medios que puede tomar como parámetros numéricos). Implica el manejo y control de crisis; la decisión de escalada es estratégica, medida por la determinación de disminuir, mantener o elevar el nivel del conflicto, apreciando el riesgo de escalada del Actor oponente, en términos de su 'aptitud de escalada'" (EMCFA, 1999, 48).

14 En una región existe un conjunto de sus expresiones culturales que le confieren una identidad colectiva a sus pueblos; ésta se define como "el conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos, etc.), a través de los cuales los actores sociales (individuos o colectivos) demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados" (Macías, 2006,7,8).

políticos y barreras ideológicas; éstas generan debates, en los cuales se empeñan los hombres participantes en la vida pública (Michaud, 2000). Las mujeres parecen no haber intervenido en ese debate, pues en esos tiempos ellas permanecían alejadas de tales retos, o cuando menos no es fácil encontrar registros históricos de su participación.

Durante poco más de tres siglos, el Estado mexicano ha intentado controlar la educación en su conjunto, sobre todo la escolarizada. Consideramos que éste fue uno de los elementos que propiciaron el ataque del Estado (la Corona española primero y el Estado mexicano después) al *status quo* de la Iglesia. Esta ofensiva se puede abordar desde la posición del Estado, cuando éste trata de retener y ejercer la soberanía que legítimamente le pertenece, contra la intromisión de otro Estado en la política de la nación: el Vaticano, a través del clero. Es imposible desconocer que la influencia y el poder de la Iglesia son enormes; ésta ha penetrado hasta en el rincón más alejado del país, ha calado en lo más profundo del espíritu humano y se ha inmiscuido en la vida privada (Lavrín, 1989), en una magnitud que otra institución social no ha logrado.

Cabe señalar que se trata de una institución hierocrática,¹⁵ es decir, que aplica una coacción psíquica para incidir en la formación humana, una capacidad que la escuela también tiene; de ahí el encono de la lucha por el control de la educación. En este juego por el dominio del campo histórico entre Estado e Iglesia,¹⁶ percibimos a la educación privada confesional como una de las principales arenas donde se desarrolla el conflicto: el Estado trata de eliminarla y convertirla en pública y laica, mientras que la Iglesia pugna por retenerla.

De los entretelones de ese juego, nos interesa saber cuál ha sido el papel de las mujeres que no se resignaron al papel de observadoras y tomaron parte en la lucha, es decir, que combatieron por sus ideas. Queremos saber si así como habían sido segregadas de la formación escolarizada, también carecieron de voz para expresar su opinión respecto a esta lucha, cuando, por otra parte, sin las mujeres quizás los templos estarían vacíos; pese a esto último, las mujeres han sido objeto "de desprecio, desvalorización, marginación, explotación y exiliación por parte de la estructura patriarcal que domina la sociedad y, por tanto, impregna todas las áreas de la jerarquía de la Iglesia" (Reyes, 2007, 2).

15 Teoría hierocrática: según esta teoría, el poder se ejerce mediante un aparato de coacción psicológica; Weber (1977) la aplica a la comunidad escolar, que es concebida como una asociación de dominación.

16 Estado e Iglesia se organizan de manera contrastante; está en su naturaleza que cada uno de ellos "tienda a romper para su ventaja la línea de 'equilibrio' marcada por la distinción entre las respectivas esferas de influencia" (Guevara, 2005, 47).

Por tanto, ambos actores disminuyen, mantienen o elevan el nivel de conflicto, midiendo la aptitud de escalada del oponente (véase nota 4).

Con todo, el caso más flagrante de insensibilidad a las exigencias de los derechos humanos es mantener a la mujer como una menor de edad dentro de la Iglesia, a la que por razones de sexo, es decir, de modo intrínseco y permanente, se la discrimina e impide situarse en pie de igualdad con el varón en todos los ámbitos, incluido –aunque no únicamente– el de la ordenación sacerdotal. La quiebra del derecho de igualdad es aquí manifiesta (Echeverría, 2000, 38).

Esta mirada –desde el enfoque de género– sobre la región de Colima no puede desprenderse de la perspectiva histórico-pedagógica, tanto por el hecho de que en tal espacio regional fue donde este movimiento social, el cristero, se inició (Meyer, 1997) y tuvo una de sus expresiones más violentas, como también porque la educación privada sería el objeto en litigio, pues significaba el control sobre la información y formación de la sociedad. Por ese motivo los liberales pregonaban la libertad de enseñanza, que daría como fruto la expansión de la educación secular y pública, y mucho más tarde la educación de la mujer. Desde la perspectiva de género, intentamos explicar el conflicto de las relaciones mujer-hombre, las cuales se vinculan con la jerarquización, el poder, los prejuicios, los pensamientos y los privilegios.

Por tanto, estudiar la Cristiada desde el planteamiento de género es fundamental, dada la trascendencia de este movimiento social en Colima y la importancia de la participación femenina en esa lucha, que en buena medida está aún por documentarse. Pensamos que no es posible comprender la historia regional sin adentrarse en estos y otros aspectos de ese movimiento, cuyo impacto fue tan profundo que hoy, a poco más de ochenta años de su estallido, todavía se sienten sus repercusiones y la legitimación de las demandas de los cristeros mediante la santificación de algunos de sus protagonistas.

Ningún otro movimiento social ha tenido tanta trascendencia en la región, ni la Guerra de Independencia, ni la Revolución, ni la Reforma, cuyo impacto, por reflejo, fue relativo en el acontecer regional.

No fue aquí en donde se generaron los procesos que habían de producir los cambios; la actuación de los colimenses en aquéllos fue tangencial. Acá únicamente se reflejaron las consecuencias de las conmociones, algunas, por cierto, tardía y levemente (Prólogo de Juan Carlos Reyes G. en Meyer, 1993-a, VII).

Contexto sociohistórico

Antes de entrar al meollo de la cuestión, nos situaremos históricamente en el proceso que ha enfrentado a esos dos poderosos contrincantes. En este proceso, un concepto que merece mencionarse es la secularización:¹⁷ el Estado necesita de la educación como instrumento de control social, razón por la cual se ve obligado a debilitar el sistema educativo de su oponente, la Iglesia. La secularización constituye un instrumento legal, con frecuencia turbulento y caótico, que ha tenido lugar de modo más o menos diferenciado en los países europeos y americanos (Redondo, 2001, 488). Por otra parte, la secularización evidencia el traspaso de la dirección de la educación desde el ámbito privado al público.¹⁸ La educación escolar, "hasta el siglo XIX, generalmente era impartida por religiosos" (Latapí y Rangel, 1999, 70). Scheleman señala que "[...] en ningún país del mundo había entonces escuelas oficiales del Estado. Cuantas escuelas había eran o particulares o religiosas" (Scheleman, 1958, 192).

En un breve recorrido por la historia de esa lucha, señalaremos algunos de sus aspectos en relación con la educación privada en general y la de las mujeres, en particular. Iniciamos con los cambios políticos conocidos como "reformas borbónicas", que afectaron los privilegios de la Iglesia, que en la Nueva España constituía uno de los brazos de la Corona para controlar a la población. Esto la convertía, en el siglo XVIII, en la institución novohispana más poderosa gracias a su riqueza, a sus funciones políticas y a su fuerza moral, en especial la del clero regular (Florescano y Gil, 1976, 465). No obstante, la Corona propinó tres golpes a la Iglesia: 1) la expulsión de la Compañía de Jesús; 2) la enajenación de bienes raíces y de los capitales de capellanías y obras pías, que poseían más de 45 millones, y 3) el juzgar y condenar a los miembros del clero que infringieran la ley civil (Florescano y Gil, 1976, 494).

La Iglesia se vio seriamente afectada por la reducción de sus fueros eclesiásticos y su poder económico; sin embargo, en materia educativa la expulsión de los jesuitas dejó sin escuela a miles de personas en los territorios españoles de América (López, 2006), aunque desde el punto de vista de la Corona esa disposición tenía fundamento:

La Compañía de Jesús, la orden más conflictiva por su adhesión al Papa (quien luchaba por mantener la independencia de la Iglesia frente al Estado), por su indiscutible influencia en

17 Hacer secular lo eclesiástico. El término "secularización" se acepta en el sentido de terrenal y temporal, y abarcó la liquidación de los señoríos religiosos, episcopales y conventuales (Dicc. de la Real Academia Española, 2001).

18 La educación privada o particular corresponde a los particulares, incluyendo a la Iglesia; la educación pública concierne al Estado, al subsidiarla y ser propietario de los espacios donde se imparte. En México, actualmente el Estado regula ambas modalidades de enseñanza a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), pero la pública recibe apoyo económico.

la educación superior, por su riqueza¹⁹ y por su carácter independiente, fue sorprendentemente expulsada de todos los dominios americanos en 1767 (Florescano y Gil, 1976, 492, 493). Su expulsión se cimentó en las ideas ilustradas que, de modo paradójico, los jesuitas fueron precisamente los primeros en practicar y divulgar (Florescano y Gil, 1976, 585). Sin embargo, el problema no era ése, sino la necesidad de "terminar con la resistencia que esa orden religiosa presentaba al poder del rey" (Escalante, 2004, 121, 122).

El decreto de expulsión de la Compañía de Jesús²⁰ simboliza el arranque hacia la secularización pedagógica y significa la puesta en marcha de la acción política para la reforma de la enseñanza, cuya finalidad era construir un sistema educativo liberal con el Estado como regulador de la educación nacional, impartida y administrada por seculares. Escalante opina que no cabe duda de que los jesuitas resultaban peligrosos para la Corona, pues su "método convertía al educando en un pensador disciplinado" (Escalante, 2004, 123). Algunos historiadores estiman que "su destierro fue un tremendo golpe para la educación del país, del que ni aún ahora ha terminado de rehacerse la nación" (Schelerman, 1958, 192), y "llenó de desconsuelo a sus habitantes, pues se habían hecho amar por su ejemplar vida y con su dedicación a la enseñanza" (Zamacois, 1878, 603).

La Corona, en un intento por llenar el vacío, pero también por obtener el control de la educación, creó más de un centenar de colegios; subrogó la enseñanza de las primeras letras y ordenó "que sea impartida por maestros y preceptores seculares" (Redondo, 2001, 496). Además, fundó en la Nueva España el Real Seminario de Minería (1797) y creó los Seminarios Conciliares para la formación clerical,²¹ los cuales proliferaron y se convirtieron en centros de enseñanza tanto para seculares como para aspirantes a pertenecer al clero, quienes podían convalidar sus estudios en las universidades aprobadas por la Corona, a partir de 1768 (Redondo, 2001, 498). En todos estos cambios, la educación para las mujeres estuvo poco y mal contemplada; sí había escuelas para ellas, pero no de nivel superior.

19 En 1767 la Compañía sumaba 678 jesuitas y poseía, entre otros bienes: la Casa Profesa, el noviciado, la Casa de Estudios y el Colegio Máximo, además de 24 colegios, 11 seminarios, 5 casas centrales de misión y 27 haciendas (Escalante, 2004, 122).

20 El decreto de expulsión se aprobó el 29 de enero de 1767 y en febrero fue ratificado por decreto de Carlos III. La orden se ejecutó la noche del 31 de marzo en Madrid, y al amanecer del 2 de abril en el resto de España, incluyendo los reinos de ultramar, Nueva España (México) entre ellos. De ahí que veamos los hechos desde esa perspectiva. Todas las casas jesuitas fueron clausuradas y sus miembros incomunicados.

21 La jerarquía eclesiástica aceptó tales medidas sin objetar la usurpación o limitación de los derechos de la Iglesia en materia de educación, lo cual no extraña si se considera que el clero secular y el regular, con excepción de los jesuitas, permaneció fiel a la Corona.

Colima, en esa época, estaba más interesado en la disputa por su autonomía política con sus fuertes y espaciosos vecinos, los estados de Jalisco y Michoacán, que de acuerdo con los vaivenes del tiempo se turnaban el dominio sobre de su territorio (Ortoll, 1997).

Eclesiásticamente dependía de la diócesis del segundo, que tenía bastante descuidada esta región. Lo mismo sucedía con el sistema escolar, y fue hasta casi la mitad del siglo XIX cuando éste empezó a recibir más atención. No obstante, los colimenses aprovecharon la coyuntura y fundaron un Seminario Conciliar (1760), "donde se educa la juventud masculina" (Carranza, 1952, 5); mas no la femenina, insistimos. El Seminario, a pesar de ser una institución eclesial, era apoyado por el gobierno, ya que se encargaba de la formación de jóvenes que continuarían su educación de abogados o médicos (Foley, 1988, 284).

Ochenta años después, en Colima se fundaron dos escuelas normales públicas (1840), una para niñas y la otra para varones (León, 1988, 324). De la primera surgirían figuras de la talla de Rafaela Suárez Solórzano y Juana Ursúa Delgado, así como muchas otras profesoras, que era una profesión aceptable para la mujer porque se le vinculaba con el papel de la maternidad.

Cabe recordar que la educación de las mujeres estaba pensada desde el ideal de la maternidad, pues a lo más que podían aspirar era a una formación para "ser" madres; valor primordial del cual se originan aquellos valores que el papel de género asigna a las mujeres: abnegadas y heroicas madres de sus hijos, devotas hijas de Dios o esposas –vírgenes castísimas– de Jesucristo, sumisas y prudentes esposas de sus compañeros terrenales. Desde esta óptica, la Iglesia parece confabularse con el Estado (patriarcal) como instrumento reductor del papel de las mujeres en la sociedad.

No hay duda de que ambos actores aceptan y promueven la separación de lo privado y lo público; sin embargo, mientras el Estado procura no intervenir en el mundo privado, la Iglesia sienta sus reales en ese ámbito.

En este sentido, vale decir que en el centro del discurso de lo privado está la división sexual del trabajo, acompañada de los papeles de género, que definen la posición del hombre en lo público y de la mujer en lo privado.

Este discurso conduce a la familia, donde el discurso patriarcal ubica a la mujer, tanto a la decimonónica como a la del siglo XXI; ahí la sitúan el catecismo católico y las costumbres que rigen lo que se aprecia como buena conducta. Tal posición ha sido afirmada desde la

filosofía, la teología (Michaud, 2000) y, en fin, las ciencias escritas por la mano del hombre, que establecen las "razones" para prohibir a las mujeres salir a la calle y participar en lo público. Fieles a ese discurso, las mujeres mexicanas, dice Sara Sefchovich, son profundamente clericales (1999); por ello, resulta congruente que las mujeres se adhirieran a dicho discurso y se convirtieran en aliadas de la Iglesia frente al Estado liberal. Esto abriría campos de acción a las mujeres, que posiblemente la Iglesia no haya previsto.

El fenómeno educativo es bastante complejo y muchas veces hasta paradójico, pero entendible si nos situamos en el contexto de una nación profundamente católica (siglo XIX), tanto así que en la Constitución de 1857 no se hacía ni la más leve mención a la religión; tal omisión no era la más propicia para inspirar confianza a quienes temían la introducción de innovaciones religiosas (Zamacois, 1880, t. XIV, 492). No obstante, la separación entre Iglesia y Estado estaba implícita; otros autores piensan que no se menciona la religión debido a "los sentimientos católicos del pueblo que, a la vez, eran fuerte lazo de unión para los mexicanos" (Vázquez et al., 1998, 99). En este contexto, las Leyes de Reforma (1859–1863),²² contrarias a los intereses de la Iglesia (Zamacois, 1880, t. XIV, 492), modificaron o crearon las instancias encargadas de la educación pública, que de ahí en adelante sería libre, secular y, sobre todo, competencia del Estado. Cabe señalar que la abolición del fuero militar y eclesiástico unió al ejército y al clero (Vázquez et al., 1998, 99), alianza que se evidencia en el grito de combate (1857–1861): "¡Religión y fueros!"

La Iglesia cuestionó la libertad de enseñanza (Art. 3º) porque, conforme a su criterio, se daría "según el parecer del director" y eso produciría "resultados funestísimos" (Zamacois, 1880, t. XIV, 484). Además, alegó que de acuerdo con el Art. 24º "todo hombre es libre de abrazar la profesión, industria o trabajo que le acomode, siendo útil y honesto y para aprovecharse de sus productos" (Zamacois, 1880, t. XIV, 485). Cabe reflexionar que no se menciona la educación de las mujeres, y nos preguntamos si esto no sería porque, de algún modo, Estado e Iglesia concordaban en ese aspecto.

El triunfo del proyecto liberal inició el tránsito hacia la consolidación del Estado mexicano, y se dieron pasos firmes en torno a la transformación de la educación pública (Aguirre, 2006), "bajo los estatutos del liberalismo y positivismo" (Velasco, 2004, 1).

22 Supresión de Fueros Militar y Eclesiástico (1855). Nacionalización de Bienes Eclesiásticos (1859). Matrimonio Civil (1859). Registro Civil (1859). Secularización de Cementerios (1859). Secularización de días Festivos (1859). Libertad de Cultos (1860). Hospitales y Beneficencia, que pasan a poder del Estado (1861). Extinción de Comunidades Religiosas (1863).

Siguiendo la dinámica nacional, Colima se constituyó en estado libre y soberano (julio de 1857); “el juramento de la nueva Constitución se llevó a cabo sin incidentes” (Aguayo, 1973, 60). En cambio, se le negó su conformación en diócesis, bajo el argumento de “la amarga experiencia del reciente acontecimiento bélico de la guerra del ‘47 [1847]”, lo cual enmascaraba el temor a dividir el Arzobispado y debilitar “más su fuerza de control espiritual sobre esas tierras” (Carranza, 1952, 8).

Aparentemente, el clero colimense no participa “en la rebelión de los ultraconservadores que en aquella época turbulenta combatían al régimen” (Aguayo, 1973, 97), ni siquiera ante la expropiación del edificio del Seminario Conciliar y su habilitación como cuartel,²³ posiblemente con la anuencia del gobernador, un liberal convencido a pesar de que también “fue un católico ferviente y convencido, que practicaba la religión” (Aguayo, 1973, 69). Aun así, no todo debió de ser tan tranquilo, pues este gobernador, el general Manuel Álvarez, quien combatió en las filas liberales, murió en un atentado atribuido al grupo conservador de Colima, pero sus restos descansan en el atrio del templo de la Salud, en la capital del estado, donde:

[...] a diferencia del resto de la República, los problemas entre el poder público y el clero del territorio jamás adquirieron proporciones de gravedad, pese a que no dejaron de existir [...] se encontraban ligados indisolublemente, jerárquicamente, a un poder supremo que en cada aspecto predominaba en todo el territorio nacional, y cuyas disposiciones, pese a la cordialidad y buena voluntad que hubiere en el ámbito local, tenían que obedecerse, en ocasiones con detrimento de la parte opuesta. De ahí surgieron los incidentes que [...] no tuvieron gran relevancia ni promovieron choques ni fomentaron antagonismo (Aguayo, 1973, 69).

Poco a poco, se revela la pintura sobre la paradójica y compleja sociedad colimense: liberales y conservadores convivían en un ambiente de cierta tranquilidad, sin dejar de tener sus momentos de fricción, ya que ambos grupos formaban parte de una población católica. Esta convivencia se observó en todas las dimensiones sociales: política, economía, cultural, etc., lo cual permite explicar la postura de esta sociedad frente al movimiento revolucionario que barrió el país en la segunda década del siglo XX, pero también permite preguntarse por qué, si había logrado salir adelante sin mayores problemas de los anteriores choques entre Estado e Iglesia en todo el país, de este último enfrentamiento surgió uno de los movimientos más cruentos para la región colimense.

23 Edificio que posteriormente sería la escuela tipo República Argentina, que aún se encuentra en funcionamiento.

La Revolución Mexicana (1910–1917) resucitó el debate sobre la educación (Constitución de 1917) que, garantizada por el artículo 24º sobre la libertad de creencias, sería laica y, por tanto, se mantendría por completo ajena a cualquier doctrina religiosa (CPEUM, 2000, 4); se prohibió, asimismo, la expresión pública de las creencias, lo cual consideró el clero como una intromisión en los asuntos litúrgicos. En Colima, “ya no eran novenarios, sino docenarios los que se celebraban por aquellos días” (Calvario, 2005, 57), y “la paz social prevaleció imperturbable hasta el arribo de los constitucionalistas en 1914” (Floey, 1988, 296). Hoy por hoy, cualquier persona que visite el estado durante las fiestas guadalupanas se percatará del gran número de visitantes a la Basílica menor, donde se venera a la Virgen de Guadalupe. Muchas mujeres, de todas las edades, acuden vestidas con el traje típico de la región,²⁴ y los hombres, generalmente niños, visten la camisa y el calzón de manta típico, sujetado en la cintura por un ceñidor rojo.

Los primeros destellos de la conflagración cristera tuvieron lugar en la capital del país, al manifestarse el arzobispo de México en contra de los artículos 3º, 5º, 27º, 129º y 130º de la Constitución de 1917, pues conllevaban la clausura de conventos y la expropiación de escuelas y templos católicos (Meyer, 1997-a). La secularización se dejó sentir en toda la nación: los colegios pertenecientes a órdenes religiosas pasaron de “manera directa e inmediata al Gobierno del Estado”; los jesuitas fueron expulsados de nuevo, se expropiaron templos y escuelas para convertirlos en hospitales, cuarteles, almacenes y hasta establos (Torres, 2004, 86).

...1914 marcó una fecha definitiva en los colegios particulares, fundamentalmente los católicos [...] intensificó la persecución de sacerdotes y montaron una campaña en contra de las escuelas que éstos dirigían; la lucha fue enconada, por lo que muchos planteles cerraron durante algunos años o desaparecieron definitivamente (Torres, 2004, 85).

El impacto de la Revolución para la Iglesia, la oligarquía y la sociedad colimense en general fue profundo. El gobernador militar revolucionario fue enérgico:

Atacó directamente la estructura de la Iglesia, a la cual consideraba aliada de la oligarquía estatal integrada por grandes comerciantes y hacendados. En 1915, creó la Ley de Reforma Agraria que afectaba los latifundios y decretó la suspensión del uso de las campanas de los templos a ciertas horas del día, así como el cobro de los diezmos (Luna, 2005, 58).

24 Antiguamente, provenía de los telares indígenas, quienes daban forma a flores y otras imágenes tiñendo el vestido con el rojo de la grana y el azul del añil; actualmente se bordan en rojo, con la imagen de la Guadalupeana en la blusa y rosas en la falda.

Emprendió una intensa campaña educativa [...] aumentó el salario de los profesores, convocó a un Congreso Pedagógico en Colima, obligó a los hacendados a sostener una escuela para los hijos de trabajadores, prohibió el trabajo de los niños en edad escolar, dispuso que los propietarios depositaran 50 pesos mensuales en la Dirección General de Educación Pública del estado para cubrir honorarios de profesores (Rodríguez, 1997, 94-95).

De igual modo, expropia el edificio del Seminario, prohíbe que sacerdotes o personas de órdenes religiosas desempeñen cargos de cualquier género en las escuelas particulares, bajo pena de clausura (Rodríguez, 1997,95).

De acuerdo con Rodríguez, la "Revolución había pasado por Colima con más pena que gloria, la tenencia de la tierra, las relaciones de los campesinos y de los hacendados también volvieron a ser las mismas" (Rodríguez, 1997, 89). Sin embargo, la creación de ejidos cambió el panorama de la tenencia de la tierra, de modo que ese movimiento social dejó una secuela de propietarios y campesinos despojados de sus tierras por campesinos agraristas que habían arribado con los revolucionarios, provenientes de otras regiones del país.²⁵ Ello provocó la unión del campesinado a la causa de los propietarios, es decir, de sus patronos. Es preciso mencionar que en Colima:

Estos campesinos gozaban de una relativa independencia económica, pues no estaban sujetos de manera férrea al sistema de acasillamiento y de deudas por peonaje [...] la] relación de paternalismo que imperaba entre patronos y arrendatarios [...] el] sentimiento de respeto hacia el patrón y la forma de propiedad constituida, alentada por las prédicas religiosas que [...] se esforzaban particularmente en fomentar esa actitud entre los campesinos (Núñez, 1996, 139).

Por otra parte, se creó un vacío educativo, al expropiar los edificios de escuelas católicas y cerrarlas (entre 1914 y 1915, bajo la acción del profesor Basilio Vadillo), "como consecuencia del triunfo del movimiento revolucionario apoderado ya del gobierno" (Bed, 1950, 397). Tal es el caso del Colegio de la Purísima y del Hospicio de Niñas, que funcionaba como escuela gratuita para niñas pobres, desde 1863, y que de acuerdo con la Iglesia "daba óptimos frutos, hasta que las manos voraces del gobernador Juan José Ríos dieron muerte cínica y salvaje a tan necesaria Institución" (BED, 1950,395). La labor social del Hospicio se centraba en la formación de niñas huérfanas o de escasos recursos.

Después de los ajustes posrevolucionarios, la Iglesia dejó de intervenir abiertamente en

25 Estos hombres venían con sus familias y con un bagaje cultural y visión del mundo que les proporcionaba una identidad colectiva distinta a la de la región colimense.

asuntos políticos y el Estado se hizo sordo y ciego para no aplicar la Constitución, a la letra. "Todo iba bien hasta 1924, cuando el Estado asume una actitud beligerante contra la Iglesia" (Vera, 2004, 19). El nivel de riesgo subió, al publicarse el decreto que autorizaba sólo un sacerdote por cada cinco mil habitantes, con la implícita expropiación de templos; además, los sacerdotes debían registrarse en la Secretaría de Gobernación a fin de recibir una licencia para ejercer su ministerio (Meyer, 1997-a). La Iglesia protestó, apoyándose en la Constitución de 1857, y el Estado defendió el cumplimiento de la Carta Magna de 1917 (Vera, 2004, 19). Lo anterior, sumado a la prohibición de intervenir en la educación,²⁶ fue tomado como una declaración de guerra por la Iglesia.

Ambos contendientes empezaron a mover sus piezas en el tablero del ajedrez nacional: las asociaciones católicas²⁷ defendían el derecho de propiedad, la libertad de culto y la de educación, y alrededor de estas demandas se dio la unión entre los seminaristas y los sacerdotes nacionales y extranjeros. De hecho, "[...] el mundo civilizado participó 'en la sangrienta persecución religiosa' que se desencadenó en Méjico al ser puesta en práctica la legislación antirreligiosa [...] Las referencias a Estados Unidos, Europa y América Latina son múltiples" (Guevara, 2005, 51). En muchos países se formaron centros de apoyo a los católicos mexicanos; en Buenos Aires, "un diario católico, El Pueblo, abrió la suscripción pro Méjico que alcanzó la copiosa suma de 75,000 pesos. [...] No cabe duda de que los ecos de la Guerra Cristera que se estaba desarrollando trascendieron ampliamente las fronteras del Estado mexicano" (Guevara, 2005, 52).

Comenzó entonces la escalada: el Estado intentó subordinar a la Iglesia y se enfrentó a los hacendados, empresarios e intelectuales católicos; la Iglesia impulsó un boicot a las actividades económicas en general y prohibió la asistencia a las escuelas laicas; el Estado radicalizó la postura anticlerical y la Iglesia respondió con el cierre de templos, medida que confundió y enardeció al pueblo, que al no poder cumplir el precepto dominical y ver que sus sacerdotes se veían obligados a esconderse, buscó un culpable y señaló al gobierno, "lo cual no era del todo cierto" (Meyer, 1997-a, 9). La suerte estaba echada y el movimiento social armado se puso en marcha.

26 En el artículo 3º se asienta que ninguna corporación religiosa o ministro de culto podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria, así como la transferencia de edificios religiosos a la nación.

27 Caballeros de Colón, Liga Nacional de Defensa de la Libertad Religiosa, Asociación Católica de Jóvenes Mexicanos, entre otras. El artículo 130º indica que para ejercer el ministerio de cualquier culto se necesita ser mexicano por nacimiento.

Colima en pie de guerra: la Cristiada

En Colima los anteriores movimientos armados del país no preocuparon ni a los gobiernos ni a la sociedad, gracias al aislamiento geográfico; se participaba de manera indirecta y se vivía en paz. Todos ellos habían pasado, pero la "Ley Calles" no pasó. En Colima se dieron "los primeros enfrentamientos armados de la Cristiada" (Meyer, 1993-a, 8-9).

Cabe señalar que la intensidad misma de la Revolución y los complejos intereses en juego opacaron a los de la Iglesia; el pueblo estaba más interesado en los problemas relacionados con la tierra, con la democracia y con otras banderas, defendidas por los actores sociales que buscaban el control del campo socio-histórico. Entonces, a pesar de que la Revolución interfirió en la vida regional y de que se clausuraron un buen número de escuelas particulares, sostenidas y administradas por el clero, no hubo una respuesta importante contra esta situación, que se presentó a lo largo y ancho del territorio nacional.

Tabla 1: Posiciones controladas por los actores enfrentados

ESTADO	→	versus	←	IGLESIA
Control ideológico				
Legislación				Dogmas religiosos
Población				
Ciudadanos, Registro civil				Católicos, Registro eclesiástico
Territorio				
Paraestatales, Ejido				Empresas, Haciendas, Templos
Economía				
Impuestos				Diezmos y primicias
Educación				
Escuela pública				Escuela privada, catequesis, homilias
Fuerzas armadas				
Ejército Nacional, Agraristas				Campeños despojados

Por ejemplo, en Michoacán se decretó que los colegios pertenecientes a órdenes religiosas dependiesen de manera directa e inmediata del gobierno del estado. En Nuevo León, los jesuitas fueron expulsados y en Veracruz se expropiaron iglesias y escuelas, que se habilitaron como hospitales, cuarteles, almacenes o hasta establos. En Saltillo, Coahuila, el colegio de jesuitas fue obligado a cerrar sus puertas por los villistas, quienes entraron a sangre y fuego en la ciudad. Francisco Villa “no sólo estaba contra la educación clerical, sino que cuestionaba también la validez de la educación misma al preguntarse: ‘¿Para qué sirven los colegios? Yo no he estado en ninguno y valgo más que todos ustedes’” (Torres, 2004, 86).

En agosto de 1915, se dictaron órdenes para convertir el Obispado de Colima en oficinas públicas del municipio, mientras que el Seminario y el Colegio San Luis Gonzaga “fueron suprimidos y convertidos en inmundos cuarteles ocupados por los yaquis”, según la expresión de un indignado católico (Rodríguez, 1995, 172). Además, la clausura de escuelas privadas católicas²⁸ dejó fuera del sistema educativo escolar a muchos niños y sobre todo a las niñas, cuyos padres temían inscribirlos en las públicas porque creían que no recibirían una educación moral adecuada (Orozco, entrevista, 2005).

Colima es una región plena de contradicciones y paradojas: en 1926, aún se escuchaba el español del siglo XVI (Sandoval, 1990), y sin cambiar de modo visible la fe religiosa católica se dieron ciertas transformaciones socioculturales, al penetrar por el puerto de Manzanillo los luteranos alemanes (1847), quienes instalaron diversas industrias en la entidad y propiciaron la exportación de productos agrícolas, provenientes de “una tierra donde se desconocía el hambre” (Cossío, 1974, 99). Más aun, los liberales y masones colimenses mantenían “una amigable relación con la Iglesia [...] casi la totalidad de ellos fueron devotos católicos” (Aguayo, 1973, 66), y pese a ser la educación un asunto ideológico, inscribían a sus hijos e hijas en escuelas católicas, sus esposas pertenecían a una cofradía o asociación²⁹ y sus hijos cursaban estudios en el Seminario. Ésta era la única opción de educación superior, además de las escuelas dos normales públicas ya mencionadas y de la normal privada católica para mujeres (fundada en 1906).

28 En el apartado previo mencionamos algunas escuelas privadas.

29 Cofradías y asociaciones católicas: del Santísimo, de la Sagrada Familia, de Nuestra Señora del Carmen, de las Ánimas, de la Sangre de Cristo, de la Merced, del Rosario, Guadalupana, Josefina, hijas de María, Santos Angeles, de Obreras Católicas, de la Cruz, etcétera.

A pesar de que la influencia de la Iglesia católica al interior de la sociedad colimense iba en constante ascenso –desde la fundación de la Diócesis de Colima (1881) aquella adquirió cada vez mayor presencia en el estado y el número de templos y capillas creció en forma acelerada (Ortoll, 1988, 289)–, Colima fue considerado por el gobierno federal como un estado piloto porque parecía el idóneo para iniciar el sometimiento de las diócesis mexicanas: pequeño, aislado geográficamente y con un obispo pacífico, anciano y enfermo: don José Amador Velasco. Y “si la Iglesia cedía en Colima, se creaba un precedente y las demás diócesis caerían en cadena” (Meyer, 1993-a, 2).

Aparentemente, el pequeño estado de Colima, zona limitada, aislada, ofrecía todas las condiciones para que un ejército regular pudiera aplastar rápidamente una insurrección popular, rústica, improvisada. Ahora bien, no obstante una serie de ofensivas masivas lanzadas cada año por los mejores generales (Ferreira, Talamantes, Beltrán, Buenrostro, los hermanos Ávila Camacho, Pineda Rodríguez, Flores, Martínez, Heliodoro Charis, Eulogio Ortiz y el propio ministro Joaquín Amaro, quien fue cuatro veces a Colima), “los cristeros se mantuvieron invictos, controlando una zona ‘liberada’ y no dejando un solo punto del estado al abrigo de sus incursiones” (Meyer, 1993-b, 101).

El gobernador de Colima reglamentó con gran minuciosidad los toques de campana, e incautó el Seminario,³⁰ los hospicios y los templos. Cuando la crisis cobró dimensión nacional, a fines de 1925, el joven gobernador se distinguió por su celo (Meyer, 1993, 1). En febrero de 1926, el Congreso de Colima, anticipándose a otros estados de la República, limitó el número de sacerdotes a 22 y les ordenó registrarse ante las autoridades (EC/pof, núm. 13, 27/03/1926); con más de 35 sacerdotes y un seminario al que asistían numerosos jóvenes de todas las clases sociales, este decreto se convirtió en la mecha del polvorín: sólo faltaba prenderlo.

El obispo Velasco se trasladó a Tonila, Jalisco, y se inconformó públicamente por la interferencia en el “gobierno eclesiástico de la diócesis” (Meyer, 1993, 2); fue el primero en manifestarse en todo el país (Escobosa, 1999, 126). En 1926, “decidió restringir totalmente el uso de las iglesias” (Spectator, 1961, 23). Cerrar los templos encendió el polvorín y la fuerza expansiva de la Cristiada alcanzó a toda la población. La sociedad de Colima se polarizó y enfrentó al campesino de las haciendas con el campesino agrarista de los ejidos (proveniente de los estados de Jalisco y Zacatecas, principalmente); los comerciantes y

30 El edificio se habilitó como cuartel y hoy es la escuela Gregorio Torres Quintero.

propietarios de tierras contendieron entre sí, y unas mujeres enarbolaron la bandera cristera y otras la del gobierno. Sin embargo, las clases sociales no se dividieron, ricos y pobres se unieron por el lazo ideológico de la religión, que rompió la barrera económica.

Los tambores de guerra redoblaban en Colima: los campesinos despojados de sus tierras, los seminaristas privados de su centro de estudios y los sacerdotes desplazados de sus templos se refugiaron en el monte y en las faldas del volcán.

En ese momento, las mujeres entraron en acción: las brigadas femeninas de Santa Juana de Arco se organizaron. Las mujeres que integraron esta ala del ejército cristero recibieron el sobrenombre de Palomas; ellas lucharon, pero sobre todo llevaron armas, mensajes y alimentos hasta los refugios de cristeros. Escondían balas en corpiños, armas en canastas y atravesaban montes y veredas, cuyo solo tránsito ponía en grave riesgo su vida, para llegar a sus destinos. Algunas fueron capturadas por el ejército federal, que las torturó, violó, encarceló, ahorcó o fusiló (Calvario, 2005; Spectator, 1961). Sin concordar con la posición cristera, no podemos dejar de reconocer el valor de las combatientes.

El gobernador, en un intento por evitar la confrontación violenta, buscó el apoyo de los comerciantes católicos que habían resultado afectados por el boicot declarado por la Iglesia en todo el país, así como del exgobernador,³¹ amigo del anciano obispo y de otras personalidades, con el propósito de evitar el endurecimiento de la situación, toda vez que en su posición de Ejecutivo del estado “no estaba en condiciones de retractarse” (Meyer, 1993, 5); tenía que someterse a la línea marcada por el gobierno de la República.

No había marcha atrás, Iglesia y los grupos conservadores no cejaron en su posición: la Guerra Cristera se había iniciado. Se dio el relevo gubernamental (de Solórzano a Cervantes), pero el gobernador entrante tampoco se encontraba en posición de ceder parcelas de poder:

Cervantes no era malo. ¡Qué terrible para él tener que ser gobernador en esa época! Mi padre decía que se encontraba entre la espada y la pared, que trató de controlar la situación cristera, pero afectando lo menos que podía a las familias de los colimenses (Sánchez, entrevista, 2004).

Un excristero reflexionaba: “¿qué esperaba el gobierno que hiciéramos si no reconoce personalidad alguna a las agrupaciones religiosas denominadas Iglesias?” (Art. 130º, Frac. IV) y “se faculta a los poderes callistas para intervenir en materia de culto” (Frac. I); además, “en

31 Enrique O. de la Madrid, gobernador porfirista que dejó el poder al inicio de la Revolución.

la ausencia de la personalidad jurídica de la Iglesia, la despojaba de sus bienes raíces..." (Frac. VI) (Calvario, 2005, 96).

Me asaltaron las dudas, debido a que mi familia comentaba qué cómo iba a ser posible que un seminarista se fuera a matar gente, aunque fueran enemigos; lo comenté con el párroco de Zapotlán [quien] concluía que era permitido y que no tardaría en darles su aprobación el mismo Sumo Pontífice [...] Pero sobre todo, una vez que conocí el decreto expedido por el gobernador [...] para tener a los sacerdotes como empleados de su gobierno y disponer de ellos a su antojo; posteriormente la ridícula orden de que no deberían de repicarse las campanas por más de 20 segundos (José Verduzco Bejarano, en Calvario, 2005, 73).

Las poblaciones del estado cumplieron la orden del obispo y cerraron los templos, a excepción de Tecomán, el municipio donde sí se registraron los sacerdotes. Arreguín relata: "mi hermano [párroco de Tecomán] no participaba de las ideas bélicas", por eso los servicios religiosos no se interrumpieron, mientras que en la ciudad de Colima se celebró, el 7 de abril de 1926, la última misa en el templo de San José (Arreguín, entrevista, 1992). Rosa Ochoa³² recordaba que en esa fecha y ese templo ella contrajo matrimonio, y le causó desazón que "la gente lloraba y mi boda parecía de muertos, imás un velorio que bodorrio!".

De acuerdo con Meyer (1993-b), el pueblo de Tecomán se mantuvo al margen de la contienda y las autoridades respetaron a su sacerdote; se podría afirmar que Tecomán se mantuvo neutral: no fue cristero, pero tampoco anticristero. Viene al caso referir que ese sacerdote (Arreguín) está sepultado en el atrio de la parroquia de Santo Santiago, en Tecomán. Cuando las autoridades eliminaron la calle y juntaron el jardín principal con el atrio, quisieron cambiar de lugar los restos del sacerdote; entonces, Josefina Arreguín tomó un rifle, se sentó sobre la tumba de su hermano y retó a las autoridades a que, para desenterrarlo, la movieran del punto. Hasta la fecha la tumba continúa inviolada.

La vinculación transclasista se evidencia en la acusación y prisión de un terrateniente por haber ayudado a huir a dos mujeres "de buenas familias" (Fernández, entrevista, 2004), que "perteneían a la Brigada femenina de Colima, y a tres cristeros de origen campesino, uno de ellos seminarista" (Calvario, 2005, 207, 209, 212).

Mi papá les dijo: "¡Corran, atrás está el río, huyan por ese camino!" En ese preciso momento... los soldados entraron [...] Un soldado disparó y le dio a media espalda al cristero que fue a

32 Rosa Ochoa se casó con Pedro Cervantes Vázquez, hermano de Laureano Cervantes, quien gobernó en Colima después de Solórzano durante el periodo cristero.

caer sobre Q.; de momento creíamos que también había muerto Q., mi hermana... un viejito que vivía al otro lado, estaba hecho un ovillo, temblaba de susto, pues creía que también a él lo iban a colgar; en medio de los gritos y sustos, los otros cristeros corrían por sus vidas, una mujer y un hombre lograron huir a Guadalajara, los demás fueron apresados y fusilados dos días después, atrás de catedral (Fernández, entrevista, 2004).

La Cristiada afectó la educación privada en forma brusca y profunda. En 1917, "son clausurados la mayoría de los colegios católicos" (BED, 1963, 400). De hecho, durante la Cristiada todas las escuelas desaparecieron del sistema escolar de la entidad; entre otros, el colegio San Luis Gonzaga o Nuestra Señora del Refugio, Agustín de Iturbide, Industrial, Pro-greso y Colón (el primero nutría de alumnos al Seminario, mientras que el Industrial era Salesiano. En esas escuelas, "la mejor clase de nuestra sociedad colimense se dio cita [...] pero desgraciadamente cuando todo corría a las mil maravillas, el gobernador, Lic. D. Francisco Solórzano, ordenó su clausura en 1927, año en que son clausurados la mayoría de los colegios católicos" (BED, 1963, 399-400). En Colima, los años de 1926 a 1939 son considerados por la Iglesia como un "periodo estéril, pues nadie se preocupó de fundar nuevos colegios que suplieran a los completamente extinguidos" (BED, 1963, 400).

En general, los edificios que albergaban estos colegios se transformaron en escuelas oficiales; tal es el caso de la escuela Colón en Benito Juárez, y la del Colegio La Paz en Enrique Rodó, "cuya dirección le fue encomendada a la Profa. Ma. del Carmen Llerenas, persona capaz y sumamente preocupada por sus deberes que logró imprimir notable ascenso al nuevo plantel de educación primaria" (Velasco, 1998, 140). No obstante, una escuela católica³³ logró sortear la clausura durante la Revolución (1916) gracias a su directora, Gertrudis Carriedo, quien conocía a Carranza.³⁴

Esa escuela normal privada continuó su labor educativa, pero cambiando su católico nombre, "El Sagrado Corazón", por otro más acorde con la situación, "La Paz", sugerido por el propio general revolucionario (VC, 15/08/1955, núm. 6-8). Asimismo, aceptó incorporar los cambios curriculares exigidos, de acuerdo con las nuevas orientaciones y exigencias de

33 En el año 2006, bajo el nombre de Instituto Cultural de Colima, cumplió un siglo (1906–2006) de actividad educativa. Actualmente es una escuela mixta y sólo contempla los niveles preescolar y elemental.

34 Gertrudis Carriedo había sido institutriz de las hijas de don Venustiano Carranza, y en la visita de éste a Colima (14/09/1916) lo invitó a visitar el Colegio y le solicitó su apoyo para que la institución no sufriera la suerte de otras escuelas privadas católicas (VC, 15/08/1955, núm. 6-8).

la Escuela Normal Mixta³⁵ del estado de Colima, fundada durante el gobierno del comandante militar.

El Colegio La Paz se sujetó a los planes de estudio, programas de materias y libros de texto y de consulta, así como a las disposiciones giradas por la Dirección General de Educación Pública. Las autoridades educativas supervisaban al personal docente y los sueldos del personal, y además, las egresadas debían sustentar sus exámenes recepcionales en la Escuela Normal de Maestros (Velasco, 1998, 135 y 137).

En 1925 se retiró el reconocimiento oficial a esta normal privada y se decretó la expropiación del edificio, que se convirtió en escuela oficial. Sin embargo, las mujeres que dirigían esta escuela se inclinaron hacia la resistencia y como educadoras mantuvieron a la institución en funciones, contra viento y marea, en la clandestinidad. Esta normal, que también era escuela primaria, duplicó la matrícula en 1927, aun cuando "Para continuar funcionando, hubo de cambiar su domicilio en varias ocasiones, para no ser detectadas por las autoridades" (Velasco, 1998, 140, 141).

Por ejemplo, [...] el primero lo terminé en la casa de Ciria Castro; pero a pesar de que tuve que repetir año, porque tuve tos ferina, las compañeras fueron las mismas, pues las clases no eran regulares y los años escolares se terminaban cuando se podía [...] Lo mismo le pasó a Mariano y Amador [Fernández] el primero en párvulos y el segundo en primaria (Sánchez, entrevista, 2004).

Poco antes de la clausura, el secretario de Educación Pública aconsejó a la directora suspender las labores y evacuar el edificio, pensando en la seguridad de las alumnas y de las maestras (de acuerdo con documentos en el Archivo del ICC): "...no pudimos recobrar el terreno; la principal razón es que se expropió [...] al Estado no le interesaba que una escuela particular existiera y ponía todo tipo de trabas para su reapertura" (*Ibid.*).

...nunca vi que los soldados fueron agresivos con las madres, pero sí que les quitaron todo lo que pudieron; por eso, ellas corrían con las cosas, que las repartieron en varias casas, como en las de las señoritas Pamplona. Y también que tuvieron que dejar ese viejo y querido edificio donde estaba el Colegio La Paz, y terminar en otras casas (Fernández, entrevista, 2004).

Fernández (entrevista, 2004) comenta que esos años transcurrieron entre "los sustos por los temblores y las enfermedades que a veces diezaban las aulas, enfermedades contra

35 Esta escuela mixta conjuga las dos normales anteriores, para niñas y varones. Los cristeros no eran partidarios de una educación mixta; sin embargo, la oposición parece haber permanecido en los límites de la resistencia pasiva.

las que no había vacuna como la tos ferina, difteria y otras". Acudían a clases "vestidas con blancos corpiños y blumers, una blusita blanca que llevaba las iniciales CLP (Colegio La Paz), bordadas a la altura del corazón y falditas rojas". Estos uniformes dejaron de usarse durante el tiempo en que el colegio laboró en la clandestinidad.

...llorando..., llorando, con aquellos objetos sagrados corrían de un lado al otro de la calle [...] con un doble luto, por los sucesos que apenas entendía y por mi hermana Lucila, que en esos días aciagos había fallecido, a los 18 años de edad [...] había sido alumna del Colegio La Paz [normal privada], lo mismo que mi hermano Amador, que iba con otros niños a la sección del Colegio para varones, frente a la [parroquia] Sangre de Cristo (Fernández, entrevista, 2004).

Mujeres en combate

Las mujeres cristeras participaron en ese movimiento social desde su profundo sentir femenino de la religión y de su fe. Estas mujeres no pertenecían a un estrato social determinado sino que, como ya hemos señalado, estaban unidas por las ideas religiosas; acudieron a la defensa de sus ideales y lucharon hermanadas las de las clases populares con las señoritas más distinguidas de la sociedad colimense (Vaca, 1998). Ellas combatieron al lado de los hombres, pero no lo hicieron desde una perspectiva de vindicación de los derechos femeninos; incluso, cabe señalar que el enfoque de género es desde una visión externa al conflicto.

El movimiento Cristero debe estudiarse de manera integral. Esto significa analizar el papel que desempeñaron las mujeres, quienes fueron las primeras en participar en la defensa de su fe y al inicio del movimiento eran las más decididas a montar la guardia en los templos.³⁶ La Cristiada no hubiera podido mantenerse sin la ayuda de las mujeres (espías, encargadas del aprovisionamiento, organizadoras, etc.), sobre quienes recaía todo el peso de la logística y de la propaganda (Meyer, 1997).

Es difícil precisar el número de mujeres puestas en pie de lucha. Vaca (1988) estima que 25 mil mujeres formaban parte del contingente no armado en Jalisco. Ignoramos la cifra de las colimenses, pero aunque ésta haya sido menor, dada la densidad demográfica de Colima, en proporción pudo ser elevado; no obstante, al buscar sus nombres y referencias concretas tropezamos con muros de silencio. Por otro lado, si bien el fervor impulsaba a estas mujeres a defender su fe, ellas no participaban de las actitudes masculinas, o sea, no

36 Temían que los objetos sagrados fueran profanados al momento de su registro como bienes de la nación.

buscaban destacar como heroínas ni tampoco alardear de las victorias; por ello, la actuación femenina no es tan evidente como la masculina, pero no por ello menos valiente. Las cristeras callaban sus esfuerzos, a pesar de que en una guerra religiosa el sacrificio se celebra más que en otros conflictos bélicos.

El general Charis comentó a un civil que vivía frente al cuartel en Colima: "Si mis hombres estuviesen tan convencidos, si ellos fueran tan valientes como esas mujeres —dice mi padre, quien señaló a tres que salían en la cuerda de prisioneros hacia las Islas Marías—, ya tendría aplacados a esos cristeros" (Fernández, entrevista, 2004).

Virginio García Cisneros, jefe civil cristero de Colima, opinaba: "No es mucho insistir en el hecho de que todo lo bueno que se pudo hacer, para ayudar al Ejército Cristero, se debió exclusivamente a las Brigadas Femeninas" (citado por Vaca, 1998, 55). Se sabe que proveían de parque, armas, alimentos y alojamiento a los perseguidos; asimismo, les proporcionaban servicios de información, correo y actuaban como mediadoras.

Los lugares más venerados por los católicos (templos, seminarios, colegios católicos) fueron dedicados a otros usos (cuarteles, bibliotecas, escuelas), lo cual fue percibido como una afrenta por la población creyente. María López Curiel, al tener noticia de la suspensión del culto en la población de Cuauhtémoc, antes San Jerónimo, subió a repicar las campanas para enterar a la población; los policías que trataron de bajarla del campanario no tuvieron éxito. Poco después, María López Curiel se integró a las Brigadas; ella "frecuentemente andaba de comisión en los campamentos llevando provisiones de alimentos, ropa, recados e inclusive parque que escondía muy bien entre sus ropas" (Calvario, 2005, 257).

En Cocula (agosto de 1926), un representante del municipio solicitó permiso al párroco para inventariar los objetos del templo, a fin de cumplir con la Ley Reglamentaria de Cultos; mas no pudo hacerlo porque unas cincuenta mujeres que se encontraban en el interior del templo se levantaron en actitud amenazadora, pues pensaron que iban a apresar al sacerdote: "Primero nos matan, si pueden, a todo el pueblo antes de apresar al padre ni a ninguno de nuestros sacerdotes." El representante de la autoridad pretendió explicar su comisión y el sacerdote intentó calmarlas, pero la profesora Benita Tortoledo de García, jefa del sector femenino de la Unión Popular, impuso silencio al grupo y afirmó: "El odioso tirano Calles no tiene ningún derecho legal en nuestros templos, en nuestras imágenes, ni en nuestros cultos. No respetamos ni obedeceremos esa farsa de leyes tiránicas a nuestra religión. [...] Lárguense ustedes de aquí, si no les pesará" (UAG, 2003). A diferencia de estas aguerridas mujeres, las más optaron por la resistencia en distintas formas y se encar-

garon de mantener vivo el culto en sus casas, de manera que en oratorios improvisados y escondidos se oficiaba misa a escondidas (Cardoso, 1958, 53).

Con base en su actuación, Miller reconoce tres papeles generales de las mujeres en la Cristiada: 1) *señoras*: las mujeres casadas de clase social media y alta que difundieron propaganda contra el gobierno; organizaron procesiones, recolectaron fondos y comida y constituyeron "la fuerza moral" del movimiento; 2) *religiosas*: buscaron refugio con familias y amigos y lucharon por sus ideas religiosas. Eran proveedoras de comida, ropa y casa para los cristeros y también sostenían la fuerza espiritual de los soldados, mediante misas y otras devociones religiosas. Incluso crearon un sistema de espionaje para informar a los cristeros de los movimientos y acciones federales. Defendieron la educación católica a través de mantener sus escuelas en la clandestinidad; participaron en las Brigadas Femeninas como enfermeras y transportaron municiones escondidas en chalecos; 3) *jóvenes*: las mujeres jóvenes fueron las revolucionarias activas (Miller 1984, 208-315).

Además de estos papeles de las mujeres participantes en la Cristiada, pudimos establecer ciertas categorías o tipos de actuación. Con base en fuentes documentales y en entrevistas realizadas durante esta investigación, se conformaron algunas categorías: educadoras, monjas, asociadas a organizaciones religiosas, intercesoras, enfermeras, madres, esposas y novias. Algunas mujeres se podrían encuadrar en dos o más categorías, pues realizaron simultáneamente varios tipos de acciones. De estas últimas, la mayoría se pueden definir como femeninas, de acuerdo con los papeles de género asignados socialmente; pero otras no concuerdan con ellos, aunque podemos decir que a lo largo de la historia han tenido interesantes representantes.

Como intercesoras, muchas mujeres suplicaron por sus familiares varones:

Mi madre corrió hasta la casa del gobernador, [que] ya era Laureano Cervantes, él sacó a mi papá de la cárcel; habló con el general Charis, que no era malo. El le dijo al tuerto, no recuerdo su grado, se apellidaba Martínez, que él lo conocía muy bien, que mi papá era gente tranquila (Fernández, entrevista, 2004).

En el caso de las madres, las cristeras emularon a las de los macabeos: pusieron las armas en las manos de sus hijos y los enviaron a la guerra, mientras ellas, en el hogar, rogaban a Dios por su retorno con honor. La figura de la madre cumple un papel muy importante puesto que en sus manos está no solamente el cuidado y la alimentación de los hijos, sino toda su educación y formación; por tanto, una mujer debe ser virtuosa para dar ejemplo y enseñar a sus hijos (Díaz y Rodríguez, 1979).

De todas estas acciones realizadas por las mujeres cristeras, nos interesan en especial las categorías de las *educadoras* y las *guerreras*. Por guerreras entendemos a todas aquellas mujeres que rompen el estereotipo de género, al tomar las armas y enfrentarse al enemigo; como Agripina Montes, la Coronela, quien luchó en la Sierra Gorda de Querétaro e incluso estimuló la imaginación de los federales, quienes la veían como un personaje simbólico del bando enemigo. Ella organizó el alzamiento de Manuel Farías en Colón y lo propagó por toda la región con una energía militar (Meyer, 1979b, 77-79). Sobre esta mujer se ha escrito una novela cristera que lleva precisamente ese nombre, *La Coronela* (no recordamos el nombre del autor o la autora). En esta categoría se ubican las militantes de las Brigadas Femeninas de Santa Juana de Arco.

Entre las educadoras, destacan en Colima las profesoras y alumnas del Colegio La Paz:³⁷ unas participaron de modo activo en la lucha, tomando el papel de guerreras; otras se dieron a la tarea de preservar la institución educativa, lo cual lograron, pues entre 1933 y 1934 se titularon diez profesoras, "gracias a los esfuerzos de la incansable profesora Emilia Velasco", auxiliada por la profesora M. Rosa Luna, quien "había madurado en la lucha", pero "el sufrimiento y la enfermedad se la llevaron" en 1931 (documento en el Archivo ICC).

Las Brigadas de Santa Juana de Arco se formaron en Zapopan, Jalisco,³⁸ donde el 21 de junio de 1927 diecisiete jovencitas constituyeron el primer grupo de brigadistas. Entre ellas, la generala Sara Flores Arias, oriunda de Ejutla, Jalisco; hija única, murió después de tres días de agonía, el día 16 de noviembre de 1927, en la Mesa de la Yerbabuena, Colima, en compañía de Ángela Gutiérrez, Faustina Almeida, el general en jefe del movimiento en Colima, Dionisio Ochoa, y el coronel Antonio Vargas (UAG, 2003).

Las mujeres de la escuela normal privada "La Paz" se involucraron en la lucha del movimiento cristero: "En esa escuela [1927] se formaron las Brigadas Femeninas que apoyaban a los cristeros en Colima.³⁹ Ellas se encargaban de proveer al 'Ejército de Cristo' de armas, medicinas, ropa y lo que podían conseguir, cuando los soldados no podían entrar en la ciudad" (García, entrevista, 2004). Las hermanas María y Marcelina Camarena, Amalia Castel, Adela López, Judit Dueñas, Teresa Márquez, las profesoras Chonita Galindo, Juanita Pamplona y muchas colimenses más iniciaron la formación de las Brigadas en Colima (Meyer, 1993-a).

37 Como Colegio comprendía desde el nivel preescolar hasta la normal para profesoras.

38 Ciertos municipios de los estados de Jalisco y de Michoacán pueden considerarse parte de la región colimense, sobre todo por la similitud de costumbres e ideas, pero también por la cercanía política y económica con Colima.

39 Para los nombres de las integrantes, de sus dirigentes y de la organización, consultar: Velasco, 1998, 142-143.

En principio, la Brigada estaba destinada a reunir dinero, aprovisionar a los combatientes, suministrarles municiones, informes y refugios, curarlos y esconderlos. Esta organización imponía a sus integrantes un juramento de obediencia y de secreto, y tenía la tarea de aprovisionar a los combatientes; cada una de ellas transportaba cargas de pertrechos y municiones con un peso aproximado de entre 15 y 25 kilos, que ocultaban entre sus ropas oscuras y campesinas (González, 1930). "En poco tiempo, a las delgadas, se nos veía gordas, como embarazadas, por el aumento de peso y porque ya no teníamos cintura [...] eso era muy peligroso, creo que no estábamos muy conscientes del peligro. Éramos muy jóvenes, de 15 a unos 25 años lo más, todas solteras [...] las casadas tenían otras tareas" (Arreguín, entrevista, 1992).

Al revisar los registros del Colegio y los datos de las Brigadas Femeninas, se evidencia su participación. Esto puede observarse en la tabla 2. Desconocemos cuántas Palomas, como las denominó el pueblo, militaron en esta ala del ejército cristero: "Aun después de terminada la revolución no era común que mencionaran los nombres de las demás mujeres" (Calvario, 2005, 215).

Tabla 2. Brigada femenina del ejército cristero

Grado militar	Nombre de las brigadistas
Generala	Francisca Quintero (45 años)
Coronela	Petra Rodríguez
Tte. coronela	María Ortega
Mayor	Amalia Castell, Rosa Ávila, Guadalupe Ramos, Julia Gallardo
Capitana primera	Adela N., Josefina Arreguín, Ma. Mercedes Santillán
Capitana segunda	Candelaria Borjas, Ma. de los Ángeles Pérez, Estela Sánchez, Hildeliza Ávila, Celsa Rodríguez, Vicenta Mendoza, M. Mercedes Hernández, Amelia Inda, María Arreguín, Aurora Curiel
Subtenientes	Julia Pérez, Adela Bazán, Ma. del Carmen Bazán, Beatriz Cortez, Rosa Castillo, Bibiana Aguilar, Ma. Guadalupe Vargas, María Vilalobos
Soldadas o grado desconocido	Ma. Soledad y Guadalupe Ortega, Rosario Borjas, Manuela Curiel e hijas: María y Rita López Curiel, María Salomé Ortega, Leonarda Borjas, Ma. Guadalupe y Ma. de los Ángeles Gutiérrez, Piedad Gómez

Fuentes: Archivo ICC; Calvario, 2005, 259; Velasco, 1988, 142-143; Meyer, 1993-a y 1997-b

Un número importante de estas mujeres fueron apresadas y torturadas. Algunas murieron por las torturas o fusiladas, y otras fueron desterradas a otras entidades federativas o llevadas a las Islas Marías. Las hermanas Borja (alumnas de la normal) recibieron el apoyo de una familia de terratenientes que vivía frente al cuartel, la cual propició su fuga, así como la de tres cristeros, por el corral de la casa que lindaba con el río Chiquito; sólo Rosario lo logró (Fernández, entrevista, 2004; Candelaria en Calvario, 2005, 210).

... llevaban cargando unos costalillos con balas, por eso habían sido aprehendidas. Formaban parte de aquellas Palomas que auxiliaban al movimiento cristero. Iban calladas, con la cabeza gacha, pero al entrar al cuartel se detuvieron y, a pesar de la vigilancia, gritaron muy fuerte '¡Viva Cristo Rey!' [...] Eran unos días terribles, pasaban también cosas increíbles, como que en la casa de la niña [en Colima: madrina] Luisa, junto al cuartel, pared con pared, se decía misa; iba el padre Miguel [de la Mora] (Fernández, entrevista, 2004).

Una de las dirigentes de la Brigada, María de los Ángeles Gutiérrez, dice que "su labor consistía en proveer al 'Ejército de Cristo' de armas, medicinas, ropa..., lo que podían conseguir, cuando los soldados no podían entrar en la ciudad" (María, entrevista, 2004).

Del estado de Jalisco nos llegan los nombres de otras brigadistas, pero no de sus grados militares: María Dolores Bernal, María Inés Vázquez, María Guadalupe Martínez (cuyo nombre de guerra era Teresa; fue aprehendida y torturada), Dolores Vizcarra, Mercedes Ayala (enviada a las Islas Marías), Petra Cabral, María Carmen Robles, María Natividad García González, María Margarita Robles, María de los Santos Gutiérrez, Clara Durón de Quezada y sus hijas Alberta, Felicitas y Felipa (Villanueva, entrevista, 2003).

La acción de las brigadistas fue fundamental en la Cristiada. De acuerdo con Jean Meyer, en mayo de 1929 se encontraron los hilos de esta organización; sin embargo, el secreto en que se mantenía evitó un desastre (1993-a). La Brigada de Colima se llamó "María de los Ángeles Gutiérrez", en honor de la jovencita que murió junto con Dionisio Ochoa (líder del movimiento cristero) y Sara Ochoa, en el campamento de la Yerbabuena, en las faldas del volcán de Colima, al explotar la pólvora mientras preparaban bombas (Meyer, 1993-a, Spectator, 1961).

Además de las tareas del orden militar (acopio y entrega de pertrechos de guerra, ropa y alimentos, más labores de información y vigilancia), las mujeres de las Brigadas se encargaban del servicio de salud, esto es, de la enfermería, asistiendo a los heridos en los refugios de los volcanes. Un pequeño hospital estuvo "a cargo de Amalia Castel [coronela], Viviana Aguilar y Salomé Galindo. En Colima y en los pueblos les tocó esconder y atender enfermos y heridos de gravedad, así como jefes civiles o militares en misión" (Meyer, 1993b).

Hasta el final de la contienda, el gobierno se enteró de la existencia de las Brigadas. Había hecho arrestos, pero el juramento de secreto de estas mujeres había sido respetado hasta el punto de poner en riesgo su propia vida. Aun así, hubo casos de buena suerte, como el que relata Arreguín:

Iba en el tren, sentadita. Forrada de cartuchos en el corpiño, llevaba una pistola escondida en la canasta [...] se sentó junto a mí un militar, muy serio. Yo también muy seria; no me di cuenta de nada, hasta que al bajar del tren me tomó por el brazo y me ordenó seguirlo. Yo temblaba de miedo, pero ¿qué podía hacer?, la estación estaba llena de soldados. Bueno, pues me entregó a mi hermano, con una regañada de aquéllas. Él no quería que yo anduviese en esas agencias [...] ni él, sabía en lo que yo andaba..." (Arreguín, entrevista, 1992). Ella contó con la suerte que no tuvo María Soledad Monroy, a quien se le encontraron 109 cartuchos para máuser y 30-30; fue detenida por agentes de la policía militar (Meyer, 1993-b).

Entre las profesoras y alumnas de la normal privada que pertenecían a las Brigadas, fueron arrestadas las profesoras María Concepción Galindo y María Guadalupe Ramos, así como Juanita Ochoa, Leonor Barreto, Adela López, Ma. Trinidad Preciado y Ma. de Jesús Vargas (Meyer, 1993-b).

Las educadoras constituían un grupo cuya acción era importante, sobre todo en las zonas rurales, donde la educación pública llegó más tarde (Rius, 1960). Las escuelas parroquiales, dirigidas por el clero, las más de las veces estaban a cargo de las mujeres y los jóvenes que habían cursado estudios en el seminario (López, 1987). En este punto destacamos el papel del género femenino de sometimiento a la voluntad del sacerdote. En cuanto a las monjas-educadoras, ellas lucharon por la supervivencia de sus escuelas; por ejemplo, las Siervas de Jesús Sacramentado, en Arandas, impartían clases con severas restricciones, a escondidas, disfrazadas (Fonseca, s.f.). Lo mismo ocurrió con la Congregación de Misioneras de la Eucaristía en Colima, fundadoras de la escuela normal para señoritas católicas.

No podíamos salir al jardín ni madres, ni internas, pues al lado vivía una señora espiritista que nos vigilaba y que terminó amenazando que si no salíamos de esa casa nos acusaría al gobierno [...] a la hora que oíamos pasos en la escalera, rodaban tinteros y libros debajo de las camas (Enriqueta, 2005).

Para ayudar a la causa de las escuelas para niñas, las monjas se dedicaban a enviar cartas a la comunidad internacional en las que solicitaban apoyo para la defensa de la libertad religiosa. Las cartas se enviaban principalmente al Vaticano, España, Francia, Argentina y

Alemania (Meyer, 1997-a). Las educadoras católicas no se limitaban a educar para vivir, sino también para morir; por eso, no sólo estaban dispuestas a entregar su propia vida, sino la del esposo o la de un hijo, en una guerra que consideraban justificada pues se libraba en defensa de su fe.

No cabe duda de que la sociedad colimense apoyó a las mujeres de la escuela normal católica; son muchos los casos registrados en que se les ofreció auxilio y refugio, como ocurrió con el doctor José María Herrera, quien les prestó su propia casa, la cual fue "la tabla de salvación donde se debía permanecer por varios años" (VC, 1956, 4). También está el caso del grupo de alumnas, que:

Hizo de la casa de doña Irene del Río su comunidad; allí ni la eucaristía les faltaba, porque estaba escondido, en esa casa, el señor cura don Nabor Victoria. Cuando tenía que auxiliar a algún enfermo, el padre salía vestido de ranchero, y de ranchera sor Elena; cuando encontraba peligro en el camino, empujaba y regañaba a sor Elena como si fuera su mujer; ella sólo pujaba (Enriqueta, manuscrito, 2005).

Al término de la Cristiada y posiblemente por la precaria situación por la que atravesaba la educación pública, a dicha escuela "Se le otorgó reconocimiento oficial por la Dirección General de Educación Pública, con el objeto de que se titularan las generaciones de normalistas que habían concluido sus estudios" (Velasco, 1998, 141).

Más tarde algunas regresaron al colegio, como las profesoras Lupe Ramos y Celsa Rodríguez, al igual que Ma. del Carmen Ahumada Carrillo, quien proveyera de parque y alimentos a los cristeros en sus vivac del volcán de Colima, y fundara la orden de las Misioneras Eucarísticas de María Inmaculada (1947). Estas religiosas son más conocidas por las siglas de esta organización: MEMI. Ellas enfocaron su labor misionera y de auxilio social a los estratos más necesitados de la sociedad, tanto en el estado de Colima como entre grupos de otros lugares, algunos tan lejanos como los Andes peruanos. Además, establecieron un colegio, el Victoriano Guzmán, en Tecomán, Colima, (González, entrevista, 2008). Por su parte, Josefina Arreguín fundó una escuela en este municipio, que siguió en pie de lucha, pues esa escuela tenía como propósito combatir la educación socialista⁴⁰ (Arreguín, entrevista, 1992). Carmelita Bazán impartía clases de piano en su casa, ahora parte de la Pinacoteca de la Universidad de Colima, y por tal motivo a un salón de ese edificio se le dio el nombre de "El Piano".

40 Las brigadistas siguieron actuando; esto es sólo una muestra. Además, es posible que al finalizar la Cristiada la Iglesia haya decidido derivar la lucha hacia un derrotero más experimentado por esta institución "hierocrática": la formación de conciencias y su incidencia en la sociedad a través de la enseñanza escolarizada –privada–, la familia y las asociaciones pías; de ese modo, la lucha se trasladó del campo de batalla al campo espiritual, es decir, a la educación moral en toda su amplitud.

Destaca, pues, la actuación femenina en el movimiento cristero y en la educación privada en Colima, aspectos todavía poco estudiados, así como la profundidad de los sentimientos generados por la Cristiada, que a una distancia de ochenta años aún repercute en el sentir de los colimenses y busca legitimar sus propuestas mediante la santificación de algunos cristeros que participaron en la lucha, hayan o no tomado las armas.

El 21 junio de 1929 se estableció el armisticio o “los arreglos” entre la Iglesia y el Estado, y la paz se firmó el 31 de julio de ese año. Los objetivos de la lucha no se lograron, las leyes no sufrieron ningún cambio, pero la Iglesia confió en la palabra del presidente en turno: la Constitución no se aplicaría con todo su rigor y se toleraría la educación católica impartida en colegios privados, así como las manifestaciones públicas del culto.

Para entonces, Colima estaba devastado: la población había disminuido de modo notable a causa de las huidas masivas del estado o de las muertes en la lucha. De acuerdo con los censos, en 1921 había 91,749 habitantes, mientras que para 1930 se tenía el registro de 65,923 personas, cantidad similar a la de 1900: 65,115 (Rodríguez, 1997, 160). El recuerdo de ese movimiento aún permanece en los descendientes de quienes lucharon, y uno de los lugares destinados a perpetuar ese recuerdo es el Museo Cristero, integrado por apenas dos salas, donde se guardan fotografías de cristeros —varones casi en su totalidad—, armas y otros objetos de ese movimiento. De las fotografías destacan a nuestra mirada unas pocas donde aparecen mujeres cristeras; en una de ellas aparece la coronela Castell, en otra dos mujeres que acompañan al sacerdote Enrique de Jesús Ochoa, capellán del ejército cristero.

Anotaciones finales

En un movimiento social no todo es blanco o negro, y menos en uno de tan larga duración y tan controvertido como el enfrentamiento entre el Estado y la Iglesia. En cada etapa del proceso se percibe el esfuerzo del Estado por subordinar a la Iglesia, una institución suministradora de símbolos y capaz de establecer mecanismos de control sobre amplios grupos sociales y que utiliza la educación como un aparato de transmisión de su ideología.

El Estado lucha por el control de la educación mediante la secularización, sancionada por las leyes como herramienta jurídica. Durante el movimiento cristero la educación en general se vio afectada, pero la clausura de las escuelas particulares no frenó su propósito; al contrario, tomaron fuerza para enfrentar los ataques, lo que en el fondo terminó fortaleciéndolas.

Las mujeres resultaron una guardia muy importante. Ellas resistieron de modo pasivo (educadoras, monjas, asociadas a organizaciones religiosas) o lucharon de forma activa durante el conflicto (guerreras, enfermeras, intercesoras), realizando distintas acciones, de acuerdo con las categorías establecidas. Cabe recordar que podían llevar a cabo gestiones y alianzas porque también pertenecían a un sector económico favorecido – profesionistas o propietarias de inmuebles– que, al haber cerrado filas con las Palomas, se fortalecieron como grupo. De algún modo, las mujeres de la normal católica, unas sin intervenir de modo directo, colaboraron con el movimiento cristero; otras, en las Brigadas Femeninas, recibieron un fuerte aporte de las alumnas y profesoras de dicha institución.

La población femenina no fue considerada por el Estado, mientras que la Iglesia la utilizó para su defensa. De algún modo, con su activismo durante la Cristiada las mujeres desafiaron el incipiente proyecto estatal de modernizar el patriarcado (Vaughan, 2000). Al mismo tiempo, la Iglesia “santificó el papel de las mujeres como guardianas de los valores morales de la familia, [y] ofreció la oportunidad a las mujeres de salir de su ámbito de influencia hacia el mundo ‘masculino’ de confrontación violenta” (Miller, 1984, 322). Sin embargo, “la misma Iglesia obligó a las mujeres a regresar a sus papeles tradicionales cuando la crisis pasó” (Miller, 1984, 322). No obstante, como nuestro estudio de caso muestra, las mujeres en Colima no cedieron y continuaron su lucha por espacios para practicar la educación religiosa. El paso en el ámbito público estaba dado y era irreversible.

La Cristiada colocó a la sociedad colimense en una situación inédita, de características paradójicas: los campesinos se unieron a los propietarios de tierras, los gobernantes y liberales inscribían a sus hijos e hijas en colegios católicos y, en plena guerra, una escuela católica duplicó su población escolar, mientras las autoridades cerraban los ojos a su existencia. Se dio una fuerte confrontación entre las creencias, los modos de vivir y la ley, una ley impuesta desde el centro que se tenía que acatar. La magnitud del enfrentamiento en Colima fue enorme, baste observar el declive demográfico que redujo dramáticamente la población en aproximadamente un tercio: 25,826 personas murieron o huyeron de la entidad.

Los cambios en la educación privada impactaron el ambiente educativo: pasada la Cristiada, en Colima las escuelas privadas desaparecieron, incluida la escuela normal, de tal forma que la oferta educativa se limitó a la escuela normal pública y al Seminario, que sobrevivió a duras penas y oculto. Fue hasta el último tercio del siglo XX, con el arribo de instituciones de educación particular laicas y con el desarrollo de la universidad pública, cuando el ámbito educativo en Colima se diversificó y fortaleció.

Por último, la educación pública y privada merecen seguir siendo estudiadas. No debemos olvidar que la educación confesional en América Latina, especialmente la católica, más allá de que es una herencia colonial, también representa un espacio de formación con su propia historicidad e influencia en la dinámica de la población. Recordemos que muchas mujeres se han formado en esas escuelas como alumnas o se desenvuelven como profesoras, una profesión ampliamente aceptada y asociada a los estereotipos del género femenino.

Esta guerra finalizó sin el triunfo absoluto para ninguno de los contendientes. La Cristiada puede calificarse como una lucha estéril; sin embargo, las mujeres en combate ganaron su batalla, pues las educadoras no sólo conservaron en Colima una escuela privada, sino que se dieron a la tarea de abrir nuevas escuelas, a través de las cuales se daría continuidad a un currículo que impulsa sus particulares ideas socioeducativas. Precisamente por medio de la enseñanza escolarizada, las mujeres encontraron una puerta hacia el espacio público; para muchas de ellas y de sus descendientes, el hogar ya no fue su único espacio de acción.

Bibliografía y fuentes

Bibliografía

- Aguayo, I. (1973). *Colima en la historia de México. La Reforma*. México: EDDISA, 173 pp.
- Aguirre, M. E. (2006). El sueño juarista por transformar la educación. *Correo del Maestro*, (118), marzo de 2006. México. Consultado en < <http://www.correodelmaestro.com>>.
- Calvario, C. (2005). *Recuerdo y memoria de la Cristiada*. Colima: Gobierno del Estado de Colima/Secretaría de Cultura/Asociación Colimense de Periodistas y Escritores, A.C.
- Cardoso, J. (sacerdote jesuita) (1958). *Los mártires mexicanos*. 2ª ed. México: Buena Prensa.
- Carranza, F. (1952). *La diócesis de Colima*. México, Colima: Libro Mayor.
- Cossío, L. (1974). La agricultura. En Cosío Villegas, D. *Historia moderna de México. El Porfiriato, vida económica*. Tomo I. México: Hermes.
- Díaz, J. & Rodríguez, R. (1979). *El movimiento cristero. Sociedad y conflicto en los altos de Jalisco*. 1ª ed. México: Nueva Imagen.
- Fonseca, A. (s.f.). *La Guerra Cristera en Arandas (1926-1929)*. 1ª ed. Arandas, Jal., México: Nuestra Tierra.
- Estado Mayor Conjunto de las Fuerzas Armadas, Ministerio de Defensa, República Argentina. (1999). *Estrategia Militar – Generalidades. Método de conducción del conflicto*. Buenos Aires: RC 20-03 Proyecto Público.
- Escalante, P., García, B., Jáuregui, L., Vázquez, J. Z., Speckman, E., García-Diego, J. & Aboites, L. (2004). *Nueva historia mínima de México*. México: COLMEX/SEP, 303 pp.
- Echeverría, J. (2000). *El reto de los derechos humanos*. Cuaderno de Formación para Voluntarias Vicentinas, (1) México: Editorial Vicentina, 45 pp.
- Escobosa, M. (1999). *Los mercedarios de Colima, haciendas y trapiches*. México: AHMC.
- Flores, E. (2000). *Minería, educación y sociedad. El Colegio de Minería, 1774-1821*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 239 pp.

- Florescano, E. & Gil, I. (1976). La época de las reformas borbónicas y el crecimiento económico. 1750-1808. En *Historia general de México*. México: El Colegio de México, pp. 471-591.
- Foley, J. A. (1988). El catolicismo formal. En Servando Ortoll (coord.). *Colima, una historia compartida*. México: SEP/Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, pp. 273-286.
- Graciá, E. (director) y Cárceles, Gutiérrez, Laspalas, Pernil & Vergara (2001). *Introducción a la historia de la educación*. Barcelona: Ariel, pp. 479-501.
- González, L. (1980). Ciudades y villas del Bajío colonial. En *Relaciones*, vol. 1 (4). Zamora, Mich.: El Colegio de Michoacán, pp. 100-111.
- González, J. J. (1930). *Los cristeros*. México. Citado por Rius, A. *Op. cit.*, p. 258.
- Guevara, G. (2005). *La Revolución Mexicana y el conflicto religioso, 1913-1938*. Buenos Aires: Avellaneda (Col. América Latina, la historia a contrapelo), 252 pp.
- Gutiérrez, B. & Ochoa, H. (1996). Las caras del poder. Conflicto y sociedad en Colima, 1893-1950. En *Historia general de Colima. Tomo IV*. Colima: Universidad de Colima.
- Iraburo, J. M. (2006). La Cristiada y los mártires de México. Consultado en <<http://www.fluvium.org/textos/historia/his18.htm#01>>.
- Latapí, P. & y Rangel, G. (1999). *Las razones de la historia*. México: Ultra.
- Lavrín, A. (ed.). 1989. *Sexuality and Marriage in Colonial Latin America*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- León, R. (1988). La instauración de la educación pública en Colima, pugnas y conflictos, 1830-1970. Tesis de maestría. Colima: Universidad de Colima.
- López, H. (2006). *Historia de México*. Consultado en <<http://www.ilustrados.com/publicaciones/EpVAZvkFuuipMVOkOj.php>>.
- López, L. (1987). *La persecución religiosa en México*. Cuernavaca: Tradición.
- Luna, R. (2005). *Sociología del miedo*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Macedo, G. (1966). De los portales a la Piedra Lisa. *Ecós de la Costa* (fotocopia del original). Colima: Archivo del ICC.

- Macías, A. (2006). Condiciones actuales de la identidad en el sur de Jalisco. En Macías, M. A., Castolo, F. G., y Murguía, C. F. *El sur de Jalisco: identidad y riqueza cultural*. Jalisco: Archivo Histórico Municipal de Zapotlán El Grande (Ciudad Guzmán).
- Meyer, L. (1993-a). *La Cristiada en Colima*. México: Gobierno del Estado de Colima/ Universidad de Colima/ CONACULTA.
- ____ (1993-b). Colima en la Cristiada. En Matute, Á. (ed.) y Sánchez, R. (ed. asociado). *Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, vol. 16. México: UNAM/Instituto de Investigaciones Históricas, pp. 101-113.
- ____ (1997-a). *La Cristiada. El conflicto entre el Estado y la Iglesia, 1926 1929*. Tomo 2. México: Siglo XXI.
- ____ (1997-b). *La Cristiada. La vida cotidiana*. México: Clío.
- Miller, B. (1984). The Role of Women in the Mexican Cristero Rebellion: las Señoras y las Religiosas. *The Americas*, 40(3), pp. 303-323.
- Núñez, H. (1996). *Ideología religiosa y políticas conservadoras en la historia de Colima*. México: AHMC/UACH.
- Ortoll, S. (comp.) (1988). *Colima, textos de su historia*. Tomo 2. México: SEP/Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- ____ (comp.) (1997). *Dulces inquietudes, amargos desencantos. Los colimenses y sus luchas en el siglo XIX*. Colima: UCOL/Gobierno del Estado de Colima (Instituto Colimense de la Cultura)/CNCA.
- Redondo, E. (2001). *Introducción a la historia de la educación*. Cap. Ilustración, secularización y educación. España: Ariel, pp. 479-488.
- Reportes consulares estadounidenses en Colima durante la Guerra Cristera (1926-1932)* (2004). Trad. Vera, L. R. México: BUAP.
- Reyes, L. A. (2007). La autoestima de la mujer al interior de una congregación: 20 años de vida religiosa. Tesis de maestría en Desarrollo Humano. CEHUS. Guadalajara, México, 118 pp.

Ríos, R. (1996). ¿Nuevas instituciones, nuevos saberes? Los estudios en los primeros institutos literarios (1826–1854). En González, E. (coord.). *Historia y universidad, homenaje a Lorenzo Mario Luna*. México: CESU/UNAM, pp. 595–596.

Rodríguez, C. (1997). Miguel Galindo, educador, humanista, político y revolucionario de la provincia colimense, 1883–1942. Tesis de maestría en Educación. Colima: Universidad de Colima.

Rius, A. (1960). *Méjico cristero. Historia de la ACJM. 1925 a 1931*. México: Patria.

Schelarman, J. H. L. (1958). *México tierra de volcanes*. 5ª ed. México: Porrúa, 728 pp.

Sefchovich, S. 1999. *La suerte de la consorte. Las esposas de los gobernantes en México: historia del olvido y relato de un fracaso*. México: Océano.

Spectator (sacerdote Enrique de Jesús Ochoa) (1961). *Los cristeros del volcán de Colima, escenas de la lucha por la libertad religiosa en México, 1926–1929*. México: JUS.

Torres, V. (2004). *La educación privada en México. 1903–1976*. México: El Colegio de México (Centro de Estudios Históricos)/Universidad Iberoamericana, 436 pp.

Vázquez, J. Z., Falcón, R. y Meyer, L. (1988). *Historia de México*. México: Santillana, 288 pp.

Velasco, M. (1988). *La educación superior en Colima. La Escuela Normal, antecedente de la Universidad*, vol. 1. Colima: Universidad de Colima.

Velasco, D. (2004). ¿Una nueva opción educativa? La escuela preparatoria de la Sociedad Católica de México. Perspectivas y logros. Ponencia presentada en el IX Encuentro Internacional de Historia de la Educación. Universidad de Colima, Facultad de Pedagogía, SOMEHIDE.

Villanueva, I. F. (2003). 76 Aniversario Fundación de las Brigadas Santa Juana de Arco, 21 junio de 1927–21 de junio de 2003. Consultado en <<http://www.uag.mx/item/junio2003/recordando2.htm>>.

Vaca, A. (1998). *Los silencios de la historia: las cristeras*. Guadalajara: El Colegio de Jalisco/Ágata.

Zamacois, N. (1878). *Historia de Méjico*. Tomo V. Barcelona/Méjico: J.E. Parres.

Fuentes

Archivo del Instituto Colimense de Cultural (ICC).

Boletín Eclesiástico Diocesano (BED) (1950). Órgano oficial de la Sagrada Mitra de Colima. Colima, p. 395.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2000). México: IFE.

El Estado de Colima. Periódico oficial del gobierno del estado de Colima. Museo Regional de la Cristiada. Colima.

Entrevistas

Arreguín de Hernández, Josefina. Entrevista grabada en su casa, agosto de 1992.

Entrevista de brigadistas con su fundador, Luis Flores González. Fuente: Villanueva (2003).

Fernández Velasco de Ochoa, Ma. Cristina. Entrevista grabada en su casa, noviembre de 2004.

García Ahumada, María. Entrevista en su casa, noviembre de 2004.

González Ortega, María. Entrevista telefónica, enero de 2009.

María (no dio su apellido). Entrevista grabada en su casa, septiembre de 2004.

Museo Regional de la Cristiada. Colima, Col.

Orozco de Olea, Esperanza. Entrevista grabada en su casa, agosto de 2004.

Sánchez Virgen de González de la Cadena, Ana María. Entrevista grabada en la casa de la señora Fernández de Ochoa, noviembre de 2004.

Soñar y saber. Mujeres y salud en comunidades indígenas de Nayarit⁴¹

Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara⁴²

A fines de los años noventa hice trabajo comunitario en la colonia wixárika de Zitakua, en las inmediaciones de Tepic, Nayarit. Ya casi para terminar la estancia en esa comunidad, vi que un niño lloraba sin parar. Cuando pregunté a su mamá la causa del llanto, ésta contestó que los dioses lo castigaban porque aún no lo llevaba a San Blas a la ceremonia de presentación ante la Madre del Mar, Haramara. La mujer no hacía el viaje porque su pobreza no le permitía sufragar los gastos.

Le ofrecí llevarla a la clínica del Seguro Social, donde podrían atender al niño, pero ella me aseguró que todo sería inútil si no se realizaba la ceremonia pedida por los dioses. Me ofrecí a llevarla en mi auto a la playa de San Blas, así que al día siguiente muy temprano tomamos por el rumbo de la costa del Pacífico hasta llegar a la bahía de Matanchén. El niño iba totalmente cubierto, de tal manera que no le daba la luz ni el aire. Lloraba interminablemente mientras su mamá le susurraba algunas palabras tranquilizadoras en wixarika, pero la criatura no cesaba de llorar. Iban con nosotras otros cinco hijos de la misma señora, además de la cantadora (curandera wixárika) y mis tres hijas.

Al llegar a San Blas pasamos a la isla del Rey, y de ahí nos dirigimos a pie hasta la playa, donde se divisa la piedra blanca que para los wixarika representa Haramara, la Madre del Mar. La familia wixarika se introdujo en el agua con velas encendidas, galletas, flores y chocolate, mientras la cantadora realizaba las plegarias y peticiones correspondientes. Cinco veces se sumergieron por completo en las aguas del océano, a fin de que la madre Haramara las cubriera. En todo momento la cantadora entonaba cantos y hacía peticiones. El niño fue presentado a la Madre del Mar, Madre del Poniente. Ahí le descubrieron la cara y el cuerpo para que fuera sumergido del todo en las aguas de la madre Haramara.

Las ofrendas se dejaron dentro de recovecos de las piedras de la orilla mientras las olas, en su interminable vaivén, las llevaban hasta las profundidades. Nosotras volvimos a la playa al concluir la ceremonia.

41 El presente documento es un resultado parcial del proyecto de investigación "Remesas de indígenas migrantes y desarrollo de la región serrana, impacto en mujeres y familias de la localidad de origen", financiado por Fondo Mixto Conacyt-gobierno del estado de Nayarit.

42 Doctora en Ciencias Sociales. Investigadora de la Universidad Autónoma de Nayarit.

El niño dejó de llorar. Su madre le dio galletas y así, como si nada hubiera ocurrido, le ofreció los mismos alimentos que al resto de sus hijos.

La cantadora no habló con nosotras durante el trayecto de ida y de venida. Su hermetismo, su incomunicación con el resto del grupo señalaba su condición de un ser aparte. Su contacto con las enfermedades, con las fuerzas sagradas que hacen posible la recuperación de la salud, la convertía en una persona también sagrada.

De regreso llevé a la madre y a su hijo a la clínica de San Cayetano, con el fin de que atendieran al niño por su notoria desnutrición. La madre no se opuso porque lo principal ya había ocurrido: la ceremonia de petición a Tatei Haramara, sin la cual los medicamentos no surtirían efecto.

Tiempo después encontré a la cantadora en la colonia, mientras ambas esperábamos llenar las cubetas con agua de la toma pública. Entonces le pregunté sobre la forma como cura a las personas. Lacónicamente me contestó que soñando. Traté de indagar aún más, pero lo poco que pude descubrir es que la cantadora sueña los cantos que deben ofrecerse para devolverle la salud a cada persona. También sueña la ceremonia, es decir, el proceso a través del cual se obtiene la curación. Aquí lo más importante es soñar a la persona enferma: si la sueña con vida, entonces debe buscarse el canto que la cure, decir las plegarias correctas y ofrecer las ofrendas a las deidades que las piden. También se debe identificar a las deidades involucradas en la enfermedad. Por el contrario, si el cantador o cantadora no sueña a la persona, es muy probable que los dioses tengan otros designios para ella. Lo mismo ocurre en caso de que el propio cantador sueñe a la persona enferma en esa condición, porque será una señal de que no recuperará la salud.

¿Puedes curar todas las enfermedades?, pregunté. No, contestó, algunas no son de nosotros; las trajeron cuando fueron a la costa y éstas las curan los doctores con sus medicinas.

La episteme de la salud

Lejos están las comunidades indígenas de la episteme occidental de la salud que requiere pruebas clínicas, experimentos y cirugías para diagnosticar y curar. La rezadora wixarika se basa en la falta de cumplimiento de la costumbre para saber la causa principal del mal: los dioses reclaman la parte de ofrendas que les corresponde por el nacimiento de un nuevo hijo.

Ni la pobreza disculpa a la madre del incumplimiento. Es clara la inutilidad de la medicina occidental en tanto no se cumpla el ofrecimiento de la criatura a la deidad correspondiente, en este caso a Tatei Haramara.

La episteme de la salud de los pueblos indios no requiere ver el cuerpo de las personas para realizar el diagnóstico. En ningún momento el niño fue examinado ni le tomaron pruebas; prácticamente no lo vieron. La rezadora-cantadora-sanadora no lo auscultó en absoluto; tan sólo con escuchar el llanto supo la razón de la enfermedad: el reclamo de los dioses. Esto habla de una medicina no basada en la anatomía sino en la armonía de los seres humanos con lo sagrado. El cuerpo humano es visto como un espacio integral donde ocurren los designios sagrados, aunque éstos no dependen sólo de la divinidad sino que están estrechamente ligados a las acciones humanas.

El segundo rasgo de la episteme de la salud comunitaria se refiere a soñar como una forma de saber. La rezadora apela a un estado alterado de la conciencia, como es el sueño, para descubrir la cura a la enfermedad. En el canto, la rezadora encuentra los cantos que abrirán el cuerpo a fin de que la cura penetre en él. También en el sueño, encontrará la certeza de vida para esa persona. El sueño es un momento de revelación del futuro de la persona enferma y se convierte en la puerta de entrada al mundo de las divinidades, donde está todo lo que puede ocurrir. Los dioses no tienen el designio para siempre, sino que las personas, con sus acciones, pueden intervenir en ellos. El sueño es la dimensión donde los seres humanos se comunican con los dioses, en particular quienes aceptaron el encargo de curar.

El tercer rasgo de la episteme de la salud comunitaria se refiere a la salud como un momento de saber. Quien enferma entra en un estadio diferente de la conciencia, donde se revela un proceso al cual de otra manera no tendría acceso. Por eso se sabe más de la vida cuantas más enfermedades se hayan tenido; el enfermo es un conocedor y un sabio, un lugar y baluarte del conocimiento: la enfermedad le proporciona otra forma de saber, ya que se sabe a sí mismo como extraño.

Los marakames, los cantadores y las rezadoras acumulan conocimiento en cada enfermedad que padecen. La preparación de los marakames implica sufrir las enfermedades por sí mismos. Ello los fortalece para enfrentarse a la cura. Por eso los marakames son personas fuertes y débiles: concentran en su cuerpo la fortaleza necesaria para hacer frente a múltiples enfermedades; pero también, por eso mismo, sus cuerpos aparecen debilitados, delgados y casi esqueléticos.

El cuarto rasgo de la episteme de la salud comunitaria tiene que ver con la concepción de la unidad humana con la naturaleza, el cosmos, los antepasados y lo que existe aunque no se vea (o sea, las fuerzas que hay debajo de la tierra e influyen en la germinación del maíz, la circulación de los vientos y la fuerza de los colores, por ejemplo), de tal modo que se constituye en parte de lo que existe. La desarmonía traducida en enfermedades se asocia

con la alteración de los términos de la relación entre la comunidad humana y la comunidad cósmico-natural.

El quinto rasgo epistémico consiste en la cura a través de cantos y rezos efectuados sobre la persona enferma. Los cantos tienen la función de abrir el cuerpo de la persona enferma para que entre la salud. Los marakames, hombres y mujeres, ensayan diversos cantos hasta encontrar aquel que alivia a la persona enferma. El descubrir el canto adecuado para cada tipo de enfermedad significa movilizar energía individualizada con efectos orgánicos y psíquicos concretos. El canto también es revelado por los dioses y constituye una forma de comunicación con los seres humanos.

Para la episteme comunitaria, es lo sagrado lo que constituye el cuerpo tanto en cada persona como en la totalidad de la comunidad. La cura tiene que ver con las relaciones de la persona enferma dentro del contexto familiar y social en el que vive. Esto último constituye el sexto rasgo de la episteme de la salud comunitaria: la desarmonía social se convierte en disparador de la enfermedad del cuerpo, de ahí que la cura se vincule con el restablecimiento de relaciones armónicas entre los miembros de las familias y entre éstas y la comunidad.

Las enfermedades comunitarias

Las habitantes de las comunidades no tienen las mismas enfermedades todo el tiempo. Existen las enfermedades propias del grupo y aquellas que son traídas de fuera de la comunidad. Las cantadoras se encargan de distinguir las enfermedades comunitarias, características del grupo, de aquellas que son adquiridas en el exterior y que cambian con el transcurso del tiempo. Estas enfermedades son contraídas por la población cuando se llevan a cabo trabajos fuera de la comunidad o cuando los jóvenes continúan sus estudios en las ciudades. Las enfermedades son, entonces, un producto social de la comunidad de la misma manera que lo son el resto de las expresiones de la comunidad: el arte, el vestuario, la religión, etc. No existe un grupo de enfermedades que puedan ser padecidas o no, sino que todas son definidas socialmente por cada grupo social como resultado de su interacción con el medio ambiente y la cultura (Horisch, 2006:102).

Los habitantes de los pueblos indios se enferman de sus propias enfermedades, para las que han desarrollado las curas correspondientes. Sin embargo, la migración permanente de las familias indígenas a la costa del Pacífico en busca de trabajo las expone a padecimientos desconocidos para los cuales la comunidad no tiene respuesta. Por tradición, las

familias indígenas se trasladan a las fértiles tierras de la costa y se contratan como jornaleros agrícolas en plantaciones de tabaco, café, caña de azúcar, chile y frijol (Pacheco, 1999:58). En la actualidad, también son parte de la mano de obra barata con que se construyen las carreteras y las obras de infraestructura del gobierno federal, como las presas y las autopistas. En todos estos traslados los indígenas adquieren enfermedades para las cuales la medicina comunitaria carece de remedio, de ahí la necesidad de acudir a las clínicas de la Secretaría de Salud o del Seguro Social para recibir atención médica.

La medicina comunitaria tiene una actitud abierta y realista en este punto. Lejos de pensar que cuenta con los elementos para curar todos los procesos de enfermedad, admite la incapacidad de su medicina para atender aquellos padecimientos originados fuera de su seno. Por el contrario, esta actitud es diferente a la que se observa en la medicina occidental alópata, la cual pretende aplicar el mismo sistema de diagnóstico-causa-medicación para cualquier tipo de enfermedad.

Un rasgo importante por destacar es la carencia de concepciones higienistas sobre el cuerpo. En las comunidades wixarikas el discurso de la enfermedad no se asocia a la observación de la limpieza, sino al cumplimiento de mandatos, al comportamiento de acuerdo con la costumbre, al acatamiento del pacto comunitario. El estado de conservación del cuerpo es una consecuencia de ello y no una causa.

La salud y el destino individual

Si un niño se enferma constantemente en los primeros años de vida y sobrevive, es muy probable que se trate de un anuncio de los dioses de que ese niño debe fungir como marakame (el marakame es el guía espiritual del grupo y curandero, portavoz de la historia de la comunidad e intermediario con los dioses). Existe una relación entre la debilidad del niño y el llamado a dedicarse a cuestiones espirituales. Es posible que ese nexo tenga que ver con la idea de fortalecer el cuerpo a partir de distintas pruebas y superarlas. Por el contrario, actividades como la de campesino, jornalero, peón de albañilería y cazador, entre otras, requerirán una fuerza física de la que carece el que fue enfermizo en sus primeros años de vida.

La salud marca el destino individual de las personas porque de ellas depende la orientación que la comunidad dará a sus vidas. En el caso de las mujeres, la aptitud de procrear será el elemento fundamental para participar en la comunidad a través de la maternidad, la creación de una familia, la posibilidad de compartir cargos ceremoniales, etc. En caso de que

la mujer enfrente dificultades para procrear, su esposo tendrá derecho a tomar otra esposa sin que la primera pueda oponerse, quien tampoco podrá participar de los cargos ceremoniales propios de las mujeres.

La salud y las normas comunitarias

Las normas comunitarias muestran la importancia del saber relacionado con la salud. Los marakames, cantadores o rezadoras (en el caso de las mujeres) tienen un lugar especial en la comunidad, no sólo porque son capaces de realizar lecturas sobre el cuerpo individual en tanto cuerpo social y enfrentar la enfermedad, sino porque son los depositarios de los destinos individuales/sociales en íntima relación con lo sagrado.

Si la enfermedad es una expresión del desacuerdo de los dioses ante el incumplimiento de la costumbre, la falta de celebración de ceremonias y del ofrecimiento de regalos especiales a las fuerzas sagradas, entonces se comprenderá de qué manera la salud es resultado del cumplimiento de normas. Se trata de cuestiones fundamentales de la existencia, de la vida o la muerte; de ahí la importancia que representa el saber sobre la salud-enfermedad: es una influencia directa sobre los destinos individuales y sociales.

La rezadora puede leer la existencia de una enfermedad como consecuencia de la riña entre hermanos. En este caso, ninguna medicina alópata tendrá éxito si no se resuelve la desavenencia que le dio origen y se entregan ofrendas a los dioses ofendidos por la riña. La salud proviene de las divinidades una vez que aceptan las ofrendas humanas y, como consecuencia, conceden la salud. En el caso de los niños pequeños, la enfermedad refleja una falta cometida por los padres, ya que la fragilidad de los niños ocasiona que recaigan en ellos los padecimientos destinados a los adultos.

En esta concepción, la comunidad adulta es la responsable de la salud de los niños. Sus propios comportamientos son vistos por los ojos de las fuerzas sagradas, quienes determinan si se cumplen o no las disposiciones de la tradición, es decir, el mandato de vivir en armonía. En caso de incumplimiento, se envían las enfermedades.

Como se observa, la salud es una consecuencia de la conducta humana no sólo personal, sino colectiva, ya que a final de cuentas es la conducta social la que consideran los dioses. Las normas del gobierno comunitario adquieren una gran fuerza al estar diseñadas como parte del deber ser de los miembros del grupo; no se trata de una culpa individual, sino de una responsabilidad social.

Algunas enfermedades son consecuencia de una conducta contraria a las normas, de ahí que la recuperación de la salud implique el cumplimiento de las normas. En este caso no se trata sólo de que el sujeto enfermo modifique su estilo de vida, sino de que también los sanos cambien el suyo para contribuir a la curación de los perjudicados. Se trata de un compromiso social donde la salud/enfermedad adquiere una gran fuerza de cumplimiento colectivo. Las concepciones sobre los trastornos a la salud se encuentran al servicio de la legitimación de las normas y los valores aceptados por la comunidad.

Desde este punto de vista, en la salud comunitaria todos son responsables de lo que le ocurra al resto. No existen seres marginales porque, a final de cuentas, todos comparten la característica de ser miembros de la comunidad y, por lo tanto, contribuyen a la salud o a la enfermedad colectiva. Los enfermos deben dejar de serlo porque su estado altera la salud colectiva, por lo que existe una tendencia a erradicar a los enfermos en el interior del grupo, es decir, a sanarlos.

Los marakames, depositarios del saber y el poder

Los marakames acumulan un gran poder dentro de la comunidad ya que se vinculan con los dioses en la búsqueda de soluciones a las enfermedades humanas. El sacrificio de los marakames, los ayunos constantes, la abstención de sal y de relaciones sexuales por tiempos prolongados los lleva a ser considerados como una ofrenda humana cuando se trata de resolver problemas agudos de salud. Por esta razón, adquieren una gran fuerza dentro de las comunidades.

Es hasta cierto punto común regalar una muchacha joven a un marakame a fin de que interceda por la familia de la joven obsequiada. De esta manera, la familia garantiza agradar al marakame y, por otro lado, éste tiene a una joven que lo atenderá en su vejez. Sin embargo, también es posible hallar marakames que sueñan que tal muchacha les debe ser entregada por designio de los dioses. En estos casos, la familia accede a entregar a la hija en cuestión so pena de adquirir males y enfermedades por largo tiempo.

Sin embargo, no siempre es así. A pesar del gran poder de los marakames, actualmente las jóvenes indígenas se resisten a aceptar las pretensiones de éstos como forma de hacerse de muchachas. En estos casos, la familia puede negarse a la petición del marakame y asumir las consecuencias de esa decisión. El caso de Marina ilustra lo anterior.

Marina tenía apenas 16 años cuando el marakame de la comunidad le dijo a su mamá que los dioses se la habían entregado en sueños. La madre de Marina, lejos de entregarle a su hija, se la llevó al trabajo de corte de tabaco en la costa de Nayarit, donde propició que

Hipólito, un joven pretendiente de Marina, se la robaba. Al regresar sola a la comunidad, la madre se enfrentó al marakame y le dijo que el novio se la había robado.

Escasamente un año después de haberse juntado con Hipólito, a éste y a su papá les cayó encima un muro de tierra en la construcción de una carretera donde trabajaban. Murió el padre de Hipólito y éste quedó inmovilizado durante dos años. El marakame hizo correr la versión de que la pareja continuaría con esos infortunios si la muchacha no le era entregada. La pareja decidió cambiar de lugar de residencia y se fueron a otro pueblo, en el ascenso de la Sierra Madre Occidental. Marina perdió dos hijos. El primero murió mientras ellos trabajaban como jornaleros agrícolas en los tabacales. El segundo, una niña, murió de desnutrición en el Hospital Civil de Tepic. En todos estos infortunios, en ningún momento vi flaquear la decisión de Marina y de su esposo. Cada vez buscaban una localidad más lejana de donde vivía el marakame, hasta que después de cinco o seis años el marakame dejó de pedirla (a los dioses) para él.

Como se ve, las mujeres buscan formas de evadir las pretensiones de los marakames cuando éstos, investidos con el poder humano y divino, pretenden hacer recaer en ellas la mala suerte y el infortunio.

Las mujeres como cuidadoras de la salud

Las mujeres son las cuidadoras de la salud, en gran parte porque en ellas recae el cuidado de los niños. Aceptan las decisiones de los marakames sobre la causa de la salud de las personas y, en todo caso, son parte importante en el cumplimiento de las ofrendas. Ellas son las que validan el conocimiento de los marakames o, por el contrario, buscan nuevas soluciones.

A su vez, en ellas recae un sistema de salud que se basa en la identificación de plantas y de las fuerzas físicas, así como en el conocimiento del medio ambiente en general. Las mujeres wixarikas han acumulado diversos saberes sobre el territorio, sus procesos y sus productos, con los cuales resuelven la mayor parte de las enfermedades de la familia. El conocimiento de las mujeres sobre el cuerpo, el embarazo y el parto resultan parte del patrimonio de saberes prácticos con que cuentan las mujeres para su supervivencia. Estos saberes, por lo general, son menospreciados por los agentes de salud de las comunidades.

La enfermera de la clínica del poblado wixarika de Salvador Allende narró las estrategias que usan las mujeres para no acudir a parir en la clínica de salud. Aun cuando no acudir allí para el parto se considera una causa para despojar a las mujeres indígenas de la beca

Oportunidades, las mujeres alegan constantemente que el parto se les vino, lo que les impidió llegar hasta la clínica. A decir de la enfermera, lo que en la realidad ocurre es que las mujeres se resisten a atenderse y seguir las prescripciones médicas pues confían más en el conocimiento de las propias mujeres de la comunidad, quienes las asisten en el parto.

Las mujeres indígenas poseen un amplio repertorio de conocimientos relacionados con el uso de la flora para curar diversas enfermedades. En particular, sobresale el conocimiento para atender picaduras de alacrán en condiciones de extremo aislamiento, así como aliviar padecimientos estomacales y respiratorios. Un uso amplio dentro de la medicación indígena lo tiene el peyote, que se utiliza en diversas formas para remediar algunas enfermedades. Lo mismo ocurre con el maíz, el jitomate y el café, los cuales, además de consumirse como alimentos, se emplean para aliviar distintos malestares (maíz fermentado para problemas digestivos, jitomate y café para dolores de cabeza y en casos de quemaduras, por ejemplo). El uso que dan a la herbolaria local refleja un conocimiento profundo sobre la relación entre el medio y las comunidades humanas.

Las mujeres como cumplidoras de la costumbre

Todas las ceremonias del calendario wixarika cumplen con función de ofrecer a los dioses parte del esfuerzo humano para continuar el ciclo del mundo, la alianza entre lo sagrado y lo humano, de la que depende la continuación de la vida. Sin embargo, existe una ceremonia en particular que se realiza con el fin de conservar la salud de los niños en los primeros años de vida, y en ella es primordial la participación de las mujeres. Se trata de la Fiesta de los Primeros Frutos, en donde la comunidad presenta a los niños ante los dioses de la tradición.

La Fiesta de los Primeros Frutos se celebra después de la temporada de lluvias y tiene por objeto agradecer a los dioses la cosecha de ese año. La ceremonia se realiza en cada una de las familias, las cuales se reúnen alrededor del abuelo, el hombre mayor del grupo. Éste ofrece la ceremonia, en la que participan todos sus hijos y nietos. Por lo general, se lleva a cabo en el patio familiar, donde se coloca un altar en una pequeña tarima en la cual se exhiben muestras de la cosecha de maíz, calabaza, pepinos y otros productos obtenidos en la cosecha anual. Las madres de los niños y niñas deben sentar a cada criatura en un semicírculo, formado en un extremo por el altar y, en el otro, por el cantador y el abuelo.

La ceremonia se inicia antes de la salida del sol, aproximadamente a las cinco de la mañana, y concluye con la puesta del sol, en el extremo del horizonte, alrededor de las siete de la noche. Entrar a la ceremonia significa ingresar a una familia. El abuelo del grupo fami-

liar presenta cada niño a los dioses, con el fin de que éstos los reconozcan. El primer año, el niño tiene colocado frente a él un "ojo de dios"⁴³ con un solo rombo. El segundo año, el ojo de dios tiene dos rombos y así consecutivamente hasta completar los cinco rombos de la tradición wixarika denominada ojo de dios. El ojo de dios completo es la señal de que "has cumplido con los dioses, éstos te reconocerán cuando vayas a Wirikuta en tu edad adulta, estás protegido contra piquetes de alacrán, contra las caídas graves, contra las enfermedades que te pueden matar" (Carrillo, 1994:2).

Los niños son ofrecidos como frutos. Son los frutos de las mujeres. Por eso, en ellas recae la responsabilidad de celebrar la fiesta. Los niños-frutos se equiparan a los elotes, las calabazas de esta temporada de siembra, los pepinos. La familia celebra el número de niños nuevos que nacieron cada año, como festeja los frutos de la tierra. Las madres tienen la obligación de sentar a sus hijos en la ceremonia durante los primeros cinco años de vida; después de cumplido ese ciclo, los niños sobrevivirán. Los niños o niñas que terminan su ciclo son festejados con una ceremonia especial de despedida, puesto que sobrevivieron a la primera infancia. Los niños que concluyen el ciclo de cinco años se preparan con dos morrales llenos de comida, de los cuales uno se le entregará al niño o niña para que siga su viaje por la vida; la comunidad los ha protegido durante los primeros cinco años y ahora adquieren una cierta independencia. El otro morral se le dará al marakame como agradecimiento por haber presentado al infante ante los dioses de la tradición.

El cantador canta durante toda la mañana. En su canto menciona los lugares por los que pasa la peregrinación y los nombres de los dioses que habitan en cada lugar de la geografía sagrada, con la finalidad de que los niños se graben, en la memoria y en el corazón, el camino y los nombres de los dioses que habitan en cada paraje. El canto avisa a los dioses la llegada de los niños-pajaritos, puesto que el cantador simboliza un águila que recorre el cielo para guiar a los pajaritos en que se han convertido los niños (Anguiano y Furst, 1978:38). El cantador es el responsable de los niños-pajaritos, por lo que debe estar atento a cualquier desviación de parte de ellos; si los niños lloran es señal de extravío, por lo que el marakame debe interrumpir el canto hasta que el niño regrese a la bandada.

La ceremonia termina por la tarde, cuando el grupo familiar reparte la comida. Las madres pueden estar seguras de la salud de sus hijos por el año que resta. Han cumplido con la costumbre, han dado de comer a los dioses y éstos responderán dando salud a los

43 Símbolo *wixarika* formado por dos varas cubiertas de estambre en las cuales se tejen rombos.

hijos. Ellas cargan con la responsabilidad de la salud de los niños no sólo porque están obligadas a realizar las ofrendas en su nombre y a llevar a cabo las ceremonias, sino porque en caso de que sus hijos enfermen será una señal de incumplimiento de la costumbre.

Dioses devoradores

En la comunidad indígena los dioses pueden comerse a las criaturas. Ello ocurre cuando se dejan de realizar las ceremonias de la costumbre y los dioses toman a un niño o niña como pago del incumplimiento. Si el marakame determina esto, ningún poder humano podrá revertir el dicho de este personaje. En estos casos, la madre tiene que asumir la determinación y prácticamente dejar morir a la criatura.

Al contrario de la sociedad mestiza, en la comunidad la muerte se acepta como un proceso posible, influido por diversas circunstancias. Por ello, se encuentran casos donde las mujeres abandonan a los hijos, lo cual no significa que los dejen morir de hambre. Cesan de alimentarlos porque de todos modos morirán y ese alimento puede servir a otro miembro de la familia con más posibilidades de sobrevivir.

Conclusiones: las mujeres y la salud

El niño que trasladamos a San Blas tenía como destino convertirse en marakame. Su frágil salud lo llevó a ser apartado de las condiciones de trabajo extenuantes de los jornaleros agrícolas y los peones de albañilería. En los primeros años de la década del año 2000, ese niño aún seguía en su lucha por concluir la educación básica en el sistema escolar.

La enfermedad es, para los pueblos indios, un trabajo de entrenamiento, de conocimiento, ya que sólo quien la ha experimentado puede entenderla. Los constantes ayunos y abstinencias de los funcionarios de salud de las comunidades indias (marakames, cantadores, rezadoras) son la experimentación propia de lo sagrado, el largo camino hacia la autoinmunidad.

La obtención de la salud deja de ser un acto humano, para convertirse en un momento de diálogo con las divinidades. Se establece una nueva alianza entre lo sagrado y lo humano en la recuperación comunitaria de la salud. Ésta, a su vez, se encuentra lejos de ser una actitud individual, para convertirse en una actividad pública. Las curaciones suelen ocurrir a la vista de todo aquel que quiera presenciarlas. Por ello, la comunidad actúa como testigo de las invocaciones y las manipulaciones físicas, en caso de haberlas.

Las mujeres cumplen un papel protagónico en el mantenimiento de la salud tanto porque son las destinatarias de las decisiones de los marakames, como porque en ellas recae la salud de la comunidad. Los saberes acumulados respecto a los procesos físicos, medioambientales y personales las convierten en personajes clave en el mantenimiento de la salud comunitaria. El nacimiento de los hijos y la supervivencia en los primeros años colocan a las mujeres como las protagonistas principales.

Dentro del sistema comunitario de salud, las mujeres ocupan una posición de subordinación respecto al saber de los marakames. Dicha subordinación no deriva de los usos y costumbres relacionados con la salud, sino que está determinada por el lugar que ellas tienen en la comunidad, el cual se relaciona con el papel biológico reproductor de las mujeres. No existen impedimentos para que ellas sean rezadoras; sin embargo, no desempeñan el papel ni obtienen el rango de los marakames.

A pesar de que los marakames conservan el poder sagrado para curar y de que en su mayoría son varones, las mujeres incursionan en esta tarea a través de la responsabilidad de realizar diversas ceremonias. Se trata del acceso a saberes generados, en gran parte, a partir de la experiencia de las mujeres en la práctica cotidiana de mantener la salud.

Bibliografía

Anguiano, M. & Furst, P. (1978). *La endoculturación entre los huicholes*. México: Instituto Nacional Indigenista.

Carrillo, R. (1994). Entrevista a marakame. Zitakua, Nayarit.

Horisch, J. (2006). Las épocas y sus enfermedades. El saber patognóstico de la literatura. En Bongers, W. & Olbrich, T. (comps.). *Literatura, cultura, enfermedad*. Buenos Aires: Paidós, Londres, 47-71.

Las tácticas de las mujeres sauditas: entre el acomodo y la confrontación

*Alejandra Galindo Marines**

La discusión sobre género en las sociedades del Medio Oriente, así como en otras áreas del mundo en desarrollo, está atrapada en las estrategias empleadas para la construcción de naciones y Estados modernos. Por ello, cualquier análisis sobre el papel de las mujeres tiene que considerar estos elementos. La definición constante de la identidad nacional, en el caso de Arabia Saudita, reviste importancia por los cambios generados desde la década de los noventa, con el surgimiento de una oposición pública que dio inicio a un proceso de liberación por parte del Estado, al mismo tiempo que desencadenó en la sociedad una reevaluación de las relaciones entre gobernantes y gobernados. Recientemente, con los sucesos del 11 de septiembre (15 sauditas participaron en los secuestros de los aviones) y la guerra contra el terrorismo a escala internacional, el pueblo saudita ha empezado a debatir públicamente esa relación, en medio de la búsqueda de una identidad nacional cuestionada también desde afuera. De particular relevancia en estos cuestionamientos y búsquedas es el papel de las mujeres en la sociedad.

En este debate, algunos grupos y sectores cuestionan la configuración del sistema político y tratan de plantear una concepción de ciudadanía, en especial respecto a las mujeres, en la que se consideren mejores condiciones civiles, políticas y sociales, de las cuales hasta el día de hoy no gozan.⁴⁴ La concepción occidental de ciudadanía, basada en la llegada de la modernización, se establece como pauta para tratar de identificar las modalidades adoptadas en ese sentido por otras sociedades. En la práctica de la mayoría de los países no desarrollados, la modernización se presenta como una realidad híbrida en donde coexisten elementos premodernos con posmodernos. Por lo tanto, la existencia de formas patriarcales y el predominio de lazos de parentesco y de ciudadanía a través de los hombres y la religión,

* Profesora titular, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de Monterrey.

44 La ciudadanía cubre aspectos de la vida humana como los políticos, económicos y sociales. La discusión dentro de la teoría feminista se centra en una concepción de ciudadanía de diferencia, en la que se destacan las características de las mujeres y una ciudadanía de inclusión, que contempla las diferencias para avanzar en una comprensión más completa de los derechos y obligaciones de mujeres y hombres, pero que al mismo tiempo considere otras identidades. Al respecto, véase Davies (1997) y Ranchod-Nilsson y Tétrault (2000).

que se caracterizan por ser elementos tradicionales y premodernos, conviven con factores económicos capitalistas y dentro de la institucionalización del Estado.

Este trabajo tiene como finalidad analizar, a través de su experiencia, cómo enfrentan las mujeres de Arabia Saudita a un Estado que limita su reconocimiento como ciudadanas plenas, y cómo conviven con él. En este análisis también se exploran las formas que reviste esa negociación, en la que las mujeres como agentes tratan de articular tácticas para superar las limitaciones a las cuales se enfrentan, al mismo tiempo que aprovechan la oportunidad para sacudir las bases mismas del poder (De Certau, 1996, 43-45). De este modo, reaccionan ante la discriminación no sólo por su género, sino también por su procedencia en términos de clase social, etnicidad y religión. Nuestro análisis empezará con una reflexión teórica sobre el papel de la agencia tanto en la construcción de sus propios papeles, como en su proceso de resignificación, para luego evaluar las características del Estado y la sociedad sauditas, que mantienen una representación homogénea de la mujer. Los procesos de resignificación por parte del Estado y las mujeres se examinarán a partir de una consideración de la coyuntura estatal específica en el nuevo milenio, para posteriormente llevar a cabo una evaluación a través del estudio de algunas de las entrevistas realizadas en Arabia Saudita, entre diciembre de 2006 y marzo de 2007.⁴⁵ La resignificación de las concepciones y prácticas de las mujeres por medio de sus experiencias de vida nos permitirá descentrar los discursos homogeneizadores y esencialistas relacionados con las mujeres, tanto de Occidente como del propio Estado saudita, pero sobre todo nos permitirá tomar en cuenta las acciones mismas de las mujeres y reflexionar sobre los supuestos teóricos de las capacidades de la agencia.

En medio de estas dos representaciones, la mujer saudita se convierte en el parámetro para identificar qué tan democrático y liberal es este régimen para Occidente, y para medir cuán religiosa y tradicional es la sociedad en el ámbito interno. Sin embargo, más allá de los discursos, las mujeres en Arabia Saudita siempre han cuestionado y actuado para flexibilizar los márgenes de interpretación y representación sobre ellas. Como señala Bayat, cuando se trata de sociedades con sistemas autoritarios, independientemente de que sean o no musulmanas, resulta difícil identificar el activismo de las mujeres tal como se expresa en los países occidentales. Sin embargo, las actividades diarias de las mujeres mediante su trabajo

45 El trabajo de campo incluyó la realización de entrevistas a mujeres que intentaron participar en las elecciones municipales y de las cámaras de comercio en las ciudades de Riyad, Jedda y Damam, Dahrán y al Jobar, así como a diversas activistas que cuestionan el papel de la mujer, entre ellas profesionistas, escritoras y periodistas. Para este trabajo se seleccionaron algunos casos que sobresalen por el momento y las tácticas que representan.

y su presencia en el ámbito público involucran el poder de la presencia. En este sentido, a través de actos que no son objeto de represión, ellas se apropian de espacios para negociar, desafiar o resistir la discriminación de género (Bayat, 2007, 161).

Desde las mujeres comunes que han sido el único sustento de sus familias, gracias a la realización de labores fuera del contexto femenino y de forma silenciosa –como algunas de las madres de las entrevistadas lo hicieron en las décadas de los cincuenta o sesenta–, hasta el caso de las mujeres que de manera pública y a través del poder de la escritura cuestionaron los papeles que se les asignan (Arebi, 1994, 269-271) –antes de la primera manifestación pública a principios de los noventa por el derecho de las mujeres a conducir automóviles–, nos muestran que ellas han estado siempre activas tratando de cambiar los papeles tradicionales asociados a su género (Galindo, 2008, 37-39). Aquí se hace énfasis en que las mujeres sauditas, como sus contrapartes en otras sociedades no desarrolladas, son agentes que despliegan acciones y no permanecen dóciles desde el punto de vista orientalista. A diferencia de otras naciones árabes/musulmanas donde las mujeres tienen una historia de movimientos sociales, como en el caso de Egipto o Irán,⁴⁶ las demandas de cambio y las acciones públicas de las mujeres sauditas son relativamente recientes.

Las mujeres como agentes y sus capacidades de acción

Las mujeres de los países en desarrollo se encuentran representadas en dos discursos homogenizadores. El primero, debido a la insistencia de académicos occidentales en la docilidad de los agentes sociales cuando se refieren a las mujeres no occidentales, nos muestra una imagen homogeneizadora de las mujeres, la cual se ubica en las estructuras de parentesco, legales y no, que definen a las mujeres del Tercer Mundo como sujetos al margen de las relaciones sociales, en lugar de ver que se constituyen en sí mismas a través de esas estructuras (Mohanty, 1998, 67). En el caso concreto de las sociedades árabes, se les considera mujeres reprimidas y subordinadas por un Islam monolítico y patriarcal, ajeno a la tradición liberal. Detrás de esta visión se encuentra la postura feminista, que toma como diagnóstico y prescripción la resistencia a las relaciones de dominación a través de la universalización del ideal social de libertad, amparado en el pensamiento liberal y progresista occidental, el cual supone que deseos y agencia son los mismos para todos los seres humanos, pero olvida que los discursos y las prácticas tienen una traducción específica de acuerdo con la especificidad cultural (Mahmood, 2008, 172- 184).

46 Para una historia de los movimientos de las mujeres en estas sociedades, véase Keddie (2007).

El segundo discurso es el local, en el que tanto el Estado como la sociedad mantienen una representación homogénea de la mujer, lo que da lugar a representaciones del ideal de mujer, así como de las normas y prácticas que la acompañan, y que son elaboradas y reproducidas por los miembros de la sociedad.

Dentro de las discusiones de los enfoques feministas, el cuestionamiento sobre el papel de las mujeres en relación a su capacidad de agentes y a las posibilidades que tienen para cambiar sus condiciones de existencia, constituye uno de los principales ejes del debate. Gannon y Davies señalan que para las feministas identificadas con el postestructuralismo, el agente se construye a través de los significados específicos a lo largo del tiempo y el espacio en las diferentes sociedades; en contraste, para las feministas que defienden la teoría crítica el poder que permite la constitución de la agencia se considera opresivo y unilineal; por lo tanto, las relaciones de poder jerarquizadas que oprimen a las mujeres tienen que derribarse (Gannon y Davies, 2007, 76-82).

Para Butler el papel de la agencia está dado a partir de las relaciones de poder, pues éstas son las que constituyen al agente, al que de modo simultáneo le otorgan posibilidades de actuar sobre su propia condición. La cuestión de la agencia se da a partir de las prácticas del discurso y los actos performativos de las mujeres, que por medio de la repetición pueden elaborar y reelaboran su agencia y su misma condición de mujeres (Butler, 2002, 29-30). En este sentido, la capacidad del agente se manifiesta en la reiteración de las prácticas adscritas a las mujeres, a partir de la matriz binaria –masculino/femenino–, y al mismo tiempo hace posible la aparición de fisuras, de cambios a partir de las fronteras que marcan los propios procesos de su significación. Por su parte Scott, quien coincide con Butler, destaca que el género es el principal campo donde se articulan las relaciones de poder y, por ende, donde se definen los accesos y exclusiones de las fuentes de poder (Scott, 1986, 1067).

Tanto Butler como Scott toman en cuenta el proceso de subjetivación del individuo, entendido como el proceso mediante el cual el agente da sentido a sus acciones y a su identidad. Para Butler este proceso surge por la misma articulación del poder a través del poder de las normas; aquí el discurso disciplinario, en términos de Foucault, es lo que provee de inteligibilidad a la realidad social y a la norma misma (Butler, 2004, 68-69). Scott, preocupada por el quehacer histórico, señala que las ideas universales acerca de la constitución de la identidad construida por el temor a la castración (de acuerdo con la teoría psicoanalítica de Lacan) muestran la necesidad histórica y el deber del investigador o

investigadora de indagar sobre la manera como se conforman esas identidades a través del tiempo en sociedades específicas (Scott, 1986, 1068).

Benhabib y Fraser, identificadas como teóricas críticas, se enfocan más en el feminismo a través de la diversidad y destacan las múltiples identidades que se entrecruzan con el género, así como las políticas de reconocimiento y el proceso de negociación. La identidad de mujer tiene que entenderse en la intersección de raza, grupo étnico, clase y otras identidades que entran en negociación por el reconocimiento. Benhabib, preocupada por la idea universal de sujeto abstracto defendida en los proyectos liberales, argumenta que el agente necesita definirse de manera específica y situacional, pues de lo contrario corre el riesgo de convertirse en un ser abstracto y homogéneo y de borrar todas las identidades particulares (Benhabib, 1992, 214). La identidad no sólo se refiere al potencial de una persona, sino también a la concreción de la persona como finita, a la capacidad del individuo de situarse en el lugar del otro, donde la identificación se da con base en normas de igualdad formal y recíproca (Benhabib, 1992, 158-164).

Estas teóricas coinciden en la importancia de la subjetivización y las situaciones prácticas e históricas de los procesos, pero su diferencia central radica en que mientras las identificadas con la teoría crítica examinan las condiciones de exclusión con el fin de transformar la realidad de las mujeres (Dietz, 2003, 422), en el caso del feminismo postestructuralista su cuestionamiento se centra en cómo los individuos se crean, se repiten o se modifican en las prácticas discursivas. Para Benhabib, esto último limita la capacidad del agente porque no responde a cómo se genera la identidad, agencia y subjetividad del agente, pues el individuo, para constituirse como agente, está inmerso en estructuras sociales y códigos culturales que definen su identidad, además de su lenguaje (Benhabib, 1995, 109-110).

Lo que queda de manifiesto es la tensión existente en las capacidades del agente para la construcción de su identidad y las posibilidades del cambio. La mirada de Butler y Scott privilegia el ejercicio de poder en la articulación del discurso, y aunque reconocen que puede haber posibilidades de contestación, éstas las deja en las mismas prácticas discursivas. Benhabib admite la importancia del lenguaje como indicador de las relaciones de poder, pero el centrarse en esto deja afuera otros elementos constitutivos de la identidad y las posibilidades de cambiarlos; de ahí el énfasis en identificar esas articulaciones de poder, negociarlas y cambiarlas para obtener el reconocimiento.

Estas dos visiones, como señala Fraser, pueden contribuir a entender estas corrientes como contrarias, cuando en realidad ambas pueden trabajar en forma conjunta. Debe acep-

tarse que la subjetividad está revestida de capacidad de crítica y que se construye culturalmente, del mismo modo que dicha capacidad crítica puede considerarse de modo situacional y sujeta a una autorreflexión, a veces radical y a veces no (Fraser, 1994, 71-72).

Los arreglos del Estado

En esta sección examinaremos la narrativa oficial de la construcción del Estado, donde el gobierno y los *ulema*⁴⁷ se han establecido como los principales arquitectos de la identidad saudita. Esta última se basa en dos mitos fundadores: el compromiso con el Islam y la recreación de una identidad tribal, los cuales retoman los valores patriarcales de la sociedad.

Como consecuencia de ello, las cuestiones de quién es un ciudadano saudita y cuál es la representación de un "buen" ciudadano son construcciones basadas en la interpretación religiosa y la obediencia al gobierno. El papel de la mujer queda sujeto a dicha interpretación y a las prácticas tradicionales, basadas en un sistema neopatriarcal.

La autoridad de ambos actores se apoya en la narración oficial acerca de los orígenes del reino.⁴⁸ La alianza histórica formada en 1745 por el emir Muhammad ibn Saud y el líder religioso Muhammad ibn Abdul Wahhab dio origen al compromiso para extender la autoridad política, así como también para difundir una interpretación particular de la religión en la península arábiga. La religión se convirtió en el elemento de cohesión, por encima de las lealtades tribales y regionales, las cuales, dos siglos más tarde, conformarían el actual Estado saudita. La sumisión al Islam y la obediencia al emir Saud fueron los principios sobre los cuales se construyó la nación.

La fundación del reino significó no sólo la expansión de la autoridad de la familia al-Saud mediante el sometimiento de algunos grupos tribales en la península y la expansión de la religión, sino también la incorporación de los valores y las prácticas tribales de estos grupos. La modernización, como señalan Piscatori (1980) y Niblock (1982), ha servido para consolidar formas tradicionales de autoridad. El patriarcado tradicional se modificó para adecuarse a las nuevas características creadas por el Estado moderno.

47 El término *ulema* (singular *alim*) hace referencia a las personas que poseen conocimiento (*ilm*) de la ciencia en su más amplia expresión. Sin embargo, también se utiliza para denotar especialmente a las personas que tienen conocimientos sobre las tradiciones islámicas y la ley islámica. Véase McDonald (1937, 1074-1048).

48 A pesar de los intentos de elaborar una narración oficial cohesiva, hay contranarrativas formuladas en las distintas regiones del país. Véase al-Rasheed (2002, 188-217).

El rey se considera patriarca y líder de las tribus que se localizan en territorio saudita, debido a que la dinastía al-Saud es producto de los diferentes matrimonios con las mujeres de los principales grupos tribales. De este modo, la ciudadanía saudita se basa en la existencia de un "contrato de parentesco". A través de éste se reconoce que el principio de lealtad descansa en la familia antes que en el Estado (Joseph, 2005, 149-150). Lo anterior también queda reflejado en el interior de cada familia, donde las mujeres y los menores quedan excluidos de las jerarquías de autoridad y de la toma de decisiones.

A partir de este tipo de arreglos, la modernización del reino consolidó la representación de los príncipes al-Saud como las figuras de mayor autoridad, donde el rey es el patriarca de la gran familia. El hecho de que un príncipe sea responsable del mantenimiento de un centenar de familias, en su calidad de fuente de empleo y proveedor del bienestar de éstas, explica cómo la distribución del bienestar pasa del primer círculo de la sociedad saudita, la familia al-Saud, a los niveles más bajos de la sociedad. En este sentido, el rey es el protector de la familia y los príncipes los protectores de sus respectivas familias; este principio que se replica una y otra vez a lo largo de la sociedad saudita, siguiendo las pautas de relaciones masculinas verticales contenidas en un sistema neopatriarcal (Sharabi, 1988, 6-8). Estos términos denotan no sólo la afiliación a grupos tribales y orígenes ancestrales, sino además la membresía a la comunidad y su cohesión.

Si seguimos este patrón de relaciones, notamos que las mujeres se convierten en el elemento indispensable para mantener a la familia, pues constituyen una base estable sobre la cual se construyen las relaciones sociales (Fandy, 1999, 49). Las mujeres de los diferentes grupos sociales (chiítas, sunnitas, con ancestros tribales y población urbana) que conforman la sociedad son las que mantienen a sus propios grupos, en su calidad de madres y trasmisoras de los valores de cada grupo. Por lo tanto, las tradiciones e identidades de cada grupo son reforzadas por la mujer, quien se convierte en la marcadora de las fronteras hacia el interior y el exterior de la sociedad.

La modernización del país y la riqueza emanada del petróleo han permitido a las autoridades la recreación y el mantenimiento de políticas diferenciadas hacia los ciudadanos, donde se reafirman las nociones de autoridad masculina. De este modo, la concepción de ciudadanía y su práctica descansan fuertemente en el Estado, donde los hombres, en particular aquellos cercanos a la familia real, son quienes pueden gozar de los «privilegios» de la ciudadanía. Sin embargo, a diferencia del sentido occidental del término de ciudadanía, aquí los derechos los otorga el rey/Estado a sus ciudadanos, lo que ocasiona que el comportamiento de las personas sea más de súbditos que de ciudadanos (Altorki, 2000, 224).

La representación de la mujer para el Estado y la sociedad está enmarcada por los arreglos particulares del poder. La división entre el espacio público y el privado refuerza el dominio de los hombres y el Estado sobre las mujeres, para quienes la protección y la segregación del espacio y la asignación de papeles de acuerdo con su naturaleza femenina se limitan al espacio privado. Los papeles usualmente adscritos a las mujeres como reproductoras y trasmisoras de los valores sociales, culturales y políticos se recrean en la sociedad. La exclusión sostenida de las mujeres de la participación pública constituye una forma de asegurar las credenciales religiosas, tanto del gobierno como de la sociedad.

El cumplimiento de la moral social y religiosa refuerza la sociedad patriarcal, asociada a esta imagen de guardián y dada tanto por el gobierno como por los ulema. Para la sociedad saudita, el código de honor (*ird*) es un valor muy importante porque el honor de la familia descansa en el comportamiento de la mujer. Evitar exponerse a otros hombres que no sean de su familia, al igual que asumir la práctica del velo (no sólo para cubrirse el cabello, sino también la cara) y el uso de la túnica negra (*abaya*), abarca lo que se considera como un buen comportamiento.

La asignación de papeles va acompañada por la división del espacio público y privado, donde al primero se le identifica con lo masculino y al segundo con lo femenino, apoyada en la cooperación entre el Estado y los ulema oficiales. La segregación es importante para mantener el orden social y evitar el caos, pues, como señala el mufti ibn Baz, "es obligatorio el evitar la mezcla de sexos, ya que conduce al mal, a la lascivia y a la destrucción de la sociedad". Ibn Baz sostiene que las mujeres cumplen papeles naturales, otorgados por Dios a sus cuerpos y mentes, por lo que deben trabajar en aquellos lugares relacionados con su naturaleza, es decir, como profesoras o esposas (Al Musnad, 1996, 317). Las áreas de la esfera pública se dividen en espacios exclusivos para los hombres y espacios asignados a las mujeres y la familia.

La segregación de espacios también se extiende a todas las áreas de la vida de las mujeres y limita sus aspiraciones. La elección de las mujeres en lo tocante a su educación se relaciona con la autorización de su guardián legal (*wali al amr*); entonces, deben elegir entre las carreras que se suponen apropiadas a su condición de mujeres, como enfermería, medicina, educación y carreras de tipo administrativo.⁴⁹ De manera similar, para poder trabajar deben contar con la aprobación de su guardián y cumplir con las normas religiosas seguidas por el gobierno; su trabajo ha de realizarse en áreas segregadas. La mayor parte

49 Sobre la educación y el énfasis en la importancia de la segregación, véase Doumato y Pripstein (2003).

de las mujeres trabajadoras labora en el sector público y un pequeño porcentaje en el privado. Las mujeres que tienen empresas propias las dirigen a través de la representación de su guardián; ellas poseen 21% de las compañías del sector privado y tienen 43% de los registros comerciales, de acuerdo con el Centro Jadiya bin Juwalid (sección de mujeres de la Cámara de Comercio de Jeda) (Sharq al Awsat, 10 de marzo 2007). La orientación del trabajo se inclina hacia las áreas de construcción, manufactura, decoración, educación e industrias relacionadas con productos para las mujeres y la familia (Ministerio de Información, 2004, 92).

Tanto el gobierno como los ulema participan en la constante movilización de la sociedad hacia esos valores y prácticas sociales y religiosas. Sin embargo, el hecho de que el Islam sea el parámetro de las prácticas sociales, apoyado en el compromiso histórico, no hace inmune al gobierno a los cuestionamientos sobre su compromiso con el Islam y con la interpretación del mismo y del pasado. Al no permitir la existencia de otra alternativa como fuente de normas o de parámetros para definir lo bueno y lo malo, el gobierno y los ulema se han enfrentado a la respuesta de diversos grupos que cuestionan en los mismos términos a la clase gobernante, haciendo que el Islam sea una fuente de legitimación y, al mismo tiempo, de crítica.

Negociaciones de las mujeres

Como hemos observado, el Estado define los papeles y la normatividad que acompaña el comportamiento de los ciudadanos, amparado en el arreglo entre el poder político y el religioso. De este modo, el Estado construye las relaciones de género, en tanto la identificación de los ciudadanos con estas normativas los definen como buenos ciudadanos y hacen visible lo que se ajusta a este comportamiento, así como lo que se aleja. Sin embargo, de acuerdo con el planteamiento de Butler, el Estado no solamente normaliza a los sujetos, sino que en esta representación los agentes también encuentran los mecanismos y acciones para cuestionar los arreglos de poder y sus propios papeles.

El hecho de que el Estado promueva un acceso diferenciado a los recursos materiales y simbólicos no inhibe la existencia de formas de negociación por parte de algunos sectores de la sociedad. El acceso de las mujeres a la educación y al trabajo, promovido por parte del Estado, ha significado un modo de participar en la esfera pública. El acceso y provisión de las mujeres ya no se limita a la toma de decisiones del patriarca de la familia; el Estado, en su proyecto modernizador, también provee a la mujer en términos de leyes y de oportuni-

dades en materia de educación y empleo, feminizando la práctica en el espacio público (Mernissi, 1985, 172-1739). Este acceso al espacio público lo aprovechan algunas mujeres para socializar los discursos a favor de su reconocimiento y visibilidad en la sociedad como ciudadanas.

Las acciones de las mujeres y del Estado se alimentan entre sí, aunque esta relación es asimétrica en el sentido de que éste está presente en todo momento y puede permitir o sancionar las actividades de aquéllas. Sin embargo ellas, al incidir en las políticas estatales ya sea mediante el reclamo de sus derechos, el incremento en el número de graduadas o la defensa de las mujeres frente a la globalización, provoca que el Estado mismo en ocasiones entre en una crisis de significación de la mujer (Sunder, 2003, 25).

En el caso de Arabia Saudita, la coyuntura que marca esta crisis de significación del Estado se presenta en los inicios del nuevo milenio. El gobierno de Arabia Saudita se encuentra en una coyuntura ambivalente que, en contraste con la rigidez política y social que existía en las décadas anteriores, ha dado margen a la existencia de una apertura en los medios de comunicación que se evidencia en la programación televisiva local, en los contenidos de los artículos de la prensa escrita y en la presencia de mujeres en los medios en general. La acusación desde afuera hacia Arabia Saudita como cuna del fundamentalismo y el reclamo interno para cambiar la relación entre gobernantes y gobernados, al igual que el quehacer de grupos fundamentalistas radicales, ha generado una reacción de "apertura" del gobierno (Galindo, 2007, 135-175).⁵⁰ La pretensión de establecer un equilibrio entre los grupos radicales y los liberales provocó que el gobierno adoptara en los últimos años medidas reformistas, al mismo tiempo que tratara de contener las actividades de los terroristas y de los mismos reformistas.

El periodo conocido como "la primavera de Riyad 2003-2004", durante el cual diferentes grupos solicitaron una mayor participación en el proceso de toma de decisiones y mecanismos para transparentar la actuación del gobierno, al igual que el reconocimiento de

50 Dentro del Estado también existen negociaciones entre los diferentes grupos en los que se divide la descendencia del rey Abdul Aziz: hijos, nietos y bisnietos. El rey Abdulla representa a un grupo de príncipes que se oponen a las políticas de acercamiento con Estados Unidos e impulsan posturas a favor de la causa árabe. El gobierno necesita legitimarse ante la sociedad para poder maniobrar en el interior de la familia real, al mismo tiempo que requiere lograr un equilibrio entre los elementos conservadores y progresistas de la sociedad. Al respecto véase Henderson, S. (1993). *After King Fahd: Succession in Saudi Arabia*. Paper 37. Washington: Washington Institute for Near East Policy, Washington Institute Policy.

la minoría chiíta y sus derechos, fue la coyuntura en la que no sólo un determinado número de mujeres firmó algunas de estas peticiones, sino que por primera vez un grupo femenino demandó derechos encaminados a lograr la autonomía y el reconocimiento de este sector.⁵¹ Ante estas acciones, en 2003 el rey Abdulla prometió celebrar las primeras elecciones en el reino para elegir a la mitad de los miembros de los consejos municipales.⁵² Asimismo, inició la celebración de diálogos nacionales, donde personalidades reconocidas en diferentes ámbitos y con distintas orientaciones ideológicas discuten cuestiones como el Islam en la unidad nacional, el fanatismo y las expectativas de los jóvenes, entre otras.

Un grupo de mujeres, al percatarse de que la ley electoral no establecía la apertura de género para las candidaturas, se dio a la tarea de publicar artículos a favor de las mujeres y, de esa manera, despertó en algunas de ellas el deseo de participar. La negativa del gobierno vendría poco antes de la realización de las elecciones, en octubre de 2004. Aunque se les negó el permiso para presentarse como candidatas, el debate público durante el 2004 se centró en las mujeres y sólo fue interrumpido por los actos terroristas de mayo en Riyad. Lograr que el debate público se centrara en ellas fue la táctica de visibilidad adoptada por las mujeres, en especial por las pertenecientes al grupo de Riyad, quienes presionaron a los medios de comunicación para que abordaran el asunto del papel de la mujer en la sociedad saudita. La realización en 2004 del tercer diálogo nacional sobre la cuestión de las mujeres puede verse como una victoria para ellas, al conseguir que el gobierno le diera cabida al tema. Esta situación desencadenó, dentro del ámbito de los negocios, la participación de las mujeres en las candidaturas para renovar los consejos de las cámaras de comercio de las ciudades de Jeda y Damampor, primera vez en la historia del reino.

Las mujeres que se postularon forman parte de grupos que han creado espacios de reunión para emprender proyectos de manera conjunta en las municipalidades y en las

51 En dicha petición se solicitó la eliminación de la figura del guardián legal, el acceso a la justicia, la extensión de las áreas de educación, leyes para afirmar la participación de las mujeres en los procesos de toma de decisiones, tanto en el sector público como en el privado, y para que se les designara una cantidad de asientos a ellas y a otros grupos minoritarios, así como la seguridad social para las mujeres desempleadas, entre otras demandas. Esta petición no se dio a conocer públicamente hasta un año después, en 2004 (Al- Fassi, 2006).

52 A escala nacional, provincial y municipal existen consejos consultivos cuyo fin es la discusión y propuesta de leyes para el gobierno. Los consejos se establecieron hacia 1993 como respuesta a las demandas de los grupos de oposición. Al principio, sus miembros eran designados por el mismo gobierno. Hoy día, los consejos municipales son los únicos organismos que cuentan con miembros electos directamente por la sociedad. Al respecto véase Namay, A. (1993).

cámaras de comercio, con el fin de construir sus propios espacios o, de forma independiente, para impulsar la reflexión sobre los problemas de las comunidades; no obstante, no todos ellos son espacios permitidos por el gobierno, por lo que en algunos casos éste o la policía religiosa los disolvió. En el caso de las mujeres de Riyad, desde el año de 1994 empezaron a realizar actividades para reintegrar socialmente a las mujeres que habían apoyado la única manifestación pública de este sector por el derecho a conducir un automóvil, y como una manera de reafirmar las capacidades de la mujer saudita frente a la comunidad internacional y promover la reflexión sobre la problemática que enfrentan. Este grupo continúa su activismo hasta el día de hoy; cuenta con alrededor de 300 participantes y ha sido un importante grupo de apoyo a las mujeres ya que ha participado en elecciones y en la celebración de los llamados "diálogos nacionales", convocados por el gobierno saudita.

En el caso de los grupos de mujeres vinculados a la actividad de los negocios, han logrado tener una sección dentro de las cámaras de comercio, tanto en Jeddá como en Damam, y han tratado de crear programas y actividades para apoyar a las mujeres de negocios. También existe una organización de mujeres de negocios en Damam, establecido por ellas mismas pero sin reconocimiento legal; de este grupo surgieron las mujeres que se presentaron a las elecciones.

Modalidades de la negociación con el Estado

La capacidad de emprender acciones ya sea de acomodo, de resistencia o de manipulación, se traslapa con las dimensiones del agente en términos de la intencionalidad y el reconocimiento a estos actos –por parte de los objetivos mismos y de la sociedad en general–, el cual queda sujeto a la demarcación adscrita a las prácticas tanto discursivas como sociales, en contextos y situaciones definidos.

Las acciones de los agentes pueden revestir diferentes formas, pero la más recurrente en la identificación de la subordinación al poder es la resistencia. Sin embargo, la resistencia no puede entenderse sólo como aquella acción que es consciente y se despliega en forma abierta, pues entonces no podrían distinguirse otros tipos de resistencia que nos muestran las tácticas de los débiles, al igual que las acciones de acomodo y resignificación por parte de los agentes. Para establecer estas distinciones, es necesario considerar las dos dimensiones que sistematizan los diferentes tipos de resistencia (Hollander y Einwohner, 2004, 539-544). La primera se relaciona con el papel del agente, donde la dimensión señalada es la intencionalidad de los actos, la cual se remite a la definición de las normas que acom-

pañan al género. La segunda dimensión consiste en el reconocimiento de estas acciones de resistencia (por parte de las autoridades, en nuestro caso) y de algunos objetivos planteados por estas acciones, que invocan el distanciamiento con respecto a las normas mismas.

Ni confrontación ni acomodo

En esta categoría se incluyen algunas mujeres que aprovechan los espacios de la familia y el gobierno, además de utilizar sus habilidades profesionales para presentar otro modelo de mujer no tradicional, pero que cumplen con las normas sociales y gubernamentales en el desarrollo de su trabajo.

Abir,⁵³ una mujer profesionista, considera que la confrontación con el sistema no lleva a ningún lado, pues los cambios para poder establecerse ocurren de modo paulatino. Ella pertenece a la generación que creció antes de la toma de la Meca y de la revolución en Irán.⁵⁴ Desde joven, Abir⁵⁵ quería realizar estudios de licenciatura fuera del reino, opción que no era posible para las mujeres. Por ello, cuando su padre arregló su matrimonio, ella aceptó porque su futuro esposo tenía una beca para estudiar en el extranjero; así fue como ella obtuvo en forma automática una beca para estudiar, privilegio que a las mujeres solteras no les estaba permitido.

A su regreso, en la década de los ochenta, empezó a trabajar en la universidad. Su principal objetivo era compartir sus conocimientos con los estudiantes, y se dedicó a la traducción de textos. En esa misma década, Abir fue una de las primeras mujeres que asistió a reuniones internacionales en representación del gobierno. En la actualidad, Abir se desempeña como funcionaria internacional en una organización gubernamental mundial ubicada en Riyadh, pero es una de las pocas mujeres que trabajan en esta organización.

53 Los nombres empleados son ficticios, para proteger la identidad de las mujeres entrevistadas. Ante la vigilancia y el monitoreo gubernamental de las actividades de mujeres, al igual que el clima de recelo hacia las que optan por no ajustarse a las normas sociales, la entrevistadora acordó con las entrevistadas la protección de su identidad.

54 Estos hechos representan un cambio en la vida del reino de Arabia Saudita. En el caso del primer hecho, sucedido en 1979, un grupo de hombres encabezados por Uthaiman realizó un movimiento religioso-político que criticaba al régimen saudita y proclamaba la llegada del mahdi (el esperado).

Este movimiento ocupó la mezquita de la Meca y fue duramente reprimido por el gobierno. La revolución islámica de Irán también cuestionó el régimen de la monarquía en los casos concretos del gobierno monárquico de Arabia Saudita y de otros similares en el Golfo Pérsico. A raíz de estos acontecimientos, se incrementó la presencia de la religión en la vida política y social del reino. Al respecto, véase al Rashid (2000).

55 Comentarios y citas basados en entrevista personal realizada 5 de febrero del 2007, Riyadh.

Asimismo, escribe en un periódico local artículos sobre la situación de la educación y su importancia para la sociedad.

Ella considera que trabajar dentro de los espacios disponibles significa un cambio en el papel asignado a las mujeres. "No necesitas confrontar para ver los cambios; el hecho de tener preparación y desempeñar tu trabajo con responsabilidad demuestra tus capacidades. En la medida que más mujeres realicen esto, se empieza a cambiar la mentalidad. Los cambios se están dando en la actualidad, pero éstos tienen que ser graduales." Acerca de su propia lucha por las demás mujeres, comenta lo siguiente:

Mi objetivo es que las mujeres tengan independencia, que sean capaces de apoyarse en ellas mismas o en sus hijos, si el esposo no está. Creo en el empoderamiento de las mujeres. No soy feminista, quiero que las mujeres sean independientes, que sean respetadas como seres humanos por sus maridos, hermanos, no ser insultadas por otros cuando van afuera o tratadas como personas de segunda clase. Para lograr eso, creo que una tiene que hacer su propio trabajo.

Un poco en la línea de Abir, Maha⁵⁶ es una joven empresaria que creció en el periodo de los años noventa, durante los cambios ocasionados por la invasión de Irak a Kuwait y la paulatina liberalización desde arriba que experimentó el reino. Aunque su padre también es comerciante, cuando se le preguntó expresamente si eso la había ayudado, la respuesta fue negativa. Maha se mostró orgullosa de haber iniciado su empresa hacia finales de los noventa, al término de su carrera de lengua inglesa en la universidad local, para lo cual recurrió a sus habilidades de traductora a fin de diseñar páginas web en Internet; con el dinero obtenido empezó a construir su negocio. Además, Maha comenta que a diferencia de otras mujeres empresarias, ella aprovechó la iniciativa del gobierno para obtener su licencia y con la ayuda de un consultor de empresas organizó poco a poco su negocio, el cual se ha expandido gracias a su profesionalismo. Ella relata que para obtener sus primeros contratos, a sabiendas de que era joven y con un negocio pequeño que apenas se iniciaba, su estrategia fue diseñar cartas de presentación a sus futuros clientes, de modo que antes de que éstos tuvieran que decidir ya contaran con una muestra de su trabajo.

Al llegar al edificio donde se encuentra su empresa, en el biombo que cubre parte de la entrada, se puede ver un rótulo que indica que se trata de un lugar exclusivo para mujeres. En efecto, su empresa está constituida por 25 mujeres. Cuando se le pregunta si es

56 Comentarios y citas basados en entrevista personal del 25 de enero del 2007, Riyadh.

difícil tener y dirigir una empresa, la respuesta apunta en la misma dirección de Abir: "El trabajo demuestra tus capacidades como profesional y de esa manera yo me convierto en espejo para otras mujeres, al mismo tiempo que la gente se da cuenta de que hay mujeres capaces de tener sus propios negocios y de dirigirlos."

Entre las funciones de su empresa está la elaboración de estudios de mercado para empresas extranjeras que pretendan establecerse en el reino; su empresa las ayuda en el proceso de adaptación a las dinámicas de la sociedad. Maha refiere que el conocimiento de su sociedad, sus costumbres y su religión es lo que la hace exitosa en este rubro. En cuanto a las regulaciones, narra que si la policía religiosa quiere entrar en su local ella no se opone; entiende que ellos tienen que hacer su trabajo y, por lo tanto, les permite hacer inspecciones cuyo objetivo consiste en asegurarse de que sean solamente mujeres las que allí laboren: "Yo no tengo nada que esconder." Maha manifiesta: "Me gustaría limpiar la imagen de Arabia Saudita en cuanto a las mujeres; las cuestiones del derecho a conducir o el uso de la abaya no son importantes, lo importante es el trabajo que realizan las mujeres. La abaya representa parte de mi identidad".

Aunque en tiempos diferentes, Maha y Abir han tenido que idear estrategias para cumplir sus objetivos. En el caso de Abir, el casamiento arreglado de manera tradicional le permitió estudiar, mientras que Maha, pese a no haber podido estudiar diseño gráfico, tuvo el ingenio y la habilidad para crear su negocio después de seguir otra carrera permitida a las mujeres. Ambas profesionistas son reconocidas por su desempeño profesional y se las invita a colaborar con organizaciones gubernamentales en la realización de programas a favor de las mujeres.

Activismo en las elecciones

En estricto sentido, la presentación de candidaturas de mujeres en las elecciones de las municipalidades no estaba en contra de la ley, pues ésta no especificaba el sexo y sólo estipulaba que cualquier individuo que cumpliera con los requisitos de edad y residencia podía ser candidato. De esto tomaron ventaja las mujeres para hacerse visibles. Como veremos, en algunos casos su intención no es la confrontación, aunque el acto mismo de presentarse a las elecciones era una muestra de desviación del modelo y de la representación de la mujer saudita tradicional.

Munira,⁵⁷ una mujer que se educó en los años ochenta, atestiguó los cambios experimentados en el reino como consecuencia de la toma de la Mecca y la revolución islámica de Irán. En los últimos años, los profesores no le pudieron dar clases directamente debido a que se instauró el sistema de segregación en la universidad local. Posteriormente, como consecuencia de lo anterior y de las dificultades legales, tuvo un negocio en el que dependía de las acciones de los hombres para llevar a cabo sus actividades. Después de una crisis en el negocio hacia finales de los noventa, se dio cuenta de la gran cantidad de dinero que destinaba a pagar la ayuda de los hombres, quienes además no eran leales al negocio. "Si no cuentas con el apoyo del gobierno, debes depender de la gente. Es tremendamente difícil. Tienes un sistema que no está designado para ayudarte, te limita. Ahora mi negocio es más pequeño y tengo la flexibilidad para realizar otras actividades relacionadas con mi profesión y con mi comunidad."

Con el antecedente anterior, Munira empieza a participar en foros regionales y nacionales sobre negocios y sobre cuestiones relacionadas con la comunidad. "A través de los encuentros y viajes me interesé más en la sociedad civil; por eso cuando el tiempo de las elecciones vino, tuvo sentido para mí el presentarme a las elecciones." Ella considera que la única manera de vencer los obstáculos es hacerse visible. Su plataforma estuvo orientada a concientizar a la gente sobre seguridad y políticas de construcción, crear centros comunitarios para comunicar a gente mayor con generaciones jóvenes e involucrar a más mujeres con sus comunidades. Como Munira relata, "ahora recibo invitaciones de universidades, escuelas, recibo correos electrónicos de padres de familia. Queremos crear modelos de papel para llegar a ser visibles".

Ante el rechazo oficial a las candidaturas de mujeres —por razones técnicas, según la autoridad electoral—, ella considera que de no haberse presentado a las elecciones eso hubiera servido de excusa para excluir a las mujeres, "y nosotras no se las dimos". En este sentido, resulta importante destacar que la autoridad no se apoyó en razones religiosas y menos aun políticas para no permitir la participación de las mujeres. Por eso, Munira considera que el hecho de presentarse a las candidaturas fue en parte positivo. "Cuando veo que no se ha hecho nada a nivel municipal, pése a las elecciones, me siento contenta de no haber ganado." Munira ahora posee más experiencia en estos ámbitos, pues ha tomado cursos sobre elecciones y ha asistido a talleres sobre género en el extranjero; asimismo, ha sido electa para integrar el consejo de su profesión y ha aprendido a enfrentarse con el sistema:

57 Comentarios y citas basados en entrevista personal realizada el 5 de febrero del 2007, Riyad.

“Ahora tengo la experiencia de encontrar la ruta en el sistema.” Cuando se le pregunta si participaría de nuevo en las elecciones, Munira responde positivamente.

Nadia⁵⁸ es otra mujer que participó en las elecciones de las municipalidades. Con experiencia en su comunidad, a través del trabajo en la municipalidad local y como parte de un grupo de mujeres, Nadia encontró inspiración para nominarse como candidata después de haber leído en la prensa un artículo sobre la participación de la mujer. Cuando se le pregunta si siempre se ha cuestionado el papel de la mujer, ella señala que desde chica aprendió de las biografías de mujeres importantes en el campo científico y político y a través de los ejemplos de las mujeres en el Islam. Nadia contó con el apoyo de su familia y del grupo de mujeres con las que se reúne. Este grupo la ayudó en la construcción de su plataforma, la cual se centró en los servicios de la municipalidad, el sistema de alumbrado de las calles, el cuidado del medio ambiente: Necesitas la perspectiva de mujer. Las mujeres son sensibles a la problemática de contaminación, son sensibles al medio ambiente. Hay una especie de involucramiento. Necesitas a ambos sexos. No está contra la naturaleza del Islam. Nosotros ahora estamos minimizando la posición de la mujer, y esto no es Islam.

Después de la negativa a la participación de las mujeres como candidatas, Nadia se involucró con el grupo de mujeres en las campañas de los hombres con la idea de que podían influir en sus campañas. Las mujeres tienen que ser reconocidas ya que pueden influir en los hombres de las familias. Así, una vez que los candidatos comprendieron su importancia, empezaron a atender las preocupaciones de las mujeres.

El activismo de Nadia continuó y también participó en las elecciones para el consejo de un club literario e intelectual, donde por primera vez intervinieron las mujeres, y obtuvo un lugar allí. Al igual que durante las elecciones para el Consejo de la Cámara de Comercio de su localidad, ella apoyó las campañas de las candidatas, junto con un grupo de mujeres. Según Nadia, hay una brecha tecnológica entre mujeres y hombres, pues las primeras tienen más bajo nivel de educación que los hombres, aunque algunas son profesionistas exitosas y desempeñan diferentes papeles en la sociedad. “El cambio debe ser gradual, soy optimista. Nosotros tenemos que poner nuestro esfuerzo, de manera que colaboremos con otros. Tú puedes alcanzar más mediante la cooperación y colaboración”.

Amina,⁵⁹ dueña de un negocio propio, al principio tuvo que contar con el respaldo legal de su esposo para obtener su licencia. Ella participó en las elecciones del Consejo de la

58 Comentarios y citas basados en entrevista personal realizada el 20 de febrero del 2007, al Jobar.

59 Comentarios y citas basados en entrevista personal realizada el 20 de febrero del 2007, Damam.

Cámara de Comercio: "Yo participé porque si nosotras no somos ejemplos, no podemos probarnos y abrir el camino para otras". A diferencia de otras colegas que también se presentaron, ella no consiguió la aprobación de su familia y no tuvo comunicación con ésta mientras duró la campaña. Incluso la actitud de su esposo fue de que no necesitaba hacerlo, que nada iba a cambiar.

Junto con una compañera que también tenía experiencia en la creación de negocios independientes, se organizaron y juntaron dinero. "La campaña que hicimos no fue para una, sino para todas. Nuestro objetivo era hacerlo de manera profesional, lo hicimos a través de conferencias e invitamos a la gente. Nosotros éramos el único grupo de candidatas que incluíamos a mujeres y hombres, y dividíamos el lugar de la conferencia en el lugar de mujeres y el de hombres." Cabe destacar que la realización de estas campañas era importante, pues para la sociedad en general y para los involucrados era la primera vez que participaban mujeres. Como otra de las compañeras relata, las campañas de los hombres se hacían entre banquetes y cabildes a través de líneas tribales. "Esto fue nuestro mayor problema, que no podíamos cabildar como ellos."

A partir de estos tres casos, vemos que la intencionalidad de presentarse a las elecciones fue también lograr visibilidad, y que las experiencias previas de estas mujeres fueron claves para participar en la contienda electoral. Sus acciones tuvieron el respaldo de las redes de amigas y nos muestran las tácticas de esos grupos. Además, podemos señalar que esta experiencia, lejos de doblegar la voluntad femenina, las alentó a continuar con el fin de proponerse para ocupar diferentes puestos relacionados al quehacer profesional con el apoyo a la comunidad.

Reflexiones

A través de los casos expuestos, hemos podido conocer no sólo los discursos, sino también las estructuras que definen el papel de la mujer saudita. La articulación del poder desde arriba, es decir, el Estado y sus políticas, justificados a través de la religión, tratan de conformar un orden donde la mujer es la pieza clave para el mantenimiento de las tradiciones y la trasmisión de los valores en la sociedad saudita. Asimismo, hemos hecho énfasis en cómo el gobierno, ante las necesidades del reino frente al proyecto de modernización de la nación y del Estado, ha maniobrado con los límites de la interpretación y con las prácticas de los papeles adscritos a su sociedad. En los casos presentados, las propias mujeres relatan que antes de la década de los ochenta había flexibilidad, pero debido a los acontecimientos internos y externos el gobierno adoptó medidas que restringieron los papeles asumidos

hasta ese momento por las mujeres. El Estado, aunque apegado a las normas religiosas reinterpretadas y aplicadas en el contexto de las décadas de los ochenta y noventa, ha concedido a las mujeres avances en educación y empleo como consecuencia del mismo proyecto modernizador.

Ante estos cambios, las mujeres no se han visto limitadas por el Estado; su presencia en los espacios autorizados les ha permitido mostrar opciones a las representaciones sostenidas por el gobierno y la sociedad. Su confinamiento a la esfera privada ha sido aprovechado para la construcción de sus propios espacios, con miras a socializar prácticas y discursos alternativos; de esta manera, se han creado redes de solidaridad para apoderarse de espacios en la esfera pública. Las tácticas, como lo manifiestan los casos expuestos, constituyen un avance en la visibilidad de las mujeres, quienes aprovechan las coyunturas para hacerse ver y escuchar.

Estas tácticas de las mujeres no sólo pueden considerarse como de resistencia abierta, pues los casos estudiados aquí muestran que algunas no recurren a la franca confrontación. Todas coinciden en que su trabajo y sus actividades constituyen su forma de contribuir al cambio, pues consideran que se necesitan más mujeres en el ámbito laboral. Algunas lo hacen a través del acomodo, es decir, trabajan dentro de los márgenes permitidos por el Estado, como Abir y Maha, conscientes de que su presencia es en sí misma un ejemplo para otras mujeres y para el propio gobierno. Otras, como las participantes en las elecciones, aprovechan la coyuntura y se enfrentan al sistema. Las actividades sostenidas por ellas nos conducen a reflexionar sobre las diferentes formas que pueden revestir las acciones y los recursos de las mujeres. Lo anterior demuestra que no son sujetos dóciles, sino que a través de sus prácticas cuestionan la representación homogénea de la sociedad. Las mujeres entrevistadas no se apartan de la religión, sino recrean un ideal de sociedad que es diferente al de la interpretación oficial, como lo expresa claramente Nadia. No confrontan todo el tiempo al Estado, pero manipulan los espacios y las actividades permitidas para hacerse visibles. Por ello, es necesario admitir que existen otros tipos de activismo femenino y que las mujeres, con diferentes tácticas, también buscan el reconocimiento y el cambio en los papeles asignados por la sociedad (Bayat, 2007, 67).

Sin duda alguna, la coyuntura de las elecciones y el debate en torno a la participación de la mujer han sido para algunas mujeres un momento propicio para la concientización, cuando menos de aquellas que lo intentaron, quienes siguen activas, aprovechando la visibilidad obtenida. Aunque existen fracturas entre los diferentes grupos de mujeres, en términos

de posturas y tácticas frente al Estado, cuando menos los dos tipos de comportamiento que marcan nuestros casos señalan que ambos tipos de tácticas son necesarios para continuar con el impulso a los cambios en la sociedad saudita.

La crisis de significación del Estado a partir del nuevo milenio posibilitó la presencia pública de las mujeres en el debate sobre su papel y sus demandas. El gobierno, ante esta nueva situación, empezó a cambiar el discurso sobre la mujer. Si en 1991 el príncipe Nayif había manifestado que el permiso de conducir para las mujeres estaba prohibido por la religión (*Saudi Gazette*, 14 de noviembre de 1990), dentro de esta nueva coyuntura declaró que el permiso estaba sujeto a una cuestión social (*Arab News*, 2 de junio 2005). Esto refleja la flexibilización que se ha operado alrededor del papel de la mujer. Del mismo modo, el haber declarado que la participación de la mujer en las elecciones de las municipalidades no era posible por razones técnicas, también muestra esta flexibilización. Los cambios introducidos en materia laboral, la reapertura de carreras que habían estado prohibidas para las mujeres en la década de los ochenta, así como también la designación de consejeras en el Consejo Nacional de Arabia Saudita, son políticas que reflejan el intento por reformar las condiciones de las mujeres.

Tratar de no concentrar la mirada sólo en las políticas del Estado hacia las mujeres y analizar las experiencias de éstas, nos permite descubrir los recursos de las mujeres y sus tácticas, que oscilan entre el acomodo y la no confrontación. Las voces de las mujeres son variadas, así como sus experiencias. En este trabajo únicamente dimos voz a un pequeño número de mujeres, pero esto no deja de revelar que, aun en sus inicios, hay un movimiento más público de las mujeres. Sin embargo, no podemos dejar de preguntarnos, tomando como base la propia historia del reino, si estos avances de las mujeres se mantendrán y si la mujer no quedará como letra de cambio entre el gobierno y los elementos conservadores de la sociedad, incluyendo a los ulema oficiales.

Bibliografía

- Aba Namay, R. (1993). The New Saudi Representative Assembly. *Islamic Law and Society*, 5 (1), 234-265.
- Al-Fassi, H. (2006, 3 de enero). Ma'a nihaiat alam.. Mada turidu al mar'a al saudiyya [Hacia el fin del año... ¿Qué desea la mujer saudita?]. *Iqtisadiyya*. Consultado el 20 de septiembre de 2006 en <<http://www.aleqt.com/article.php?do=show&id=737>>.
- Al-Musnad, A. (ed.) (1996). *Islamic Fatawa Regarding Women*. Riyad: Darussalam.
- Al-Rasheed, M. (2002). *A History of Saudi Arabia*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Altorki, S. (2000). The Concept and Practice of Citizenship in Saudi Arabia. En Joseph, S. (ed.). *Gender and Citizenship and the Middle East*. Nueva York: Syracuse University, 215-236.
- Arebi, S. (1994). *Women and Words in Saudi Arabia: The Politics of Literary Discourses*. Nueva York: Columbia University Press.
- Bayat, A. (2007). A Women's Non-Movement: What it means to be a Women Activist in an Islamic State. *Comparative Studies of South Asia, Africa and the Middle East*, 27 (1), 160-172.
- Benhabib, S. et al. (1995). *Feminist Contentions: A Philosophical Exchange*. Nueva York/Londres: Routledge.
- _____ (1995). Subjectivity, Historiography and Politics. En Seyla Benhabib et al. (1995). *Feminist Contentions: A Philosophical Exchange*. Nueva York/Londres: Routledge, 107-126.
- _____ (1992). *Situating the Self: Gender, Community and Postmodernism in Contemporary Ethics*. Cambridge: Polity.
- Butler, J. (2006). *Deshaciendo el género*. Buenos Aires y Barcelona: Paidós.
- _____ 2002. *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires y Barcelona: Paidós.
- Davies, Y. (1997). Women, Citizenship and Difference. *Feminist Review* (57), 4-27.

- De Certau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano, 1: El arte de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.
- Dietz, M. (2003). Current Controversies in Femenist Theories. *Annual Review of Political Science*, 6, 399-431.
- Doumato, E. (2003). Education in Saudi Arabia: Gender, Jobs and Religion. En Doumato, E. & Pripstein, M. *Women and Globalization in the Arab Middle East*. Londres: Lynne Rienne, 239-257.
- Fandy, M. (1999). *Saudi Arabia and the Politics of Dissident*. Nueva York: St. Martin's Press.
- Fraser, N. (1995). Pragmatism, Feminism and the Linguistic Turn. En Benhabib, S. et al. (1995). *Feminist Contentions: A Philosophical Exchange*. Nueva York/Londres: Routledge.
- Butler, J. et al. *Feminist Contentions: A Philosophical Exchange*. Nueva York/Londres: Routledge, 157-172
- Galindo, A. (2008). La negociación con el Estado saudita: las tácticas de las mujeres sauditas. *Liminar*, 6 (2), 31-51.
- _____(2007). La liberalización política como estrategia del gobierno de Arabia Saudita. En Cornejo, R. *En los intersticios de la democracia y el autoritarismo: alcances y límites de la participación política en algunos países de Asia y África y América Latina*. Buenos Aires: Clacso, 135-175.
- Ganon, S. & Davies, B. (2007). Postmodern, Poststructural and Critical Theories. En Hesse-Biber, Sh. *Handbook of Femenist Research: Theory and Praxis*. Nueva Delhi/Thousands Oaks, California: Sage.
- Henderson, S. (1993). *After King Fahd: Succession in Saudi Arabia*. Paper 37. Washington: Washington Institute for Near East Policy.
- Hollander, J. & Einwohner, R. (2004). Conceptualizing Resistance. *Sociological Forum*, 19 (4), 533-554.
- Joseph, S. (2000). Gendering Citizenship in the Middle East. En Suad Joseph (ed.). *Gender and Citizenship and the Middle East*. Nueva York: Syracuse University, 3-30.

- Keddie, N. (2007). *Women in the Middle East: Past and Present*. Nueva Jersey/ Oxfordshire: Oxford University Press.
- Mahmood, S. (2008). Teoría Feminista y el Agente Social Dócil: Algunas Reflexiones sobre el Renacimiento Islámico en Egipto. En Suárez, L. & Rosalva Hernández, A. (eds.) *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes*. Madrid: Ediciones Cátedra, 165-221.
- McDonald, D. B. (1937). *Ulama Encyclopaedia of Islam*. Leiden: E. J. Brill, 1074-1048.
- Mernissi, F. (1987). *Beyond the Veil: Male-Female Dynamics in Modern Muslim Society*. Bloomington/Indianapolis: Indiana University Press.
- Ministerio de Información (2004). *Women in Saudi Arabia: Care-Development-Improvement*. Riyad: Arakan.
- Mohanty, Ch. (2003). Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. En Lewis, R. & Mills, S. *Feminist Postcolonial Theory: A Reader*. Edinburgo: Edinburgh University Press, 49-74.
- Niblock, T. (1982). Social Structure and the Development of the Saudi Arabian Political System. En Niblock, T. (ed.). *State, Society and Economy in Saudi Arabia*. Londres: Croom Helm.
- Piscatori, J. (1980). The Roles of Islam in Saudi Arabia's Political Development. En Esposito, J. (ed.). *Islam and Development*. Nueva York: Syracuse University Press, 123-138.
- Ranchod-Nilsson, S. & Tétreault, M. A. (eds.) (2000). *Women, States and Nationalism*. Londres: Routledge.
- Scott, J. (1986). Gender: A Useful Category of Historical Analysis. *American Historical Review* (51), 1053-1075.
- Sunder, R. (2003). *The Scandal of the State: Women, Law and Citizenship in Postcolonial India*. Durham/Londres: Duke University Press.

Fuentes hemerográficas

Al Iqtisadiyya.

Arab News.

Saudi Gazette.

Sharq al Awsat.

Noviazgos y matrimonios postergados: la noción del “buen partido” en la elección de pareja entre jóvenes trabajadoras

*Flor Urbina Barrera**

Resumen

En el grupo de trabajadoras urbanas, empleadas del pequeño comercio, se pueden analizar las transformaciones en sus percepciones y aspiraciones referentes a la relación de noviazgo y matrimonio. Una cohorte de estas trabajadoras, que se incorporó al empleo entre los años 1970 y 1980, muestra con frecuencia un discurso de búsqueda del llamado “buen partido”; esto es, la realización del matrimonio con un hombre que les proporcione mejores condiciones económicas de vida. Entre esta cohorte y la siguiente, la de los años noventa, los matrimonios e incluso los noviazgos parecen estarse postergando ante la falta de buenas oportunidades; por tanto, es mejor no establecer relaciones formales de pareja y prolongar la soltería o mantenerla de manera indefinida.

En este artículo el análisis se centra en vincular las prácticas sobre noviazgo, sexualidad y matrimonio que llevan a cabo jóvenes mujeres trabajadoras, a partir de lo cual es posible examinar la participación laboral como factor de incidencia en la toma de decisiones y en la elección referentes a las relaciones de pareja.

El resguardo de las trabajadoras en la espera de un buen partido

La ciudad de Zamora, ubicada en el occidente de México, es la más sobresaliente del noroeste michoacano: ha sido uno de los centros agroexportadores más importantes del país. Hasta los años ochenta del siglo pasado, Zamora era la principal ciudad agrocomercial de Michoacán. Es el núcleo de atracción de un valle que comprende una decena de municipios, que son considerados como su región de influencia. Después de los años setenta, cuando el mercado laboral agrícola se saturó, las tendencias en la estructura del empleo se modificaron, al incrementarse específicamente el sector servicios, por lo cual los trabajadores del mercado laboral urbano inclinaron su crecimiento hacia el mediano y pequeño

* Doctora en Antropología Social. Universidad de Colima.

comercio (Urbina, 2009). A los grandes comerciantes, principalmente ocupados de los productos del campo, se sumaron poco a poco los pequeños comerciantes, ubicados en la mayoría de los casos en el centro de la ciudad. Con el paso de los años, en las céntricas manzanas se abrieron tiendas de ropa, calzado, perfumerías, telas, mercerías, vestidos de ceremonias, etcétera.

En la ciudad se construyeron hoteles más grandes, nuevas cafeterías, fondas y restaurantes. La descripción del historiador Luis González detiene la mirada en las tiendas que proliferaron en Zamora, particularmente en la manera sugerente como se ofrecían las mercancías; en el siguiente segmento, él nos habla de una ciudad con menos de 60,000 habitantes, en la década de 1970, cuyo panorama comercial era el siguiente:

...hay 500 establecimientos mercantiles en la ciudad. Abundan las tiendas de abarrotes. Se distinguen por el volumen y las vitrinas lujosas las mueblerías y los almacenes de telas, de vestidos y de zapatos. Atraen la atención con sus enormes y luminosos rótulos las distribuidoras de automóviles y de maquinaria agrícola, las ferreterías y las tlapalerías, las farmacias y las boticas. Las refaccionarias automotrices y las gasolineras no son menos numerosas (González, 1994,199).

En ese escenario comercial, en la actualidad se puede distinguir a las empleadas de mostrador ocupadas en las pequeñas y medianas tiendas, la mayor parte de éstas en establecimientos que ofrecen artículos para el arreglo personal. En las tiendas de ropa, telas, zapatos y joyas, los propietarios han buscado emplear jóvenes mujeres para hacerse cargo de atender a la clientela. De esta forma, en la localidad hoy en día se está ante la emergencia de un nuevo actor social: las jóvenes trabajadoras del comercio en expansión de la otrora Zamora agrícola. Entre los años de 1950 y 2000 distingo tres cohortes de estas trabajadoras: una a la que llamo *pioneras*, las que en los años cincuenta presenciaron el surgimiento de los novedosos giros mercantiles, ante el despunte comercial de productos de fabricación local; las de la *transición*, entre las décadas de 1960 y 1970, quienes trabajaron cuando aconteció la quiebra y desaparición de la industria local, y, por último, la cohorte más reciente, que llamo la de las *chicas*,⁶⁰ jóvenes que han trabajado de los años de 1980 a 2000.

60 Las llamo "chicas" atendiendo a su propio discurso, en el cual ellas rechazan otros términos, por ejemplo el de "muchachas", ya que según ellas hace referencia a las "chachas", término con el que algunos se refieren a las trabajadoras domésticas (Urbina, 2003).

Las empleadas de las dos primeras cohortes, las pioneras y las de la transición, ingresaban en esta alternativa laboral a través de invitaciones directas de los empleadores, quienes tenían alguna relación cercana con la familia de la trabajadora; es decir, eran vecinos, parientes, allegados o conocidos a través del párroco de la iglesia. Por lo tanto, las relaciones que se establecían con las trabajadoras implicaban un rango mayor de compromisos y lealtades de más largo alcance que las exclusivamente vinculadas al negocio. Desde la década de 1950 hasta principios de los años ochenta, las empleadas y los patrones extendían las relaciones de amistad y vecindad hasta las relaciones laborales. Las pioneras y las mujeres de la cohorte de la transición eran vecinas de las calles que rodeaban el centro de la ciudad; quienes salían de casa para ir a trabajar eran conocidas de los patrones. No gastaban en transporte ni debían realizar recorridos largos entre el hogar y el trabajo.

"Mira, deja decirte cómo era en la joyería: si se salía alguna de ahí, como se necesitaba gente de confianza, ella traía a la prima, la tía, la hermana. Eran puras hermanas las que estaban encargadas, cada una en distinta joyería" (Sandra, década de 1970).

La contratación a través de recomendaciones entre conocidos llevaba implícita la cuestión del resguardo de las hijas, quienes ahora que estaban fuera de los hogares quedaban simbólicamente bajo la vigilancia de los patrones. Las madres, las tías o el sacerdote se las encargaban a los empleadores. En este relevo simbólico de la custodia evitaban participar los padres; es decir, el padre no solicitaba el apoyo a otro hombre, sino que era una mujer quien llevaba a cabo la negociación. El padre de familia se mantenía al margen de la "entrega" de la hija porque él se oponía a que ella saliera de la casa. La ausencia paterna en el procedimiento de inserción laboral de las hijas expresaba la incomodidad de reconocer ante los demás que la joven fue a pedir empleo (e ingresos) para sostener a la familia. El varón ha transitado entre la oposición, la aceptación incómoda, la indiferencia y la permisión.

Hacia principios de los años ochenta, las trabajadoras mantenían estos procedimientos y negociaciones de inserción laboral. Hermi recuerda el ingreso de una nueva compañera a la zapatería:

"Su mamá vino y entró a hablar con el dueño; le pidió trabajo para su hija. La hija esperaba en la calle, casi en la esquina; después la mamá la llamó y ya se presentó al día siguiente a trabajar."

Por su parte, Alma explica la manera como empezó a laborar:

"Mi mamá habló con la madre del padre Manuel Ventura Navarro y ella me consiguió este trabajo" (Alma, zapatería).

Por lo tanto, las jóvenes se hallaban bajo la vigilancia y el cuidado de los empleadores, quienes en el trabajo debían resguardar su integridad física y moral. Entre estas cohortes, hay varias historias de mujeres que estudiaron mientras eran empleadas, en buena medida favorecidas con recursos materiales provenientes de sus patrones. Éstos les permitían coordinar el horario laboral con el escolar y les ofrecían pagar una parte de las cuotas escolares o las contrataban en fines de semana y vacaciones. En cualesquiera de los casos, era importante brindar apoyo y continuar con el "cuidado", transferido simbólicamente, de las jóvenes, con tal de tener a una empleada hija de vecinos o de familias de reconocida honradez, sin tener que arriesgarse a contratar a un desconocido de prestigio incierto.

El prestigio implica la sanción y el reconocimiento social; es una percepción generalizada, interiorizada e institucionalizada, que implica ser reconocido por los demás. Cada época y cada región generan sus propias percepciones de qué prácticas pueden ser prestigiosas y cuáles no. Hablar de prestigio significa referirse a la interacción social: de prácticas, capacidades y capitales que cualifican a un individuo o a un conjunto de individuos, las cuales conllevan la aceptación y el reconocimiento de un interlocutor social. En un sentido similar, Gilberto Giménez se refiere a la "sanción del reconocimiento social"; es decir, no basta con que la persona crea que tiene prestigio o que declare que su pertenencia de clase es de cierto tipo: "es necesario que los otros reconozcan ese prestigio o esa condición social" (Giménez, 2000, 48). El reconocimiento social, el prestigio, se desplaza entre varias dimensiones, es decir, no se limita a la posesión de riquezas y bienes materiales; lo más importante no reside en cuánto se posee. El prestigio se relaciona también con criterios morales, lo que tiene una clara inclinación a la reputación sexual en el caso de las mujeres.

El prestigio de una ocupación conlleva la consideración de varios factores que, en definitiva, desplazan el monto salarial, y cualquier otro beneficio pecuniario que se pueda agregar pasa a un segundo plano. Tales factores sólo se reconocen si la actividad laboral no se contradice con los criterios éticos y morales operantes en la localidad. El empleo representa, finalmente, un indicador de la posición social de las personas, que al parecer es significativo no sólo por el volumen de los ingresos sino por el tipo de actividad, el espacio físico donde ésta se lleva a cabo y las relaciones sociales que permite entablar (véase Wilson, 1990, 187).

Estos indicadores de prestigio, que son parte de las representaciones de clase social, también corresponden a construcciones locales de género. En Zamora, el empleo de mostrador se considera una buena opción laboral para mujeres. Uno de los puntos de conflicto

del trabajo asalariado femenino es el de la movilidad espacial de las mujeres; su salida de la casa y el ingreso a espacios públicos las ubican en una situación de vulnerabilidad. Los espacios se reconstruyen a partir de un imaginario en el cual, por supuesto, también están presentes los discursos de género. Los espacios a donde se trasladan a trabajar las mujeres se adecuan y adaptan para que la presencia femenina en ellos no resulte incongruente. Además, la inserción femenina en los espacios laborales públicos también debe analizarse a la luz de las significaciones que le otorga la perspectiva de clase social. El empleo de mostrador en las tiendas zamoranas del ramo del arreglo personal, desde su expansión después de los años cincuenta, se ha construido y adaptado para ser desempeñado, principalmente, por mujeres. El ingreso a ese espacio social se negocia en el interior de las familias, sin que constituya una opción que disguste, exponga o desprestigie a las trabajadoras. Las empleadas de mostrador han promovido la obtención de ganancias diversas, como un "buen matrimonio", la prolongación de la trayectoria escolar y la mera permanencia en el empleo. Un buen matrimonio implica establecer una relación con un "buen partido", es decir, un varón que tenga un reconocido prestigio social y posibilidades sólidas de proveer materialmente a la familia. Por ejemplo, Silvia se casó con el contador que llevaba las cuentas del comerciante y ahora ella atiende su propio negocio. El modelo ideal que esperan muchas de las jovencitas recién ingresadas al empleo de mostrador es el de casarse con un profesionalista, comprar una casa y tener su propio establecimiento comercial.

A continuación se presenta el testimonio de Silvia acerca de aquellas chicas que lograron un "buen matrimonio" hacia finales de los años setenta:

Sí, me hice amiga de las compañeras [...] ahí no entraban bajas o que se vieran vulgares, eso no iba con la joyería [...] Todas las que han trabajado en joyería mejoraron: Malena se casó con uno que tiene camiones de pasajeros. Alejandra se casó con otro que también tiene camiones; ella siempre se vestía muy bien y sigue así. Angélica se casó con un joyero de los de ahí (ese trabajo es bien pagado) y tiene su casa bonita. Mariana también se casó con otro dueño de camiones. María San Juana viene aquí, le fue muy bien, tiene su carro, su casa. Por ejemplo, mis tías: Carmela, su esposo es el contador del cine, tiene su casa bien y su carro. Mi tía Toña se casó con uno que vivía en Estados Unidos, tienen una tienda de pinturas y una refaccionaria aquí en Zamora.

El buen partido no sólo implica una seguridad económica, sino el reconocimiento social de la figura de la esposa; es decir, se trata de establecer una relación que debe formalizarse por medio del matrimonio. Conseguir un buen partido no da lugar, por lo menos no abiertamente, a relaciones de "transgresión" del matrimonio.

Entre el modelo del matrimonio tradicional y los hogares de jefatura femenina

La familia nuclear compuesta por la pareja de cónyuges y su descendencia había sido, durante las últimas décadas, el modelo considerado "normal"; incluso se han basado en él las políticas públicas y las normas y valores del conocimiento común (González, 1999). En la actualidad, dicho modelo es confrontado de manera explícita por una serie de transformaciones que se han orientado hacia otras formas de familia, las cuales se ven como patologías sociales: hogares sin hijos; hogares sin padres o sin alguno de ellos; hogares de un solo individuo; hogares sin unión legal; hogares formados por una pareja homosexual; hogares compuestos por los hijos de ella, los de él y los de ambos, etc. Tales reconfiguraciones de la familia, explica González, forman parte de un proceso de cambio más amplio, "que abarca a la institución familiar pero no se circunscribe a ella" (González, 1999, 126-127).

Los hogares de jefatura femenina muestran la problemática de la organización social de las familias, donde la jefatura implica la condición de ser proveedoras en hogares con ausencia de varones adultos que garanticen o contribuyan al sostén económico; de ahí que las interpretaciones demográficas en torno a esas "unidades familiares desviantes" las califiquen de incompletas, por *carecer* de un jefe varón: "en una condición de mayor precariedad, imputando mecánicamente a la jefatura femenina una carencia de recursos —humanos, materiales y simbólicos" (Feijoo, 1999, 156). Además, estas formas alternativas plantean el reconocimiento y la aceptación de otras pautas sexuales en las mujeres, si no novedosas, sí censuradas.

Por su parte, los resultados que arrojan los nuevos estudios sobre la jefatura femenina muestran el incremento reciente de este modelo de familia, el cual se presenta en todos los estratos socioeconómicos. Las explicaciones se relacionan con varias condicionantes: una es que algunas mujeres jóvenes encuentran pocas ventajas en una unión con los varones casaderos y optan por la maternidad sin unión o mediante la unión libre; otra es que las actuales condiciones en los mercados laborales urbanos han afectado la capacidad masculina de generar ingresos que garanticen la posibilidad de figurar como proveedor (González, 1999, 30). Además, existen casos en los que la jefatura femenina no constituye una elección de las mujeres, sino el resultado del abandono de su pareja.

En los hogares de jefatura femenina, González observa cambios en las relaciones sociales, en los patrones de socialización y en los de generación y uso de los recursos. Aun cuando estos cambios no son resultado exclusivo de la actividad laboral femenina, la autora

considera que no es insignificante que "un creciente número de mujeres se vean a sí mismas como miembros de la fuerza de trabajo y como proveedoras o co-proveedoras imprescindibles para el sostén de sus grupos domésticos" (González, 1999, 35).

Algunos autores sostienen que las transformaciones en los procesos de negociación dentro de los hogares donde las mujeres participan como proveedoras o co-proveedoras, de cualquier manera no son resultado de la experiencia laboral (González, 1999, 36). Dicha premisa ha sido persistente; sin embargo, otros estudios documentan las experiencias de mujeres trabajadoras que, por medio de la resignificación de su práctica laboral, dan lugar a transformaciones en las relaciones sociales dentro de los hogares.

El trabajo como espacio de aprendizajes

Soledad González Montes, en su estudio acerca de la comunidad campesina de Xalatlaco, en el Estado de México, explica que de 1920 a 1960 la economía del lugar se sustentaba en las actividades agropecuarias y en una organización de la dinámica doméstica regida por el patriarcado. Hacia la década de 1960, la estructura ocupacional experimentó cambios profundos, pues la mayoría de los grupos domésticos comenzó a recibir ingresos de los miembros del grupo que son asalariados, es decir, que tales ingresos ya no eran producto de las actividades agropecuarias:

Una vez que los ingresos no agropecuarios se convirtieron en el principal medio de vida, se invirtieron las relaciones de dependencia: los ingresos de los jóvenes son indispensables para poner en marcha el proceso productivo, pues sin el dinero que ellos ganan no se podrían comprar fertilizantes, alquilar arados, etc. Además, es a través de los empleos de los jóvenes que se obtiene acceso a los seguros médicos y a los cuidados en la vejez. Y como estos ingresos son obtenidos por personas de ambos sexos, desde el punto de vista de la generación mayor, el género de los hijos se va tornando indiferente. Lo importante es la capacidad para generar ingresos. Éste no era el caso mientras el grupo doméstico funcionaba como unidad de producción agropecuaria (González Montes, 1994, 247).

González Montes, en este primer momento, se refiere a un cambio en la valoración indiferente entre hijos e hijas, pues lo que importa es la capacidad de generar ingresos y hacerse de insumos para satisfacer las necesidades familiares. Por tanto, los cambios en las relaciones de género y de generación tienen sustento en el cambio ocupacional de los sujetos. El hecho de que las hijas salgan a trabajar y reciban un salario las coloca en una condición hasta cierto punto equiparable a la de sus hermanos varones. Sin embargo, más adelante la investigadora concluye que la participación de las mujeres en el mercado laboral no eli-

mina su subordinación en el hogar ni garantiza una posición político-legal destacada en el dominio público.

Por su parte, Wilson, en su estudio acerca de las mujeres trabajadoras en una localidad rural de México, tampoco adjudica al trabajo femenino las nuevas relaciones de género ni el nuevo estatus de algunas mujeres; sin embargo, insiste en que las hijas jóvenes y trabajadoras de los hogares de jefatura femenina (por la muerte, enfermedad o irresponsabilidad del esposo) participan como sostén material del hogar. Esta capacidad les confiere un estatus más adulto, y las madres aceptan que tomen más decisiones que cuando ellas mismas eran jóvenes (Wilson, 1990, 196). Además, la postergación del matrimonio da como resultado una juventud más prolongada en casa de los padres, y en el caso de que ellas puedan disponer de sus ingresos de forma exclusiva, estas mujeres llegan a reunir cuantiosos ahorros. Por tanto, pueden gozar de un estatus diferente en el hogar y en la sociedad en su calidad de consumidoras (Wilson, 1990, 214).

Años después, Arias y Wilson llevaron a cabo un estudio sobre la producción y comercialización de prendas de vestir en el occidente de México. Para ellas, las jóvenes trabajadoras de la maquila de ropa adoptan nuevas identidades relacionadas específicamente con el consumo de artículos para el arreglo personal. Esas mujeres ahora tienen una forma diferente de pensar sobre cómo vestirse, además de concepciones distintas sobre las prendas y accesorios. Asimismo, las autoras consideran que la experiencia laboral permite a algunas mujeres descubrir y poner en práctica habilidades "empresariales", lo que redefine las relaciones de las mujeres en otros ámbitos de la vida familiar y social (Arias y Wilson, 1997, 43, 45).

Por mi parte, después de seis años (1999-2005) de trabajo de campo con empleadas de mostrador, encuentro entre ellas nuevas prácticas y discursos tanto en las relaciones de género, como en sus prácticas y aspiraciones acerca del noviazgo y el matrimonio, así como en las negociaciones que llevan a cabo dentro de sus familias, transformaciones estrechamente vinculadas y en ocasiones resultado de su ejercicio laboral.

El empleo de mostrador en busca de un *mejor futuro*

Las proyecciones individuales en torno a la vida futura desempeñan un papel determinante en la actuación cotidiana. En tal sentido, coincido con Magaña cuando habla de la centralidad del futuro para dar dirección a las prácticas actuales:

Poco se ha reflexionado sobre la relevancia del futuro como expectativa y promesa de un nuevo estilo de vida (tiempo imaginado). Y es que el futuro, o las versiones que de éste se

construyen, tienen gran influencia en el presente. [...] las expectativas acerca de tal o cual futuro constituyen un elemento cuando menos tan importante como el pasado (Magaña, 2001, 26, 30).

Estas trabajadoras desean vivir en el futuro en condiciones socioeconómicas distintas de las que han experimentado en el pasado. Por lo tanto, en el presente se esfuerzan por modificar su posición tanto dentro de sus familias como en los campos sociales donde interactúan. Como parte de esta autoadministración, entre algunas empleadas las percepciones y las prácticas sobre la sexualidad, la maternidad, el matrimonio y las relaciones de pareja se encuentran en proceso de cambio con respecto a las normas tradicionalmente sancionadas en la localidad.

Las jóvenes empleadas de mostrador, que se cuentan por miles en las tiendas pequeñas y medianas del centro de la ciudad de Zamora, tienen alrededor de veinte años de edad, cuentan con más de nueve años de escolaridad, son solteras y, aunque habitan en las zonas pobres de la ciudad, han construido una serie de prácticas en torno a su experiencia laboral que les facilita la autoidentificación como señoritas de clase media en la localidad.

Otros casos estudiados muestran que los fenómenos de movilidad social y de cambios en la identidad vienen aparejados con negociaciones y tensiones, primero con los otros miembros de la familia y después con los individuos de quienes se aleja y de aquéllos a quienes se busca acercarse socialmente (Portocarrero, 1998, 21; García, 1998, 326). Por su parte, las empleadas de mostrador buscan demostrar que son mujeres empeñosas, educadas, honradas y autosuficientes, y que su esfuerzo personal les permite presentarse como diferentes de otras mujeres menos diligentes. Sus interlocutores no son engañados, pues saben que ellas trabajan a diario para ganarse el reconocimiento.

Por su parte, Pierre Bourdieu hace mención de la capacidad de agencia de los individuos, esto es, la voluntad que expresan los agentes para transformar o conservar la posición que ocupan en el espacio social. Al referirse a las mujeres trabajadoras pertenecientes a la pequeña burguesía y a la nueva pequeña burguesía, señala que ellas están dispuestas a "...invertir tiempo, dinero, privaciones, esfuerzo, con tal de corregir sus cuerpos, para hacer desaparecer todas las trazas de 'cualquier gusto heterodoxo', con miras a lograr la compostura y la corrección de las maneras, rechazando ceder a la vulgaridad" (Bourdieu, 1991, 203).

La búsqueda de ascenso social muestra las condiciones de las iniciativas individuales. Por tanto, debemos ver al individuo con capacidad de agencia, en el ejercicio de las prácticas

intencionadas hacia el objetivo de modificar su posición y condición social. En su estudio sobre mujeres y pobreza, Carmen Feijoo (1999) denuncia que la medición convencional de las condiciones de vida de los hogares no refleja combinaciones que ocurren en la cotidianidad de las familias. La investigadora refiere la existencia de algunos integrantes de la unidad doméstica que no tienen las mismas condiciones socioeconómicas que el resto de los miembros. Es decir, en una unidad que no sea pobre, pueden serlo algunos de sus miembros (mujeres, ancianos y niños, por ejemplo). Yo planteo una posibilidad similar, pero en el sentido inverso: que en una unidad pobre ciertos miembros tengan condiciones de vida mucho mejores que las del resto, por ejemplo, algunas trabajadoras jóvenes y solteras.

Al aplicar un cuestionario a cien de estas trabajadoras, se evidenció que casi todas ellas viven en los barrios más populares de la ciudad. Algunas de estas mujeres comentan que las muchachas que habitan en sus colonias o barrios trabajan de sirvientas o como obreras en las empacadoras; "andan de cholas o nada más de vagas" y tienen una escolaridad correspondiente al nivel básico. Por lo tanto, algunas de las empleadas realizan muchos esfuerzos y sacrificios para presentarse en otros espacios físicos, alejados de su entorno doméstico –distancia sobre todo simbólica–, a fin de actuar de una manera que aprenden y adaptan día con día. Muchas chicas subrayan que casi no hacen amistades por su casa, dicho esto con un tono insistente: "Es que yo nunca estoy por ahí, siempre estoy acá en el centro".

Hay empleadas que actúan con soltura en la tienda y, ante determinados episodios, demuestran que no gustan de lo corriente ni pertenecen a ese ámbito. Entre sus quehaceres de trabajo en la tienda, cuando llega el surtido de nuevas mercancías y deben ordenarlo y acomodarlo, de pronto emiten expresiones respecto a algunos artículos como: "Está horrible, yo jamás me pondría algo así", "Está muy rancherito" o "Parece de *chacha*" (muchacha o sirvienta). Estas exclamaciones, más que referencias a un gusto o muestras de desagrado por el color o el estilo, revelan un contenido de auto adscripción social. Por su parte, Ángeles se muestra muy orgullosa de tener estudios de preparatoria porque sus conocidas no los tienen, y al referirse a cierta compañera de trabajo dice: "Ella no tiene nada de estudios y es gente corriente".

En este sentido, el esfuerzo de Araceli es notorio: vive en una calle muy lejos del centro y sin pavimento, pero llega al trabajo sin restos de polvo a pesar de trasladarse caminando. Ella acostumbra salir con sus zapatillas limpias guardadas en una bolsa de plástico e impecablemente arreglada, y cuando está próxima a su lugar de trabajo las saca y guarda los zapatos sucios. Ella tiene una apariencia distinguida que se ve favorecida por el arreglo,

los accesorios, la manera de hablar. Comenta que sus vecinos y conocidos le dicen que es muy "fresa".⁶¹ Araceli, como algunas otras chicas, hace uso del prestigio de familiares y amigos para sustentar el propio. Por ejemplo, afirma que no le gusta tratar con un hombre sin educación, pues ella está acostumbrada a otro tipo de hombres; explica que tiene un hermano que estudia su doctorado en París, becado. Muchas de estas mujeres enfrentan la frustración de no haber realizado estudios superiores, por la imposibilidad económica y porque su familia juzgó prioritario el desarrollo escolar de los hijos varones.

A las "representaciones" que muchas empleadas de mostrador realizan y a la resignificación de sus vivencias, que a veces se interpretan como pruebas de éxito y eslabones de una escalera en ascenso, podemos sumar las redes de relaciones sociales que permiten que algunas chicas que viven en medio de familias pobres puedan gozar de condiciones de vida distintas, mejores que las de los otros miembros del grupo doméstico:

Yo considero que soy clase media; en la educación no estoy mal. Sin importar la clase, edad, estudios, puedo sostener una conversación con toda clase de personas. [...] Mis hermanas han sido muy quemadas [desprestigiadas], han andado con muchos muchachos. Mis amistades han sido diferentes a las de ellas. Yo sé lo que quiero, no voy a dar un paso feo como el de ellas. A mí me daba pena andar con ellas; yo decía, si salgo con ellas voy a quedar quemada. Yo he tenido mejores trabajos que ellas; mi mamá y ellas siempre han trabajado en casa [de sirvientas]; mi hermana la mayor vende fruta en una mesita afuera de la casa. La diferencia de preparación entre mi mamá y yo es mucha: ella estudió hasta 3° de primaria, yo terminé la preparatoria. Su modo de hablar es medio corriente, sus gustos son rancheros, y yo me fijo mucho en la ropa. Ellas hasta ahora están agarrando el vestuario; a veces me piden que las acompañe para decirles qué comprar (Pina).

En otro momento documenté los procesos de inserción laboral entre estas trabajadoras, en los cuales se evidencia que ante la gama de opciones laborales a las que pueden acceder y aquéllas a las que rechazan ingresar, no tiene un papel central el monto de los ingresos a percibir, sino las condiciones de trabajo y las percepciones de prestigio social. Por lo tanto, entre ellas es frecuente la idea de que lo importante no radica en cuánto se gana, sino en saber gustarlo (véase Urbina, 2003). En el anterior testimonio de Pina, queda claro que sus familiares reconocen su pericia para adquirir mercancías.

61 La expresión "fresa" aquí hace referencia a que ella parece ser de nivel social más alto que sus conocidos. Cuando la acompañé a su casa, su actitud nunca cambió. En el trayecto entre la tienda y su barrio no se desvanece su representación.

Una trabajadora de una tienda de telas nunca ha realizado ninguna transacción bancaria personal o de su familia, pero con frecuencia se le envía a realizar las operaciones correspondientes a la tienda: depósitos, cobro de cheques, pago de impuestos. Ella explica que al principio se sentía temerosa, pero ahora ha aprendido a desenvolverse con soltura y la conocen todos los trabajadores del banco. Trabajar como empleada de mostrador la ha llevado a participar en espacios físicos que se encuentran a gran distancia simbólica de los espacios de interacción de su casa o su familia.

Por su parte, Ángeles creció con nueve hermanos y una madre viuda que logró sostener a una familia de diez miembros. Los vecinos y el cura de la parroquia le regalaban cosas, mientras su madre conseguía apoyos en el ayuntamiento. Debido a las carencias económicas, en cuanto Ángeles y sus hermanos empezaron a crecer tuvieron que trabajar para apoyar a su madre, así que ninguno pudo estudiar más allá del nivel básico. Ella, quien es de los hermanos "de en medio", logró terminar los estudios de nivel medio superior y en cuanto concluyó la etapa escolar empezó a buscar trabajo; a los veinte años de edad entró como empleada de mostrador en la tienda de telas. Luego de nueve años de trabajo en ese lugar, fue nombrada subgerente; tras seis años en el cargo ha obtenido el reconocimiento de los dueños, quienes le ofrecieron la gerencia en otra tienda del país; además, con sus ahorros del fondo para la vivienda⁶² ya se compró su casa.

Al hablar con las entrevistadas sobre la posibilidad de que a pesar de pertenecer a una familia pobre se puedan tener condiciones de vida distintas y mejores, en comparación con los otros miembros de la misma, ellas comentan que esta situación sí se presenta, pero que eso se debe a que hay personas que saben aprovechar las oportunidades que se les presentan. Planteada de esta manera, la cuestión consiste en aprender a manejarse uno mismo como capital.

Otra vía de ascenso social es la permanencia en el mostrador. Ángeles lleva quince años como empleada en una tienda de telas. En este lapso, ha participado como co proveedora de los gastos de la casa. Contribuyó económicamente para que dos de sus hermanos menores estudiaran: la hermana obtuvo un certificado de estudios como secretaria, mientras el hermano recibió el título de ingeniero. También usa sus ingresos para adquirir bienes personales. Además, obtiene una ganancia adicional con el alquiler de una pequeña casa

62 Prestación que obtienen los empleados con contratación formal, que en México se conoce como Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores (INFONAVIT).

que es de su propiedad. Actualmente es mayor de 35 años, permanece soltera, sin hijos, y la conservación de su estatus le permite mantener una condición social mucho más favorable que la de otros miembros de la familia. Asimismo, a lo largo de su trayectoria laboral ha conseguido el respeto y el reconocimiento de sus compañeros, empleadores, clientes y familiares.

La movilidad social es perceptible al distinguir entre posición social y condición social. La posición social se define por la relación que guarda el agente social con las propiedades, es decir, con el capital económico, y además por la participación en el quehacer político. Por su parte,

"La condición social es el conjunto acumulado de propiedades vinculadas con la posición, es decir, el conjunto de actitudes, de comportamientos y de representaciones observables en un individuo o grupo determinado" (Lacroix y Dobry en Loeza, 1988, 37).

Así, puede resultar que individuos con posiciones sociales muy distantes experimenten un acercamiento significativo a través de la condición de clase. La condición social es equiparable a la noción de estilo de vida, la cual, de acuerdo con Bourdieu (1991, 170), tiene como base la apropiación ya sea material o simbólica de determinados objetos y prácticas, y la percepción de éstas. Por consiguiente, la condición social puede abarcar desde el empleo hasta el consumo, la forma de hablar y de expresarse, la manera de relacionarse, el lugar de residencia e incluso la selección de los alimentos.

Las empleadas de mostrador han encontrado diversas vías para lograr una movilidad social ascendente: el matrimonio, la trayectoria escolar, el ascenso laboral hacia una opción más prestigiosa y la permanencia en el mostrador. Esta última opción implica la prolongación de la soltería para conservar el estatus alcanzado. La decisión de conservar la soltería es parte de un discurso novedoso entre las jóvenes de la localidad, que admite divergir del modelo familiar tradicional en las prácticas de noviazgo, sexualidad, maternidad y matrimonio.

La disolución del modelo ideal del *buen partido*

En la investigación realizada por María Gallo entre trabajadoras de la ciudad de Zamora, Michoacán, se sostiene que entre esas mujeres no parece haber repercusiones en la organización familiar como resultado de la práctica laboral. Gallo añade que sólo en el caso de las solteras se puede apreciar la adquisición de cierta independencia, pero específica que se trata de una independencia económica y sólo durante la soltería (Gallo, 1986, 66). Mis

hallazgos no coinciden con los de Gallo, pues me parece que esa independencia no se restringe al plano económico. Además, en lo que se refiere a la edad para contraer matrimonio, resulta evidente que entre las empleadas de mostrador esta decisión se retrasa porque si la soltería es la condición para dicha independencia, entonces prefieren permanecer solteras.

De las 100 empleadas encuestadas, 40% vive en un hogar en donde la jefatura es ejercida por una mujer, ante la ausencia de un padre o compañero. En cuanto a las que viven en familias de jefatura masculina, comentan que su padre colabora en los quehaceres domésticos. Tal vez por ello estas chicas ya no esperan contraer matrimonio y convertirse en amas de casa:

Mi mamá salió adelante sola con sus cinco hijas, [pues] mi papá la dejó con tres niñas chiquitas; se volvió a juntar con otro señor y tuvo a mis dos hermanas las menores, pero ellos todo el tiempo peleaban porque la madre de él siempre estaba en medio opinando. Mi mamá mejor lo dejó y se fue. Sí, ha sido muy duro; sin embargo, siento que estamos mejor así porque mi mamá no fue maltratada; fue mejor crecer sola con mi mamá que con ese padre irresponsable (Pina).

Desde que mi mamá enviudó nunca volvió a tener una pareja. Y los nueve hijos, hombres y mujeres, ayudábamos a todo en la casa, desde el aseo hasta preparar alimentos y trabajar para traer dinero. Los niños más grandecitos hacían donas y gelatinas para venderlas (Ángeles).

Mi mamá siempre nos dice a mi hermana y a mí que tengamos muchos novios, que debemos conocer muchos muchachos (Mónica).

Los quehaceres los hace mi mamá, pero mi papá también ayuda; él va al mercado..., ellos se ayudan mutuamente. Yo sólo recojo mi cuarto. Yo quiero que, si me caso, mi matrimonio sea así (Gabi).

Por su trabajo, mi papá está sólo unos tres días a la semana en la casa, pero cuando está aquí hace de comer, de cenar, le ayuda a mi mamá en el aseo, a barrer (Alejandra).

Muchas de ellas consideran que resulta muy difícil encontrar una buena opción entre los jóvenes para casarse; por lo tanto, es muy común la idea de condicionar el matrimonio a encontrar un "buen partido", porque de lo contrario es mejor no hacerlo. El buen partido ahora va más allá de la estabilidad económica, pues se han agregado otros elementos al discurso entre estas mujeres; por ejemplo, el respeto hacia las ideas y los proyectos personales:

Para casarme tendría que ser con alguien que me respete, que le guste lo que pienso y opino, que fuera interesante, profesionalista y que comparta conmigo su experiencia. Pero yo sé que no hay la pareja perfecta; no, no me gustaría casarme: te comprometes, ya no eres tú (Mónica).

Yo no sueño con casarme, ni está en mis planes. Quisiera ahorrar dinero para poder hacer algunos viajes (Raquel).⁶³

Tengo ya una perspectiva de la vida. No he sufrido carencias, y casarme para venir a sufrirlas, mejor me quedo [soltera].⁶⁴ Tengo otras expectativas, me gustaría un hombre que tenga algo que ofrecer (Araceli).

Yo espero vivir económicamente bien. Yo he pensado hacer un negocio con mi papá [abrir un comercio]; además, con casarme no veo una mejora. En el futuro, si yo tuviera cierta edad y condiciones económicas, sí sería madre soltera. Es que casarme pronto y con un chavillo⁶⁵ para pasar hambre y penalidades, no, ni me lo imagino (Alejandra).

Yo no quiero una persona que decida por mí. Si no encuentro la persona adecuada, mejor no me caso. Yo no podría ser una esposa que perdona golpes e infidelidad. Primero está mi dignidad y valorarme. Una como mujer, independientemente del hombre, puede salir adelante. No se trata nada más de tener una pareja, yo no me casaría con alguien muy pobre que no tiene nada que ofrecer. Prefiero sacrificar mis sentimientos que mis proyectos personales (Ángeles).

La prolongación de la soltería entre estas jóvenes evidencia sus estrictas expectativas acerca de la relación de pareja: prefieren permanecer solteras aun cuando ya sobrepasen los límites de la edad casadera sancionada en la localidad. Para estas chicas, el empleo de mostrador ofrece satisfacciones y posibilidades que no podrían obtener dentro de sus familias, donde incluso les son negadas o se desconocen. Un entorno doméstico de carencias y de relaciones sociales agresivas las obliga a prolongar su estancia en el mostrador, e incluso a veces a mantener la soltería en medio de la crítica social, que fluctúa entre la burla hacia *las quedadas*, la lamentación por las *cotorras* y la desconfianza hacia las *solteronas*. En su estudio sobre la región de Zamora, Arias y Mummert encuentran que las trabajadoras de los años ochenta participaban de un contexto donde la soltería no debía prolongarse más allá de los veinte años de edad; de lo contrario, se corría el riesgo de ser considerada una *quedada o cotorra*, "lo que produce una competencia enconada por los pocos varones disponibles" (1987, 111).

63 Palabras de Raquel a los 25 años de edad. Ella empezó a trabajar a los 17 años y actualmente es mayor de 30, continúa soltera y aún trabaja como empleada de mostrador en la misma tienda.

64 El término "quedada" se refiere a la mujer soltera que supera por mucho la edad casadera.

65 "Chavillo" hace referencia a un hombre muy joven.

Sin embargo, el ejercicio de la sexualidad ya no se ve como algo exclusivo de la mujer casada, lo mismo que la maternidad.

Mi mamá no nos dejó ir a estudiar a mi hermana y a mí [...] ya me harté de esperar al hombre de mis sueños, pero sola no me voy a quedar, yo pienso tener un hijo. Cuando le he comentado mis planes a mi mamá, pone el grito en el cielo, pero si yo lo decido no me importa. Me siento capaz y preparada para sacar un hijo adelante (Araceli).

Tal vez yo fuera madre soltera, yo pienso que el hombre no es necesario. Tú tienes la misma capacidad o más, tú sola puedes salir adelante, buscar un futuro mejor que al lado de él [...] Para casarme debe ser alguien con algo de estudio y con muchas ganas de superarse (Gabi).

Para el sexo no importa que estés casada; independientemente de que me case, sí me gustaría conocer a mi sangre: yo sí quisiera tener un hijo (Ángeles).

A mí esos prejuicios no me importan, yo no soy virgen y no creo que eso le cause problema a alguien.⁶⁶

Las trabajadoras que tienen trayectorias sólidas como empleadas del comercio, porque han permanecido en los establecimientos por periodos que superan los cinco años de experiencia, son quienes en la entrevista expresaron su negativa a casarse si no encuentran el tipo de relación que desean establecer; además, no consideran que la actividad sexual sea exclusiva de las mujeres casadas. Sin embargo, entre las empleadas de menor edad y de reciente ingreso, por lo tanto sin experiencia laboral, es posible escuchar comentarios respecto a que debe prestarse atención a las habladurías de la gente de la localidad acerca de su vida sexual: "En este pueblo todo se sabe y todos se conocen", fue el comentario de Elizabeth, de diecisiete años, quien se encontraba molesta porque su hermana menor se fugó con el novio. Ella dice: "al rato ya ningún otro hombre la va a querer en serio porque fácilmente van a saber que ya tuvo relaciones sexuales sin estar casada".

Las percepciones y los usos respecto al noviazgo, la sexualidad, la maternidad, el matrimonio y las relaciones de género se amalgaman y entrecruzan con otras experiencias que son resultado concreto de la participación en el mercado de trabajo. Estas mujeres son hijas jóvenes, trabajadoras cuyas experiencias en el ámbito laboral en ocasiones les otorgan un estatus más adulto, una mayor participación en la toma de decisiones dentro de la familia, y en momentos específicos se constituyen en proveedoras o co proveedoras imprescindibles.

66 Expresión de una de ellas durante una festividad de un grupo de ocho empleadas de mostrador.

Durante una reunión, las chicas consumieron algunas cervezas y cigarros, mientras hablaban con expresiones humorísticas de contenido sexual y declaraban su derecho a manejar su sexualidad como mejor les plazca.

Al trabajar ayudas a tus padres: tú te compras tus zapatos, tu ropa. Les quitas esa responsabilidad, no deja de ser una ayuda. Además, si es distinta tu posición; por ejemplo, cuando tus papás ven que tú tienes lo tuyo, ya no te tratan igual, ya no se sienten con el mismo derecho; si no trabajan su actitud es más autoritaria. Trabajando te sientes más libre. (Mónica).

Mónica tiene una hermana menor que trabaja medio tiempo como empleada de mostrador, y durante las mañanas estudia el bachillerato. Mónica le ayuda a veces con las tareas de la escuela y le compra algunas cosas que necesita. Por su parte, Pina es considerada por sus hermanas mayores como una mujer exitosa, con un buen acervo de conocimientos para enfrentar la vida cotidiana. El esposo de su hermana mayor le ha pedido que la oriente, que le dé buenos consejos.

Cuando Ángeles comenzó a trabajar, le pagó la escuela a su hermana de 14 años hasta que terminó sus estudios de comercio y secretariado. A pesar de que sus hermanos entregan un poco de dinero a la casa, el aporte de ella representa el más cuantioso, razón por la cual su mamá lo refiere como "un gran alivio económico". Ángeles comenta: "sé que he alcanzado yo sola más cosas que mis hermanos. Hasta siento que mi mamá tiene miedo de perder mi apoyo". Cada quincena ella le entrega a su madre la mitad del salario, además de ayudar con una parte del pago del servicio telefónico.

La participación en los mercados de trabajo, así como la generación de recursos económicos y la obtención de experiencias formativas, permiten a las chicas ejercer un estatus de mayor autoridad en sus familias, así como gozar de más independencia. En cuanto a su participación económica en la casa, ellas aligeran la carga de los jefes de familia en general, pero en algunos casos fungen como co proveedoras y a veces como principales proveedoras. Estas circunstancias son las condicionantes que llevan a algunas chicas a decidir postergar el matrimonio y la maternidad, y por lo mismo, a no abandonar su empleo en las tiendas.

Consideraciones finales

Entre las pioneras y la cohorte de la transición es más sólido el modelo tradicional patriarcal de las relaciones de generación y de género; en contraste, entre las chicas se puede apreciar con más claridad los cambios en las prácticas cotidianas. Entre las dos primeras cohortes, en la mayoría de los casos, la permanencia en la soltería aparece como el resultado de la estricta vigilancia de los padres, pero en el marco del persistente anhelo de la mujer por conseguir un esposo e hijos. Entre las chicas, la soltería es resultado de una decisión personal y de la reflexión acerca de las malas experiencias entre sus madres y hermanas mayores.

El estudio de las prácticas entre empleadas de mostrador permite conocer las variaciones y transgresiones a las identidades de género –la idea de “mujer” (Ramos, 1997, 8) sancionada, interiorizada e instituida en la localidad. En este sentido, el sacrificio de la “vocación natural” les permite sostener largas trayectorias laborales, puesto que no descuidan las obligaciones domésticas. El estatus edificado a través de la suma de las ganancias de diversa índole obtenidas en el transcurso de su trayectoria laboral (que entre las empleadas de mostrador de tiempo completo rebasa los quince años) lleva implícita la permanencia en la soltería; es decir, hay un fenómeno de prolongación de la etapa de mujeres jóvenes, autosuficientes, sin obligaciones de madre ni de esposa. Por lo tanto, identifico la prolongación de la soltería como parte de las estrategias para lograr un ascenso social. El enfoque relacional, que analiza las prácticas cotidianas ejecutadas tanto durante la jornada laboral como antes y después de ella, exige una propuesta metodológica distinta que integre los ámbitos laboral y familiar, comúnmente separados. Este enfoque abonará a la comprensión de la yuxtaposición entre la triada trayectorias laborales, identidades de clase y prácticas e identidades de género.

Bibliografía

- Arias, P. y Mummert, G. (1987, noviembre). Familia, mercados de trabajo y migración en el centro-occidente de México. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, IX, (32). México.
- Arias, P. & Wilson F. (1997). *La aguja y el surco. Cambio regional, consumo y relaciones de género en la industria de la ropa en México*. México: Universidad de Guadalajara/Centre for Development Research.
- Bourdieu, P. (1991). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus Humanidades.
- Feijoo, M. C. (1999). De pobres mujeres a mujeres pobres. En González, M. (coord.). *Divergencias del modelo tradicional: hogares de jefatura femenina en América Latina*. México: CIESAS/Plaza y Valdés.
- Gallo, M. (1986). *Trabajadoras. Conformación y transformaciones de un mercado femenino de trabajo (el área de Zamora Michoacán)*. Tesis de maestría. Guadalajara: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- García, M. E. Y. (1998). Las rutas del héroe: Ascenso social en tiempo de crisis. En Portocarrero, G. (ed.). *Las clases medias: entre la pretensión y la incertidumbre*. Perú: Taller de Estudios de las Mentalidades Populares/Casa de Estudios del Socialismo/ OXFAM Gran Bretaña.
- González, L. (1994). *Zamora*. 3ª ed. Zamora: El Colegio de Michoacán.
- González, S. (1994). Los ingresos no agropecuarios, el trabajo remunerado femenino y la transformación de las relaciones intergenéricas e intergeneracionales de las familias campesinas. En Salles, V. (coord.). *Textos y pretextos. Once estudios sobre la mujer*. México: El Colegio de México (Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer).
- González, M. (coord.). (1999). *Divergencias del modelo tradicional: hogares de jefatura femenina en América Latina*. México: CIESAS / Plaza y Valdés.
- Loeza, S. (1988). *Clases medias y política en México*. México: El Colegio de México.

Magaña, C. (2001). *Cuando el tiempo nos alcance: una empresa virtual, con autoridades reales y trabajadores de carne y hueso*. Tesis de maestría. Guadalajara: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

Portocarrero, G. (ed.). (1998). *Introducción. Las clases medias: entre la pretensión y la incertidumbre*. Perú: Taller de Estudios de las Mentalidades Populares/ Casa de Estudios del Socialismo/OXFAM Gran Bretaña.

Urbina, F. (2003). Las chicas del mostrador, mal pagadas pero que saben gastar. *Perspectivas Sociales/Social Perspectives*, 5, (2). Publicación semestral de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Nuevo León/School of Social Work, The University of Texas at Arlington.

Urbina, F. (2009). *Espacios laborales en una ciudad agrícola en transformación: Zamora, Michoacán, hacia mediados del siglo XX*. Ponencia presentada en el Encuentro de historia de las ciudades del centro-occidente. Espacios públicos y privados, actores sociales, actividades económicas y cambios urbanísticos, siglos XIX y XX. Morelia, Michoacán, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Marzo de 2009.

Wilson, F. (1990). *De la casa al taller. Mujeres, trabajo y clase social en la industria textil y del vestido. Santiago Tangamandapio*. México: El Colegio de Michoacán/Gobierno del Estado de Michoacán.

El sentido de la profesión. Un estudio sobre la construcción de la identidad de las maestras de educación primaria en México

*José Luis Torres Franco**

Introducción

Cuando inicié el estudio sobre la identidad profesional de las maestras de educación primaria en México, tenía una idea muy general acerca de lo que era la identidad profesional. Sin embargo, el término profesión tenía connotaciones que señalaban aspectos ubicados no sólo en el terreno de una racionalidad en la que, desde una perspectiva de futuro, se puede planear y decidir la dirección de una ruta hacia el trabajo profesional, sino también en aspectos más vinculados con dimensiones propias de la subjetividad como lo afectivo, lo emotivo, lo elaborado desde los anhelos y deseos de nuestro ser individual. De esta primera aproximación al problema de las identidades profesionales surgieron algunas de las preguntas que orientaron el estudio, referidas sobre todo a las formas y los procesos mediante los cuales las maestras de primaria entretajan un conjunto de experiencias individuales y colectivas en su interacción con otros actores en diversos contextos.

Por ello, el inicio de esta investigación se ubicó temporalmente en dos cambios estructurales que se dieron en varios países latinoamericanos a partir de la década de los setenta: la creciente incorporación de las mujeres al mercado de trabajo y la tendencia en aumento hacia la feminización de ciertas áreas profesionales de dicho mercado. En el caso particular del magisterio en México, estos procesos de feminización del trabajo cobraron un nuevo sentido a partir de las transformaciones estructurales de orden macroeconómico que empezaron a sucederse en la década de los ochenta, como la incorporación de la economía mexicana al proceso de globalización y la reconversión industrial que de ella se derivó.

En el ámbito educativo en particular, estas transformaciones se reflejaron en los esfuerzos del Estado mexicano por lograr una mayor profesionalización del magisterio, que se concretaron en dos hechos relevantes: primero, a mediados de los ochenta, los estudios para la formación de maestros y maestras pasaron de ser de nivel medio superior a estudios

* Profesor investigador del Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa. Febrero de 2009.

superiores; aproximadamente diez años después, se emprendió el programa de Carrera Magisterial para la profesionalización del magisterio. Las exigencias que estos procesos implicaron para el sector educativo fueron la base de cambios fundamentales en la formación del magisterio. Esto suponía sobre todo que en los ámbitos social y familiar, al prolongarse los años de estudio, se incrementaría la inversión para la formación de recursos humanos profesionales en este campo. Es un hecho notable que este intento por profesionalizar los estudios de normal, al elevarlos a nivel de licenciatura, haya tenido como efecto la caída drástica de la matrícula masculina.

En el contexto de estas dos transformaciones, la investigación trata de aportar elementos de explicación y comprensión sobre el significado de estudiar una carrera profesional y de desempeñar una profesión regulada por las exigencias de un mercado de trabajo globalizado y flexible, pero enraizada en los estereotipos tradicionales de género, desde la perspectiva de las interacciones familiares y laborales en las que se construyen las identidades de género y profesionales de estas mujeres. El objetivo central de este trabajo es dilucidar los ejes sobre los que las maestras de educación primaria construyen su identidad, y proponer una línea metodológica para analizarlos. El trabajo se divide en cuatro apartados. En el primero se habla un poco de la historia de la profesión magisterial, enmarcándola a grandes rasgos en el contexto del desarrollo económico nacional. En el segundo apartado se presentan de manera resumida algunos de los ejes teóricos del estudio general, mientras que en el tercero se abordan las líneas generales de la estrategia metodológica utilizada. En el cuarto apartado se examinan los hallazgos empíricos más importantes del estudio con respecto a las nociones de vocación y profesionalismo.

Un poco de historia sobre la imagen del magisterio en México

Antes de entrar en el análisis de los ejes teóricos y metodológicos, es necesario hacer un poco de historia para delimitar el contexto nacional donde se ha gestado la identidad profesional de las maestras de primaria. El periodo considerado es justo el que abarca el siglo XX, lapso en el que se constituye la profesión magisterial como tal en nuestro país.

La imagen oficial del maestro de educación primaria se construye durante los últimos años del siglo XIX y principios del XX, y la construcción social resultante influiría en el trabajo docente durante casi todo el último siglo. En los años finales del siglo XIX, aproximadamente durante el periodo correspondiente al Porfiriato, la elite intelectual liberal se propuso constituir a la nación a partir de la unificación cultural; su política se materializó en la defini-

ción de un contenido cultural laico, ajeno al pensamiento de la Iglesia. Sin embargo, esta política, lejos de rechazar las imágenes tradicionales del oficio de maestro de escuela, las recuperó en el discurso pedagógico aunque con nuevos elementos. Así, se mantuvo la idea de que el tipo de profesor que se deseaba socialmente debía ser depositario de un conjunto de virtudes de todo género, ya que su profesión no representaba un oficio sino un sacerdocio. En esta noción primigenia, el saber no era un requerimiento para la práctica docente; más bien, ésta se sustentaba en una serie de cualidades de carácter ético-moral, entre las que se ubicaba en primer lugar la vocación, que debería complementarse con un conjunto de virtudes de todo tipo.

Como señala Tenti, en este sentido la ideología de la vocación está presente en toda definición pedagógica de la función docente. La vocación no es materia de una elección racional; es, al igual que el concepto teológico, un llamado, una predisposición que se define como innata, no adquirida. "No hay que olvidar, además, que se nace educador, como se nace artista [...]", decía Abraham Castellanos a principios del siglo XX (Tenti, 1999).

De esta manera, la vocación se antepuso explícitamente a cualquier componente "clásico" en la definición social de una profesión, en especial los que se refieren a conocimientos y habilidades que pueden y deben aprenderse. En otros términos, ser maestro u optar por el magisterio debía ser, ante todo, la elección de un estilo de vida que se regía por las normas de comportamiento que la sociedad consideraba deseables y, por tanto, legítimas. No se trataba de elegir el magisterio entre otros oficios posibles; éste se elegía en la medida en que hubiera una predisposición casi natural o bien una actitud mística, de apostolado, que negaban el complejo proceso de elección de una profesión, en el que intervienen múltiples determinantes sociales e individuales.

Varios autores coinciden en señalar que la razón de ser de esta ideología de la vocación magisterial descansa en la incapacidad del Estado por asumir su responsabilidad como agente educador de la sociedad (Arnaut, 1998; Meneses, 1987; Tenti, 1999). Las limitaciones financieras y políticas del Estado hacían casi imposible establecer un sistema de salarios dignos para los profesores y profesoras. Meneses señala al respecto que, en los primeros años del siglo XX, un profesor de primaria ganaba menos que uno de preparatoria por una hora de clase, e incluso su salario era más bajo que el de los trabajadores de limpieza del gobierno. Por ello, podemos pensar que el Estado se encargó de "oficializar" esta imagen del profesor desinteresado, que no esperaba recompensa ni reconocimiento alguno pues su máxima satisfacción estaba en la entrega total a la enseñanza. De la vocación docente,

los pedagogos de la época decían que "sólo el deseo de hacer el bien en el silencio y en el olvido es el móvil puro y verdadero de abrazarla".

Sin embargo, ya en los primeros años del siglo XX, junto con la crisis del régimen porfirista, este esquema también entró en crisis. A partir de entonces sería necesario auxiliar la "fuerza de la vocación" con la promesa de incentivos y recompensas materiales (ingreso, carrera, seguridad, etc.) y no meramente simbólicos (discursos, celebraciones, consagración, etc.). De esta manera, el carácter "sagrado" del oficio de maestro y de la vocación como elemento constitutivo primario de la imagen social del magisterio empezó a complementarse con la idea de los derechos laborales, expresados en el discurso de pedagogos y autoridades. Por ende, se inició un proceso de cambio en el perfil del *maestro ideal*, en el que la figura femenina cobró relevancia en el terreno educativo y la profesión magisterial en México entró en un proceso de feminización que no tendría vuelta atrás.

Uno de los primeros síntomas de la "crisis de la vocación" se expresó en el periodo de movilizaciones y huelgas de profesores que se suscitaron en el Distrito Federal y otras entidades, ante la imposibilidad de los gobiernos municipales para mejorar las condiciones laborales y salariales de los maestros de educación primaria (Meneses, 1987). Esta etapa de movilizaciones magisteriales se vio interrumpida por el movimiento revolucionario de 1910-1920; sin embargo, surgió la idea de la federalización de la educación pública y se creó la Dirección General de Instrucción Pública, que poco a poco se constituyó en una institución centralizadora y, si no hegemónica, por lo menos dominante en el terreno de la educación nacional.

En general, el periodo que transcurrió entre 1920 y 1960, correspondiente al ajuste político del aparato de Estado en México, reorientó cuando menos en tres ocasiones la política educativa con el fin de crear un sistema educativo que llevara al país a la modernización. Uno de los principales cambios se dio entre 1920 y 1940, periodo en el que la formación de profesores y profesoras de educación primaria quedaría totalmente bajo el control estatal, a través de la constitución del Sistema de Educación Normal, aunque continuaba el predominio del profesor comprometido con las causas populares que debía convertirse en el intermediario entre el Estado y la sociedad civil. La regulación y homologación de los planes y programas de estudio de las escuelas normales en todo el país implicaron una primera aproximación a la visión del magisterio como un grupo profesional especializado en la formación de una identidad nacional.

A partir de 1940 y hasta 1960, la industrialización y el proceso de sustitución de importaciones llevaron al Estado a reorientar una vez más la política educativa, y en particular a incrementar la oferta educativa de nivel medio superior y superior. La apertura de nuevos espacios educativos para las clases populares, como la fundación del Instituto Politécnico Nacional en los últimos años del cardenismo, significó una oferta educativa más atractiva sobre todo para los varones, pues la formación que ahí se les impartía les permitía tener acceso a espacios laborales con una mayor demanda, gracias al crecimiento del sector industrial, y además se les daba la oportunidad de cursar carreras profesionales de nivel superior. Este periodo culminó hacia 1954 con la puesta en práctica del llamado "Plan de 11 años", que buscaba lograr la cobertura nacional de la educación básica. En este programa encontramos por primera vez una concepción sobre los estudios de normal que los ubica de lleno en el terreno de las profesiones. Se incorporaron cambios importantes en los planes y programas de estudio de la escuela normal, incluyendo nuevas teorías pedagógicas y nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje; además, sobre todo, se inició la expansión de la oferta educativa del sistema de educación particular, lo que implicó la apertura de un nuevo segmento de mercado para el trabajo magisterial.

A partir de 1960 y hasta 1980, aproximadamente, el país entró en un periodo de crisis económica, política y cultural. La desatención al desarrollo del sector agrícola, el estancamiento del sector manufacturero, el colapso de los mercados de trabajo para los sectores medios urbanos y el crecimiento demográfico, entre otros problemas, llevaron al Estado mexicano a tomar medidas de control, pero al parecer éstas fueron poco efectivas. En el terreno educativo, el enorme crecimiento de la población se tradujo en un incremento considerable de la demanda de educación básica. La planta de maestros y maestras de primaria, así como el número de escuelas del sector público, no eran suficientes para satisfacer la demanda de servicios educativos. Ante esta situación, las autoridades educativas del país abrieron totalmente las puertas a la oferta particular de escuelas normales para formar al magisterio. De esta manera, en la década de los setenta, para muchos hijos de trabajadores urbanos y rurales realizar estudios de normal significó tener acceso a un trabajo seguro y estable, aunque mal remunerado, en las escuelas de educación primaria y secundaria. Los tiempos de trabajo se redujeron en forma considerable para los maestros y maestras de primaria, y por lo tanto sus salarios no aumentaron. Este periodo corresponde al de las movilizaciones más importantes de maestros. Las demandas por mejores condiciones de trabajo y, en particular, mejores salarios fueron las constantes de la lucha magisterial. En el terreno educativo,

este periodo terminó en 1984 con una reforma en los planes y programas de estudio que consistió en elevar la educación normal a nivel de estudios superiores. Cuando menos en el discurso, el oficio magisterial dejaba de ser una vocación y pasaba a ser una profesión. Esto significó un cambio radical en la composición de la matrícula de estudiantes normalistas. Si bien en ese año la caída de la matrícula tanto masculina como femenina fue muy fuerte, en los años siguientes quedó claro que el magisterio como carrera profesional era poco atractivo para los hombres, no así para las mujeres, cuya matrícula se recuperó con relativa rapidez, a tal grado que la matrícula en general se feminizó, hasta alcanzar 90% del total, por lo menos en la ciudad de México.

Durante todo este proceso, para finales del siglo XX la imagen social del maestro, lejos de alcanzar un mejor estatus dentro del campo de las profesiones, se había deteriorado⁶⁷ (Muñoz García, 1996). En consecuencia, en mayo de 1992 el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación suscribieron el *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* (ANMEB), en el que se establecieron tres líneas centrales de acción: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función social del magisterio. En este acuerdo el docente aparece como el protagonista de la transformación educativa, que empieza con una mayor profesionalización de su quehacer en el aula. Por ello, la reforma más importante en esta última etapa fue la creación del Programa Nacional de Carrera Magisterial, que se constituyó en el eje más importante para la redefinición de la imagen social del magisterio en nuestro país, en la última década del siglo XX.

Esta nueva imagen se orientó fundamentalmente a reconocer e incrementar la calidad profesional del trabajo de maestras y maestros de educación básica (Weiss, 1993). Sin embargo, a partir de estos hechos, lo que interesa en este trabajo consiste en dilucidar cuáles son los ejes sobre los que se construye y reconstituye la identidad profesional del magisterio, cuál es su contenido discursivo y qué peso han tenido en la definición de la identidad profesional, para entonces esclarecer en qué espacios o contextos sociales se han construido.

67 En 1994 el gobierno federal de México, a través del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), realizó una encuesta nacional sobre valores educativos, cuyos resultados indicaron que la imagen del magisterio ocupaba una de las posiciones más bajas dentro del conjunto de las profesiones.

Trabajo, género e identidad profesional; las líneas teóricas

Para realizar este estudio se partió del examen de tres líneas teóricas, que daban cuenta de los distintos niveles de análisis que plantea el estudio de las identidades profesionales. De esta manera, el trabajo de investigación se abordó a partir de las propuestas conceptuales que se han elaborado desde la perspectiva del análisis cultural de los procesos laborales. Las razones por las que elegimos esta línea de investigación son varias, pero lo más importante es que entre ellas destaca el papel activo del sujeto en los procesos de creación de su entorno laboral, a través de la construcción de significados y símbolos mediante los cuales se definen a sí mismos como actores laborales. Se retomó, sobre todo, el concepto de J. B. Thompson sobre lo que denomina "contextos socialmente estructurados". De acuerdo con él, estos contextos se caracterizan por estar estructurados de diversas formas, ya que pueden implicar relaciones de poder asimétricas en el acceso a recursos y oportunidades, así como mecanismos más o menos institucionalizados para la producción, transmisión y recepción de las formas simbólicas. Así, el análisis cultural incluye la delimitación de contextos y procesos socialmente estructurados, además de la interpretación de las formas simbólicas (Thompson, 1990).

De este modo, el reconocimiento de tales contextos socialmente estructurados nos permite reconocer también la existencia de "culturas específicas", que se generan en estos espacios de interacción social al establecer creencias, comportamientos, significados y, en general, expresiones que se traducen en *normativas implícitas o explícitas que dan sentido a una forma de ser de los sujetos*. Estas concepciones acerca de lo que es la cultura han dado una nueva orientación a los estudios sobre los problemas laborales, al abordarlos desde una perspectiva cultural que pone el énfasis en cuestiones más bien referidas a la subjetividad de los actores laborales; esto ha permitido incorporar dimensiones de análisis que antes no se consideraban relevantes. Sin embargo, el aspecto más importante de estos estudios es la relevancia que otorgan a la relación entre los factores estructurales y subjetivos que orientan a los individuos tanto hacia dentro como hacia fuera del trabajo (Guadarrama, 1998).

Así, la presencia y participación de los sujetos en diversos contextos sociales los dota de un conjunto de creencias, comportamientos y elementos simbólicos, que constituyen un "arsenal" de herramientas culturales para permitirles participar en la producción de nuevos procesos de significación y resignificación, y que presenta al maestro como *productor-producto* del mismo proceso. Dichos procesos son históricos, esto es, ocurren en un tiempo y

en un espacio específicos, que marcan las condiciones sociales en las cuales los sujetos interactúan y establecen acuerdos sobre los significados de su interacción.

La segunda línea teórica que se retomó fue la de los estudios sobre identidades sociales, en particular de las identidades profesionales, los cuales abordan la problemática de la construcción de la identidad profesional en la interacción individuo-sociedad. En la discusión destacan los trabajos de Giddens y Castells (1995 y 2004, respectivamente), pero sobre todo los de Claude Dubar, quien plantea un modelo de análisis basado en los conceptos de transacciones objetivas (con los otros) y subjetivas (consigo mismo) como procesos de interacción mediante los cuales el sujeto define, pero al mismo tiempo le definen, su identidad profesional (Dubar, 1991).

Para Dubar, resulta claro que la identidad no se puede conceptualizar a partir de la distinción entre lo individual y lo colectivo. Así, desde la perspectiva en la que la socialización se define como un sistema de interacciones, el autor desarrolla una propuesta sociológica respecto a cómo analizar el problema de las identidades profesionales. Su propuesta parte de la consideración general de que en otras corrientes teóricas persiste el presupuesto de que la socialización representa un mecanismo de integración del sujeto a la sociedad, al generarse en él una identidad individual.

Frente a esta postura, él propone una aproximación "comprensiva" de la socialización. En resumen, Dubar plantea que la socialización es un vehículo que hace posible la construcción social de la realidad y, a partir de esta consideración, formula una propuesta para abordar el concepto de identidad desde la sociología (Dubar, 1991). Para él la identidad jamás está dada, sino que se construye y reconstruye constantemente en un marco de incertidumbre más o menos amplio y más o menos durable. Por ello, afirma, *la identidad no es otra cosa que el resultado a la vez estable y provisional, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural*, de los diferentes procesos de socialización que, conjuntamente, construyen a los individuos y definen las instituciones. Así, la división del ser como expresión subjetiva de la dualidad de lo social aparece con claridad a través de los mecanismos de identificación. Cada individuo es identificado por los demás, pero él puede rechazar esta identificación y definirse de otra manera. En ambos casos, la identificación utiliza las categorías socialmente disponibles y más o menos legítimas en los dos niveles (identificación de sí mismo e identificación de los otros).

En esta dirección, la identidad se entiende entonces como el producto de una doble transacción: del sujeto consigo mismo (identidad real subjetiva) y del sujeto con los demás

(identidad virtual objetiva). Sin embargo, no son procesos independientes; la transacción subjetiva depende de las relaciones con los otros, lo que constituye a su vez la transacción objetiva.

La relación entre las identidades heredadas, aceptadas o rechazadas por el individuo, y las identidades pretendidas, en continuidad o en ruptura con las precedentes, depende de los modelos de reconocimiento establecidos por las instituciones legítimas y sus agentes en relación directa con los sujetos a quienes concierne. Por consiguiente, la construcción de las identidades se resuelve en la articulación de los sistemas de acción entre las identidades virtuales (objetivas) y las trayectorias de vida en un sentido desde el que se forjan las identidades reales a las que se adhieren los individuos, entendiendo por trayectoria de vida la manera como los individuos reconstruyen subjetivamente los sucesos que juzgan significativos de su biografía.

Así, estos procesos de transacciones quedan definidos como una mediación esencial en el proceso de construcción de la realidad, al establecer un puente entre la formación de la personalidad del sujeto y los contextos socialmente estructurados en los que se gestan las identidades. En cada contexto en el que el sujeto interactúa con los demás, el aprendizaje de códigos y significados es fundamental para adoptar una postura, quizás de manera no racional, tal vez dictada por la costumbre establecida en la repetición del acto o tal vez derivada del cálculo racional sobre las ventajas o desventajas que la situación específica ofrece, pero siempre con la intencionalidad de reconocer a los otros como iguales o distintos a él. Sin embargo, lo importante aquí consiste en distinguir que, para Dubar, las identidades pueden analizarse más bien en términos de continuidad entre la identidad heredada y la vivida, ya que se pueden traducir también en acuerdos o desacuerdos entre la identidad virtual, propuesta o impuesta por los otros, y la real, interiorizada o proyectada por el individuo.

En esta línea, para Dubar los campos escolar y profesional han adquirido un rango de legitimidad muy importante en los modos de construcción de las categorías sociales, porque las esferas del empleo y el trabajo, así como la de la formación escolarizada, constituyen dominios básicos para los individuos en el proceso de construcción de identificaciones sociales, sobre todo si se toma en cuenta que el empleo, o su carencia, es un elemento cada vez más importante en los procesos identitarios y que la formación escolar está cada vez más ligada a él. Sin embargo, esto no significa necesariamente reducir las identidades sociales al estatus otorgado por el empleo y el nivel educativo. Resulta evidente que antes

de identificarse personalmente con un grupo profesional o con un diploma, el individuo, desde la infancia, hereda una identidad de sexo, así como una identidad étnica y una de clase social, que provienen de sus padres, pero es en el espacio escolar donde los sujetos construyen su primera identidad grupal de iguales.

En opinión de Dubar, de esta dualidad entre la identidad asignada por los demás y la construida para nosotros, pero también de nuestra identidad social heredada y de nuestra identidad escolar vivida, nace un campo de lo posible donde se despliegan desde la infancia hasta la adolescencia, si no es que a lo largo de la vida entera, todas nuestras estrategias identitarias. O sea, la familia, la escuela y el trabajo, como contextos socialmente estructurados, constituyen la base de lo que podríamos llamar identidad profesional. Esta aproximación supone una autonomía relativa y una articulación necesaria entre las dos transacciones –objetiva y subjetiva–, pues las configuraciones identitarias constituyen formas relativamente estables, pero siempre cambiantes, como resultado de estas transacciones articuladas en torno a lo heredado y lo aceptado o rechazado. En términos metodológicos, esta concepción sobre el proceso identitario, como una articulación basada en “negociaciones” que hace el individuo con los otros, pone en evidencia la necesidad –ya señalada en los nuevos enfoques sobre el estudio de las culturas laborales– de articular lo socialmente aceptado o establecido con las experiencias del sujeto en torno a su propia definición de ser. Es decir, se requiere estudiarlo desde sus individualidades y desde su reconocimiento como parte de colectivos, y por lo tanto ubicarlo en sus propios contextos.

Si bien durante la formación el ingreso a una especialidad disciplinaria o técnica constituye un acto significativo de la identidad virtual, sin duda es en la confrontación con el mercado de trabajo donde se sitúa la apuesta identitaria más importante de los individuos, pues de esta primera confrontación dependerán las modalidades de construcción de una identidad profesional de base, que constituye no sólo una identidad en el trabajo sino también, y sobre todo, una proyección de ser en el futuro, la anticipación de una trayectoria de empleo y la ejecución de una lógica de aprendizaje, o mejor dicho, de formación de una identidad profesional, como lo señala Dubar.

Finalmente, sobre la base de que en México el magisterio se ha conformado como una profesión marcadamente feminizada, el estudio se orientó hacia las investigaciones con enfoque de género para entender cómo la diferenciación sexual se convierte en una clave de lectura fundamental en la explicación y comprensión de los procesos macro y micro sociales, que de alguna manera delimitan el campo de acción del trabajo femenino y de las

profesiones feminizadas. Retomamos aquí básicamente las propuestas de los grupos de investigación que estudian la distinción entre el trabajo productivo y el reproductivo o doméstico, que condicionan a la mujer a una situación de doble presencia o alternancia en los espacios doméstico y laboral, extradoméstico. Según estos planteamientos, las implicaciones de esta doble presencia se traducen en situaciones/actitudes de ambigüedad/ambivalencia que la obliga a elaborar "estrategias" o, mejor dicho, arreglos (acuerdos, transacciones) que les permiten "resolver" los conflictos derivados de esta situación.

Básicamente, recuperamos los trabajos de Cristina Borderías, Cristina Carrasco, Dolores Comas, Laís Abramo y Rosalba Todaro, Orlandina de Oliveira, Brígida García, Edith Pacheco y otras más, quienes dan cuenta de cómo la irrupción de las mujeres en el mercado de trabajo hace necesario recurrir a nuevas estrategias de investigación que, además de abordar la parte estructural de su presencia en dicho mercado y las condiciones en las que lo hacen, también recuperen la experiencia vital de las mujeres en su situación de madres, esposas y trabajadoras, que resulta lo más importante (Borderías et al., 1994; Abramo y Todaro, 1998; De Oliveira y Ariza, 1997; García y Oliveira, 1994; Pacheco y Blanco, 1998).

Este enfoque ha puesto de relieve la centralidad del trabajo doméstico en las grandes transformaciones estructurales de la sociedad: modernización, industrialización, desarrollo de la sociedad de masas, creación del estado de bienestar, etc. Vista de esta manera, la condición de la mujer en la familia ya no aparece como *handicap* o como génesis de inadaptaciones, sino como espacio de socialización de capacidades, calificaciones y valores que pueden transferirse y hacerse significativos en el mercado laboral o en la sociedad en general; incluso la ausencia de los hombres en el trabajo doméstico empieza a verse como limitación y empobrecimiento de la identidad masculina.

En el caso de la profesión magisterial, tomar la feminización reciente como un cambio en la composición sexual del cuerpo docente significa dejar de lado todo un proceso de profundas transformaciones en los significados sociales atribuidos a la docencia básica (Pinto de Carvalho, 1998). En este sentido, es importante señalar que, a diferencia del proceso de feminización que se ha operado en sectores laborales como la industria y los servicios del sector privado, el sector magisterial, como espacio laboral, constituye uno de los que presentaron desde hace tiempo una rápida y fuerte presencia femenina; en gran medida, esto se debió a la instauración, a principios del siglo XX, de un discurso hegemónico que asociaba la enseñanza básica con características catalogadas como femeninas: el amor a los niños, la abnegación y la delicadeza, y que, en términos sociales, relacionaba de modo enfático la docencia con la maternidad. Consideramos que, en conjunto, estos tres

ejes teóricos nos permiten dar cuenta de la forma como las maestras de primaria construyen su identidad profesional. A partir de estas líneas teóricas, planteamos las siguientes preguntas para la investigación.

- ¿El trabajo magisterial realmente es visto por las maestras de educación primaria como una opción profesional?
- ¿Hasta qué punto las profesoras de educación primaria optaron por esta profesión con base en el reconocimiento de sus expectativas y aspiraciones profesionales?
- ¿Bajo qué contextos familiares, educativos y laborales estas mujeres decidieron ser profesoras?
- ¿Qué otros elementos fueron decisivos para que ellas optaran por la profesión magisterial?
- ¿Cuáles son los ejes sobre los que han construido su identidad profesional?
- ¿Qué significados otorgan al trabajo docente y al trabajo doméstico desde su práctica profesional?
- ¿La práctica magisterial logra concretarse en una identidad profesional más o menos compartida por las profesoras?

En el siguiente apartado presentamos una reflexión acerca de cómo abordar el estudio de las identidades profesionales de manera que se descubra la relación entre la experiencia vital de los sujetos y los contextos sociales estructurales que marcan ciertos límites a su acción social.

El análisis de la relación entre mujer y trabajo e identidad profesional

Como señalamos en el apartado anterior, los estudios sobre la relación entre mujer y trabajo que se han efectuado desde una perspectiva analítica de género se han caracterizado por desarrollar estrategias metodológicas que buscan poner de relieve las especificidades del trabajo que realizan las mujeres. Dos núcleos metodológicos aparecen como los aspectos relevantes en este tipo de estudios: por una parte, el registro y análisis de información estadística acerca de la situación de las mujeres en el mercado de trabajo, y por la otra, el análisis de la subjetividad y su aspecto procesal biográfico. La pregunta básica que de ello se deriva es cómo rescatar lo específico de los procesos en los que se expresa la subjetividad de los actores sociales dentro de marcos sociales generales, como las instituciones familiar, escolar y laboral.

Los recursos metodológicos empleados en este tipo de estudios son varios, y van desde los tradicionalmente utilizados por el análisis cuantitativo –como los registros y las encuestas, en los cuales la variable sexo se convierte en una clave de lectura que orienta el análisis de género–,⁶⁸ hasta los del análisis cualitativo que procuran recuperar las experiencias vitales de las mujeres a través de las narrativas elaboradas por ellas y que se recogen a través de entrevistas individuales o colectivas, testimonios y biografías (entrevistas autobiográficas narrativas), que se analizan desde perspectivas antropológicas y de la comunicación utilizando técnicas tan diversas como el análisis de contenido, el análisis de la semántica cuantitativa y de la semántica asociativa, el análisis del discurso y la hermenéutica.

Desde luego, las diferencias entre los enfoques metodológicos en los que se sustentan estas técnicas plantean una distinción entre el tipo de resultados a que se arriba. Sin embargo, en estos estudios, como en otros, la necesidad de articular el dato general sistematizado en cantidades con el dato específico expresado en el discurso de los actores ha llevado a la idea de que lo cualitativo no se opone a lo cuantitativo, sino que más bien se complementan. Como elementos fundamentales en la construcción del conocimiento, la descripción, la explicación y la comprensión de los procesos sociales son procedimientos cognitivos que requieren diversos tipos de información, desde el dato cuantificado, esto es, expresado numéricamente, hasta el cualitativo, en un continuo analítico que permite la reconstrucción teorizada de la realidad observada. Esta posibilidad de combinar lo cualitativo con lo cuantitativo ha sido producto tanto de la reflexión metodológica como del desarrollo de nuevas tecnologías en el terreno del análisis de la información. Por ello, en esta investigación decidimos utilizar técnicas cualitativas y cuantitativas, de manera tal que la indagación nos permitió articular las dimensiones estructurales y subjetivas en las que se gesta la identidad profesional de las maestras de educación primaria.

Si bien nuestro interés primordial fue obtener información de los procesos biográficos sobre los que se construye la identidad profesional de las maestras de primaria, esta indagatoria requirió establecer marcos muestrales muy precisos con base en los cuales pudiéramos definir criterios para la selección de una muestra teórica que abarcara los diferentes perfiles sociodemográficos, profesionales y actitudinales con los que se trabajarían en profundidad las entrevistas. Estas observaciones nos llevaron a la necesidad de plantear un tipo de estrategia de investigación mixta, que incluyó el diseño de una encuesta para conocer

68 Es importante destacar que los resultados arrojados por estos estudios cuantitativos son muy útiles, en tanto permiten validar hipótesis de trabajo que buscan plantear generalizaciones a partir de proporciones y promedios.

algunas de las características sociodemográficas, profesionales y actitudinales de la población de estudio, así como el diseño de un estudio sobre trayectorias biográficas centradas en los ámbitos familiar, escolar y laboral de las maestras de educación primaria.

Consideramos que un aspecto muy importante para comprender cómo han construido su identidad profesional las maestras de educación primaria era reconocer sus condiciones de vida y las características personales que las hacen semejantes o diversas. Para ello tomamos como referencia la encuesta realizada por María de Ibarrola sobre quiénes eran los maestros y maestras de primaria en la ciudad de México (De Ibarrola, 1997). Sin embargo, al revisar la información ahí presentada, consideramos que era necesario actualizarla y agregar otros indicadores que nos permitieran recolectar información sobre aspectos actitudinales y de cargas de trabajo doméstico en las familias de las profesoras, que en esa encuesta no se habían incluido.

En nuestra propuesta, para indagar con mayor precisión y profundidad los procesos de construcción de la identidad profesional de las profesoras era necesario conocer características como la edad, el estado civil, la presencia o ausencia de hijos en el hogar, la carga de trabajo doméstico y extradoméstico de las profesoras, así como reconocer algunos rasgos de la distribución y organización del trabajo doméstico entre los miembros del hogar, además de algunas de sus actitudes hacia las imágenes socialmente construidas sobre el quehacer docente de las y los profesores de educación primaria en México. En otras palabras, lo que buscábamos era elaborar una especie de fotografía que nos sirviera como marco muestral para establecer los criterios de selección de un grupo de profesoras a quienes se les aplicaría la entrevista en profundidad.

Consideramos también que esta fotografía sólo podría obtenerse mediante el análisis de información sociodemográfica básica, general, de este grupo profesional, que sirviera como soporte contextual para el análisis de información relativa a las transacciones objetivas y subjetivas sobre las que se sustentan, en teoría, los procesos de construcción de las identidades genérico-profesionales. Desde luego, esta propuesta no supuso en ningún momento que lo estructural determinara la subjetividad; simplemente consideramos que era importante conocer algunos rasgos de la población a la que pertenecían las personas con las que trabajaríamos en un proceso de interacción más profunda; esto es, pensamos que al contar con información sobre esas características ya no trabajaríamos con personas desconocidas.

En resumen, la hipótesis metodológica sobre la que se sustentó finalmente esta decisión de combinar información recabada con técnicas cuantitativas y cualitativas fue considerar la representatividad estadística como criterio básico de selección de una muestra de unidades

de observación, que permitiera establecer con mayor claridad los parámetros con los que se seleccionaría la muestra teórica para el estudio cualitativo. A partir de estas consideraciones, establecimos la siguiente estrategia:

- a) Diseñar una encuesta para recabar información acerca de aspectos sociodemográficos, profesionales y actitudinales hacia la profesión magisterial, para obtener los perfiles básicos de las profesoras de primaria que laboraban en planteles públicos de la delegación Iztapalapa. Esto nos permitiría reconocer a la población de estudio.
- b) Seleccionar una muestra estadísticamente representativa de escuelas en la delegación, con base en su división en cuatro regiones escolares, establecidas por la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI) y del turno de trabajo.
- c) Construir, con la información recabada, perfiles sociodemográficos, profesionales y actitudinales, que serían los parámetros para seleccionar aquellos tipos de profesoras, teórica y estadísticamente relevantes, a quienes se les aplicaría la guía de entrevista en profundidad.

De esta forma, los datos estadísticos nos permitieron reconocer con mucha claridad cómo y quiénes eran las profesoras de educación primaria, cómo caracterizan su propia imagen de maestras y cómo evalúan algunas imágenes que la sociedad ha construido en torno a su trabajo profesional.

El siguiente paso fue enlazar estos datos generales, obtenidos a través de la encuesta, con la selección de un grupo de 17 profesoras, mediante la construcción de variables complejas como las tipologías, los índices y las escalas. En particular, las tipologías facilitaron la definición de una muestra teórica intencional que recuperaba, por una parte, los tipos de profesoras más representativos desde el punto de vista estadístico, y por la otra, nos permitía incluir aquellos tipos teóricamente relevantes, en términos de la presencia de otras características que contribuyeran a profundizar en el estudio de la heterogeneidad de situaciones de ambigüedad/ambivalencia, que resultan de la doble presencia. La tipología más importante fue la de los perfiles sociodemográficos y profesionales, construidos sobre cuatro variables: la edad, la unión, la presencia de hijos y la participación en el programa de superación académica (Carrera Magisterial). Esta tipología buscaba dar cuenta de los ejes sobre los que se construye la identidad de género, combinada con la profesionalización y el trayecto de vida de cada una de ellas. Los cuatro indicadores se trabajaron de manera dicotómica, como se presenta en la tabla 1.

Tabla 1. Construcción de los perfiles para la selección de la muestra cualitativa de profesoras

Ejes temáticos	Indicadores	Categorías
Trayectoria de vida	Edad	1. Hasta 35 años 2. 36 años y más
Unión	Situación conyugal	1. Unidas 2. No unidas
Maternidad	Tienen hijos	1. Si 2. No
Profesionalización	Está en carrera magisterial	1. Si 2. No

De la combinación de estos cuatro indicadores obtuvimos 16 perfiles, y de ellos casi 80% se concentró en cuatro tipos. El análisis descriptivo de esta información fue muy importante, pues puso de manifiesto la diversidad de los perfiles, y aun cuando encontramos la existencia de un perfil predominante, que aglutinaba 40% de las profesoras encuestadas, también detectamos la existencia de profesoras con perfiles muy específicos que, hipotéticamente, podrían tener expresiones y concepciones diversas sobre la profesión magisterial. De este modo, bajo estas consideraciones, los perfiles sociodemográficos y profesionales de las maestras fueron la herramienta con la que se seleccionó la muestra cualitativa, que nos permitió trabajar la segunda etapa del proyecto, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2. Perfiles genérico-profesionales de las profesoras

PERFIL	Porcentaje
Jóvenes, unidas, con hijos y que están en CM*	1.30%
Jóvenes, unidas, con hijos y que no están en CM*	9.10%
Jóvenes, unidas, sin hijos y que están en CM*	0.70%
Jóvenes, unidas, sin hijos y que no están en CM*	1.00%
Jóvenes, no unidas, con hijos y que están en CM*	0.70%
Jóvenes, no unidas, con hijos y que no están en CM*	2.00%
Jóvenes, no unidas, sin hijos y que están en CM*	2.30%
Jóvenes, no unidas, sin hijos y que no están en CM*	5.00%
Mayores, unidas, con hijos y que están en CM*	8.70%
Mayores, unidas, con hijos y que no están en CM*	40.90%
Mayores, unidas, sin hijos y que están en CM*	1.00%
Mayores, unidas, sin hijos y que no están en CM*	1.70%
Mayores, no unidas, con hijos y están en CM*	3.00%
Mayores, no unidas, con hijos y no están en CM*	18.50%
Mayores, no unidas, sin hijos y están en CM*	0.70%
Mayores, no unidas, sin hijos y no están en CM*	3.40%
TOTAL	100.00%
Número de profesoras 298	298

* Carrera Magisterial

En el siguiente apartado presentamos algunos resultados cuantitativos y cualitativos, obtenidos a partir de este ejercicio, sobre la parte que se refiere a las nociones de vocación y profesionalismo tanto en el estudio cuantitativo como en el cualitativo.

Vocación y profesionalismo como ejes en la construcción de la identidad profesional

Antes de iniciar el análisis de los resultados, es importante recordar que el estudio se realizó ocho años después de ponerse en marcha el primer programa exclusivo para la profesionalización del magisterio. Al respecto, lo primero que detectamos en los acercamientos exploratorios que tuvimos con maestros y maestras de primaria antes de iniciar el trabajo de campo, es que en general tenían una posición ambigua frente al programa.⁶⁹ En estas pláticas fue frecuente escuchar que se referían al programa como "barrera magisterial", argumentando que los trámites que deben realizar hacen que, lejos de sentirse estimulados a incorporarse a él, se desalienten y prefieran no participar. Señalan también que el programa ha tenido un efecto negativo, al crear un ambiente de trabajo hostil para quienes reciben los estímulos de parte de los y las profesoras que no están dentro de él. Se habla de una diferenciación interna y mencionan que aquellos que participan en el programa son llamados "los profesionales". Sin embargo, a pesar de ello, consideran que el programa tiene ventajas, sobre todo económicas, e incluso hay hasta cierto punto una disposición positiva a incorporarse a él. En este contexto, a continuación presentamos los resultados de la encuesta relacionados con las dimensiones actitudinales hacia la imagen social del magisterio y la caracterización que hacen de su propia imagen como profesoras.

Concepciones y percepciones del trabajo docente entre la maestras de primaria

En este análisis tratamos de rescatar aspectos que, desde la subjetividad colectiva del magisterio, tienen que ver con la construcción de una imagen social a partir de su labor como profesoras. Para ello utilizamos la información recabada a través de una escala de actitudes de tipo Likert.

Este imaginario socialmente construido se expresa en una serie de imágenes estereotipadas, es decir, en un conjunto de imágenes cuya función primordial consiste en generar elementos de diferenciación social y, por lo tanto, de desigualdad social, que buscan establecer prácticas y maneras de pensar específicas para cada grupo social.

En la imagen que tienen las maestras de primaria sobre su propio trabajo destacan los siguientes aspectos. En su opinión, el trabajo docente resulta gratificante y no es igual que

69 En la etapa inicial del proyecto se realizaron entrevistas informales con algunas profesoras, en las que recuperamos algunas de estas expresiones.

cualquier otro trabajo, pues requiere una dedicación de tiempo completo. En esta dimensión actitudinal, su compromiso con el trabajo que realizan las lleva a afirmar que continuarían como maestras de primaria aun cuando les ofrecieran un empleo con mejor salario; dos de cada tres así lo afirmaron. En este sentido, no extraña que la mayoría de ellas reconozca la vocación como un elemento importante en el desempeño de su trabajo como maestras. Sin embargo, esta visión hasta cierto punto optimista sobre su labor comienza a resquebrajarse cuando se trata de emitir una evaluación sobre el reconocimiento social del mismo. Aquí encontramos una posición polarizada, pues la mitad de ellas cree que su quehacer es fuente de reconocimiento y prestigio social, mientras que prácticamente la otra mitad no lo considera así. Su actitud empieza a tener una orientación negativa cuando el trabajo se relaciona con el estilo de vida que puede garantizarles: sólo un poco más de la tercera parte de ellas piensa que el magisterio les garantiza un modo de vida digno, en tanto que el resto opina lo contrario. Es posible que estas percepciones sobre su trabajo lleve a la mayoría de ellas a plantearse aspiraciones profesionales que van más allá de ser profesoras de primaria. En esta imagen contradictoria sobre su labor podemos vislumbrar elementos de ambigüedad/ambivalencia, pues por una parte encontramos aspectos cuya percepción es positiva (su trabajo no es aburrido sino gratificante, diferente de los demás, requiere una dedicación de tiempo completo y continuarían en él aun cuando les ofrecieran otro empleo con un mejor salario), frente a la percepción polarizada sobre el reconocimiento y prestigio social que este trabajo les puede otorgar, pero sobre todo que no les ofrece un modo de vida digno.

De ahí podemos entender que sus aspiraciones profesionales, lo que quisieran o hubieran querido ser, estén más allá de lo que su trabajo como profesoras les proporciona en términos del reconocimiento social de su profesión y de su retribución económica, como se puede observar en la tabla 3.

Tabla 3. Identidad laboral

Ítems	En contra	Neutral	A favor	Total
Mi trabajo en la escuela no es aburrido.	3.40%	2.00%	94.60%	100.00%
Mi trabajo con los niños en la escuela es muy gratificante.	14.80%	2.00%	83.20%	100.00%
El trabajo magisterial no es igual que cualquier otro trabajo.	16.40%	2.70%	80.90%	100.00%
El trabajo magisterial requiere una dedicación de tiempo completo.	20.10%	3.40%	76.50%	100.00%
No dejaría el magisterio aunque me ofrecieran otro trabajo con un mejor salario.	29.50%	3.00%	67.40%	100.00%
En mi trabajo como profesora lo más importante es la vocación.	35.20%	2.00%	62.80%	100.00%
Mi trabajo como profesora me permite tener el reconocimiento de los demás.	46.60%	3.40%	50.00%	100.00%
Mi trabajo como profesora me garantiza un modo de vida digno.	61.40%	1.30%	37.20%	100.00%
Mis aspiraciones profesionales no van más allá de ser profesora de primaria.	71.10%	5.00%	23.80%	100.00%

Aun así, existe una actitud preponderantemente positiva hacia el trabajo magisterial, de tal manera que podríamos afirmar que las profesoras entrevistadas tienen un alto nivel de identificación con su quehacer a pesar de que consideran que no se reconoce socialmente, no les garantiza un modo de vida digno y no satisface sus aspiraciones profesionales, como puede observarse en la tabla 4, en la que se presentan de forma resumida las cinco dimensiones actitudinales que se analizaron en esta investigación.

Tabla 4. Actitudes de la profesoras por dimensión actitudinal

Actitudes	Negativa	Neutral	Positiva	Total
Actitud hacia el trabajo magisterial	15.80%	3.00%	81.20%	100.00%
Actitud hacia el compromiso profesional	12.40%	16.80%	70.80%	100.00%
Actitud hacia la profesionalización del magisterio	26.20%	18.50%	55.40%	100.00%
Actitud hacia la experiencia y calidad profesional del magisterio	73.50%	1.30%	25.20%	100.00%
Actitud hacia la diferenciación sexual en el trabajo magisterial	79.50%	10.10%	10.40%	100.00%

Es importante recordar que esta parte del análisis descansa sobre todo en el plano del imaginario colectivo, a través de sus actitudes. Así, pudimos observar que la gran mayoría de las profesoras entrevistadas consideran que el magisterio tiene el deseo de servir a la niñez y su desempeño demanda un gran compromiso social. Ellas piensan que el eje fundamental de su labor como profesoras estriba en la formación de buenos ciudadanos, al inculcarles buenas costumbres, tarea que se encuentra por encima de la de fomentarles el interés por el conocimiento científico. En estas opiniones, las profesoras señalan con claridad que las principales tareas que les corresponde como trabajadoras de la educación, se centran en aquellas actividades más próximas al cuidado y la crianza de los niños, que a un quehacer profesional dedicado a formar sujetos pensantes.

Así, en términos de sus percepciones, podríamos suponer que el quehacer fundamental del magisterio lo ven más como una cuestión cívica y moral, que de formación y desarrollo cognitivo de niños y niñas. Por ello, podemos juzgar que una buena parte del significado que le dan a su trabajo tiene como base una visión más emotiva y tradicional de la labor docente, que una percepción profesional del mismo.

Sin embargo, contrario a lo anterior, parece que la búsqueda de la superación profesional está muy presente entre ellas. Casi todas consideran que la actualización es muy importante como condición necesaria para la realización de su trabajo, y que sólo eso puede

asegurar que sean buenas profesoras. Esta posición contradictoria o ambigua podría ser un elemento explicativo de por qué buena parte de ellas afirma tener un alto grado de profesionalización y estiman que saben hacer bien su trabajo, frente a otra considerable proporción de ellas que está en desacuerdo con esta imagen positiva.

Desde mi punto de vista, estas actitudes polarizadas revelan una especie de valoración ambigua de sus capacidades y conocimientos pedagógicos, derivados tanto de su formación profesional escolar como de su práctica docente. Posiblemente de ahí haya surgido la idea de que en la profesión magisterial es más importante la vocación que la profesionalización, y la actitud negativa que expresan dos de cada tres profesoras con respecto al supuesto de que un mayor nivel de estudios garantiza ser una buena profesora.

Finalmente, a partir de esta percepción ambigua sobre la profesionalización del magisterio, es posible entender que sólo una de cada tres evalúe positivamente el programa de Carrera Magisterial (31.9%). Muy probablemente, las experiencias negativas que han tenido en relación con los cursos de actualización que reciben por parte de la SEP o con los esfuerzos individuales que realizan por estudiar en otras instituciones, y que no se vieron reflejados en un mayor reconocimiento económico y social, sean la razón por la que, a final de cuentas, sólo la mitad de ellas tenga una actitud positiva sobre la profesionalización del magisterio.

Tabla 5. Percepciones sobre la profesionalización del magisterio

Items	En contra	Neutral	A favor	Total
Las y los profesores necesitan una actualización constante para realizar su trabajo.	14.10%	2.00%	83.90%	100.00%
Para ser un buen maestro es necesario actualizarse constantemente.	16.80%	1.00%	82.20%	100.00%
Los buenos maestros buscan su superación profesional.	28.20%	1.70%	70.10%	100.00%
El magisterio en México tiene un alto grado de profesionalización	38.60%	4.70%	56.70%	100.00%
Ser profesional es sinónimo de ser una profesora de excelencia.	41.60%	3.70%	54.70%	100.00%
En México, las profesoras saben hacer bien su trabajo.	44.00%	1.30%	54.70%	100.00%
Las profesoras tienen conocimientos especializados sobre su trabajo.	53.00%	1.70%	45.30%	100.00%
En el magisterio es más importante la vocación que la profesionalización.	56.00%	3.00%	40.90%	100.00%
Tener más estudios garantiza que se es un buen profesor o profesora.	65.40%	2.30%	32.20%	100.00%
La carrera magisterial garantiza una mayor profesionalización del magisterio.	66.40%	1.70%	31.90%	100.00%

Con menos fuerza, pero igualmente con una posición en contra, las profesoras asumieron una actitud contraria a las imágenes que asocian supuestos atributos femeninos –como la sensibilidad y la vocación naturales para relacionarse con infantes– con la función magisterial. Casi dos terceras partes de ellas están en contra de la idea de que “las mujeres son más

sensibles y por ello se entienden mejor con los niños" (62.1%), y en una proporción muy similar rechazaron la noción de que "las mujeres tienen una vocación natural para trabajar con niñas y niños" (61.7%). Sin embargo, es importante destacar que se alcanza un cierto acuerdo más o menos fuerte que asocia la "naturaleza femenina" al trato con niños, pues estas dos imágenes persisten en el imaginario de una de cada tres profesoras entrevistadas. Finalmente, como profesión digna de heredarse a la hijas, la profesión magisterial ya no se ve muy bien, y aun cuando a una buena proporción de ellas les gustaría que sus hijas fueran maestras (38.6%), un poco más de la mitad expresó su desacuerdo con esta posibilidad (54.4%), o cuando menos se mostró indecisa.

Tabla 6. Percepción de la diferenciación sexual en el trabajo magisterial

Items	En contra	Neutral	A favor	Total
Me gustaría que mis hijas fueran maestras.	54.40%	7.00%	38.60%	100.00%
Las mujeres tienen una vocación natural para trabajar con niños y niñas.	61.70%	2.00%	36.20%	100.00%
Por ser más sensibles, las mujeres se entienden mejor con los niños y las niñas.	62.10%	2.30%	35.60%	100.00%
Las mujeres son mejores profesoras que los hombres.	84.60%	1.70%	13.80%	100.00%
Las mujeres tienen más capacidades para enseñar a niños y niñas.	85.60%	1.30%	13.10%	100.00%
Los maestros son más exigentes que las maestras.	93.30%	1.30%	5.40%	100.00%

Sin embargo, es interesante observar que en su imaginario destaca la noción de la vocación como una característica relevante en relación con el ideal de la buena profesora. Casi una de cada cinco profesoras entrevistadas (18.4%) señaló la vocación como la característica más importante del modelo ideal de lo que debe ser una buena profesora de primaria, muy por encima de la actualización pedagógica y la profesionalización del magisterio. Desde luego, la vocación representa un elemento que no podemos definir como una habilidad o una actitud en sí misma, sino más bien como una noción que está presente en la imagen social del magisterio, en tanto que engloba un conjunto de habilidades y actitudes específicas que, desde el discurso del Estado y la sociedad y desde su práctica laboral cotidiana, se constituyen en una justificación de su papel de trabajadoras, la cual además orienta su pensamiento y conduce su desempeño laboral.

Por ello, esta noción puede considerarse como una representación colectiva⁷⁰ que engloba las aspiraciones y expectativas de las profesoras en relación con su propia imagen y con lo que ellas estiman que espera la comunidad donde viven de su labor como educadoras de la niñez, la cual, por lo tanto, les da un sentido de identidad (Banchs, 1986).

Entre las actitudes y habilidades que ellas destacan, muy probablemente incorporadas a la noción de vocación, se encuentra la responsabilidad hacia el trabajo, también vista como un elemento importante que debe normar su actividad docente, así como el gusto por trabajar con niños y niñas. Sin embargo, otra proporción similar de ellas destacó la capacidad de comprensión para tratar a los niños (8.1%), lo que nos hace pensar que, en términos de actitudes y habilidades, la crianza de los niños es otro eje de gran peso importante en la definición de lo que ellas entienden por vocación. Otro aspecto también relevante pero menos presente, es el reconocimiento de las habilidades que se desprenden de una preparación profesional y de la actualización de sus conocimientos.

En resumen, podemos decir que casi en la misma proporción, nuestras entrevistadas optan por una actitud o por una habilidad como la característica más decisiva de su modelo ideal del profesorado. Esto nos parece relevante en el sentido de que los elementos de identificación que expresan en este modelo ideal, tal vez estén regidos por una polaridad

70 Sin entrar aquí en una discusión sobre el concepto de representación colectiva, actualmente existe un debate importante en la psicología social que distingue las imágenes que se construyen de manera endógena en los grupos sociales y las que se elaboran de forma exógena, es decir, desde instancias más cercanas a lo ideológico, como puede ser el discurso del Estado. Es a estas últimas a las que nos referimos con el término representaciones colectivas (véase Banchs, 1986).

entre la normatividad y la operatividad de lo que ellas creen que deben y pueden hacer en su espacio laboral. En este sentido, consideramos muy probable que esta situación nos indique una dimensión importante de la ambigüedad/ambivalencia que resulta de su doble presencia en los ámbitos de la producción y la reproducción.

Los significados de la vocación y la profesionalización en el discurso de las maestras

Como hemos señalado en apartados anteriores, este estudio se ubica en el contexto de dos cambios estructurales que se dieron en varios países latinoamericanos a partir de la década de los setenta: la creciente incorporación de las mujeres al mercado de trabajo formal y la tendencia cada vez mayor hacia la feminización de ciertas áreas profesionales de dicho mercado. En el caso particular del magisterio en México, este proceso, caracterizado por la incorporación de las mujeres al mercado laboral,⁷¹ cobra un nuevo sentido a partir de las transformaciones estructurales de orden macroeconómico que empezaron a sucederse en la década de los ochenta, como la incorporación de la economía mexicana al proceso de globalización y la reestructuración productiva derivada de ella (Guillén Romo, 2000).

Particularmente en el ámbito educativo, estas transformaciones se reflejaron en la búsqueda de una mayor profesionalización del magisterio, que se concretó en dos hechos relevantes: primero, el cambio de la carrera normalista a nivel de estudios superiores; y segundo, la puesta en marcha del programa de Carrera Magisterial para la profesionalización del magisterio.⁷² Es en el contexto de estas dos transformaciones como tratamos de aportar elementos para explicar y comprender el significado de estudiar y desempeñar una profesión regulada por las exigencias de un mercado de trabajo globalizado y flexible, pero enraizada en los estereotipos tradicionales de género, desde la perspectiva de las interacciones familiares, escolares y laborales en las que se construye la identidad profesional de estas mujeres.

71 Según los estudios de Arnaut (1998), el proceso de feminización del magisterio en México tiene sus inicios en los últimos años de la década de los cincuenta y principios de los sesenta, con la transformación de las normales rurales en escuelas normales urbanas.

72 Las exigencias que estos procesos implicaron para el sector educativo fueron la base de transformaciones fundamentales en la formación del magisterio. Después de más de cinco décadas, en 1984 los estudios magisteriales dejaban de ser una carrera profesional de nivel medio y pasaron al rango de estudios de nivel superior. Esto significó que el costo social y personal en la formación de profesores y profesoras de educación primaria se incrementara, al prolongarse los años de estudio de esta carrera. Uno de los efectos más relevantes de este hecho fue la caída drástica de la matrícula masculina; esto es, para los hombres y sus familias la carrera normalista dejó de ser atractiva y muy probablemente optaron por elegir otros tipos de carreras mejor cotizadas en el mercado de trabajo.

En general, las profesoras que entrevistamos en la segunda etapa del proyecto provienen de familias urbanas de los sectores medio y popular de la ciudad de México. Son mujeres que desde niñas tenían la intención de estudiar una profesión, no necesariamente la magisterial, y para quienes el trabajo fuera de casa era un destino laboral previsto por ellas y sus familias. Es decir, nunca cuestionaron la necesidad de trabajar fuera de su casa por un salario. Casi todas ellas son las mayores entre sus hermanos y, por lo general, son la primera generación de mujeres en su familia que realizan estudios de nivel medio superior o superior. En casi todos los casos, sus trayectorias laborales formales empezaron precisamente en el momento de egresar de la escuela normal, es decir, nunca antes habían desempeñado algún trabajo asalariado.

Un rasgo característico es que, en el momento de la entrevista, estas maestras estaban unidas con hombres que tenían menor escolaridad que ellas, quienes entonces se dedicaban a empleos informales, como conductores de taxis y microbuses, comerciantes por su cuenta, empleados temporales sin contrato de trabajo o desempleados. Las que no están unidas siguen viviendo en casa de sus padres como hijas de familia. Llama la atención el hecho de que quienes tienen pareja no los consideran como *hombres proveedores*, pues es constante la alusión, mas no el reconocimiento directo, de que ellas son las que mantienen el hogar, dado que prácticamente aportan el total de su salario al ingreso familiar. Además, como ellas mismas administran el hogar, se abrogan, por lo menos en el discurso, el derecho de tomar la mayor parte de las decisiones, aun en el caso de aquellas profesoras que no manifiestan conflictos conyugales ni domésticos con sus parejas.

En el proceso de análisis de la información,⁷³ se partió de la codificación de las entrevistas en segmentos temáticos, en los cuales los códigos que se construyen pasan de un plano descriptivo a uno comprensivo (códigos axiales); se llega así a un nivel analítico que da cuenta de situaciones complejas recuperadas a partir de la experiencia de los sujetos (Strauss, y Corbin, 1998). De acuerdo con este proceso, se definieron las siguientes tres categorías analíticas:

- a) *Los modelos míticos* sobre el trabajo femenino, definidos así para representar los paradigmas que establecen y garantizan la elaboración funcional de una identidad genérico-profesional con raíces muy profundas en creencias y estereotipos tradicio-

73 Para realizar este análisis se recurrió a la propuesta de codificación de Strauss y Corbin mediante el programa Atlas.ti.

nales sobre el papel social de las mujeres, y que tratan de resolver la ambigüedad/ambivalencia de las mujeres cuando éstas optan por una profesión.

- b) *Las rutas de la elección profesional* constituyen una categoría que engloba el conjunto de interacciones que se dan en el proceso de elegir la profesión y nos permiten indagar sobre las motivaciones (razones, causas y motivos) que llevan a adoptar esta profesión, como resultado de las interacciones que se dan en tres contextos socialmente estructurados: la familia –tanto la de origen como la construida por ellas–, la escuela y el espacio laboral. En este sentido, la escuela se observa como un espacio dual, en tanto contexto de formación profesional y contexto laboral, que le da un sentido de estabilidad muy fuerte a la identidad de las profesoras.
- c) *El sentido de la profesión*, que nos sirvió para indagar sobre las nociones de vocación y profesionalización expresadas en los discursos de las maestras entrevistadas. Esta categoría nos permitió vislumbrar en sus narrativas los procesos mediante los cuales construyen una concepción particular del quehacer magisterial articulado en dos ejes: uno, que denominamos de la orientación afectiva, y el otro, de la orientación racional de su acción profesional; a través de ambos se integra un sistema de códigos de control y autocontrol en el desempeño de su tarea (Aldrige y Evetts, 2003). Esta categoría intenta dar cuenta de la articulación de elementos objetivos y subjetivos en la concepción sobre la profesión magisterial y en la imagen que ellas elaboran de su propio desempeño laboral. En el siguiente punto nos centraremos primero en el análisis de esta última categoría.

La concepción de la profesionalización entre las maestras de primaria

Como se mencionó antes, a mediados de los años noventa los mecanismos de profesionalización del magisterio adquirieron un nuevo estatus y una orientación distinta. La profesionalización se vincula con la productividad y el desempeño académico en un esquema de retribuciones económicas que permite una deshomologación salarial horizontal. En este contexto, nos preguntamos: ¿cuál es el sentido que las maestras dan a su profesión? ¿Cómo perciben los mecanismos de profesionalización que les son requeridos? ¿Cómo expresan ellas su profesionalismo?

Si bien las profesoras manifiestan una especie de confusión entre *vocación y profesión*, también establecen una distinción muy clara al vincular la profesión con mayores estudios, más conocimientos teóricos y la adopción de nuevas técnicas de enseñanza. Para ellas, el

profesional es aquella persona que está en continua preparación y actualización, experimenta con nuevas técnicas, se dedica al estudio, a prepararse mejor, aunque cada vez se aleja más del modelo vocacional de la profesión. Ésta también se percibe como un elemento que les permite lograr la independencia económica, además de que les concede un lugar en la sociedad. Sin embargo, en los hechos el significado que dan a la profesión se basa en el reconocimiento que los niños les otorgan, lo cual es muy gratificante para ellas pues las reafirma en su desempeño profesional. Para las maestras, el reto de una profesional de la educación consiste en "sacar adelante a los niños", esto es, resolver los problemas que tienen en sus casa y en sus entornos, *estableciendo un compromiso con ellos*. Esta última concepción de la profesión como compromiso se relaciona con las habilidades y destrezas desarrolladas por las profesoras. Por eso para ellas es muy importante ser *profesional de la educación*, sobre todo en función de la calidad de la educación que imparten.

Así, tomar cursos, actualizarse, aprender cosas nuevas que sirvan para mejorar su trabajo, son tareas que ellas consideran positivas y agradables. Asistir a cursos de formación y actualización y ser evaluadas parece no disgustarles, además de que el hecho de obtener buenas calificaciones las estimula en gran medida. Incluso a veces demuestran un interés genuino por ingresar a los programas de profesionalización, con una motivación que va más allá del incremento salarial que ello representa. Podemos decir que su concepción de la profesión se expresa en una definición operativa *de lo que debe hacer* una maestra en su trabajo. Por ello la profesionalización se juzga como necesaria para el buen desempeño magisterial. Así vista, la noción de profesionalismo que ellas han construido es de índole normativa, lo cual les permite autorregular su quehacer cotidiano sin necesidad de que se les diga qué deben hacer. En este sentido, podríamos pensar que representa un sistema de autocontrol y regulación del trabajo puesto en práctica *a partir del compromiso de lo que hacen y la identificación con quienes lo hacen*. Esta autonomía nos permite, entonces, definir su trabajo como profesionales.

La noción de vocación entre las maestras de primaria

Por otra parte, es muy común encontrar en sus narrativas el término vocación, que podemos considerar como un eje en el que no sólo las maestras, sino también los maestros,⁷⁴ articulan un discurso que dota de sentido a su trabajo. En principio, tal como expresan las maestras, la vocación puede verse simplemente como una extensión de sus labores domés-

74 Cuando se realizaron las entrevistas con las profesoras tuvimos la oportunidad de entrevistar a algunos profesores varones, y encontramos que ellos definen la vocación en términos muy similares a los utilizados por ellas.

ticas relacionadas con la crianza de los niños. En su imaginario, ellas consideran que la vocación casi pertenece al orden natural y se expresa en una satisfacción personal derivada de los resultados de su quehacer cotidiano, es decir, el gusto por lo que se hace. En sus narrativas, queda claro que la vocación como tal es producto de su experiencia laboral, sobre todo después de su primer año como maestras. Trabajar con otros maestros y maestras, así como conocer el tipo de actividades que realizan, puede ser un detonante de la vocación. Ellas consideran que la vocación les permite establecer los objetivos y propósitos de su quehacer, que se asocian con el deseo de estar con los niños y desarrollar ciertas actitudes hacia ellos; por ejemplo, tenerles paciencia, saberlos escuchar, convivir con ellos y, al mismo tiempo, desarrollar en ellas mismas, como maestras, su deseo de ayudar a los demás.

Pero la vocación también contiene objetivos formativos, pues no sólo se trata de querer trabajar con niños y escucharlos. La vocación, además, tiene que hacer a las maestras capaces de fomentar en los niños hábitos de estudio y convertirlos en seres críticos, reflexivos y poseedores de una conciencia. Para quienes eligieron estudiar para maestras o vivieron esta opción como una imposición, fue un descubrimiento reconocer más tarde que lo aprendido en la escuela no bastaba para ser maestra, que eso se aprendía en la práctica. Particularmente, es en la primera experiencia profesional cuando encuentran lo que ellas llaman "la vocación", un eje que ellas definen como fundamental en su quehacer cotidiano con los niños. En este sentido, podemos decir que la vocación puede concebirse también como un conjunto de normas internalizadas que se construyen día con día durante sus primeras experiencias laborales, y que se consolidan en un sistema de autocontrol sobre el trabajo que realizan, en la medida en que éste se hace por gusto, por convicción y no por obligación o inducido por controles externos, como la supervisión de los superiores o la vigilancia de las madres y los padres de familia.

En resumen, la orientación hacia la profesión magisterial en las mujeres tiene profundas raíces en los modelos tradicionales míticos, de la mujer constreñida al hogar, sobre los cuales se hacen adecuaciones y ajustes que vuelven más funcional la articulación de los papeles de ama de casa y madre con la figura emergente, en la mayoría de los casos analizados, de la mujer profesionista.⁷⁵ Estas adecuaciones al modelo tradicional se expresan en las distintas maneras o rutas de lograr el acceso a los estudios magisteriales, que las llevan a un punto de confrontación que ellas tratan de resolver a través de diversas formas de asumir la profesión.

75 Recordemos que la mayoría de las maestras son las primeras mujeres en su familia que se enfrentan a la necesidad de estudiar una profesión, lo que inevitablemente las lleva a incorporarse al mercado de trabajo.

Así, la práctica magisterial logra concretarse en una identidad profesional más o menos compartida por las profesoras. Como profesionistas, están sujetas a la necesidad de actualizarse constantemente, y sobre esta necesidad construyen sus propios códigos de ética y desempeño profesional, basados en las figuras discursivas de la vocación y el profesionalismo. Estas figuras se elaboran como sistemas de autocontrol en el desempeño laboral y abarcan tanto los aspectos racionales del quehacer magisterial —el profesionalismo—, como los de su comportamiento afectivo y emocional en su trabajo —la vocación. En esta dualidad, las profesoras llegan a reconocerse como un grupo con una identidad propia, producto de la relativa autonomía que implica su quehacer cotidiano, repartido entre el hogar y el aula.

Comentarios finales

En conclusión, si bien ciertamente que la vocación es una noción utilizada para designar la disposición hacia cierto tipo de trabajo o de actividad, también es verdad que en el análisis de las narrativas de las maestras encontramos un referente muy común, en el que la vocación se cree definida en términos de los gustos, las preferencias y, en general, todo aquello que se relaciona con la satisfacción por lo que se hace. Sin embargo, esta concepción de la vocación se produce en un plano de normatividades y reglamentaciones no escritas en el mundo formal de la profesión magisterial, pues la asociación que las maestras hacen entre las actividades aprendidas en el seno del hogar, a las que están orientadas por su condición de mujeres, y las tareas que realizan dentro del aula, como parte de su trabajo profesional, tiene implicaciones profundamente arraigadas en el arquetipo de la mujer-madre.

En este punto, la idea de la vocación como un deber ser manifestado a través de expresiones como "ser paciente con los niños", "querer a los niños", "el gusto por trabajar con los niños", no constituye un código de ética estrictamente profesional, sino una construcción elaborada a partir de la necesidad de contar con un referente que indique lo que es o no deseable en su desempeño como profesoras. No existe un reglamento formal al respecto; sin embargo, en nuestro caso, casi en el momento mismo en que se constituye y consolida el sistema escolar mexicano, con la presencia de figuras como Gabriela Mistral en el diseño y definición de los contenidos básicos de la carrera de maestra, subyacen esas ideas de volcar la actividad docente hacia los aspectos afectivos y, en todo caso, de dejar en un segundo término las cuestiones profesionales del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que la maestra tendría que conducir a los niños, utilizando ciertos métodos pedagógicos, hacia el aprendizaje del pensamiento racional, vinculado con una visión científica de la realidad. Esta separación y sobredeterminación de lo afectivo con respecto a lo racional es una

manera de elaborar un sistema de autocontrol dentro del aula que garantice, por un lado, una relación de dependencia y subordinación de los niños a la figura materna, encarnada ahora en la maestra, y por el otro, una forma de autocontrol mediante la que ella, como depositaria de la autoridad sobre el infante, está obligada a observar ciertos parámetros para alcanzar un equilibrio en esta relación de poder.

En esta medida, consideramos que su concepción de la vocación, lejos de justificarlas frente a otros actores sociales como los mismos niños, los padres de familia, las autoridades escolares y la sociedad en general, es un eje muy importante tanto en la definición de su identidad profesional, como en el establecimiento de código de ética laboral y en el autocontrol dentro de su tarea cotidiana. Esto no quiere decir que su actuación en el salón de clases se rija estrictamente por esta noción, elaborada por las propias maestras en el proceso de aprendizaje del oficio, ni por la obtención del reconocimiento social como profesionistas; más bien, lo que indica es el control que debe tener ella sobre la autonomía que la profesión le otorga en el desempeño de su trabajo. De esta manera, las maestras garantizan la otra parte de su trabajo, relacionada con los aspectos implícitos de un proceso racional que consiste en lograr que los niños desarrollen las habilidades y destrezas cognitivas que se les exigirá en otros contextos, tanto educativos como laborales y, en general, en cualquier espacio social.

Entonces, en el caso de las maestras de primaria, digamos que para llevar a cabo las tareas que les son asignadas es necesario que ellas elaboren un código de ética basado en la noción de autocontrol, pero vinculado con aspectos definidos socialmente como controles afectivos; es decir, se trata de una elaboración personal, en ausencia de un código de ética profesional claramente establecido y directamente orientado hacia la profesionalización de la actividad magisterial.

Bibliografía

- Abramo, L. & Todaro, R. (1998). Género y trabajo en las decisiones empresariales. *Revista Latino-Americana de Estudios do Trabalho*, 77-96.
- Arnaut, S. A. (1998). Los maestros de educación primaria en el siglo XX. En S. P. Latapí, P. (ed.). *Un siglo de educación en México*. México: Fondo de Cultura Económica, CONACULTA, 195-229.
- Banchs, M. A. (1986). Concepto de "representaciones sociales", un análisis comparativo". *Revista Costarricense de Psicología* (8-9).
- Borderías, C., Carrasco, C. y Alemany, M. C. (1994). *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*. Barcelona: ICARIA.
- Castells, M. (2004). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. México: Siglo XXI.
- De Ibarrola, M. (1997). *Quiénes son nuestros maestros*. México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- D., J. & M., D. (1871, 1º de enero). Curso elemental de pedagogía. Capítulo preliminar: Del magisterio de instrucción primaria y de las cualidades del maestro. *La Enseñanza*, II (8) (citado por Tenti, 1999).
- De Oliveira, O. & Ariza, M. (1997). División sexual del trabajo y exclusión social. *Revista latinoamericana de Estudios do trabalho* (5), 183-202.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles* Cap. I, V y VI. París: Armand Colin.
- García, B. & Oliveira, O. (1994). *Trabajo femenino y vida familiar en México*. México: El Colegio de México.
- Giddens, A. (1995) *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.
- Guadarrama, O. (1998). *Introducción. El debate sobre las culturas laborales: viejos dilemas y nuevos desafíos*. En *Cultura y trabajo en México. Estereotipos, prácticas y representaciones*. México: UAM, Fundación Friedrich Ebert, Juan Pablos.

Guillén, A. (2000). *México hacia el siglo XXI. Crisis y modelo económico alternativo*. México: Plaza y Valdés.

Meneses, E. (1987). *Tendencias oficiales de la educación pública en México*. México: Centro de Estudios Educativos.

Muñoz, H. (1996). *Los valores educativos y el empleo en México*. México: Miguel Ángel Porrúa/CRIM-UNAM/IDRC.

Pacheco, E. & Blanco, M. (1998). Tres ejes de análisis en la incorporación de la perspectiva de género en los estudios sociodemográficos sobre el trabajo urbano en México. *Perfiles de la población* (2), 15-27.

Pinto de Carvalho, M. (1998). *Vozes masculinas numa profissão feminina: o que têm a dizer os professores*. Illinois: Congreso de LASA.

Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquía.

Tenti, F. E. (1999). *El arte del buen maestro*. México: Pax.

Thompson, J. B. (1990). 3. *The Concept of Culture en Ideology and Modern Culture. Critical Social Theory in the Era of Mass Communication*. Stanford: Stanford University Press.

Weiss, E. (1993). "El panorama de la actualización, superación y capacitación docente", en *¿Hacia dónde va la educación pública? Memoria del Seminario de Análisis sobre Política Educativa Nacional México*, Londres: Fundación SNTE, 189.

Mujeres y acciones: aspectos de género en escenarios diversos
se terminó de imprimir en el mes de junio de 2011.

La edición consta de 500 ejemplares.
Formación: Alicia Gabriela Sánchez Pineda.

La impresión de este libro se realizó con recursos PIFI 2009 de la Universidad de Colima
enmarcado en el proyecto "Cultura universitaria para la igualdad de género 2009".



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
Unidad Iztapalapa

Av. San Rafael Atlixco, No. 186, Col. Vicentina, C.P. 09340
Del. Iztapalapa, México, D.F., Tel. 58044600



9 786074 773668