



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGIA

“Cortadas por la misma tijera”

Análisis cultural de fragmentos de vida de académicas que estudiaron durante las décadas de los sesenta y setenta para construir el patrón formador de la educación de género.

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
JESSICA FERNANDA DIAZ LARA

TUTORA
DRA. MARÍA MARTHA DEL SOCORRO ACEVES ÁZCARATE
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

NAUCALPAN ESTADO DE MÉXICO. ABRIL 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

En memoria de:

Ricardo Torres Solís, porque no hubo boda. Hubo maestría.

Una maestría que nace con mucho dolor; pero que se convirtió en mi razón de vida, pues desde que te fuiste cambiaste el rumbo de mi existencia. Y tenías razón no había futuro, sólo presente, por tanto hubo maestría.

Te alcanzo en el otro plano y mientras seguiré luchando...

Dedicada a Rogelio Díaz Segura

Pá:

Eres un guerrero. Por eso este trabajo es para ti, pensado en tu generación y en todo ese conjunto de anécdotas que me cuentas y que te dieron alegría en esas décadas. Además por todos esos momentos que hemos vivido juntos: por el día que te conocí, por esa trágica noche que me contaste que ya no éramos cinco sino cuatro, por la mañana que me llevaste a mi primer día de universidad, por la tarde que estuviste en la foto de generación, también por todas las noches que me recogías de mis viajes laborales, por esa tarde que lloramos en el sentra y en especial por impulsarme y respaldarme para incorporarme a la maestría.

Eres el ser más maravilloso que conozco y del que aún tengo mucho que aprender, gracias por existir, te amo y recuerda que siempre tendrás mi apoyo incondicional sin importar las circunstancias.

Este trabajo surge gracias a la colaboración de personas que amo y que son parte de mi vida, por ello quiero agradecer:

-A mi madre:

Leti, hoy no consigo un grado, lo conseguimos juntas, porque sin tu apoyo y enseñanzas este trabajo intelectual no tendría sentido, ya que simboliza tu tenacidad y valor para enfrentar y desafiar los pronósticos médicos que me diagnosticaron deficiencias al nacer. Tu empeño por mejorar mis condiciones de vida y conocimiento, dieron resultado, sin tu ayuda esto no hubiera sido posible.

Muchas gracias por cada día de esfuerzo y amor, pues hoy te permiten ser una mamá con maestría.

- A Roy alias el Chiqui:

¿Qué haría sin ti? Francamente no sé, por tanto no es verdad que yo vivía muy bien, con lujos y todo poseía. Pues cuando llegaste comenzó lo más divertido de mi vida, y aunque ya tenía compañía, tú eres el elegido, te quedaste para desquiciarme con tus argumentos. Por eso hoy te doy gracias por existir y por todos esos momentos en qué me haces feliz y también por los que me has brotado canas.

Mil gracias por tus transcripciones porque aún estaría sentada capturando. Te quiero y admiro mucho y por favor supera esto, pues eres el sabio de la familia y espero mucho de ti.

- A mis abuelas Antonia y Josefina:

Gracias por todos los saberes y valores que me compartieron, hoy me son tan indispensables para defenderme de un sin fin de demonios que con su veneno me quieren enturbiar el camino. Qué bueno que fueron mis abuelas, siempre están presentes en mi vida, en especial cuando decaigo porque recuerdo su ejemplo y me recupero. Las extraño mucho...

- A Adi:

Tu partida dejó incompleta a mi familia y aunque me duela expresarlo todo el dolor que dejaste, se convirtió en mi fuerza de voluntad para superar los topes que me encuentro en las oportunidades de vida, sin duda sigues aquí y no te olvido. Gracias porque tu ausencia me transformó, pues hoy me enfrento a todo lo que me aterra y cuesta trabajo.

-A Hugo:

Por ser un ejemplo de vida que funge como una referencia esencial para seguir mi camino, además por tener a HUMA ya que me alegró las tardes en que redactaba el capítulo teórico.

-A Ernesto:

¡Ay por ser tan necio! e insistir tanto para incorporarme a la maestría. También por recordarme lo importante que es esforzarme por mis deseos y por estar ahí cuando enloquecía y pensaba echar todo a la borda. Muchas gracias por todo.

-Al Dr. Emilio Aguilar:

Por creer en mí y darme un voto de confianza sin conocerme.

-Al Dr. Efraín Carrillo:

Por apoyarme medicamente y no dejarme desfallecer, ya que al final pude terminar la investigación.

-A la Sra. Gloria:

Por escucharme todas las tardes en la oficina, por aquellos momentos tan alegres en que compartíamos nuestros problemas existenciales y en especial por convertirse en una gran amiga, pues sus consejos me dirigieron a la maestría.

-Al Ing. Enrique Bretschneider:

Por dejarme ir de la empresa, sabiendo lo que eso implicaba y por brindarme una entrevista orientadora e histórica.

-A Emilio Fernández:

Ya no hay llamados, ni programa, ni nada, sólo tu recuerdo y la experiencia que permitiste desarrollar en tu producción, siento mucho tu pérdida, por ello toda la disciplina y coherencia que significaba trabajar para "Platicame", la he intentado plasmar aquí. Gracias por recibirme en tu producción y por darme la oportunidad de lo que tu equipo, el público, tú y yo sabíamos.

-A todos mis **alumnos** del CCH Naucalpan, porque fueron el motivo más importante para que decidiera integrarme al posgrado.

-A la FES Acatlán:

Por abrirme de nuevo sus puertas

-Al posgrado en Pedagogía:

Por permitirme ser parte de la maestría.

-Al Conacyt:

Por amparar este estudio.

-A la Dra. Martha Aceves:

Por su dirección, respaldo y conocimiento que me ayudaron para desarrollar este trabajo. Muchas gracias por su orientación, ideas y colaboración.

-Al Dr. Rafael García:

Por recibirme en el posgrado y apoyarme sin condición en todas las gestiones de la titulación.

-A la Mtra. Patricia Jordán:

Por orientarme en todos los trámites de inscripción, reinscripción y culminación de la maestría.

-Al Dr. Félix Mendoza:

Por compartirme su sabiduría y cultura.

-Dr. Ignacio Pineda:

Muchas gracias por revisar mi proyecto, prepararme para el coloquio y ser parte de mi comité tutorial.

- Dra. Gloria Hernández:

Gracias por ser un ejemplo profesional para mí y brindarme un trozo de sus infinitos saberes.

- Dr. Alejandro Salcedo:

Mil gracias por sus cátedras y por valorar mi trabajo en los seminarios.

- Dr. Marcos Mizerit:

Súper agradecida con usted por aceptar ser de mi comité tutorial y en especial por interesarse en mi proyecto.

- Dra. Rocío:

Agradezco su mirada teórica para mejorar este trabajo y también su compromiso.

-Dra. Edith Gutiérrez

Siempre estaré agradecida por su apoyo, porque sus valiosas sugerencias teóricas y profesionales, me hicieron darme cuenta de las áreas de oportunidad que debo fortalecer.

A las protagonistas de “Cortadas por la misma tijera”:

-Infinitas gracias a la *Mtra. Lucia Laura Muñoz Corona*, por colaborar en este trabajo, cuya sencillez e historia lo dotaron de atracción.

Qué bueno que la conocí y que me confió tan bellos momentos.

-*Profesora Piedad Solís*, siempre voy a admirar su relevante trayectoria personal y profesional, gracias por su maravilloso testimonio.

- *Lic. Micaela Velásquez*, además de agradecer su argumento me quedo con su tenacidad y fuerza de voluntad, para seguir adelante.

-*Mtra. Guadalupe Cortés*, me identifico con su historia, muchas gracias por aportar una experiencia de vida tan amplia, pues eso la hace ser una mujer única, ya que tiene un camino profesional que muchas debemos imitar.

-*Mtra. Blanca Estela Aranda*, con unos minutos que la escuché y una profunda observación a su historia, me pude dar cuenta de la mujer intelectual y sagaz que es usted. Muchas gracias por su trayectoria y confianza.

A todos los que se encuentran implicados en este trabajo, muchas gracias por encaminarme hasta aquí.

Índice

Introducción.....	10
-------------------	----

CAPÍTULO 1: La educación social de la mujer en los marcos del género y el feminismo

1.1. ¿A qué llamamos educación?.....	15
1.2. ¿Qué se entiende por socialización?.....	18
1.3. La educación social.....	19
1.4. La cultura en la socialización.....	21
1.5. Los elementos de la cultura.....	22
1.6. Patrones culturales y formativos.....	25
1.7. Esclareciendo el género.....	29
1.8. La educación social de la mujer, el corte de la tijera mexicana.....	33
1.9. La educación de género.....	37
1.9.1. La familia.....	40
1.9.2. La iglesia.....	43
1.9.3. La escuela.....	45
1.9.4. El grupo de amigas.....	47
1.9.5. Los medios informativos.....	49
1.10. La tipología del feminismo.....	51
1.11. Feminismo dialógico.....	54

CAPÍTULO 2: El ayer de la educación de las mujeres

2.1. La tradición educativa de las mexicanas.....	58
2.2. La universidad y la educación superior de la mujer.....	66
2.3. La expansión educativa y la modernidad.....	69
2.4. La moderna mujer mexicana.....	72
2.5. Las formas incorrectas de dos generaciones en crisis.....	85

CAPÍTULO 3: Trazos metodológicos

3.1. Enlace biográfico y cualitativo.....	92
---	----

3.2. La entrevista a profundidad.....	95
3.3. Fragmentos de vida.....	100
3.4. En búsqueda de historias.....	101
3.5. Vaciado de datos.....	103

CAPÍTULO 4: Fragmentos de vida. La construcción de un patrón

4.1. Fragmentos de vida.....	105
4.2. Análisis cultural.....	145
4.3. Exégesis general.....	146
4.4. La construcción del patrón formativo.....	156
4.4.1. Similitudes de vida en un patrón formador.....	157

Conclusiones.....	163
--------------------------	------------

Fuentes de consulta.....	166
---------------------------------	------------

Introducción:

“Cortadas por la misma tijera” tiene el **objetivo** de analizar culturalmente fragmentos de vida de académicas que estudiaron en las décadas de los sesenta y setenta para construir el **patrón formador** que caracteriza a la educación de género, partiendo del supuesto de que las mujeres que cursaron la educación universitaria durante los periodos mencionados, comparten un prototipo educativo, que las distingue de otras mujeres pertenecientes a generaciones actuales y que fue configurado por medio de un patrón formativo durante la transición¹ de género.

Se denomina “Cortadas por la misma tijera”, porque el patrón formador de la educación de género, opera bajo un modelo de educación tradicional, a partir del cual se instruía a las mujeres mexicanas, mismo que se reproducía la mayor de las veces para crear una mujer ideal que correspondiera a las necesidades sociales del México moderno, y al ser los patrones figuras particulares, cuyos trazos se imitan por medio de un recorte físico para equipararlo, consideré que este título encierra las similitudes en qué las académicas eran formadas, aspectos que hoy día las caracterizan y las hacen pertenecer a una generación específica.

Para ratificar el supuesto que origina “Cortadas por la misma tijera”, utilicé una correlación entre el método biográfico y el método cualitativo, con el fin de recuperar por medio de entrevistas a profundidad la experiencia formativa de cinco académicas de la UNAM, que estudiaron el bachillerato o la educación superior en esta institución durante las décadas señaladas, de ahí que su memoria se exprese a través de fragmentos de vida que destacan las etapas más significativas de su educación universitaria y del hogar.

Entre las académicas participantes destacan: la maestra **Piedad Solís Mendoza**, quien lleva más de cuarenta años impartiendo la materia de Historia en el Colegio de

¹ Transición: proceso cíclico de los sistemas sociales que determina el tránsito de un estadio a otro, de forma reversible, por ejemplo, el proceso de regulación al de desregularización y en el que determinado momento vuelve otra vez la regulación. (Hierro en González, 1996, pp.188-189).

Ciencias y Humanidades plantel Naucalpan, la maestra **Lucía Laura Muñoz Corona**, quien fue alumna de la primera generación del CCH Vallejo y tras una larga carrera docente asume la Dirección General de los Colegios de Ciencias y Humanidades, así como tres profesoras exalumnas de la FES Acatlán, que hoy día forman parte de la administración e imparten clases en esta institución, ellas son: la licenciada **Micaela Vázquez Torres**, jefa del Programa de Economía, la maestra **Guadalupe Cortés Díaz**, coordinadora del Programa de Sociología y la maestra **Blanca Aranda Juárez**, jefa de la Sección de Filosofía.

El criterio para seleccionar a las maestras radicó en qué son mujeres que vivieron muchos cambios sociales, y al provenir de familias tradicionales se enfrentaron a una educación colectiva a la cual se adaptaron haciendo uso de los valores y normas que habían recibido en su hogar, por tanto aprendieron a realizar un balance entre el mundo privado y el público para desenvolverse en sociedad. Con todo y que crecieron en viviendas distintas, comparten elementos de la cultura que les fueron inculcados de manera matrilineal, que hoy día vinculan con sus actividades docentes, identificándolas por realizar todos los días una doble o triple jornada de trabajo.

Es de sumo interés conocer cómo las maestras se incorporan a la educación superior, puesto que lo hacen en una temporada histórica en la que su participación en las instituciones universitarias era limitada, ya que durante “1950 y 1960 de cada cinco hombres estudiantes una era mujer” (Córdova, 2005, p.29) y “En 1970 la proporción femenina en la matrícula era de tan sólo 17%” (Razo, 2008). Al ser las mujeres un grupo minoritario en las universidades mexicanas, las profesoras entrevistadas, desafiaron el patrón formador de la educación de género, luego que deslegitimaron las nociones que concebían los estudios superiores exclusivos para los varones, propiciando con su incorporación una mayor apertura en la educación.

Es importante mencionar que en este trabajo no se plantea un problema como tal, sino que se explica cómo la socialización, la cultura y la educación, se relacionan para configurar un patrón formativo, que heredó maneras de instruir a las mujeres del país y que las encasilló la mayor de las veces en el ámbito doméstico, restringiéndoles la posibilidad de pensar teóricamente y desarrollarse en el entorno. En ese sentido, la

orientación epistemológica² de esta tesis se centra a través de la subjetividad de las profesoras, que corresponde al presupuesto filosófico, ya que narran parte de sus vivencias y nociones respecto a la relación género educación superior, estas ideas se vinculan y no, con algunos de los conceptos teóricos relevantes, como lo es la educación social de *Emilio Durkheim*, que tiene un origen positivista que podría chocar con el presupuesto filosófico, pero es en esta relación donde se crea un vínculo novedoso, ya que la información personal de las profesoras permite sintetizar, jerarquizar y construir conocimiento nuevo, que no necesariamente se contabiliza pero si se ordena y manifiesta.

El procedimiento metodológico se desarrolla en relación al feminismo dialógico de *Lidia Puigvert*, cuya corriente busca la transformación social de las mujeres a través de la igualdad de derechos y obligaciones entre los géneros, es así que al aplicar entrevistas a profundidad, no sólo conversé con las académicas sino que recopilé información sobre la manera en que la educación superior les favoreció para liberarse de concepciones patriarcales que las detenían para desarrollar su intelecto, por lo que sus fragmentos de vida, documentan cómo por medio del conocimiento superior modifican sus saberes cotidianos por otros de orden teórico, lo que hoy las caracteriza, ya que cuentan con una inteligencia cultural producto de su progreso personal.

Entre los procedimientos metodológicos también se encuentra la captura y transcripción de la trayectoria de las participantes, que posteriormente cotejé con conceptos teóricos que vinculé entre sí para arrojar líneas informativas, en donde localicé coincidencias sociales, culturales y formativas, que dieron origen al patrón formador de la educación de género. En consecuencia este trabajo se conforma a partir de cinco capítulos que se explican a continuación:

El primer capítulo nombrado: “La educación social de la mujer en los marcos del género y el feminismo”, está dedicado a construir argumentos teóricos acerca de la educación social de las mexicanas.

El segundo capítulo titulado: “El ayer de la educación de las mujeres”, contextualiza la educación de género en las mujeres que estudiaron durante las décadas de los sesenta y

² La orientación epistemológica “se refiere a los presupuestos filosóficos, los fundamentos teóricos, los procedimientos metodológicos, las estrategias técnicas, y los instrumentos, que se utilizan para realizar investigación desde las ciencias de la educación” (Nava, 2009, p.1).

setenta en el país, haciendo un breve recorrido por la historia educativa de México, con el fin de esclarecer las circunstancias en las que se desarrollaban las académicas.

El capítulo tres denominado: “Trazos metodológicos” tiene el fin de desarrollar y explicar la estrategia metodológica que me permitió extraer y analizar culturalmente fragmentos de vida de las profesoras.

El capítulo cuatro lleva por nombre: “Fragmentos de vida. La construcción de un patrón”, en éste se exponen los fragmentos de vida de las académicas, se analizan e interpretan socio-cultural y pedagógicamente.

Para concluir este trabajo se explica cómo se construye el patrón formador de la educación de género.

Ya mencionados y reducidos textualmente los capítulos, invito a hojear esta tesis que no sólo explica el patrón formador de la educación de género, sino reseña aspectos trascendentales de dos décadas álgidas, a través de las palabras de académicas que en algún momento fueron estudiantes de un México represivo y que en esta ocasión cuentan la historia desde su experiencia, a fin de dar a conocer las maneras en que eran educadas en casa y en la escuela, dos lugares donde la función de la mujer ha sido indispensable.

Capítulo 1

La educación social de la mujer en los marcos del género y el feminismo

Georgina Dávila era una muchacha medio rica y medio loca, porque no podía ser más que una extravagancia meterse a estudiar medicina en vez de buscarse un marido que le diera razón a su existencia.

Ángeles Mastretta, Mujeres de ojos grandes

Las mujeres mexicanas fueron educadas muchos años a partir de patrones³ formativos, que en su mayoría reproducían el sistema tradicional que se vivía, mismo que consistía en aprender actividades maternas y del hogar, lo que interfería para que desarrollaran su intelecto; sin embargo al incorporarse a la educación superior este modelo se debilitó, gracias a que rompieron los esquemas previstos para su formación.

Este capítulo está enfocado a construir argumentos teóricos acerca de la educación social de la mujer mexicana, a fin de explicar cómo ésta incide para que las estudiantes universitarias de las décadas de los sesenta y setenta, desafiaran lo previsto por la educación de género de su época, ya que constituía un patrón formativo que se encargaba de inculcar lo correcto e incorrecto para una mujer o un hombre⁴. Por lo que es importante mencionar, que decidí teorizar el tema desde la educación social porque pienso que a través de la socialización se configuran y reproducen modelos y patrones formativos encomendados a formar mujeres y también hombres, bajo un prototipo

³ “Los patrones de aprendizaje nacen de la confrontación de dos posturas en tensión que generan un conflicto a resolver” (González, 2012, p.17).

⁴ En el libro “Madres e hijas” de María Teresa Priego se narra un fragmento que ilustra la educación sexista que recibían las hijas y los hijos mexicanos a través de la protagonista de un cuento que manifiesta que para su hermanito “Era suficiente con llevarlo al lavabo y frotarle la cara con un poco de agua. Pero él pataleaba y mordía y salía dando un portazo. Y eso ¡les hacía tanta gracia! Estaban encantados todos: papá, mamá, mis hermanas y las muchachas que venían a ayudarnos con el quehacer. Desde esa edad tan temprana mostraba ya vocación de tirano” (Moreno en Priego, 2005, p.158).

educativo funcional para la división social del trabajo⁵ con el fin de adecuarlos con éxito a las circunstancias colectivas.

Para abordar la educación social de la mujer, retomaré las concepciones teóricas de *Emilio Durkheim* (2009), *Emilio Tenti* (1999), *Graciela Hierro* (1996) y *Violeta Núñez* (2007) ya que me interesan sus premisas, gracias a que aportan una mirada sociológica a la educación, puesto que explican que la educación de las personas se logra socializándolas, luego que los vínculos son un medio para orientarlas y perfeccionarlas. Asimismo haré énfasis en los marcos del género y el feminismo dialógico, desde la aportación teórica de *Ana Buquet* (2013), *Jennifer Ann Cooper* (2010), *Marcela Lagarde* (2005) y *Lidia Puigvert* (2007), quienes con su bagaje teórico, me permiten abordar esta investigación desde la perspectiva de género, ubicada en la educación de la mujer mexicana durante décadas mencionadas.

Al escribir acerca de la educación social de la mujer, es preciso especificar el término educación y su relación con la socialización, con el fin de dar origen al sustento teórico de esta investigación.

1.1. ¿A qué llamamos educación?

A lo largo de los años, el término educación ha adquirido diferentes significados, la mayoría de éstos lo asocian con la preparación de las personas⁶ para civilizarlas e integrarlas exitosamente a la vida colectiva, noción que enuncia *Emilio Durkheim* en su obra “Educación y Sociología” en donde explica que: “La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social” (Durkheim, 2009, p.14). Lo que remite a pensar que la socialización de los actores⁷ con

⁵ La división social del trabajo es una “Categoría utilizada por Karl Marx para referirse a las tareas propias que una sociedad dividida en clases sociales asigna, como expresión del orden histórico de las cosas, a los individuos, sectores, grupos o clases sociales. En este orden de ideas, unos nacen para realizar trabajos manuales y otros para realizar trabajos intelectuales, unos para mandar y otros para obedecer.” (Marx en Corral, 2002, p.25).

⁶ Según Cooley “la persona es definida y desarrollada mediante la interacción social.” (Gelles y Levine, 2000, p.136).

⁷ Alain Touraine hace una diferenciación entre sujeto y actor, en donde expresa que el sujeto individual se convierte en actor social a través de la socialización, por lo que distingue tres tipos de actores que se definen por su acción: “actor como creador y trabajador (conciencia histórica), al actor como ser social (sociabilidad), y al actor como ser biológico (conciencia existencial o antropológica)”. (Touraine en Lutz, 2010), por lo que “Un actor social se definiría entonces no en sí mismo sino como la fuente de un modelo de acción” (Touraine en Orozco, 2000, p.12).

otros actores que gozan de experiencia, incide en la educación de los mismos, ya que a través de su interacción cotidiana, intercambian ideas, valores, hábitos y creencias, que se configuran en las prácticas sociales, culturales⁸ y morales, que facilitan la socialización y por tanto legitiman que los seres humanos nos educamos gracias a los saberes que nos otorgan otros seres y que posteriormente nosotros compartimos en sociedad.

La educación de las personas depende de la socialización en la que están inmersas y de las prácticas formativas que de ellas se derivan, *Emilio Tenti* concibe “La educación, como un conjunto de prácticas e instituciones que tienen objetivos específicos de aprendizaje” (Tenti, 1999, p.7) mismas que operan a través de las interrelaciones, en donde se generan procesos de formación que emanan “la subjetividad de los actores sociales (su conciencia, sus valores, objetivos etc.)” (Tenti, 2007, p.98). Quizás por ello *Graciela Hierro*, pronuncie que: “la palabra educación se debe guardar para el proceso positivo, o sea el que tiene valores” (Hierro, 1996, p.44), puesto que la “educación es una formación dentro de unos valores que uno puede legitimar y que hay conocimientos, aptitudes, habilidades que nuestra cultura requiere” (Hierro, 1996, p.44).

Sin duda, la educación no puede desprenderse de la interacción humana, ya sea dentro o fuera de las instituciones los seres humanos nos estamos formando, de ahí que *Violeta Núñez* considere a la educación “como un anti—destino⁹, pues se trata de una práctica que posibilita la redistribución social de las herencias culturales: traspaso, recreación, circulación, acrecentamiento, pérdida, transformación” (Núñez, 2007, p.4) de las personas, luego que una verdadera educación se centra en trastocar¹⁰ a los sujetos a partir de las relaciones de saber que establecen, porque a través de ellas actualizan su

⁸ “Las prácticas culturales se concentran, por lo general, en torno a nudos institucionales poderosos, como el Estado, las Iglesias, las corporaciones y los mass-media, que son también actores culturales dedicados a administrar y organizar sentidos. Hay que advertir que estas grandes instituciones (o Aparatos), generalmente centralizadas y económicamente poderosas, no buscan la uniformidad cultural, sino sólo la administración y la organización de las diferencias, mediante operaciones tales como la hegemonización, la jerarquización, la marginalización y la exclusión de determinadas manifestaciones culturales” (Giménez, 2005, p.69).

⁹ En este trabajo utilizo el termino anti-destino en la educación, no para referirme a la falta de oportunidades sociales, sino al hecho de que muchos de los conocimientos que las personas adquieren y desarrollan en el proceso educativo, deben estar en constante actualización, para que correspondan al contexto histórico del momento, ya que en la vida cotidiana surgen nuevas necesidades de formación que implican que las personas renueven sus conocimientos y con ellos su vida misma, a fin de adaptarse a los nuevos roles sociales. Por ello la educación no tiene un destino específico, ya que el educarse no garantiza un futuro pleno, sino que propicia una incertidumbre que conduce y obliga al ser humano a fortalecer sus saberes gracias a que la educación tiene un carácter inacabado, porque siempre se está regenerando.

¹⁰ “Trastocamiento en el sentido de cambio o inversión de valores” (Corral,2002, p.25)

capital cultural¹¹ y van renovando los saberes y valores de antaño, o en su caso fortaleciéndolos, por tanto la educación no tiene un destino como tal, ya que posee un carácter inacabado que obliga a los actores a estar en constante renovación, lo que origina que su educación no cese jamás.

Es preciso mencionar que algunas mujeres que se educaban durante las décadas de los sesenta y setenta, recibían formación en sus hogares, orientada hacia el aprendizaje de actividades caseras, guiándolas a un anti-destino educativo, porque estos conocimientos otorgados nos les favorecían para participar en los trabajos socialmente remunerados y reconocidos, quizá les permitían acceder a un círculo social en donde simpatizaban con amas de casa que compartían la misma situación, pero en sí las alejaba de la posibilidad de interactuar en un ambiente mixto en donde sus conocimientos pudieran ponerse en práctica en un contexto social y desarrollarse en comunidad.

En otro sentido, la educación para mí es un proceso que permite evolucionar a las personas, porque implica un encuentro de conocimientos a través del diálogo activo entre maestro y alumno, en donde ambos logran ser conscientes de sí mismos al reflexionar el medio que los rodea y al pensarse en él, lo que implica humanizarlos, porque por medio del saber compartido se desarrollan como actores plenos, dado que la autonomía de pensamiento les permite dirigir su vida con iniciativa y confianza. Por esto considero que cuando la mujer accede a la educación superior, utiliza los recursos educativos adquiridos en ella, como herramientas que le permiten diseñar su vida futura con responsabilidad, gracias a la libertad que le confiere aprender nuevas cosas para poder tomar decisiones sobre su existencia.

Los conceptos teóricos mencionados, dan sentido a analizar culturalmente los fragmentos de vida de académicas que estudiaron durante las décadas de los sesenta y setenta, ya que estas mujeres al igual que otros seres sociales fueron formadas a partir de una educación vertical, en donde sus abuelas, madres, tías, maestras entre otras personas, incidieron educativamente en ellas a través de prácticas culturales y sociales

¹¹ Se le llama capital cultura a la correlación entre los estudios académicos (capital escolar) y la transmisión de formas, significados, costumbres, valores heredados por la familia, así como el desempeño de prácticas artísticas y de consumo cultural que garantizan a los sujetos estatus, porque poseen la cultura general del medio en el que se desarrollan, lo que les garantiza una determinada jerarquía en sus relaciones sociales porque pueden intercambiar y poner en común sus saberes. Paráfrasis a (Bourdieu, 1998).

que reprodujeron¹² reglas asociadas al deber ser de la mujer, a fin de configurar una formación específica que las socializaba dentro del hogar, concentrando su educación central ahí.

1.2. ¿Qué se entiende por socialización?

Se le llama socialización al “continuo proceso de interacción mediante el cual adquirimos una identidad¹³ personal y habilidades sociales” (Gelles y Levine, 2000, p. 89) que se conforman por medio de relaciones interpersonales¹⁴, grupales e intergrupales que facilitan a las personas intercambiar sus apreciaciones, estilos de vida, habilidades y en especial su capacidad expresiva, obteniendo la oportunidad de socializar con otros actores. Por ende considero que la socialización es una creación humana y por tanto dialéctica¹⁵ luego que en ese proceso tanto los hombres como las mujeres se construyen como personas, a través de aprendizajes que les permiten obtener las capacidades necesarias para desempeñarse con éxito en la interacción social.

La importancia de la socialización radica en la experiencia interpersonal que desarrollan las personas, porque intervienen en una organización colectiva de aprendizajes que crean, comparten y recrean en sociedad, para moldear a los actores y originar su adaptación al momento histórico que les corresponde, permitiéndoles desarrollar sus potencialidades personales. Ahora bien, existen distintas conceptualizaciones de la socialización vinculadas a la educación, por ejemplo: “Parsons [...] concibe el proceso de socialización como la adquisición de las orientaciones precisas para funcionar satisfactoriamente en un rol mediante una forma particular de aprendizaje” (De la Paz, 2004, p.13). Que marca la pauta para diseñar modelos educativos que sigan

¹² La reproducción ha sido contemplada por medio de tácticas familiares y escolares que imitan la estructura social por medio de estrategias repetitivas que contribuyen a heredar el capital cultural de la nobleza. Paráfrasis de (Ignacio Díaz, 2008, p.165)

¹³ La identidad es “la representación que tienen los agentes (individuos o grupos) de su posición (distintiva) en el espacio social y su relación con otros agentes (individuos o grupos) que ocupan la misma posición o posiciones diferenciadas en el mismo espacio.” (Giménez en Valenzuela, 2000, p. 70).

¹⁴ “El nivel de comunicación más inmediato y expresivo en la vida cotidiana de cualquier persona, es el de la comunicación entre dos o más personas o interpersonal. Sobre todo cuando ella trasluce la comunicación intrapersonal de los sujetos comunicantes y cuando la relación entre éstos es directa y presencial.” (Corral, 2002, p. 98)

¹⁵ Según Castro la dialéctica es: “es la ciencia de las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.”(Ortiz, 2011, p.3). Es decir es una construcción del mundo y también de las personas que habitan ese mundo porque transforman la realidad a través de su creatividad.

una tendencia central que favorezca para configurar una generación de personas formadas con el mismo estilo educativo, a fin de que respondan de manera similar a las necesidades del país que habitan.

Cabe precisar que *Mead y Shutz* comprenden a la socialización como un “proceso a través del cual el niño y la niña aprenden a ser miembros activos de la sociedad, interiorizando el mundo social.” (De la Paz, 2004, p.14). En donde aprenden aspectos socioculturales que les favorecen para comenzar a diseñar un comportamiento y a través de éste distinguirse¹⁶, ya que se clasifican por sus acciones.

En resumen, considero que la socialización es un aprendizaje en comunidad que desarrolla habilidades para coexistir y vivir en fraternidad, ya sea en la familia, en los grupos de pares o en la escuela, siempre está presente, por ser un proceso que modifica la voluntad individual para hacerla colectiva, puesto que “Nadie es sujeto en la soledad y el aislamiento, sino que siempre se es sujeto entre sujetos: el sentido de la vida humana no es un monólogo sino que proviene del intercambio de sentidos, de la polifonía coral” (Savater, 2009 pp.33-34). Que no es más que la armonía social que también se aprende y desde luego se educa en la sociedad.

1.3. La educación social

Decía *Durkheim* que: “la educación consiste en una socialización metódica de la generación joven” (Durkheim, 2009, p.48), en la cual las personas mayores paso a paso vinculan a los más jóvenes con el medio que los rodea, compartiéndoles parte de los saberes que ellos conocen a fin de que capturen la cultura colectiva y comiencen a configurar su educación. Esto implica que se lleven a cabo una serie de procesos educativos constituidos la mayor de las veces por visiones tradicionales que inciden en la generación menor para que sus integrantes dejen de ser seres incompletos y se configuren como personas integra, gracias al conocimiento que les ha sido proporcionado.

¹⁶ “la distinción” o, mejor, la “clase”, manifestación legítima, esto es, transfigurada y desfigurada, de la clase social, no existe más que mediante luchas por la apropiación exclusiva de los signos distintivos que construyen la “distinción natural”. (Bourdieu, 1998, p.247). En otras palabras la distinción es un tipo de lenguaje culto que reside en la diferencia y que crea una distancia entre formas simples y elaboradas por lo que se convierte en una llamada a la elegancia.

En cierta medida las personas se forman “en su relación con el saber y con los otros” (Valle, 2012, pp.283-284), porque en esta relación se “da forma” a lo que podríamos denominar su faceta cognoscitiva, apuntalada en sus capacidades de afección para la afección.” (Valle, 2012, pp.283-284). Es decir es un proceso en el que los individuos configuran y desarrollan formas de percibir, valorar y actuar en el mundo, que da como resultado un conocimiento específico que identifica a los actores, como sujetos a una cultura social, porque su saber se propicia gracias al intercambio de ideas construidas en comunidad, que al mismo tiempo les permite construir su identidad y comprenderse como personas que pertenecen o están sujetas una sociedad determinada.

De ahí que las personas se entiendan como personas individuales y sociales, no obstante expresaba *Durkheim* que: en cada uno de nosotros existen dos seres, el primero o “El uno está hecho de todos los estados mentales que se refieren únicamente a nosotros mismos y a los sucesos de nuestra vida personal: es lo que podría llamarse el ser individual. El otro es un sistema de ideas, de sentimientos y de hábitos que expresan en nosotros, no nuestra personalidad, sino el grupo, o los grupos diferentes, de los cuales formamos parte; tales son las creencias religiosas, [...] y las prácticas morales, las tradiciones nacionales o profesionales, las opiniones colectivas de todo género.” (Durkheim, 2009, p.48).

Tanto la postura individual como la colectiva se unen para crear la educación de las personas, es decir una educación social, puesto que “La socialización es la educación en el sentido más amplio” (Gelles y Levine, 2000, p.128). Por medio de ésta “un infante se transforma gradualmente en un miembro de la sociedad más conocedor y más o menos cooperativo.

Mediante la socialización los individuos no sólo aprenden los valores, las normas y las habilidades de su cultura, sino también adquieren un sentido de quiénes son y a dónde pertenecen. La socialización involucra instrucciones explícitas y modelos de manera inconsciente; esto influye en el desarrollo de la personalidad y el comportamiento social.” (Gelles y Levine, 2000, p.128). En consecuencia la socialización permite a quienes son niños transformarse gradualmente como miembros de una sociedad, en la cual “Cada individuo juega varios papeles sociales en la vida” (Gelles y Levine, 2000, p. 132).

Los papeles o roles de vida son producto de llevar a cabo prácticas sociales, culturales y de crianza, que permiten a la persona familiarizarse con reglas estandarizadas construidas durante la convivencia de los agentes de socialización. Éstos se conocen como “un individuo, grupo u organización que influye en el comportamiento de una persona y el sentido de la persona, ya sea para premiar o castigar el comportamiento, que proporcionan instrucciones en reglas y roles sociales, o simplemente sirven como un modelo” (Gelles y Levine, 2000, p.138), o patrón a seguir, que debe ser la constante para formar humanos mediante un proceso reglamentario, establecido por los grupos de referencia, que “sirven como una función normativa y comparativa” (Gelles y Levine, 2000, p.138).

De hecho las personas ven a estos grupos como modelos a seguir o “como guía cuando no están seguros de qué pensar o hacer (la función normativa). Las personas también siguen a los grupos de referencia evaluando las actuaciones propias y las de otras personas” (Gelles y Levine, 2000, p.138). Actitud que les permite evaluar si van trazando un camino bajo los estándares establecidos en la sociedad y en la cultura en la que se desarrollan.

1.4. La cultura en la socialización

“La cultura se ha definido como un “diseño para vivir” [...] y como las “compresiones compartidas que las personas usan al coordinar sus actividades” (Kluckhoh y Becker en Gelles y Levine, 2000, p.88). Es así que mujeres y hombres comparten nociones generales acerca de cómo es la vida y lo que se tiene que aprender para desenvolverse en sociedad.

No obstante “la cultura se transmite de una generación a otra mediante la socialización, por medio de historias de niños y juegos, poemas, rituales religiosos, chistes y otras actividades de aprendizaje” (Gelles y Levine, 2000, p. 89), que son el medio para que los seres humanos se entiendan en sociedad, además de que son construidas por los mismos en el intercambio interpersonal y también son legitimadas, es decir pasan por un proceso en el cual “un grupo de agentes tiene los medios para hacer prevalecer su definición de la realidad y de hacer adoptar esa visión del mundo como la

“mejor” y la más correcta” (González, 1994, p.40). De ahí que se generen esquemas de vida a seguir que son producto de la cultura o de “los aspectos simbólicos/ expresivos de las relaciones sociales” (Gelles Y Levine, 2000, p.87).

Estos modelos, esquemas o patrones a seguir, conforman una forma de vida que se desencadena a partir de hábitos y principios sociales que organizan las experiencias humanas y colectivas, por esto *Thompson John B*, clasificó la cultura como clásica, descriptiva y simbólica. Refiriéndose a la concepción clásica como: “un proceso de desarrollo intelectual o espiritual, [...] que difería en ciertos aspectos del de <<civilización>>” (Thompson, 1999, p.184). A causa de que no siempre una persona culta desarrolla habilidades sociales para vivir o lograr la convivencia con los otros.

Estas habilidades casi siempre son el resultado de compartir la cultura descriptiva que no es más que un “conjunto diverso de valores, creencias, costumbres, convenciones, hábitos y prácticas característicos de una sociedad particular o de un período histórico” (Thompson, 1999, p.184). Que fungen como el pasaporte de entendimiento para que mujeres y hombres se comprendan y sean parte de una referencia trascendental, que signifique estas creencias y fases intelectuales, originando a la concepción simbólica de la cultura interesada en “la interpretación de símbolos y la acción simbólica” (Thompson, 1999, p.184), con el fin de poder explicar el origen de los sentimientos, las pautas de acción y comportamiento de mujeres y hombres.

Cabe destacar que estas tres concepciones de la cultura derivan en “universales culturales” que se refiere a “valores específicos y creencias comunes que se encuentran en todas o la mayoría de las culturas” (Gelles y Levine, 2000, p.89) y que acaban en modelos de pensamiento que se desarrollan a partir de elementos de la cultura, que reafirman las maneras de ser y pensar de los actores al ser compartidos.

1.5. Los elementos de la cultura

Existen seis elementos esenciales en la cultura, conocidos como: *creencias, valores, normas, símbolos, lenguaje y tecnología*. Todos son producto de la socialización, gracias a que no sólo permiten el contacto entre las personas, sino que las influyen a través de los aprendizajes que construyen y comparten, por ello se piensa que estos elementos

son los principales componentes que rigen la conducta humana, lo que hace pertinente desglosarlos a continuación:

“Las creencias son ideas compartidas sobre cómo el mundo opera. Ellas puede ser los resúmenes e interpretaciones del pasado, explicaciones del presente, o predicciones para el futuro.” (Gelles, Levine, 2000, p.91). Que están siempre presentes en los discursos colectivos y en las cátedras educativas, pues son la guía para saber lo que es la vida. Lo que me conlleva a pensar que las creencias no son más que explicaciones humanas de la realidad que son reproducidas en las relaciones humanas, donde se les asigna un valor estimativo porque nacen de la sabiduría popular, de ahí su carácter cosmogónico, pues resumen la experiencia humana y la combinación de ésta con la religión y la ciencia.

“Mientras Las creencias describen lo que es, los valores describen lo que debe ser. Los valores son amplios, abstractos, son estándares compartidos de los que es correcto, deseable y digno de respeto” (Gelles y Levine, 2000, p.92). Surgen del valor, porque éste se entiende como: “toda perfección, real o ideal, existente o posible, que rompe nuestra indiferencia y provoca nuestra estimación porque responde a nuestras tendencias y necesidades” (Gervilla, 1998, p.406). Es decir el valor es una cualidad asignada a algo real o irreal, por ello los valores valen y significan la humanidad.

Es así que “Tales valores los encontramos prioritariamente presentes en la cultura de la calle, en el lenguaje y modo de vida de los jóvenes” (Gervilla, p.409). De igual manera se hallan en las instituciones, organizaciones y en la misma educación, porque “Una educación sin valores no es posible, ni deseable. No puede separarse el valor de la educación, como no puede separarse el cuerpo de la mente en el ser humano” (Gervilla, 1998, p. 415).

De estos valores se desprenden el juicio, las motivaciones humanas, los significados y la responsabilidad, ubicando esta última en las normas, dado que requiere de la capacidad humana de las personas para que puedan responder a sus actos. Por tanto, “las normas son reglas sobre lo que las personas deben o no deben hacer, decir o pensar en una situación determinada” (Gelles y Levine, 2000, p.94), y que de cierta forma les orientan el camino, puesto que dictan funciones y pautas específicas para que controlen sus impulsos.

Ahora “Algunas normas son inviolables, y el comportamiento contrario a ellas resulta casi inconcebible. Tales normas son llamadas costumbres; [...] Otras normas, llamadas tradiciones, no son inviolables pero están tan inculcadas que las personas se conforman automáticamente con ellas” (Gervilla, 2000, p. 94), no las reflexionan, pues las han aprendido bajo un contexto represivo que confiere una sanción en caso de no llevarlas a cabo, en donde “Las sanciones formales son premios y castigos, oficiales y públicos, como pasar o reprobado un grado en la escuela, obtener una medalla de honor o sufrir una baja deshonrosa” (Gelles y Levine, 2000, p. 95).

“Las sanciones informales son extraoficiales, a veces sutiles o incluso son verificaciones inconscientes de un comportamiento cotidiano. Una mirada despectiva o estimulante, una sonrisa aprobatoria o avergonzada, un hombro para llorar” (Gelles y Levine, 2000, p.95). Además de otras acciones humanas que se manifiestan en caso de aprobación y reprobación social.

Cabe mencionar que “Las normas y sanciones establecen los límites de comportamiento social aceptable” (Gelles y Levine, 2000, p. 96), que hace coincidir en ideas a los miembros de una sociedad y que significan o simbolizan el sentir de la colectividad. Dado que “Un símbolo es una imagen, objeto o sonido que puede expresar o evocar un significado —un crucifijo o una estatua de Buda, un osito teddy, el himno nacional —” (Gelles y Levine, 2000, p. 96). Es decir un símbolo consiste en una figura que adquiere un significado cultural que representa las ideas de un pueblo, encarna sus valores, creencias y costumbres que engloban la capacidad expresiva de las personas.

En cuanto al lenguaje ha sido entendido como “el almacén de la cultura” (Harroff en Gelles y Levine, 2000, p. 97), porque es un medio que encapsula y reproduce la realidad, las visiones, los sentidos, los significados, las imágenes, los gestos entre muchas otras manifestaciones que emplean las personas para expresarse, puesto que “El lenguaje es un conjunto de símbolos con cierto significado. [...] Es el medio primario de captura, comunicación, discusión y cambio de comprensiones compartidas, que se pasan a las nuevas generaciones” (Gelles y Levine, 2000, p. 97). Y que por medio de éste se establecen puentes históricos que ligan el pasado y el presente en los actores en donde se puede plasmar el avance de la humanidad y de su capacidad de creación.

Respecto a lo anterior no se puede dejar de lado la tecnología, puesto que es un recurso que facilita la vida de los seres humanos, por ser “un cuerpo de conocimientos prácticos y utensilios que refuerzan la efectividad de la labor humana y alteran el ambiente para el uso humano” (Gelles y Levine, 2000, p.98). Por tanto simplifican las actividades de las personas, gracias a que ofrece un beneficio para realizar inmediatamente labores complejas, creando otra forma de socialización; pero con instrumentos que intervienen en el desarrollo neuronal porque al aprender a utilizar herramientas se produce un desarrollo empírico especializado ya que “La experiencia sensorial activa descargas eléctricas que fortalecen las conexiones entre las neuronas; las conexiones o sinapsis, que a su vez forman circuitos, crecen más fuertes con cada experiencia repetida” (Gelles y Levine, 2000, p. 134).

El uso de instrumentos permite una socialización material y también cerebral porque desarrolla la plasticidad o reproducción neuronal en el ser humano, que sólo se lleva a cabo al estar en contacto con el mundo y las personas que lo habitan.

Hasta el momento he especificado en qué consisten cada uno de los elementos de la cultura a fin de poder esclarecer su presencia activa en la educación social de la mujer, luego que todos están presentes en la formación de las personas, y sirven como un acervo de ideas para guiar el proceder humano, creando tendencias de comportamiento y formación, que posteriormente configuran un patrón cultural y formativo que se repite con el tiempo al ser compartido.

1.6. Patrones culturales y formativos.

Desde tiempos inmemorables la educación de las personas se ha destinado a enseñar y aprender normas culturales construidas de generación en generación, a fin de que respondan a un ideal educativo socialmente aceptado. Estas **normas** son conocidas por *Talcott Parsons* como: patrones culturales, que no son más que “productos significativos ordenados” (Parsons, 1983, p.15) en un esquema de actividades formativas que organizan la acción o conducta de mujeres y hombres de forma repetitiva a lo largo del tiempo.

Esos productos significativos o patrones culturales se presentan como: *hábitos, creencias, tradiciones, modos de vida, prácticas sociales y de crianza, obligaciones, saberes, experiencias históricas*, entre otras manifestaciones y elementos de la cultura, que se normativizan y se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje de los individuos con el fin de moldear su comportamiento. Dicho proceso educativo, provoca que la conducta de una persona refleje la cultura en la que se ha desarrollado, ya que los sujetos revelan el contexto en el que se formaron por medio de sus actos. Por tanto al ordenar y compartir aspectos culturales característicos del medio en el que se desenvuelven, manifiestan “valores y normas diferenciadas y particularizadas, así como reglas, [...] significativas y legítimas” (Parsons, 1983, p.24), que configuran un patrón cultural específico, que les permite distinguirse de otros seres y también los hace pertenecer a un grupo determinado, ya que comparten aspectos culturales semejantes.

Los patrones culturales están presentes en la familia, el trabajo, la escuela, la iglesia y en todas las organizaciones en donde se socializa y por ende se aprende, porque durante la socialización se reproducen formas educativas que se rigen por patrones culturales, que enseñan a pensar y a comportarse a las personas. Estos patrones funcionan como modelos de pensamiento instaurados y han establecido “que ciertas cosas deben hacerse de un modo específico, debido a que la estabilidad o, incluso, la supervivencia del sistema, se encuentra en juego” (Parsons, 1983, p.25). Al cambiar el estilo, modo o patrón formativo para educar a las personas de un determinado sector social, se puede arriesgar el orden colectivo, ya que se modificaría la cultura en la que se desenvuelven, impactando en su educación y por tanto en su comportamiento.

Los patrones culturales se comprenden como formativos debido a que influyen para que se transformen los seres, a través de una orientación común que consiste en aprender formas exclusivas para existir en sociedad, puesto que el “aprendizaje se produce dentro del contexto de un sistema cultural particular, su sistema conductual aprendido (que diremos que es su personalidad), comparte ciertas características amplias con otras personalidades” (Parsons, 1983, p.17). Lo que conduce a los actores a una categorización social, que evidencia la manera en que fueron formados.

Un patrón formativo se caracteriza por jerarquizar a través de las normas y valores que inculca y emana, de hecho “Los valores tienen preponderancia en el mantenimiento del

funcionamiento de patrones de un sistema social” (Parsons, 1983, p.36), ya que los valores pronuncian el deber ser, que cumplen las personas al vivir en sociedad y éste a su vez es enseñado por un patrón, que se piensa acompaña la existencia de los seres humanos para guiarlos en conjunto por un camino benéfico.

Al entender “Los valores, en el sentido de patrón, los consideramos como el principal elemento de conexión entre el sistema social y el cultural; no obstante, las normas son primordialmente sociales y tienen importancia reguladora para los procesos y las relaciones sociales” (Parsons, 1993, p.36). Luego que sin normas y valores una sociedad no sobrevive, porque estaría desorganizada, causando confusión en sus miembros por el tipo de abusos y faltas de respeto que se darían entre ellos.

De manera que los valores delinear las acciones de las personas porque son la guía o los patrones a seguir que rigen su actuación en los ambientes en los que se enfrentan, debido a que les permiten tomar decisiones desde el código de conducta que adquirieron en su proceso educativo. Es decir es un sistema de signos que se forma de obligaciones, límites y restricciones que no sólo se aprenden sino también se imitan inconscientemente dado que forman parte de la cotidianidad de los individuos, configurando una experiencia social.

Conforme a lo expresado, este trabajo tiene el fin de construir el patrón formador que caracteriza a la educación de género en mujeres universitarias que estudiaron durante los años sesenta y setenta, a partir de su educación social, misma que influyó por medio de modelos educativos para educarlas de manera distinta a los varones.

Gracias a esta distinción de género, la construcción del patrón se realiza desde un análisis cultural que incluye el cotejo de los elementos de la cultura extraídos por fragmentos de vida expresados por estas mujeres, en donde se confrontan las incidencias formativas que vivenciaron y enlazan una condición de género que se repite y se socializa, porque al ser compartida por los ciudadanos se comprende como parte de la vida cotidiana, de ahí que este patrón formativo se despliegue desde la educación social de la mujer, debido a que por medio de la socialización las mujeres aprendieron reglas y valores sociales, al mismo tiempo fueron formadas por patrones formativos que les configuraron una personalidad.

Si bien es cierto, al hablar de este patrón no sólo me refiero a un modelo, sino a las maneras en qué se formó a estas mujeres, desde los métodos de instrucción hasta los saberes ancestrales que les fueron inculcados por otras mujeres y varones. En este sentido el patrón al que me remito es un patrón erigido por representaciones¹⁷ e imaginarios¹⁸ sociales que propician un conjunto de significaciones que definen lo incorrecto e incorrecto para formar una mujer y que configuran esos deseos colectivos en un patrón formativo.

Este patrón formativo se configura desde el intercambio de conocimientos a nivel cotidiano, que se concentra en significaciones populares que propician imaginar cómo debe ser la educación de la mujer y se comienzan a trazar líneas que esquematizan cada uno de los aprendizajes sociales indispensables para que la mujer mexicana o de otros países se pueda desenvolver en la colectividad. De manera que todos estos imaginarios son creaciones compartidas en el medio, que se originan “de la necesidad de simbolizar el mundo, el espacio y el tiempo para comprenderlos—, por eso, en todos los grupos sociales, la existencia de los mitos, de las historias, de inscripciones, son referentes que organizan las relaciones entre unos y otros” (Augé en Vergara, 2001, p.85) y van legitimando con el tiempo que todo se aprende en la sociedad.

En cierta medida los imaginarios y las representaciones sociales configuran este patrón formativo porque traen conocimiento, que se transmite en el contacto humano, naciendo de la observación, desarrollándose en la mente, siendo heredado en los procesos de formación, plasmado en ideas que delinean el conocimiento que se debe adquirir para vivir y crear la esencia de los individuos. Que resulta de las prácticas educativas que configuran un habitus expresado por Bourdieu como: “lo que llevamos en la piel y en la córnea. No lo vemos ni sentimos, porque mediante él “vemos” y “sentimos” (González, 1994, p.79) involuntariamente. Es decir es un proceso inconsciente en el que

¹⁷ De acuerdo con Moscovici “la representación social es una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos.” (Karam, 2004, p.42). Asimismo Gilberto Giménez expresa que: “son conjunto de información, opiniones y actitudes a propósito de un objeto determinado” (Giménez, 2000, p.)

¹⁸ Para Cornelius Castoriadis el imaginario es: “la imagen de”, sino “creación incesante y esencialmente indeterminada (social-histórica y psíquica) de figuras/ formas/imágenes, a partir de las cuales solamente puede referirse a algo.” (Karam, 2004, p.42). Del mismo modo Josexto Beriain y Lanceres expresan que el imaginario “conserva la sabiduría de las generaciones se trata de creencias, valores y modelos socioculturales de acción que fueron creados en el pasado y que perviven en estado virtual dispuesto para una permanente relectura creadora de futuros esquemas de la vida social.” (Beriain y Lanceres, 1996, p. 152).

se incorporan tendencias sociales que revelan un cierto estatus, como el hecho de que una mujer se inscribiera a la educación superior sin que ésta estuviera destinada para ella, consolidando una práctica que socializó al género femenino y que desafió a la educación de género.

1.7. Esclareciendo el género

El término género está presente en discursos políticos, sociales, educativos y en el sin fin de acciones que se llevan a cabo en la vida cotidiana, por lo que esta categoría no cuenta con una sola acepción, puesto que es comprendida desde diversos puntos de vista que conllevan a confundirla como una forma que distingue a los seres humanos, haciendo necesario en esta investigación esclarecerla teóricamente.

Durante años el género se entendió como: “género igual a mujeres; género igual a sexo” (Ann Cooper, 2010, p.80), este significado favoreció para que el género sirviera como una taxonomía que diferencia a la mujer del hombre, por sus cualidades físicas más que ideologías, propiciando que el género se pensara como sinónimo de sexo¹⁹, puesto que éste es dicotómico “es decir, clasifica a los seres vivos en dos: en sexo femenino y sexo masculino, mujer/hombre, hembra/ macho” (Ann Cooper, 2010, p.81).

Los antecedentes históricos señalan que “fue Robert Stoller quien empezó a utilizar el concepto de identidad de género (gender identity), por allá de 1968, lo cual permitió establecer la diferencia conceptual entre sexo y género” (Ann Cooper, 2010, p.80). Ahora bien “la conceptualización de la categoría de género se le atribuye a Gayle Rubin, quien lo utilizó en 1977 para referirse a la jerarquías sociales determinadas por las diferencias sexuales” (Ann Cooper, 2010, p. 80).

Por otro lado, la capacidad connotativa del término género, remite no sólo a una diferencia física, ideológica o sexual, su amplitud implica infinidad de usos que se adaptan

¹⁹ Jennifer Ann Cooper en su libro “Tiempos de mujeres en el estudio de la economía” destaca que: “La importancia de diferenciar conceptualmente los términos sexo y género tiene como objetivo identificar no sólo las características de índole biológico que hacen diferentes a las mujeres de los hombres, sino también las características culturales, sociales e históricas de los hombres y las mujeres. “La formulación de esta categoría como algo separado del sexo fue una gran ruptura teórica porque hizo visible un sistema de dominación masculina, hasta entonces considerado como un hecho inmutable de la naturaleza” (Rendón en Ann Cooper, 2010, p.82).

al momento histórico en el que se desarrolla, su función social deviene de los movimientos de la mujer iniciados “a partir del siglo XVIII; posteriormente, el concepto se mostró involucrado en los movimientos feministas de las décadas de los sesenta y setenta del siglo XX, que fue el periodo histórico de mayor fuerza política y cultural de los diversos movimientos feministas” (Ann Cooper, 2010, p.81). Situación que ha orillado a ubicarlo dentro de la lucha social de la mujer por aquello de la desigualdad entre hombres y mujeres, generada a partir de las ideas de género.

En este contexto la categoría género tiene una neutralidad infinita, ya que involucra las maneras en que se conciben y desarrollan tanto hombres como mujeres en la cultura de determinados países, tomando en cuenta sus características distintivas, pero en especial destacando las condiciones en que las mujeres y los hombres como actores sociales aprenden a ser, a manifestarse, e inmiscuirse en la sociedad. Por tanto esta categoría no sólo aborda los contrastes de género o estudia únicamente a la mujer, sino que va más allá de una división sexual y de roles asignados, pues es una base que reconoce un sinfín de maneras de ser que originan que mujeres y hombres desempeñen diferentes funciones en el medio en el que se desenvuelven.

En relación a lo anterior, existen diferentes conceptualizaciones del género que amplían su significado, en este caso utilizaré las concepciones de Jennifer Ann Cooper (2010), Marcela Lagarde (2005), Graciela Hierro (1996), Luisa Antolín (2003) y también Cristina Oehmichen Bazán (2005), porque hacen una distinción entre el género y el sexo, que están fundamentadas sobre las ideas sociales que erigen el concepto de género. De manera que las mencionó a continuación:

En palabras Jennifer Ann Cooper “El género es una categoría que estudia las relaciones entre hombres y mujeres así como las construcción social de la masculinidad y la feminidad en un momento histórico determinado” (Ann Cooper, 2010, p.84). Por lo que el género está implicado en un proceso de formación social en el que los seres humanos aprendemos a ser mujeres u hombres, tal como lo mencionaba Simone Beauvoir²⁰, en donde un proceso de socialización con otros seres, favorece para desarrollar una

²⁰ “No se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico psíquico o económico define la figura que revista en el seno de la sociedad la hembra humana; es el conjunto de la civilización el que elabora ese producto intermedio entre el macho y el castrado al que se califica de femenino. Únicamente la mediación de otro puede constituir a un individuo como Otro” (Beauvoir, 2013, p.207). Ya que en la medida que los otros nos reconocen somos, y también en la medida que nos relacionamos aprendemos a ser.

subjetividad de acuerdo a los parámetros establecidos colectivamente, que dictan lo qué es la masculinidad o la feminidad.

En el caso de Marcela Lagarde, desarrolla el concepto de género desde la escisión o ruptura que separa a hombres y mujeres por sus cualidades, a partir de las cuales destaca al género femenino porque expresa que su constitución “Es un proceso doble, permanente e inconcluso en el que la mujer es reducida a la sexualidad y ésta —por considerarse natural— es desvalorizada. Así, la enorme diversidad de actividades, trabajos, sentimientos y formas de vida de las mujeres han sido definidos históricamente como producto de sus cualidades naturales, biológicas” (Lagarde, 2005, p. 61). Esta definición encripta a la mujer a un doble significado de su género, en el cual se emancipa la sexualidad como un aspecto relevante que la define y la desvaloriza.

Es importante destacar que Marcela Lagarde explica el concepto de género a partir de los trabajos de Stoller (1968) y Millet (1975), quienes también diferencian al sexo del género, especificándolo como: “conjunto de cualidades económicas, sociales, psicológicas, políticas y culturales atribuidas a los sexos, las cuales mediante procesos sociales y culturales, constituyen a los particulares y a los grupos sociales” (Lagarde, 2005, pp.60-61). Y el sexo lo definen como: “el conjunto de características físicas, fenotípicas y genotípicas diferenciales, definidas básicamente por sus funciones corporales en la reproducción biológica: se les asocia algunas características biológicas no reproductivas” (Stoller y Millet en Lagarde, 2005, p.60).

Menciono lo anterior, porque esta distinción genérica que especifica la Dra. Lagarde, es indispensable para este trabajo, ya que en ella se clarifica la escisión del género, a través de la cual la visión patriarcal se ha antepuesto para confundir a la mujer acerca de su ser, porque al no ubicar la diferencia entre sexo y género femenino, ésta no reconoce su función social, sino que se conceptualiza en un papel histórico que la afirma como “una matriz, un ovario; [...] una hembra” (Beauvoir, 2013, p.35). Por lo que ha sido desorientada para evitar su ascenso social y servir a los deseos carnales y de la división del trabajo, configurada por el hombre, teniendo como consecuencia que su formación estuviera enfocada a reproducir el esquema de dadora de vida y protectora del grupo social en el que coexistía.

La concepción anterior se vincula con la “actitud natural” explicada por Pierre Bourdieu como “la experiencia primera del mundo del sentido común” (Buquet, 2013, p. 37), un sentido, que legitimó la condición de procreación como una de las capacidades más importantes de la mujer, ya que era uno de los aspectos observables que la cualificaban como madre sobre todas las cosas. Gracias a estas actitudes, el género se ha interpretado desde diversos sentidos, porque explica la Dra. Graciela Hierro que no hay un solo género “sino hay mucho géneros; mientras más influencia, disposición y contacto haya con otras formas de pensar y de ver las cosas” (Hierro en González, 1996, p.40). Debido a que esta socialización crea maneras de concebir el género, por eso no hay una conceptualización única, sino una identidad de género, puesto que todos personalizamos esta categoría, ya que es una construcción social en la cual impactamos con nuestras posturas personales, formas de ser y estar en el mundo.

En relación al panorama mencionado, la Dra. Hierro entiende al género como “una identidad social, que confiere una jerarquía de valores; un concepto de lo que es el trabajo; una manera de ser; una manera de responder a los estímulos; una forma de actuar y de aspirar a determinada cosa y nada más” (Hierro en González, 1996, p.41). Lo que favorece para que el género sea personalizado y tenga un carácter variante dependiendo el contexto y la temporada histórica.

Al ser el género el resultado de una mezcolanza colectiva, Luisa Antolín menciona que: “El género alude a una construcción social de lo femenino y lo masculino, se manifiesta en un conjunto de conductas aprendidas de distribución de roles y funciones entre mujeres y hombres y las relaciones de poder y subordinación entre ambos, todo determinado no por la biología sino por la cultura y el contexto social político y económico” (Antolín, p.24). Al igual que las definiciones anteriores, esta explicación enfatiza la importancia de la cultura y la sociedad, para edificar el género e indica su contraste con el sexo.

En el curso de este apartado he insistido en exponer conceptualizaciones del género que lo connotan como una cualidad, identidad y construcción social, sin duda estas tres características definen la categoría a la perfección; sin embargo Cristina Oehmichen expresa que el género “Es una dimensión de la cultura que ofrece la posibilidad de estudiar una amplia gama de fenómenos que habitualmente habían pasado inadvertidos para los investigadores” (Oehmichen, 2005, p.15). Por lo que considero que esta última

definición encripta todas las mencionadas, porque trata al género como una extensión de la cultura que permite transformarse a lo largo del tiempo y con él a los miembros de ésta percatándose de aspectos poco relevantes para ellos.

Al ser el género una dimensión de la cultura, éste se puede modificar con la educación, ya que las desigualdades entre hombres y mujeres son aprendidas en el medio social y pueden ser corregidas durante su formación o transformación personal, a fin de evitar lastimar con conductas desagradables a las mujeres y a los hombres de la colectividad para lograr su educación social.

1.8. La educación social de la mujer, el corte de la tijera mexicana.

Una característica de las mujeres que estudiaron durante los años sesenta y setenta es que fueron cortadas por la misma tijera, es decir las formaron a través de un modelo educativo similar, que las adiestraba en las labores del hogar con el fin de prepararlas para el matrimonio, estas actividades conformaban su educación social.

Una educación que las socializaba en espacios privados como: el hogar, la iglesia, el salón de belleza, el mercado, entre otros territorios femeninos que eran impactados por ideas erigidas dentro y fuera de estos lugares, en relación a que las mujeres debían aprender a ser las hadas del hogar²¹, en otras palabras, estar exclusivamente dedicadas a la organización de una casa, al mantenimiento de una familia, a ceder ante los deseos de los demás, entre otras actividades que les permitieron legitimarse como seres sociales con una gran capacidad de servicio.

Las destrezas anteriores significaban una meta a alcanzar, por medio de un método matrilineal que consistía en que “Las madres completaban la educación de sus hijas enseñándoles “labores de mano”, a bordar, tejer e hilar” (Hierro, 2002, p. 44). Para cultivarles el sentido mujeril, sin embargo, esto no las privaba de saber leer o escribir, pues debían corresponder a la fe católica estudiando el Catecismo, basado en “aprender

²¹ El hada del hogar es un concepto planteado por Virginia Woolf en donde define que la mujer o ama de casa “es extremadamente compresiva, tiene un encanto inmenso y carece del menor egoísmo. Descuella en las artes difíciles de la vida familiar. Se sacrifica cotidianamente [...] Se instala en el sitio preciso donde atraviesa una corriente de aire. En una palabra, está constituida de tal manera que no tiene nunca un pensamiento o un deseo propio sino que prefiere ceder a los pensamientos y deseos de los demás”. (Castellanos, 2003, p.13).

de memoria las oraciones principales, los mandamientos de Dios y de la Iglesia” (Hierro, 2003, p. 41).

Este aprendizaje religioso, exigía la pureza y pulcritud de las mujeres para que conservaran su valía como seres humanos, luego que “La finalidad de la educación de la niña no era otra que la preocupación del siglo: guardar la castidad, garantía de la salvación del alma; también de un matrimonio ventajoso” (Hierro, 2002, p.48). De manera que la prudencia de mantenerse inmaculadas para entregarse en cuerpo y alma al ser amado, establecía una barrera para socializar con los varones por completo, de hecho el contacto con ellos se limitaba a pequeñas charlas con figuras cercanas como: el padre, abuelo, hermanos, párroco o tíos, quienes a través de sus conversaciones las acercaban al acontecer social que se desenvolvía fuera de casa, propiciando que las mujeres se sujetaran a puntos de vista ajenos²².

Con lo anterior, no quiero decir que las mujeres de aquellas décadas vivieran en un cautiverio doméstico que las mantenía en desconocimiento, sino que la visión de educarlas y guardarlas para el matrimonio, reducía sus posibilidades de adquirir conocimiento más allá del que le brindaban los espacios dedicados para ellas, en los que desde luego aprendían actividades con una función social importante; que no siempre fue reconocida, sino que se convirtió en una obligación inacabable que garantizó su permanencia en el hogar por muchos años.

Ahora bien, para que las mujeres pudieran interactuar en sociedad debían desarrollar virtudes como: “la constancia, la lealtad, la paciencia, la castidad, la sumisión, la humildad, el recato, la abnegación, el espíritu de sacrificio” (Castellanos, 2003, p. 19), que la mayor de las veces eran inculcados por mujeres que empleaban su intuición²³ para formar dichas cualidades, luego que carecían de una formación institucionalizada que garantizaba un saber preciso, por lo que a través de su experiencia y sentimiento formaban a estas mujeres, desde una forma socialmente compartida por madres y abuelas de aquellos tiempos.

²² “Mientras durara la vida transitoria en este valle de lágrimas, la mujer tendría que estar absolutamente sujeta (desde el punto de vista económico, intelectual y social) a quien fungía como cabeza de la familia, que no podía ser otro que el padre, el hermano, el esposo, el cuñado, el varón que por su edad, su saber y su gobierno poseyera la autoridad máxima dentro del núcleo familiar” (Castellanos, 2003, p.19).

²³ “Intuición, o sea, la visión mental o la facultad de ver o discernir mentalmente lo que no puede percibir por medio de los sentidos. La intuición es el principio, base y medio de la instrucción” (Pestalozzi, 2011, p. XXXI).

Al interiorizar y emanar las virtudes de una buena educación, algunas mujeres comenzaron a salir de sus hogares para trabajar en labores poco remuneradas con el fin de apoyar a la familia en la manutención y en especial al pago de estudios de sus hermanos²⁴. Dado que “La tradición marcaba que “una hija de familia podía aspirar a realizar estudios de primaria y secundaria, [...] cursar alguna carrera técnica o comercial. Los recursos para los estudios universitarios se reservaban para los hijos varones, ya que ellos serían los futuros jefes de familia” (Galeana, 1994, pp.59-60).

Con todo y los preceptos sociales que orillaban a las mujeres a recibir educación dentro del hogar, a nivel básico o técnico, algunas mujeres comenzaron a romper los modelos que la sociedad les había destinado a través de su incorporación a la educación superior en donde se legitimó su educación social, puesto que pudieron vincular la educación que recibieron en espacios privados o de corte familiar con la pública, en la cual se confrontaron con una diversidad de creencias, valores, costumbres, tecnologías que fortalecieron su formación como seres sociales y en especial como mujeres, luego que iniciaron una educación diversa, que las preparó para tomar decisiones de manera autónoma.

Su incorporación colectiva no sólo socializó a las mujeres que ingresaron a la educación superior, sino también a los varones, quienes estaban acostumbrados a tomar cátedras sin la presencia femenina, dejando “lejos [...] los tiempos en que los maestros de medicina legal de la Facultad de Derecho se negaban a dictar su cátedra si en el auditorio había elementos femeninos porque les parecía delicado herir los castos oídos de las alumnas con los nombres de las partes pudendas del cuerpo humano o las descripciones de delitos que seguramente jamás habían imaginado” (Castellanos, 2003, p.249).

Ahora bien, al incorporarse la mujer a la educación superior comienza a visibilizarse, ya que su presencia, argumentos y aportaciones cognoscitivas le dan importancia social, luego que Graciela Hierro expresara que la invisibilidad de la mujer en la historia deviene

²⁴ Rosario Castellanos en su libro “Mujer que sabe latín” expresa que: “Cuando el estudiante ha rebasado los límites de la escuela elemental, la familia es capaz de sacrificarse para proporcionar al varón una carrera que le permita ostentar un título universitario. Ese sacrificio implica, en muchas ocasiones, que las mujeres quedarán recluidas en su casa, esperando la llegada del príncipe azul o, si se vive en un ambiente en que ya es usual la incorporación femenina a las actividades económicas nacionales, se les inscribe en academias en las cuales se les prepara, rápidamente, para desempeñar un puesto de secretaria, de contadora pública, de recepcionista, de cultora de belleza, etc.” (Castellanos, 2003, p. 24).

de que por años no importó lo que pensarán las mujeres, por tanto cuando la mujer se integra a la educación universitaria, tiene una mayor libertad de expresar sus ideas y de que fueran escuchadas, de esa forma su vida se convierte en una experiencia privada y pública, porque comienza a compartir y respetar normas sociales al mismo nivel que el hombre, se comporta de manera diferente, es decir más segura de sí, conoce otro ambiente en donde compete con mujeres y varones de su edad, persuade teóricamente más que intuitivamente, y en especial revoluciona los patrones educativos que se seguían para formar a las mujeres de su generación.

Evidentemente al ser las mujeres educadas a nivel universitario, comenzaron su universalización personal, porque además de que se adaptaron a un medio social educativo que no estaban acostumbradas, lograron poner en común con compañeros y maestros, lo que les permitió legitimar que “Las mujeres no estamos nada más en el mundo privado, estamos en el mundo público” (Hierro en González, 1996, p.37) y no sólo para ser madres sino también para llevar a cabo una labor profesional²⁵, ya que en México “ser madre es un valor, ser científica es cuando mucho una tarea secundaria que aleja a la mujer de su verdadera profesión que es el matrimonio” (Hierro en González, 1996, p.38).

Sin duda, el ingreso de la mujer al mundo universitario fue el inicio de un cambio en la ideología mexicana, que sostenía que “la inteligencia y el estudio, en exceso, dañan a la mujer” (Hierro, 2002, p.52); sin embargo esta idea o imposición se desarraiga cuando las mujeres logran culminar licenciaturas, obtienen títulos académicos y cursan posgrados que debilitan la noción de ser incapaces intelectualmente. Permeando poco a poco en el acontecer social, en donde se llevó a cabo una función recíproca, dado que aquellas mujeres que no cursaban educación superior también apoyaban con el trabajo remunerado a disolver dichas ideas.

Ahora bien, así como la educación institucional abre la mirada de los estudiantes hacia un sinfín de posibilidades por el saber que transmite y construye en ellos, también gesta diferencias, que se marcan entre las mujeres que accedieron a la educación universitaria

²⁵ De modo anecdótico Graciela Hierro en el libro “Metodología para los estudios de género” comenta: “Hace poco di una conferencia y me dijeron “señora”. ¡No, yo no soy señora, yo soy Doctora! Lo más importante que tengo yo en mi vida, que yo he hecho es mi doctorado, no el ser señora. Es fácil ser señora, pasa uno de cierta edad y ya es señora. Eso no quiere decir que no tenga familia, etcétera, pero lo que es importante de mi trabajo personal es precisamente tener un doctorado” (Hierro en González, 1996, p.38).

y las que no lo pudieron hacer, dado que “la educación tiende a expresar y reafirmar desigualdades ya existentes en mucha mayor medida de lo que contribuye a cambiarlas” (Giddens en Tenti, 2007, p.97).

Gracias a la educación social de la mujer, se modifican formas de pensar, y con ello su condición como ser social en México, sin duda la educación superior le abre un panorama de posibilidades para desarrollarse fuera y dentro del hogar, por la oportunidad que tiene de conversar, leer, percibir otras formas de vida, lo que la distingue de otras mujeres, que lamentablemente configura un distanciamiento de saberes científicos y empíricos, que gestan una desigualdad latente entre la mujer estudiada y la que no lo es.

Resta decir que la educación social de las mexicanas les concedió convertirse en seres autónomos, porque tuvieron la posibilidad de desplegar su capacidad reflexiva para transformarse en mujeres de acción, haciendo uso de los conocimientos que adquirieron en su formación universitaria, en donde comenzaron a oponerse a la educación de género de su época.

1.9. La educación de género

La educación de género fue uno de los recursos formativos que enseñó las maneras, correctas e incorrectas para conducirse socialmente a hombres y mujeres en formación, durante los años sesenta y setenta en México. Ésta cobró vida a partir de procesos formativos informales que utilizó una generación mayor para educar a una generación menor, a través de estilos, deberes y formas, que les inculcaron tradiciones, normas, creencias, que funcionaron con otras generaciones y que definieron la cultura de género²⁶ de esa temporada.

La diferenciación entre lo apropiado e inapropiado para una mujer u hombre deviene de la concepción de género que se tenía, puesto que el género es una dimensión cultural que construye la masculinidad y la feminidad de hombres y mujeres en un momento histórico determinado. En este caso las mujeres que estudiaban durante las décadas de los sesenta y setenta, desarrollaban un comportamiento tradicional puesto que eran

²⁶ La cultura de género es definida por Cristina Palomar como: “red de signos, prácticas, tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias propias de una institución, en la que se encuentran tejidos también los conflictos y negociaciones entre los distintos agentes que la conforman, dando lugar a los diversos juegos de poder generados por las prácticas cotidianas institucionales” (Palomar en Buquet, 2013, p. 47).

educadas dentro del hogar como un espacio esencial para socializarlas y a los varones dentro y fuera de casa a fin de que su visión fuera más amplia.

La educación de género insistió especialmente en el deber ser de la mujer, diría “Graham Greene que <<ser humano es también un deber>>” (Savater, 2009, p.21). Entonces el ser mujer exigía hacer algo en su vida, en este caso, dedicarse al cuidado de los hombres, los hijos y la familia, siguiendo las normas que había aprendido en el hogar, la escuela, la iglesia, con el grupo de amigas, entre otros grupos de referencia, que guiaron su comportamiento por el camino adecuado y le hacían hincapié sobre el inadecuado.

Algunas de las formas que pronunciaban la maneras correctas para comportarse como mujeres, consistían en que fueran: honestas, leales, serviciales, castas, abnegadas, trabajadoras, buenas cocineras, tolerantes, discretas, pulcras, creyentes, obedientes, entre otras características que aprendían en espacios privados y las conllevaban a convertirse en buenas mujeres. Estas maneras bondadosas del deber ser mujer, acentuaban día con día sus obligaciones hacia los otros y muchas de éstas las acercaban a consignar a favor del bien “su cuerpo-para-otros, procreador, erótico, y de su ser-de-otros, vivido como su necesidad de establecer relaciones de dependencia vital y de sometimiento al poder y a los otros” (Lagarde, 2005, p. 41).

La correlación de dominio y desconocimiento, orilló a muchas mujeres a aprender a portarse bien, es decir a no alterar el patrón formativo destinado para ellas, en especial por temor al estigma o al destierro social que algunos grupos de referencia les tenían consignados en caso de alterar la educación de género.

La educación de género era una alternativa educativa para formar intelectualmente a las mujeres, tanto a las que se educaban formalmente, como a las que recibían educación informal. Incluso la educación de género variaba de las zonas rurales a las urbanas, siendo la campestre más estricta y dominante por el desconocimiento que transmitían algunas madres de familia hacia sus hijas y la necesidad de que éstas fueran aceptadas por la comunidad, por lo que no les quedaba de otra más que seguir las tendencias de dicha ruralidad.

Por otro lado, la educación de género surge en un periodo histórico de nuestro país y es precisamente en las décadas de los sesenta y setenta que ésta comienza a ser desafiada por las mujeres que estudiaron la educación superior en estas temporadas, debido a que se dan cuenta que dichos preceptos educativos conferidos al género encasillaban a las mujeres al hogar, lo que las orilló al desconocimiento de la vida académica, científica y al desarrollo de sus potencialidades de aprendizaje. No obstante a lo anterior, las mujeres aprendían diversas formas en que se encarna el deber ser ama de casa, a través de relaciones cercanas con su madre, hermanas, abuelas, tías, primas, sirvientas, vecinas entre otras agentes de socialización que les enseñaban a cocinar compartiéndoles recetas de cocina y supervisando sus guisos, además les indicaban como bordar, tejer y confeccionar su propia ropa como una forma de cuidar la economía familiar, asimismo las aleccionaban para lavar el vestuario, plancharlo, mantener limpia la casa y les compartían algunos trucos para facilitar dichas tareas.

Las actividades anteriores, además de orientar a las mujeres sobre la dirección de una vivienda, también las hacían entenderse como seres dedicados y responsables, cualidades que se unían con la formación de su persona, en donde debían aprender a cuidar su aspecto físico. Porque “Tradicionalmente, las mujeres se transmitían sus fórmulas de belleza entre amigas o entre madres e hijas” (Lipovetsky, 1999, p.147) y no sólo eso también se compartían reglas de clase y urbanidad como: sentarse con las piernas juntas, caminar con determinado balanceo sin llegar a ser sugerentes, pararse derechas, saludar de frente y agachar la mirada, no salir a la calle solas, evitar expresarse con palabras altisonantes, no contradecir en las conversaciones adultas o de varones, usar siempre vestido y falda debajo de la rodilla, y evitar reír a carcajadas.

Las reglas mencionadas estaban asociadas al comportamiento correcto de las mujeres, pues expresaría Lipovetsky que: “una mujer no debe en modo alguno parecerse a un hombre en sus modales, sus palabras, sus gestos y su comportamiento” (Lipovetsky, 1999, p.115), porque su conducta es lo que la distingue del varón. Sin embargo está premisa jerarquiza una diferenciación de género, que hace una división entre las capacidades, habilidades y comportamiento de las mujeres y los hombres.

No es extraño que a las mujeres se les considerara débiles intelectuales después de que se les negaba la posibilidad de recibir educación media y superior como parte de los

mandatos familiares, de hecho Graciela Hierro llegó a afirmar que en vez de educar a una mujer se le domesticaba, porque los espacios de formación siempre eran relativos al hogar, en donde se les daba vida a “los modelos educativos para mujeres traídos del viejo mundo, y que siguieron vigentes por varios siglos” (Hierro, 2002, p.41). Estos modelos acentuaban la fortaleza física del varón sobre la fragilidad de la mujer, también afirmaban que la capacidad cerebral del hombre era mayor a la de mujer, fundamento entendido así por el tamaño craneal, incluso expresa Rosario Castellano que según Moebius pronunciaba que:

“la mujer es una débil fisiológica [...]; la mujer está colocada entre el niño y el hombre [...]; en el niño, la cabeza es, en proporción, más grande que en el hombre; mientras que en la mujer la cabeza es más pequeña no solo en la medida absoluta, sino también la relativa.

Un cráneo pequeño encierra evidentemente un cerebro pequeño” (Buquet, 2013, p.35).

Ideas como la anterior, concibieron a los roles de género enseñados y aprendidos a través de la educación de género, éstos parten de roles o papeles sociales que se crean en la interacción interpersonal de los individuos y “organizan las funciones” (Cabral y García, 2002, p.8) de hombres y mujeres, que tarde o temprano se conceptualizan como: mujeres madres de familia, abnegadas, amorosas y trabajadoras. En el caso de los hombres como: trabajadores, proveedores, padres responsables cuya fuerza física defiende a sus descendientes.

Sin duda estas conceptualizaciones orillaron a las mujeres a acercarse a lugares apropiados y decentes para darle forma a su ser, de estos sitios destacan como agentes socializadores la familia, la iglesia, la escuela, el grupo de amigas y los medios de información.

1.9.1. La familia

En México la familia es un grupo fundamental “que produce y provoca acciones y conductas en sus integrantes; obliga y conmina a su pertenencia; desarrolla normas, valores, códigos, reglas; suscribe a una moral y educa en ella” (Maldonado, 1993, p.16),

principalmente a las mujeres más que a los hombres, puesto que uno de los objetivos que constituían las metas de una mujer era formar su propia familia.

En la familia las hijas de familia aprendían a ser profesionales del mantenimiento del hogar, porque es en él donde se forjan los sentimientos, se fijan ideales, se inculcan valores, se comparten gustos, se diseñan identidades y muy lamentablemente se legitiman desigualdades, puesto que en este lugar se enseña lo correcto e incorrecto a los hombres y a las mujeres, en donde esta educación no siempre es igualitaria²⁷. Lo que significaba que no gozaran de los mismos derechos y obligaciones familiares, es decir a las hijas les tocaba desempeñar tareas del hogar y a los hijos realizar las tareas de la escuela.

El modelo de obligaciones antes mencionado, fue propiciando la invisibilidad²⁸ de la mujer porque a partir de estas labores ella se formaba como un ser completamente asignado a la casa, en la que aprendía a organizar el tiempo, a administrar los recursos, a diseñar modelos de atuendo, a preparar artes culinarias, a resolver problemas de los hermanos y los hijos, entre otras actividades valoradas económicamente en la industria y desvalorizadas en el hogar. Puesto que “los trabajos femeninos no se han considerado como “trabajos”, sino como “tareas” porque no tienen una recompensa económica” (Hierro en González, 1996, p. 34).

La falta de recursos económicos generados a partir del trabajo asalariado por la mujer conllevaba a que ésta se desempeñara al cien por ciento en el hogar, porque era su espacio de acción, el lugar en donde podía ejercer su voluntad cuando no estaban los hombres, modificarlo dependiendo las normas matriarcales, era la zona de acción en donde tomaba sus propias decisiones enfocadas a: saber qué cocinar para determinado día, elegir el color para iluminar la casa, comprar el detergente, asignar una fecha para lavar las cortinas, entre otras labores rutinarias que le daban sentido a su vida.

²⁷ “La igualdad entre los seres humanos, mujeres y hombres, significa que ambos tienen el mismo valor y han de tener el mismo poder, y por tanto deben tener los mismos derechos y oportunidades” (Valcárcel en Antolín, 2003, p.13).

²⁸ En el Libro “Madres e Hijas” de María Teresa Priego se narra la invisibilidad de la mujer por medio del siguiente fragmento: “Nada de lo que mi madre hacía, desde la madrugada hasta altas horas de la noche, nada se notaba. Ni siquiera ella se hubiera imaginado que la vida de una mujer podía ser distinta de ese trajinar sin tregua y ni uno solo de los días en que fui testigo y su juez aflojó el paso para reclamarnos a nosotros, su familia, los recipientes de su trabajo y dedicación— alguna clase de reconocimiento o de aplauso” (Moreno en Priego, 2005, p.166).

Todavía en la década de los sesenta y setenta, las mujeres se formaban entre ellas, empleando un proceso de transmisión en donde compartían lo que sabían hacer desde bordar, tejer, cocinar, escribir, sumar, rezar, cultivar, peinar y muchas otras labores asignadas históricamente a la mujer desde antes de la conquista, que las hicieron crecer entre límites y fronteras en donde diseñaron su propia ley.

La familia y la casa se convirtieron en un territorio de aprendizaje para la mujer, luego que “La casa es más que los muros; es todo un conjunto de elementos significantes, con contrastes y diferencias que poseen un sentido” (Maldonado, 1993, p.19) y que sin duda modela a sus integrantes con un estilo particular que los diferencia de otros, por la educación que se les proporcionó en el hogar pues “la casa produce, marca, codifica a los habitantes” (Maldonado, 1993, p.19).

Acerca de los rituales que se llevan a cabo en la familia, como: la comida de los domingos, el festejo de los cumpleaños, el día de la madre y el padre, la navidad y el recibimiento del año nuevo. Se consideraban ceremonias privadas en donde las mujeres aprendían trucos, recetas, y estrategias femeninas, para cuando tuvieran su casa, además de que podían impregnar su personalidad en la organización y desarrollo de dichos eventos.

En la familia se establecía distancia entre hombres y mujeres, pues una de las funciones esenciales de los padres era cuidar de “separar a los varones de las mujeres generando espacios diferenciados, amueblados y decorados de forma distinta entre sí y homogéneas para el grupo social al que pertenece la familia” (Maldonado, 1993, p.27). Pues cualquier tipo de manifestación sexual o impúdica quedaba oculta por el temor al ¿Qué dirán?

Era en la familia en donde las abuelas, las madres, las hermanas, las tías, las primas, las vecinas y las muchachas de ayuda doméstica compartían sus desdichas y el infortunio de ser mujer en la cocina, al preparar alimentos que degustaban generalmente sin la compañía de los hombres, porque en algunas familias los varones comían primero. En ese lugar también se explicaban a las mujeres más jóvenes “una cantidad de reglas que parecían sagradas, acerca de quién paga cuando se sale a comer, quién cierra la puerta,

quién saca a bailar, en fin, quién enamora a quién” (Maldonado, 1993, p. 49). Y muchas otras normas que servían a la mujer como marco de referencia para comportarse dentro y fuera de su casa.

Es importante mencionar que también la educación de las mujeres y su conducta estaban expuestas a imitar²⁹ a las mujeres más cercanas de su entorno, por comprenderlas como seres omnipotentes que les inspiraban respeto debido a la función que desempeñaban en casa. Por lo que muchos de los patrones de comportamiento que caracterizaban a las mujeres de esas décadas, eran producto de la admiración o de la falta de referentes sociales a quien emular, conllevando a reproducir el modelo de: “El varón, debe ser proveedor económico; la mujer, proveedora afectiva” (Maldonado, 1993, p. 51).

Entre esos entramados tradicionales comienzan a surgir pautas culturales que orillan a la mujer a desear aprenden algo más que actividades domésticas y operaciones básicas, conllevando a que saliera de casa para realizar diversas actividades, que combinó con destreza dentro y fuera del hogar, en especial este deseo logró que se sumara a la educación superior del país, para convertirse en una mujer profesional.

1.9.2. La iglesia

En la iglesia la mujer encontró refugio y confianza para expresar sus pecados y darles solución, además de la posibilidad de formarse bajo la palabra de Dios y en unión con otros feligreses, encuentros en donde actualizaba su intelecto sin cuestionar, únicamente aprendiendo apartados históricos con un corte mítico y celestial, que la hacían parte de una institución importante con reconocimiento mundial.

La iglesia ha sido un templo que dota de valía a la mujer, porque es ahí donde vive y vivía los momentos más felices de su vida, ya que recibía a Dios por medio de la

²⁹ Muchos patrones educativos y de conducta se observan en la vida cotidiana como paradojas “Las contradicciones que se van generando toman diferentes formas: el “señor” habla con orgullo de su colaboración en ciertas tareas tradicionalmente reservadas a la mujer, para quejarse luego de lo mal que su esposa dirige a las sirvientas; el obrero dice, también con orgullo, que él no golpea a su mujer, como lo hacía su padre, pero “si ella me sigue provocando al conversar con otros hombres cuando sale al mandado, quién sabe cómo voy a reaccionar”(Maldonado, 1993, p.48). Estas acciones generalmente corresponden a confusiones que se desarrollan al no tener un modelo claro de orientación al reaccionar, y se reacciona como lo hacía el padre o madre.

comuni3n, se legitimaba como se1orita en su misa de quince a1os, celebraba su uni3n conyugal y en ocasiones recibía los votos al convertirse en monja y gracias a estos momentos lograba ciertos instantes de reconocimiento.

Cabe destacar que la iglesia tambi3n fue reproductora de la educaci3n de g3nero, porque a trav3s de contenidos conservadores explicaba el deber ser de Ad3n y Eva en cada misa dominical, a su vez ense1aba la castidad femenina de manera simb3lica, por medio de la representaci3n de la virgen María, cuyo legado e imagen debían seguir las feligreses como una cualidad para fortalecer su imagen p3blica y garantizar su castidad, asimismo las remitía al poder patriarcal³⁰ al adorar y creer en Dios.

En relaci3n a lo anterior “La iglesia es una de las instituciones patriarcales fundamentales en la reproducci3n tanto de la opresi3n gen3rica de las mujeres, como de los contenidos m3s conservadores y permanentes de la condici3n de la mujer: norma, valora, regula, vigila y sanciona gran parte de la vida social cotidiana” (Lagarde, 2005, p. 464). Pero tambi3n es un lugar en donde las mujeres, especialmente las que se desarrollaron en las d3cadas de los sesenta y setenta, socializaron o se educaron, porque no s3lo interactuaron con otras mujeres, sino que pudieron proponer sus ideas, participar en ceremonias importantes, fueron escuchadas imaginariamente y reconocidas como seres de absoluta fidelidad, acciones que las hicieron visibilizarse ante un hombre, es decir el p3rroco, un var3n que aplaudi3 su lealtad, las escuch3 y condon3 sus faltas. Por ello la iglesia fue un lugar que intervino para encausar el camino de las mujeres y sin duda fungió como agente socializador, luego que adem3s de aportar notoriedad a las feligreses, tambi3n las congreg3 para formar grupos de referencia en donde podían intervenir políticamente con estrategias creadas a partir de las relaciones que generaban con otras creyentes, con quienes intercambiaban valores, creencias y costumbres.

Por otro lado, es importante mencionar que aquellas devotas que acudían a la iglesia reproducían el patriarcado, porque se sometían al poder de una figura masculina, a la que a trav3s de alabanzas, le pedían resguardara su destino por medio de milagros que les abrían el camino a la felicidad.

³⁰ El patriarcado deviene de “Patriarca del griego patriárchees; de patria, descendencia, familia, y archoo mandar. [...] Como sistema social ha quedado plasmado en nuestra lengua como “la organizaci3n social primitiva en que la autoridad se ejerce por un var3n jefe de cada familia, extendiéndose este poder a los parientes aun lejanos de un mismo linaje”. (Alonso en Lagarde, 2005, p. 87).

No obstante, la iglesia también participaba en el adiestramiento de las mentes femeninas, dado que a través de la doctrina algunas de las feligreses aprendieron a leer y escribir a fin de interpretar la palabra de Dios, por lo que al convertirse en files religiosas usaban la lectura y la escritura como habilidades que les facilitaban el aprendizaje de oraciones continuas, el recuerdo de canticos solemnes, la lectura de la biblia, el sagrado testamento, el catecismo y cualquier otra obra editada por el templo.

Sin duda, la iglesia estuvo presente en la educación de género, de hecho para muchas mujeres que no tuvieron la oportunidad de recibir educación institucional representó parte de su formación, porque ahí pudieron memorizar, aprender apartados canónicos y ser apreciadas. No obstante la iglesia también se convirtió en la institución que oprimió a las mujeres de esas décadas y años anteriores, al orientarlas al matrimonio y noviciado³¹ como única opción de vida, dejándolas en ocasiones sin el poder de decisión sobre sus vidas por el temor a desobedecer³² y ser castigadas por su Dios.

1.9.3. La escuela

La escuela es el lugar propicio en donde se forman diferencias entre mujeres y hombres, a través de diversas lecciones orientadas a destacar habilidades desarrolladas a lo largo de la vida, en donde están presentes la fuerza, la estrategia, la decisión, el compromiso, la adaptación, y tristemente la desigualdad, porque es un espacio en donde se conjuntan los modos de vida sociales, las posibilidades económicas y la cultura, diría Emilio Tenti que “Todo lo que sucede en la sociedad tiene impacto en la escuela”(Tenti, 2007, p.78). Porque a la escuela se lleva toda la carga cultural en la que se desarrollan los individuos, por tanto se intercambia lo aprendido en la casa, la iglesia, las amigas y los medios de comunicación.

³¹ “En México la mayoría de las religiosas son de origen pequeño-burgués: hija de pequeños comerciantes de grandes y pequeñas ciudades y pueblos, de agricultores, de burócratas, de maestros, y de profesionistas medios y pobres”. (Lagarde, 2005, p. 543). También ser monja es: “la única escapatoria posible al destino de esposa —desde cierta ética femenina católica—, es la vida religiosa”. (Lagarde, 2005, p. 541).

³² “La obediencia a la divinidad se traduce entonces en la obediencia a la iglesia, a los votos y a la legislación interna de cada orden, llamada “constitución”. Se trata, en concreto, de la obediencia a las decisiones y mandatos venidos desde cualquier peldaño de la jerarquía. Sin la obediencia en la vida cotidiana, sería imposible lograr el funcionamiento de la vida en común” (Lagarde, 2005, p. 521). Es así como “La obediencia se basa en la sumisión de las individualidades (anuladas) a la satisfacción de los intereses de la institución” (Lagarde, 2005, p. 518).

Precisamente en la escuela, se vinculan valores y se aprenden cuando se desconocen, también se despersonaliza, porque se abandona el ser que desconoce, para darle existencia al que comienza a conocer. Da manera que la escuela fue el espacio propicio para aprender las premisas de la educación de género, en donde las mujeres de los sesenta y setenta reforzaron los aprendizajes matrilineales que las habían formado hasta ese momento.

Ahora bien, al referirme en este apartado a la escuela, hago alusión a la educación básica, porque la denomino un lugar para el cambio; pero también un sitio con cierto retroceso de género, porque aún en las décadas mencionadas los profesores y profesoras asociaban a la mujer con el hogar y labores poco retribuidas, lo que favorecía para que no despertara su conciencia de género.

Expreso lo anterior, porque a las mujeres se les llevaba a la escuela para pasar el tiempo, de hecho Rosario Castellanos en "Mujer que sabe latín", expone que: a las mujeres "se les inscribe en academias en las cuales se les prepara, rápidamente, para desempeñar un puesto de secretaria, de contadora pública, de recepcionista, de cultora de belleza, etc. [...] Es una especie de "tentempié"; algo que se hace mientras la mujer encuentra quién la mantenga y quién acepte que dependa de él" (Castellanos, 2003, p. 24). Por eso la escuela asignada a las mujeres de los sesenta y setenta se impartía a nivel básico, en donde las mujeres desarrollaban saberes prácticos y aprendían conocimientos sociales a través de la mediación de las compañeras, quienes compartían secretos personales, trucos, consejos de belleza y charlaban acerca de aspectos que hoy día serían considerados triviales, pero sin duda eran de gran importancia para aquellas mujeres que comenzaban a salir a la luz pública.

En la escuela, se aprendía lo que era la menstruación como parte de un proceso biológico que se consideraba vergonzoso, se compartían algunos ensayos sexuales de las compañeras atrevidas, se corría la voz de que existían anticonceptivos, se acentuaba la moda y se daban consejos del corazón. También se les explicaba lo bueno y lo malo, a través de normas de conducta vigentes en el México de aquellos años, no obstante se les enseñaba a taquimecanografiar sin errores, trazar patrones de costura, archivar, hacer

presupuestos, aplicar inyecciones, comprender algunos idiomas y realizar operaciones matemáticas básicas para cuando las necesitaran.

Lo anterior, como parte de un acervo cultural que se empleaba en caso de quedarse solteras, perder al marido o sólo para educar a los hijos. Es así que la escuela de aquel tiempo no esperaba mujeres exitosas o grandes profesionales, por ello distinguía entre la educación esencial para la mujer y la profesional para el hombre.

Por consiguiente la educación de género impacta en la escuela, porque formaba el carácter de sus integrantes a través de la divergencia, las mujeres generalmente se educaban con una falta de seguridad en sí mismas para obtenerla a través del respaldo del varón, los hombres fortalecían su temperamento a puños, las mujeres vencían sus miedos, los varones competían, las mujeres compartían, los hombres aprendían a hacer el sexo, las mujeres se abstenían sexualmente, los hombres eran instruidos para mandar y las mujeres para obedecer.

Es así como la escuela desamparó a las mujeres por un largo tiempo, constituyendo su función como un entretenimiento en lo que la mujer se casaba.

1.9.4. El grupo de amigas

Dicen que las mujeres ni juntas ni separadas; pese a todo siempre están juntas, porque la alianza amistosa las hace compartir destinos similares, que se plasman en sus conversaciones, en donde generalmente ponen en común aspectos de su vida cotidiana y por un momento dejan a un lado las posibles discrepancias económicas, físicas y sociales que pudieran existir entre ellas; sin embargo destacan las desigualdades de género que existen y que han vivenciado. De hecho esa discrepancia genérica es uno de los aspectos que une amistosamente a las mujeres, luego que pueden compartir experiencias y aconsejarse para superarlas, esta situación enfatiza la educación de género, ya que en esos encuentros las mujeres se forman, puesto que aprenden de las vivencias de sus amigas y muchas veces resuelven algunos problemas.

En el caso de las mujeres de los sesenta y setenta, el grupo de amigas era frecuente, porque al socializar les permitía aprender de sus semejantes, enseñar lo que sabían, compartir lo que tenían y a su vez se acompañaban. Estos grupos eran una alternativa para que las mujeres se desahogaran sentimentalmente depositando la confianza que quizá no tenían en sus madres y hermanas.

El grupo de amigas es lo que se llama un grupo de pares que no es más que las relaciones con sus iguales, éstas surgen en la niñez y la adolescencia, porque “Las relaciones de los niños con sus pares resaltan los aspectos creativos y comunales de la socialización” (Gelles y Levine, 2000, p.140). En donde a la par las mujeres se forman y formaban entre sí, aprovechando la amistad que las unía para intercambiar experiencias privadas y tener la libertad de hablar de diferentes temas.

Este vínculo fraterno funcionaba para las mujeres como la oportunidad para crecer juntas porque en cada charla se transformaban, luego que se influenciaban entre ellas, al compartir sentimientos, anécdotas, trucos, dificultades, entre otros motivos que posibilitaban un encuentro de identidades que lograban una educación mutua.

La relación entre amigas ha sido un lazo esencial para formarse informalmente porque da la posibilidad a las mujeres de liberarse, ya que la mayor de las veces en esos encuentros se concientizaban porque analizaban las causas y consecuencias de sus actos, además de que podían resolver contradicciones con ayuda de la amigas lo que propiciaba una “educación liberadora”³³ porque al plantear sus problemas de manera recíproca los reflexionaban en conjunto, haciendo un esfuerzo para cambiarlos y así aprender colectivamente.

En la relación de amistad surge también la envidia³⁴ hacia otras mujeres, se habla de ellas, de sus defectos y se crean estrategias de degradación que la mayor de las veces sirven como motivo para cohesionar a las mujeres que sienten envidia. Estas estrategias

³³ Paulo Freire desarrolla la “Educación para la libertad” como un medio para concientizar al sujeto por medio de una educación dialogal en donde se aprende en conjunto, tanto maestro-alumno-alumno-maestro se influyen para comprender su realidad, en donde al concebirla se humanizan ambos, se comprometen y se liberan, porque les permite llevar a cabo una experiencia democrática ya que participan activamente con ideas que los implican y los hace responsables de sí. Paráfrasis realizada a “Educación para la libertad” de Paulo Freire.

³⁴ La envidia según Melanie Klein es: “El sentimiento enojoso contra otra persona que posee o goza de algo deseable, sino el impulso envidioso de quitárselo o dañarlo” (Lagarde, 2005, p.340).

operan mediante el chisme³⁵ siendo “El chisme [...] un espacio cultural de las mujeres, se da entre ellas y su finalidad es influir en el curso de los acontecimientos mediante el poder de la palabra.” (Lagarde, 2005, p. 348).

A través de los chismes las mujeres se recrean y obtienen poder, puesto que se convierten en el centro de atención de las amigas, ya que narran desgracias ajenas que les permiten legitimarse como seres que se preocupan por las demás, que las mantienen informadas a fin de que no ignoren la realidad de las otras y se den cuenta que su vida no está tan mal. Dicha acción les hace ganar popularidad en el círculo fraterno porque con el chisme las amigas se transforman en el cuarto poder, luego que realizan un ejercicio intelectual a través del uso de la palabra, alterando la realidad para hacerlas parecer atractivas ante las otras, lo que dota de preponderancia a la autora quien casi siempre goza de un aparente comportamiento intachable.

El grupo de amigas fue una congregación que formó y deformó a las mujeres de los sesenta y setenta, luego que en él se transformaban gracias a que a través de charlas amistosas permitían que otras mujeres se inmiscuyeran en sus problemas y también se inmiscuían en los de ellas, conduciéndolas a plantear una solución que les facilitara la vida; sin duda este ejercicio de socialización servía para que las mujeres se solidarizaran con causas ajenas; pero a su vez también las incitaba a deformarse como seres humanos, ya que se convertía en la ocasión perfecta para hablar de las mujeres rivales, lo que demeritaba su persona y las hacía caer en un ambiente que lastimaba a las demás ensuciando la socialización y por tanto su educación.

1.9.5. Los medios informativos

La educación de género se reproducía a través de los medios informativos como la televisión, la radio, los medios impresos y el cine, ya que éstos transmitían la imagen de la mujer ideal plasmando en ésta un deber ser, enfocado a reproducir labores cotidianas que representaban a la mujer como ama de casa, esposa y madre.

³⁵ El chisme “significa noticia con que se pretende indisponer a unas personas con otras: también es sinónimo de trasto, mueble pequeño, utensilio, aparejo, chirimbolo, cachivache” (Alonso en Lagarde, 2005, p. 347).

Las temáticas empleadas en los productos informativos de aquellas épocas, oscilaban entre lo apropiado y lo inapropiado, éstas se encontraban plasmadas en las telenovelas mexicanas, que a través de historias enfocadas en la vida real buscaban orientar a mujeres jóvenes y maduras, quienes empleaban el poco tiempo libre que tenían para entretenerse por medio de narraciones visuales que las enseñaban a amar y odiar. De estas novelas destacan “Rubí” (1968), “Muchacha italiana viene a casarse” (1971), “Los ricos también lloran” (1979) entre otras producciones que enfatizaban la imagen de una mujer abnegada, tradicional, pobre, bella, servil y solidaria a fin de ser un ejemplo a seguir para las señoras y señoritas mexicanas.

El cine también era un medio de información importante, luego que representaba la educación de género a través de conductas femeninas adecuadas e inadecuadas que personalizaban mujeres que servían de modelos conductuales al público mexicano, acerca del actuar humano en situaciones difíciles. Siendo el cine en las décadas de los sesenta y setenta un medio que permitía escarmentar en historias ficcionales a los espectadores del país, de ahí que se lanzaran éxitos como: “Los Caifanes” (1966) de Juan Ibáñez, “Canoa” (1975) de Felipe Cazals, “El Topo” (1970) de Alexandro Jodorowsky, “Hasta el viento tiene miedo” (1968) y “Libro de Piedra” (1968) de Enrique Taboada, entre otras obras, cuyos argumentos se valían sin duda de personajes femeninos controversiales y bien portados, a fin de exponer lo correcto y lo incorrecto para una mujer en sociedad.

En cuanto a la radio, las radionovelas como: “Chucho el roto” (1968), “El derecho de nacer” (1965), “Simplemente María” (1974), reforzaban el papel de la mujer tradicional, confiriéndola a la dedicación exclusiva del hogar a fin de preservar la unidad familiar. Asimismo los comerciales eran dirigidos a las amas de casa para que adquirieran productos que les simplificaran la vida como: el anuncio de la sopa “Campbells” o “Bimbo”, que además de contribuir a desarrollar las actividades de manera rápida, prometían hacer feliz a los integrantes del hogar.

En relación a los medios escritos, los periódicos y la prensa del corazón se dirigían a las mujeres a fin de marcar estilos y tendencias en cuanto a moda, ya que las secciones de sociales se encargaban de evidenciar matrimonios, quince años, graduaciones, entre otros eventos de corte social, que llamaban las atención de las damas mexicanas.

Las revistas por su parte proporcionaban consejos de belleza, decoración y cocina como: "ELE" y "Marie Claire", además "Tuya", "Amiga" o "Chicas" fotonovelas que imponían un estilo femenino y proporcionaban recomendaciones musicales; secciones de horóscopos, chismes y un consultorio sentimental para aliviar el corazón.

Los medios informativos fungieron para las mujeres de los sesenta y setenta, como una alternativa que las orientaba en su trayecto de vida, pues las informaban acerca del acontecer social permitiéndoles conocer más allá de los círculos cotidianos que frecuentaban; sin embargo enfatizaban las diferencias de género, remitiéndolas con sus consejos e informaciones al ámbito doméstico.

1.10. La tipología del feminismo

Los años sesenta y setenta se caracterizan por la expansión educativa³⁶ del país, ya que ésta brindó algunos derechos legales a la mujer, para que se incorporara a la educación superior sin restricción, lo que la facultó para plantear la igualdad de oportunidades entre los géneros, a través de una lucha política enfocada a reconocer los derechos de todas las mujeres, conocida como: feminismo.

"El feminismo ha sido la filosofía y la acumulación política ideada y vivida por millones de mujeres de diferentes épocas, naciones, culturas, idiomas, religiones e ideologías que ni siquiera han coincidido en el tiempo pero lo han hecho en la búsqueda y la construcción de la humanidad de las mujeres" (Lagarde, 2012, p.36). Una humanidad que se reconoce y se siente a través de una lucha que exige que la mujer sea visibilizada a través de su pensamiento y acción.

Esta lucha femenina promueve en sus primeros años, la igualdad entre mujeres y hombres, por lo que este objetivo se ve reflejado a través de tres categorías

³⁶ "En todo el mundo, las mujeres se integraron a la vida de las universidades durante un proceso lento y accidentado. Hacia el último tercio del siglo XX, la escolarización de las mujeres apuntaba hacia la ilusión de una igualdad de oportunidades. Pero ya entonces, los números desmentían esa esperanza. Aunque se elevaron las tasas de escolaridad para todos los sectores sociales, la división sexual de las profesiones se consolidó junto con la idea de que hay "actividades apropiadas" para un sexo y no para el otro." (Buquet, 2013, p. 30)

denominadas: *feminismo liberal, socialista, y radical*, cada una busca ubicar los alcances y limitaciones de la corriente feminista y se sintetizan a continuación.

Para el feminismo liberal “el foco de interés se centra en el derecho individual de las mujeres a la educación. El énfasis está puesto en documentar la discriminación de la mujer durante el proceso de socialización: por ejemplo, los estereotipos culturales de los roles sexuales que ponen en desventaja a las niñas frente a los niños. Esta línea de estudio documenta la discriminación que se da desde la escuela hasta la universidad” (García, 2004, p.15). Luego que analiza las relaciones de género como el parteaguas de la desigualdad entre mujeres y hombres, mismas que se acentúan durante la educación, al poner distancia entre actividades, comportamientos, gustos, formas adecuadas e inadecuadas para cada género.

“El enfoque socialista sitúa la subordinación de la mujer en la educación en relación con tres factores: las necesidades materiales del capitalismo, el patriarcado y las estructuras burocráticas” (García, 2004, p. 15). Su importancia se concentra en las necesidades del capital como el reforzamiento de la desigualdad económica y de producción, entre mujeres y hombres.

El feminismo radical o el de raíz gira “sobre un eje masculino. El foco aquí es el patriarcado en lugar del capitalismo. El problema de la discriminación deriva del poder masculino y el sesgo que por siglos [...] ha generado en la producción del conocimiento científico; este último ha excluido en gran medida la participación de las mujeres” (García, 2004, p. 16) en la academia, en actividades remuneradas y socialmente reconocidas.

Cabe subrayar que el feminismo radical es el pionero en poner de manifiesto la supremacía de los varones sobre las mujeres, identificando discrepancias en los derechos de las mismas.

Estos “tres enfoques proponen explicar desde diferentes perspectivas las diferencias de género en el sistema educativo formal. Uno de los problemas con estos enfoques es que tienden a explicar sólo las causas inmediatas que originan las desigual participación” (García, 2004, p.16) de la mujer en la sociedad, dejando a un lado la diversidad de circunstancias personales que han generado un distanciamiento entre hombres y mujeres.

Ahora bien en este estudio he encontrado rasgos del feminismo radical, como del socialista y el liberal; sin embargo considero que estas tres perspectivas originan el feminismo por la igualdad, orientado a conseguir “la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres que ha mejorado en gran medida la situación anterior de la mujer. Pero uno de los mayores inconvenientes de esta corriente ha sido la monopolización que determinados grupos culturales dominantes de mujeres han hecho del movimiento feminista” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.47).

La paradoja del feminismo por la igualdad es que al mismo tiempo de alzar la voz para defender a las mujeres de la sumisión y la desigualdad laboral, educativa, económica, recreativa y social, da paso a las “las diferencias individuales, de nivel académico, culturales, de estilos de vida o preferencias sexuales del resto de las mujeres” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.47), siendo este aspecto uno de los inconvenientes de esta perspectiva, ya que formó grupos de mujeres dominantes que compartían circunstancias similares lo que las hacía excluir a las menos favorecidas, por desarrollarse en otro contexto. Haciendo de esta corriente una lucha constante entre mujeres y varones e incluso entre las mismas mujeres, ya que desde sus inicios fue “liderada mayoritariamente por mujeres blancas, occidentales, con formación académica y socioeconómicamente privilegiadas, relegando la voz de aquellas mujeres que no se encontraban en ese círculo por no estar “preparadas” para saber qué decisiones eran las buenas o las malas para el movimiento y para la propia liberación de la mujer” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.47).

El feminismo por la igualdad radicalizó su discurso, estableciendo su propia concepción del mundo y erradicando la de otras mujeres, de ahí el surgimiento del feminismo por la diferencia, caracterizado por “la necesidad de entender la identidad femenina desde sus diferencias, negando cualquier valor de igualdad. De esta manera, se deja vía libre para la aceptación de cualquier actuación por el hecho de ser diferente, sin contemplar siquiera si atentaba, por ejemplo, a los derechos básicos seguidos por el movimiento feminista en sus luchas” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.48).

Con todo y el feminismo por la diferencia se siguieron excluyendo las minorías femeninas que no compartían estilos de vida semejantes, dado que “Las posiciones teóricas que defienden la diferencias desvinculando el concepto de igualdad o al revés, no

defienden la libertad de todas mujeres, sino únicamente la de un grupo reducido” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.49).

Pese a todas las concepciones del feminismo señaladas, se da paso a una las perspectivas feministas más amplias y menos selectivas, que favorece para integrar a todas las mujeres desde el principio de la igualdad y la diferencia, llamada: el feminismo dialógico.

1.11. Feminismo dialógico

El feminismo dialógico tiene el objetivo de lograr la transformación social, partiendo del principio de la igualdad; pero mostrando las diferencias cualitativas de las mujeres, este fundamento propicia el nombre de esta perspectiva ya que dialoga con la igualdad entre mujeres y también con los hombres, luego que al incorporarse la mujer a la educación superior desempeña los estudios de manera mixta, en donde aún con la diferencia de género, se manifiesta una simetría de responsabilidades tanto para mujeres como para varones.

El sentido del feminismo dialógico rescata los “valores de la Modernidad que habían sido desvalorizados por los grupos monopolizadores del movimiento como son la solidaridad, la libertad y la igualdad. Recuperar estos valores incluye la necesidad de que el feminismo sea capaz de incluir la voz de todas las mujeres” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.50). Desde las profesionales, como las que desempeñan una carrera técnica, las que tienen un oficio y las que son amas de casa, a fin de universalizar los derechos de todas de manera equivalente.

Al ser el feminismo dialógico una corriente que vela por las garantías de las mujeres sin exclusión, defiende que la educación de la mujer sea “uno de los pilares básicos para favorecer la inclusión social y trabajar en temas que afectan a todas las mujeres sin excepción” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.51). De ahí que relacione este estudio con el feminismo dialógico, luego que sus fundamentos abren la posibilidad a las mujeres de crear nuevos espacios de acción a partir de lo que saben y de las maneras que comparten esta sabiduría con las demás, puesto que “se basa en y fomenta el intercambio cultural, la comunicación y el dialogo igualitario como elementos clave para

dar respuesta a los cambios sociales y para incidir en la radicalización de la democracia” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.51) entre los géneros.

Entre los principios del feminismo dialógico destacan: el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la solidaridad e igualdad de las diferencias. Cada uno de éstos contribuye a la formación de las mujeres desde los espacios en los que se desarrollan, por lo que es necesario mencionarlos continuación:

1. **El diálogo igualitario:** “reside en los argumentos y no en el estatus de la persona que los realiza. Se supera así la exclusión de los grupos que no manejan el lenguaje académico ni la cultura occidental” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.51). Favoreciendo para que las mujeres con nivel académico superior compartan garantías semejantes con otras, sin importar si carecen o no de educación formal.
2. **Inteligencia cultural:** “Todas las personas tienen una inteligencia cultural adquirida a lo largo de su experiencia de vida y que expresan a través de sus interacciones” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.51). Este principio es el que más respalda el estudio, dado que admite todas las formas de educación en las mujeres, incluyendo los conocimientos de vida que han adquirido en su trayectoria personal, lo que favorece para vincular la formación formal e informal de las académicas.
3. **Transformación:** este fundamento reconoce a las mujeres como “sujetos de cambio, en vez de objetos a cambiar” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.52). Razón esencial para explicar cómo las mujeres modifican su vida y subjetividad, a partir de la formación adquirida formal e informalmente, de la misma manera que lo mencionaba Gadamer, pues explicaba que la formación implica “reconstruir al hombre y su ser en sí” (Gadamer, 2005, p. 39), ya que toda formación altera a las personas, en especial a las mujeres que estudiaron en décadas álgidas como los sesenta y setenta, porque no sólo modifican sus concepciones tradicionales sino su individualidad, creando un nuevo estilo de vida.

4. **Dimensión instrumental:** todos los aprendizajes tienen sentido ya que “las “otras mujeres” participan de una educación de calidad” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.52), lo que permite contemplar cada uno de los saberes como válidos y útiles para desempeñarse en sociedad, luego que también las mujeres con capital cultural han aprendido conocimientos configurados en la vida cotidiana que les son de provecho para socializar.
5. **Creación de sentido:** la oportunidad de participar en la educación superior les dio “la posibilidad de definir la propia educación y la propia vida” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.52) que deseaban llevar, lo que las favoreció para comenzar a elegir su destino, luego que éste se definía gracias a las elecciones que realizaban sus padres.
6. **Solidaridad:** a través de ella “se crean importantes lazos que permiten la transformación de los contextos desiguales y se favorece la inclusión social de minorías culturales” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.52). Comprendiendo a la mujer como parte de un grupo minoritario, que accede a la educación superior y comienza a solidarizarse con otras, conforme lo que aprende para incitarlas a formarse profesionalmente y también a participar en movimientos sociales relevantes, haciendo uso de la reflexión colectiva y el análisis social de ciertas etapas históricas.
7. **Igualdad de las diferencias:** “La igualdad se puede conseguir cuando todos y todas podemos luchar conjuntamente para ello, sin tener que renunciar a nuestras identidades” (Puigvert en S. Vila, 2007, p.52). Esta razón fortalece la oportunidad de que las mujeres que estudiaron la educación superior no dejaran a un lado sus expectativas personales como: contraer matrimonio, convertirse en madres, organizar un hogar, entre muchas otras funciones clásicas que encasillaban únicamente a la mujer a desarrollarse en su casa. Lo que les permitió compatibilizar con las funciones sociales del hombre.

Estos fundamentos protegen y respaldan a la mujer para dejar de ser rechazada de ciertos espacios varoniles, como la universidad³⁷ y le dan paso a crear nuevos trayectos de vida a partir de lo que conoce y lo que comienza a conocer, esto significa que cada vez más las mujeres son libres de dirigir su existencia acorde a sus deseos. Una herencia generada a partir de las mujeres de los sesenta y setenta que comenzaron a abrir el camino a las mujeres que estudian en la década actual, para que pudieran fortalecer su vida por medio de la educación profesional a fin de liberarse de la opresión y garantizar su movilidad social.

Este apartado feminista expuso algunas de las concepciones más importantes de este movimiento, al que yo entiendo como un conjunto de nociones culturales que reconocen como extraños los comportamientos dominantes y selectivos de los varones hacia las mujeres, por lo que a través de normas de vida propone convivir democráticamente a ambos géneros con el fin de producir la tranquilidad social para todos los individuos.

Para cerrar el capítulo, es importante señalar que desglose la educación social de la mujer mexicana con la finalidad de explicar cómo las relaciones interpersonales son el vehículo para formar a las personas, brindando saberes de corte ancestral y actuales que van implícitos en las prácticas culturales que desempeñaba la mujer para aprender, como: las ceremonias y los ritos católicos, la preparación de alimentos, el desempeño de labores cotidianas en el hogar, la realización de artesanías, entre otras actividades que conjuntan las realidades de las mujeres de las décadas de los sesenta y setenta, puesto que las vinculan a un patrón formativo que las caracteriza, luego que fueron educadas de la misma manera, y logran esquivar ese patrón cuando se incorporan a la educación superior, ya que tenían motivos profesionales para desempeñar nuevas actividades sin dejar las que históricamente habían aprendido, por medio de agentes de socialización quienes intervinieron en la construcción de una educación de género que dictaba lo apropiado e inapropiado para que se condujeran socialmente las mujeres y hombres y que deviene de la historia. De manera que el siguiente apartado reseña históricamente la educación de género de la mujer mexicana.

³⁷ “Las universidades nacieron, [...] como instituciones masculinas y así permanecieron durante más de siete siglos. Esto ha convertido a la universidad —en opinión de Billie Wright y Linda Weiner— en un ámbito en el cual los sexos no se relacionan fácilmente entre sí” (Buquet, et al., 2013, p.26).

Capítulo 2

El ayer de la educación de las mujeres

*Cuando la tía Elvira era niña, las mujeres no iban a la escuela
“Las mujeres, a coser y cantar, a guisar y rezar, a dormir y a
despertarse cuando era debido” (Mastretta, 2004, p.192)*

Desde tiempos inmemorables la educación de género estuvo presente en los hogares y escuelas de las mujeres mexicanas, ésta daba vida a un estilo formativo de corte intelectual que utilizaban las madres y abuelas para formar jovencitas apropiadamente, y así pudieran conseguir marido, convertirse en amas de casa y ejercer un oficio digno por si quedaban viudas. Su educación profesional se postergaba por temor a que se convirtieran en liberales; sin embargo con la expansión educativa, las mujeres irrumpieron en la educación superior y desarrollaron su intelecto.

Este capítulo está dedicado a contextualizar la educación de género en mujeres que estudiaron durante las décadas de los sesenta y setenta en México, con el fin de conocer las circunstancias en que se desenvolvían, mismas que las inclinaron a formarse profesionalmente y a desafiar el patrón formador que caracterizaba a la educación de ese tiempo. A continuación presento un breve panorama que ilustra la tradición educativa de las mujeres del país.

2.1. La tradición educativa de las mexicanas

Desde inicios de la historia a las mujeres se les educaba en su casa, por lo que se especializaban en labores del hogar, lo que automáticamente las confería al “reino de lo doméstico” (Hierro, 2002, p.14), de ahí que se pensara que su educación era una forma de domesticación, propiciada por la educación matrilineal, luego que “Las madres enseñaban a leer a sus hijas. A su vez, ellas ayudaban a la instrucción de sus hermanas menores” (Hierro, 2002, p.44) y así consecutivamente proporcionaban saberes que

consideraban valiosos a las hijas menores de la familia, para que posteriormente se desempeñaran como mujeres del hogar.

La labor matrilineal les permitía acentuarse como modelos a seguir para las siguientes generaciones³⁸, tal cual lo mencionaba Juan Enrique Pestalozzi en su libro “Cómo Gertrudis enseña a sus hijos” (2011) en donde explica que: “El sistema considera la madre de familia como el tipo y el modelo natural de la educación” (Pestalozzi, 2011, p.XXXII) por ser quien mejor conoce a sus retoños, lo que la faculta para saber aparentemente lo que cada uno de ellos requiere.

El modelo formador a cargo de las madres de familia deviene de antes de la **colonia**, puesto que la mujer en la **sociedad mexicana** “fue la protagonista principal y el motor del núcleo familiar, pues las actividades femeninas en el México prehispánico se desarrollaban en torno a, y limitadas exclusivamente a la familia” (Ramos, 2006, p. 23). En donde las mujeres pasaban su vida, ya que se dedicaban de tiempo completo al mantenimiento de este espacio vital para sus miembros y desde luego al servicio de las figuras masculinas de autoridad.

Las mujeres mexicas que pertenecían a una familia noble, conocidas como: las *pipiltin*, “recibían desde niñas un riguroso adiestramiento³⁹. Se les enseñaba a tejer, hilar, bordar y realizar toda clase de labores textiles. Eran educadas con austera severidad y mantenidas en virtual cautiverio hasta el momento en que contraían matrimonio” (Ramos, 2006, p. 24), en donde también se mantenían en sujeción y se desarrollaban bajo la dureza de la voluntad del marido, pues a través del sometimiento, muchas mujeres agradecían que el hombre se hubiera casado con ellas, ya que las había librado de quedarse solteras, por tanto cuando eran casaderas se mantenían alejadas de los

³⁸ Se le llama generación a “La posición de la generación de una persona frente a otras generaciones es, por naturaleza, claramente no económica pero, sin embargo, influye profundamente en el pensamiento de los que pertenecen a ella. Los miembros de una generación no son un <<grupo concreto>> en el sentido de que no interactúan entre ellos de una manera repetitiva y pautada” (Mannheim en Ritzer, 2001, p. 434)

³⁹ “La dureza de su educación se hacía sentir desde la infancia: “siendo niñas de cinco años las comenzaban a enseñar a hilar, tejer y labrar y no las dejaban andar ociosas, y a la que se levantaba de la albor fuera de tiempo, atábanle los pies, porque asentarse y estuviese quieta”. Desde esa edad las niñas eran condicionadas para ser “... muy honestas en el hablar y en el andar, y en la vista y el recogimiento”, desde pequeñas “hacíanlas velar, trabajar, madrugar y para mantenerlas ocupadas les ordenaba que se bañaran dos o tres veces al día, las que desobedecían los mandatos se hacían acreedoras a fuertes castigos” (Ramos, 2006, pp.24-25).

varones para reservarse en cuerpo y alma, al hombre que se quedaría con ellas para toda la vida.

“La virginidad de las doncellas era guardada celosamente. Sahagún nos informa que la muchacha que era buena “presume de la honra para guardarla, es esquiva, escondida, celosa de sí misma, casta” (Sahagún en Ramos, 2006, p. 25), siendo estas cualidades las que significaban a las jóvenes, como mujeres que valían la pena para casarse, incluso hubo señoritas que se reclusión en templos para evitar socializar con los hombres durante su soltería y continuar con su formación femenina. “Durante ese enclaustramiento preparaban la comida para los sacerdotes, tejían “lienzos de muchas labores para ornato de los ídolos y templos”, “incensaban a los dioses, atizaban el fuego sagrado y barrían el atrio” (Clavijero en Ramos, 2006, p.25).

Las labores dogmáticas, obligaban a las mujeres nobles a mantenerse puras y sagradas para adorar a su Dios, esto les garantizaba tener la oportunidad de ser contempladas como seres de sacrificio, luego que “los hombres prominentes que morían eran incinerados en una pira con 40 esclavos: 20 hombres y 20 mujeres” (Ramos, 2006, p. 26), que eran recordados por la eternidad, debido el acto de abnegación que habían realizado.

También existían mujeres destinadas a la procreación, denominadas por la cultura mexicana como: *cihuapipiltin* “destinadas fundamentalmente a procrear descendencia de noble linaje” (Ramos, 2006, p.26) a fin de que la sangre insigne perdurara y no se perdiera la casta.

En cuanto a las mujeres que provenían de familias pobres llamadas *macehualtin*, aprendían labores domésticas, además de artesanales y agrícolas, pues “En las familias más pobres, la mujer se veía en la necesidad de contribuir a completar el gasto familiar mediante la manufactura de algunos artículos sencillos, la venta de guisos o servicios en el mercado” (Ramos, 2006, p. 27). Estas actividades se comprendían como femeninas, ya que las labores masculinas estaban prohibidas para las mujeres, con excepción de las luchas bélicas, porque “El papel de la mujer en la guerra era ser parte del botín” (Ramos, 2006, p. 27), este acto la cosificaba, porque con ella se premiaba a los vencedores.

Con la llegada de los españoles “Había que transformar la cosmovisión mexicana en una concepción cristiana del mundo, es decir, “humanizarla”. De ahí que el catecismo fuera la tarea educativa más importante de los conquistadores” (Hierro, 2002, p.41). Sus postulados insistían en la formación de las niñas, para que aprendieran la castidad y la honradez con que se debía comportar una mujer de la Nueva España.

Durante el Virreinato la educación se ordena en tres etapas: “la del catecismo; la de la cultura media y la de la educación superior autodidacta” (Hierro, 2002, p. 42), en estas fases también se le da peso a la educación católica y se establecen los principios divinos del origen de la vida. Asimismo Josefina Muriel explica que “La segunda etapa [...] se caracteriza como de “cultura media” es el período formativo cuando ya se enseña a leer, a escribir y las cuatro reglas de la aritmética” (Muriel en Hierro, 2002, p.43) a la mujer.

Durante el periodo del Virreinato “También se preocupan los conquistadores de la “cultura del corazón”, es decir, de la enseñanza moral” (Hierro, 2002, p. 43) a través de estos saberes se educaba a las mujeres en la virtud, con el fin de promover una conducta intachable en ellas. Ahora bien este tipo de educación se brindaba a las mujeres de economía elevada, quienes incluso tenían la oportunidad de recibir formación privada a través de mentores que acudían a su hogar haciéndoles “aprender economía doméstica, para el buen manejo de criados, esclavos y trabajadores a su servicio” (Hierro, 2002, p. 43).

La educación virreinal comienza a establecer las bases para que los mexicanos recibieran una cultura superior, aunque “Para las mujeres, los estudios superiores se tenían que realizar en forma autodidacta. Los maestros seguían los intereses de las alumnas, siempre bajo la estricta vigilancia de los confesores. Estos estudios superiores podían ser matemáticas, astronomía, latín, griego, música y pintura” (Hierro, 2002, p.43). También existía la educación pública; pero las escuelas eran escasas, por lo que los padres que deseaban que las hijas de familia se formaran las enviaban a instituciones conocidas como internados, en éstos “no se cobraba la enseñanza, había que pagar la manutención de las alumnas” (Hierro, 2002, p. 44).

Las niñas de escasos recursos iban a las “Amigas” o “migas” no estaban incluidas en ninguna reglamentación, la única salvedad era la prohibición de enseñar a niños varones

que no fueran de dos o tres años y a veces hasta de cinco” (Hierro, 2002, p.44). En estas escuelas las niñas se formaban para ser amas de casa y aprender la religión católica, conocimientos que las mantenían en vías de desarrollo por muchos años, luego que la Dra. Graciela Hierro menciona que Gregoria Pleimber licenciada a Maestra de las “Amigas” expresaba su anhelo de: “sacar a las maestras que hasta aquí se han llamado “amigas” de esa torpe rutina que han seguido de no enseñar otra cosa que coser, bordar y medio leer, sin considerar que las mujeres necesitaban de otras luces” (Tanck en Hierro, 2002, p. 45), para sobrevivir.

Las mujeres también recibían conocimientos culturales como el “Oficio Divino”, el cual las orillaba a aprender latín para interpretarlo, porque “Una vez que se conocía la lengua latina se podía iniciar el estudio de las obras religiosas, las doctrinas místicas y los comentarios de escritores católicos” (Hierro, 2006, p.46), además recibían educación musical y de redacción, de manera opcional.

Durante el periodo de la Colonia y el Virreinato hubo mujeres que se dieron a conocer por sus habilidades educativas y el legado que dejaron, como lo son: “Francisca González Castillo, matemática y astrónoma. Queda también la memoria de otra mujer letrada, Beatriz Galindo, llamada “la latina”, que fue maestra de niñas indígenas, mestizas y criollas. Josefa Antonia Gallegos, se le conoció con el honroso nombre de “la abeja de Michoacán” (Muriel en Hierro, 2002, pp.47-49). Todas ellas se enfrentaron al estigma social, porque desafiaron los modelos de formación destinados para las mujeres de su temporada, lo que las hacía distar de lo previsto para ser reconocidas socialmente, tal es el caso de Sor Juana Inés⁴⁰ de la Cruz, quien curso la educación novohispánica y se comienza a formar a nivel superior de manera autodidacta. La importancia de la educación de Sor Juana no radica en los logros que obtiene, pesé a la exclusión de género que vive, sino en los argumentos y estrategias que concibe, para poder acceder a la educación superior, ya que “Su relato se inicia con la educación formal que recibe, por interés propio, en las “Amigas”, donde aprende a leer y los “oficios femeniles”.

⁴⁰ “Cuatro son los campos en los que Sor Juana impuso una diferente forma de ser mujer: como ser humano exigió su derecho a la educación y a las labores intelectuales; como poeta impuso su verdad de expresar su sensibilidad; como monja declaró su capacidad de mujer pensante para estudiar teología y de hacer compatible su religiosidad con una vida creativa; sin embargo, como dramaturga hizo algo más que una transgresión; el escribir, montar y editar comedias seculares fue un “crimen” como lo llama Dorothy Schons, una de las máximas transgresiones que pudo llevar a cabo una monja enclaustrada...” (Trejo, 2001, pp.61-62), ya que con su ejemplo despertó la conciencia de muchas mujeres para exigir su libertad y en especial nuevas maneras de ser mujer.

Posteriormente recibe lecciones de gramática latina de un profesor particular, etapa [...] de “instrucción media”. Se corta el cabello por lo limitado de sus ideas” (Hierro, 2002, p. 49), luego que se pensaba que las mujeres no pensaban debido al largo de su melena.

Sor Juana inicia su educación superior, gracias a que lee los libros de su abuelo y años después se incorpora a la universidad vistiéndose de varón, puesto que se decía que las mujeres no tenían la capacidad para estudiar ciencias profundas, argumento que originó que se les prohibía estudiar a nivel superior, además de consultar obras como “La Biblia: “Los Cantares” y aún “El Génesis” (Hierro, 2002, p. 51). Porque las mujeres que las interpretaban se entendían como herejes, ya que lograban comprender aspectos teológicos que las dotaban de conocimiento para evitar ser manipuladas por los demás.

La vocación por el conocimiento, hizo que Sor Juana Inés de la Cruz, desafiara⁴¹ los parámetros normativos que alejaban a las mujeres de la educación, por lo que explicaba: “Yo no estudio para escribir, ni menos para enseñar [...] sino sólo por ver si con estudiar ignoro menos (Hierro, 2002, p.51). Este argumento la conduce al monasterio, pues para ella “El convento era “lo menos desproporcionado y lo más decente que podía elegir en materia de la seguridad” (Hierro, 2002, p. 53) para poder estudiar.

Entre los beneficios más grandes que aportó Sor Juana Inés de la Cruz a la educación, se encuentra, la recomendación que realizó acerca de la educación matrilineal, ya que pensaba que: “Si las ancianas fueran doctas como Leta, y que supieran enseñar como manda [...] San Jerónimo... se evitaría la ignorancia de las mujeres por preservar su pureza...” (Hierro, 2002, p. 55). Luego que las mujeres desconocían como era su cuerpo, y las sensaciones que éste les producía, por lo que esperaban que un varón sirviera de mediador sexual para conocerse.

Ahora bien la educación de la Nueva España no difería de la que se llevaba a cabo en Europa, porque los modelos educativos que se utilizaban en el Viejo Continente, eran útiles en ese momento, aunque se reproducían con un cierto retraso científico, sirvieron para formar personas durante la Colonia y periodos posteriores, por lo que se crearon

⁴¹ Cuando Sor Juana Inés de la Cruz termina con el patrón formativo de su temporada “Había antecedentes de mujeres que habían roto con las normas tradicionales de entender su sexo según su sociedad, así como había poetas pertenecientes al sexo femenino y de religiosas que escribían poesías, pero no se conoce ningún antecedente de una monja dramaturga de comedias seculares, ni en la sociedad novohispánica ni en ningún otro lugar del reino español” (Trejo, 2001, p. 62).

diferentes colegios para las mujeres en México como: “el Colegio de Nuestra Señora de la Caridad. También el que había sido Recogimiento de San Miguel de Belén. Operan, asimismo, las escuelas de las “Amigas” [...] Posteriormente se funda el Colegio de las Vizcaínas y el de Nuestra Señora del Pilar” (Hierro, 2002, p. 59). Las egresadas de estas instituciones⁴² comenzaron a realizar una labor intelectual y función social importante, que apoyaba al progreso del país, sobresaliendo Josefa Ortiz de Domínguez y María Leona Vicario, quienes “mostraron con su ejemplo el poder de la educación, en ambos casos autoeducación, para el desarrollo de las mujeres” (Hierro, 2002, p.60). Entonces la educación de mujer comenzó a ser tan popular que nacieron publicaciones con recomendaciones para formar a las damas del país y “en 1823 Josefa Caballero de Borda publica el libro: Necesidad de un establecimiento de educación para las jóvenes mejicanas; sin embargo, su iniciativa no alcanza éxito” (Hierro, 2002, p. 60). Porque con todo y la influencia de los medios impresos y los institutos educativos para las mujeres adineradas, las opciones de vida que se les ofrecían se veían reducidas a ser amas de casa y para las de escasos recursos se brindaba “adiestramiento como artesanas, educadoras de jardín de niños y maestras de primaria” (Hierro, 2002, p. 61), con el fin de que se sostuvieran con decoro y evitaran la trata sexual.

En 1848 aparece el “Semanario de las Señoritas Mejicanas” [...] ofrece artículos que pretenden llenar el vacío de la ausencia de educación media y superior para las jóvenes; en estos periódicos se habla de “religión, de sana moral, de ciencias, literatura y artes, educación (reglas de urbanidad), economía doméstica... e historia” (Hierro, 2002, p. 62).

Gracias a las publicaciones y a las instituciones dedicadas a formar a las mujeres, se comienza a persuadir a la sociedad sobre la educación femenina, de hecho se convierte en “La preocupación educativa del siglo también se hace patente en escritores mexicanos como Joaquín Fernández de Lizardi, autor del El periquillo sarniento y La Quijotita y su prima. Preocupado en esta última novela, por la educación de las mujeres, defiende la idea de que la instrucción sea gratuita y sirva de corrección para los defectos del carácter” (Hierro, 2002, p. 64).

⁴² “La escuela secundaria para señoritas se funda en 1967. Se enseña a las jóvenes lectura y escritura, correspondencia y gramática, elementos de álgebra y geometría. Historia y rudimentos de geografía. Deberes de la madre a la familia y al Estado. También otros oficios femeniles” (Hierro, 2002, p. 61).

Aunque la educación superior de las mujeres no estaba estipulada para ellas, se conocen algunas trayectorias como: “Matilde de Montoya [...] la primera mujer, que rompiendo los prejuicios, estudió medicina. Para 1904 ya había tres doctoras practicando medicina en la ciudad de México y la primera abogada fue María Sandoval Zarco, con gran escándalo de la “gente decente” (Hierro, 2002, p.66). Estas mujeres fueron pioneras en desafiar las reglas sociales, debido a que la mayoría provenía de familias acomodadas que podían pagar profesores privados que les impartieron cátedras profesionales en su hogar.

Para el siglo XIX Justo Sierra, el gran educador social “defiende la idea de la educación de las mujeres, con fundamento siempre para su función dentro del hogar, nunca porque son seres humanos. Y así afirma: “No quiero ver a las mujeres persistir en el feminismo extremo de querer convertirse en hombres” (Hierro, 2002, p. 68). Además, aseveró “La educación de las mujeres para la libertad” (Hierro, 2002, p.68) siempre y cuando ellas defiendan sus intereses.

Con el tiempo la presencia de la mujer en los lugares exclusivos para varones, como: la universidad y los espacios laborales se hizo notar, debido a la llamada nueva educación femenina, que fue rompiendo con los modelos educativos tradicionales que conferían a la mujer a los espacios domésticos, que reproducían la cotidianidad, haciendo “énfasis en la obediencia⁴³ a los patrones acostumbrados de identidad del género. En el caso de los sujetos femeninos, la identidad del género está centrada en el matrimonio, la maternidad y el cuidado infantil” (Hierro, 2002, p. 92).

Para lograr una nueva educación femenina era necesario propiciar la igualdad⁴⁴ entre los géneros, por ello “En esta nueva educación se considera deseable que las mujeres no sólo sean maternas, sino que también desarrollen todas las demás capacidades,

⁴³ La obediencia: “tiene lugar cuando un individuo modifica su comportamiento a fin de someterse a las órdenes directas de una autoridad legítima. La semejanza entre la obediencia y la conformidad reside en que ambas constituyen formas de influencia social” (Moscovici, 1981, p. 62).

⁴⁴ Desde la década de los 50 se ha tratado llegar a una igualdad de derechos y obligaciones, en mucho esto es resultado de la **Constitución de 1917**, también es real que el sufragio de la mujer, sólo se hizo posible en 1953, adquiriendo un carácter de ciudadana. Este perfil, le dio a la mujer el poder de decisión política, sumado a la igualdad legal en relación al hombre, plasmado constitucionalmente. Igualdad que se traducía en el permiso por la maternidad, la seguridad social, la pensión y el retiro; sin embargo la incorporación y la participación política de la mujer es escasa y desigual, al imponerse la idea de que el lugar de la mujer está en casa.

intereses y actitudes humanas” (Hierro, 2002, p. 95). Por tanto propone una educación más libre y abierta para que la mujer se desarrolle socialmente y abandone el modelo de vida que se le proponía y a través de la nueva educación comience a configurar un modelo de socialización innovador de acuerdo a la modernidad.

2.2. La Universidad y la educación superior de la mujer

“La Universidad ha sido y es el espacio en que nace y se rehace la Civilización. Pero lejos de expulsar a la Barbarie de ella, por fuerza se familiariza con los bárbaros... y hasta busca, con extraña osadía o ingenuidad, no sólo contenerlos sino orientarlos y educarlos” (González, 2010, p.11). Quizá por ello, desde sus inicios fue un espacio dedicado a formar a los varones, pues “Las universidades nacieron, [...] como instituciones masculinas y así permanecieron durante más de siete siglos” (Buquet, 2013, p.26).

En nuestro país, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), fue, es y será la institución que alberga sueños y construye proyectos personales de hombres y mujeres que aspiran a ser profesionistas, maestros, doctores y postdoctores, a pesar de que en sus albores “El ingreso a la Universidad estaba condicionado por el hecho de ser varón y por la “pureza de sangre”: mulatos, castas y descendientes de judíos “estaban tan drásticamente excluidos como las mujeres” (González en Buquet, 2013, p. 27).

Las mexicanas quedaban fuera de la Universidad, porque “debían recluirse en *oikos* (la casa)” (Buquet, 2013, p.27), un lugar en donde se formaban y aprendían a ser mujeres, a través de los consejos y actividades que les compartían otras mujeres, que habían sido formadas de la misma manera. Además “Las mujeres no tenían ni derechos ni deberes, debían permanecer calladas, no ser vistas ni oídas, y estaban naturalmente subordinadas a los hombres “desde el principio de la creación por el pecado de Eva” (Buquet, 2013, p. 27). Una falta que castigó a generaciones enteras, tachándolas de inmorales y cuscas, lo que las consignó a ser inferiorizadas y débilmente formadas, por el resto de sus vidas.

Las ideas que minimizaban a la mujer para ingresar a la educación superior, devienen de las concepciones religiosas del viejo mundo, porque al ser “heredera directa de la medieval Universidad de Salamanca, en la Nueva España, la Real y Pontificia Universidad de México —creada por Fray Juan de Zumárraga entre 1551-1553— no admitía mujeres”

(Buquet, 2013, p. 26). Sólo varones que se destinaban a la vida eclesiástica, fue hasta después de la “Reforma de la educación científica y literaria” que “la universidad pudo darse una “emancipación total de la iglesia” (Valadés en Buquet, 2013, p, 28).

Después de esta separación de sabidurías, “Gabino Barreda sistematizó y organizó todas las escuelas de carácter profesional que existían en México, encauzó los estudios profesionales sobre bases que entonces se consideraron científicas, emancipó a los estudiantes de todo prejuicio religioso y quiso “hacer de la ciencia un instrumento de concordia” (Valadés en Buquet, 2013, p. 28).

Con todo y la cordialidad académica, la igualdad de posibilidades educativas difería entre hombres y mujeres, porque la Universidad siguió siendo un lugar para el desarrollo del intelecto de los varones, ya que las licenciaturas que se impartían estaban relacionadas a la libertad de pensamiento e independencia física de los caballeros, lo que fue legitimando la división sexual de los géneros en un recinto educativo, que también pronunciaba cuál era el conocimiento apropiado para un hombre y para una mujer.

Los saberes adecuados e inadecuados se manifestaban en las maneras de organizar las facultades universitarias⁴⁵ puesto que existían facultades superiores e inferiores que caracterizaban a los miembros que las estudiaban, jerarquizando a los estudiantes como sabios o empíricos⁴⁶.

Las facultades se dividieron según las cualidades que profesaban, ya que “Para las Facultades superiores tendría que regir entonces, según la razón, el orden habitualmente adoptado, es decir, en primer término, la Facultad de Teología, después la Facultad de Derecho y, por último, la Facultad de Medicina” (Kant, 2004, p.26). Estas facultades se rigen conforme a lo que emana el gobierno “Por esta razón las Facultades superiores

⁴⁵ La “Universidad, [...] estaría autorizada, por medio de sus Facultades (las diversas pequeñas relaciones, según la diversidad de las principales ramas de la ciencia en que se dividen los doctos de la Universidad) a admitir por una parte a los estudiantes que vienen de escuelas inferiores para incorporarse en ella, y por otra parte a promover a los maestros libres (que no son miembros integrantes de ella), llamados doctores, después de un examen previo, a una jerarquía (a otorgarles un grado) universalmente reconocida, es decir, a crearlos” (Kant, 2004, p.20).

⁴⁶ Se entiende por conocimiento empírico a “(lo que concierne a la práctica); en resumen, se [...] puede llamar hombres de negocios o técnicos de la ciencia. Éstos, que por ser instrumentos del gobierno (eclesiásticos, magistrados y médicos) tienen una influencia legal sobre el público y representan una clase especial de letrados, que no son libres de hacer uso público, según su propio juicio, de la ciencia, sino sólo bajo la censura de las Facultades” (Kant, 2004, p.20).

tienen que tratar ante todo de no caer en una indigna alianza con la Facultad inferior, sino de mantenerla a una distancia respetable, para que no se afecte la dignidad de sus estatutos frente a la libertad de razonamiento de ésta” (Kant, 2004, p.28).

Se le denomina Facultad inferior “a aquel curso de la Universidad que sólo se ocupa, [...] de doctrinas que no son aceptadas como normas por orden de un superior” (Kant, 2004, p.34). Debido a ésta concepción ideológica se le considera a la Facultad de Filosofía como inferior, luego que “comprende, [...] dos departamentos: el de la ciencia histórica, la lingüística, las humanidades con todos los conocimientos empíricos que ofrece la ciencia de la naturaleza), y el de las ciencias racionales puras (matemática pura, filosofía pura, metafísica de la naturaleza y de las costumbres). Y además las dos partes de la ciencia en su relación recíproca” (Kant, 2004, p.36).

La jerarquización de las facultades superiores e inferiores, intervino en la educación diferenciada de género en la Universidad, bajo el argumento de que: “El hombre y la mujer son distintos...si se les da la misma educación, el hombre se afemina y la mujer se masculiniza.” (Arteaga en Buquet, 2013, p.35). Esta consigna social no fue exclusiva de México, también en países del viejo continente se excluía a las mujeres de los estudios universitarios, un buen ejemplo es “la Universidad de Londres, que extendió por primera vez títulos universitarios a mujeres en 1878, Oxford y Cambridge, aunque autorizaron que ellas asistieran a clases, no les concedieron títulos sino hasta después de la primera guerra mundial” (Anderson y Zinsser en Buquet, 2013, p. 29).

En “México, algunas mujeres estuvieron presentes en el proceso de modernización de la universidad desde muy temprano y reivindicaron su derecho de estudiar en la Nacional Preparatoria desde la década de 1880. También se integraron a las profesiones liberales y, a pesar de los muchos obstáculos que se opusieron en su camino, a finales del siglo XIX y principios del XX había un puñado de profesionales” (Alvarado en Buquet, 2013, p. 30). En medicina, derecho y algunas ciencias, con todo y que “el Código Civil de 1884 prohíbe a las mujeres menores de 30 años abandonar la casa paterna. También priva a las mujeres casadas del derecho de administrar o disponer de sus propiedades” (García, 2004, pp.95-96). Así diferentes legislaciones impedían que las mujeres realizaran actividades de orden social, como: laborar fuera de casa, estudiar, o asesorarse acerca de sus garantías.

Sin duda; el acceso de las mujeres a la educación universitaria no fue sencillo, porque las Instituciones de Educación Superior fungían como centros específicamente masculinos y “Cuando las mujeres escalaron los muros de hiedra, no fueron saludadas con entusiasmo —como estudiantes o colegas— [...] representaron [...] una seria amenaza para los hombres” (Wright y Weiner en Buquet, 2013, p. 26).

Las mujeres que se incorporaron a las universidades pertenecían a clases altas, eran de origen europeo y habían recibido educación por tutores privados, quienes les habían sugerido que estudiaran la educación universitaria⁴⁷. Por lo que “En todo el mundo, las mujeres se integraron a la vida de las universidades durante un proceso lento y accidentado” (Buquet, 2013, p. 30), buscando la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y en especial propiciando que la mujer se distanciara un poco del hogar.

Esta separación se genera con una nueva etapa social que se vive en el país, misma que buscaba el progreso colectivo, y por tanto la superación académica de los ciudadanos, entre ellos las mujeres, gracias a un proceso denominado la expansión educativa que se forja en la modernidad.

2.3. La expansión educativa y la modernidad

Uno de los fenómenos que caracterizó a las décadas de los sesenta y setenta en México, fue la expansión⁴⁸ educativa, ya que infinidad de jóvenes se incorporaron a las IES⁴⁹ para desarrollarse académicamente. Es así que “La población de estudiantes matriculados en instituciones del ciclo superior, el número de escuelas y de profesores, así como el total de personas encargadas de las tareas de la administración escolar, se multiplicaron de un modo sin precedentes” (Rodríguez, 1994, p.171). Esta duplicación universitaria se vio plasmada por la presencia de mujeres estudiantes y trabajadoras, que

⁴⁷ La educación universitaria tiene como “La tarea principal [...] el aprendizaje superior, que se puede dividir entre la <<investigación científica y académica>> y la enseñanza. Esta última, sin embargo, ocupa un lugar en la universidad sólo en la medida en que promueve su tarea principal: fomentar la investigación académica” (Veblen en Ritzer, 2001, p.421)

⁴⁸ “La expansión de la educación superior va acompañada de la asunción de una serie de presupuestos económicos que podrían caracterizarse desde las perspectivas del desarrollismo y de la teoría del capital humano: a mayor desarrollo de la educación, mayor desarrollo de la economía del país” (Lira, 2010, p.76).

⁴⁹ Instituciones de Educación Superior

se sumaban a un nuevo estilo de vida, en el que la prioridad se concentraba en producir capital económico a través del desarrollo profesional de las personas.

“El fenómeno no fue, desde luego, exclusivo de nuestro país; sucede en una coyuntura mundial en que el crecimiento de los sistemas universitarios es un rasgo generalizado. Por citar sólo un dato, el número de estudiantes universitarios en el mundo pasa de aproximadamente 28 millones en 1970 a casi 50 millones al final de la década” (Rodríguez, 1994, p. 171). Este crecimiento vertiginoso se debió a que la sociedad en general se percató de que la educación de la mujer y del hombre era el único medio que les permitía ascender socialmente, por tanto “En América Latina de algo más de un millón y medio a casi 5 millones, y en México de 250 mil a más de 750 mil” (Rodríguez, 1994, p. 171) estudiantes se incorporaron a las universidades para estudiar licenciaturas que les permitieran desarrollar actividades de corte profesional, que les posibilitaron mejorar su vida.

En México la UNAM fue una de las principales instituciones que se sumó al progreso social, puesto que brindó la oportunidad de estudiar una licenciatura a los ciudadanos de manera gratuita, permitió que jóvenes provenientes del interior de la república, del nivel económico medio y de las clases acomodadas, se incorporaran a las listas de la máxima casa de estudios, a fin de que conjugaran saberes, que dieron vida a cátedras que los formaron intelectualmente, lo que los facultó para contribuir con sus conocimientos profesionales al progreso económico del país.

En relación a lo planteado, “En 1960, el 70 por ciento de los estudiantes de nivel superior en todo el país se concentraba en la capital de la república. En esa época, casi seis de cada 10 estudiantes estaba inscrito en algún curso de la UNAM. Este liderazgo era compartido con el Instituto Politécnico Nacional, mismo que absorbía el 70 por ciento de la matrícula de educación tecnológica del nivel superior” (Bartolucci en Rodríguez, 1994, p. 340). Las dos instituciones lideraban con tesón la formación universitaria de jóvenes mexicanos y extranjeros, quienes encontraron en la educación superior un espacio de reflexión y superación personal.

Precisamente el crecimiento de la matrícula escolar, distinguió al México moderno, puesto que se depositó en la educación universitaria, la responsabilidad de formar seres

que contaran con un capital cultural elevado, que prometía brindar al país “beneficios muy diversos como son los de orden económico, formativo, tecnológico, comunitario, personal, local y nacional” (Bartolucci en Rodríguez, 1994, p.339). Por lo que se brindaron un sinnúmero de oportunidades educativas, no sólo a nivel profesional, sino técnico⁵⁰, comercial y también de alfabetización⁵¹.

Años atrás la modernidad había sido sinónimo de progreso científico; sin embargo en estas décadas se vio difundida por el cambio de mentalidad de las mujeres y hombres, lo que superaba la tradición histórica mexicana, dándole paso a la irrupción de una transformación social en la cual las mujeres se vieron inmiscuidas desde sus hogares, lugares de trabajo y escuela, porque iniciaron un nuevo estilo de vida que las incentivó a renovarse en todos los aspectos de su existencia, conllevándolas a plantearse metas personales a partir de su desarrollo educativo, acción que ofendió al conservadurismo en el que habían crecido, puesto que se alejan un poco de la educación matrilineal recibida en el hogar para incorporarse a las aulas, comenzando un nuevo proceso de socialización, del que también aprendieron, puesto que ya no estaban cautivas⁵² en casa esperando a su príncipe azul.

Con la modernidad nace según Gilles Lipovetsky “la tercera mujer” un “Nuevo modelo que se caracteriza por su autonomización en relación con la influencia que tradicionalmente han ejercido los hombres sobre las definiciones y significaciones [...] de la mujer” (Lipovetsky, 1999, p.218). En otras palabras, es una mujer que se caracteriza porque se emancipa del pasado y comienza a construir un futuro para sí misma, por lo que toma sus propias decisiones, lo que le confiere la libertad de plantear sus propósitos

⁵⁰ En el país y en las zonas rurales existía la posibilidad de “inscribirse en los Centros de Capacitación para el Trabajo Rural (un año), o en los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (un año), o bien pasar directamente de la primaria a las Escuelas Tecnológicas Agropecuarias (ciclo secundario de tres años), o a los Institutos Tecnológico Regionales (carrera de ingeniería industrial de cuatro años); o de allí subir a un Instituto Tecnológico Regional con tres opciones de técnico (de tres años cada una)” (Meneses, 1998, p. 30). Sin duda estas opciones educativas iban enfocadas a los varones más que a las mujeres.

⁵¹ “Entre 1959 y 1964 se alfabetizaron con acciones apropiadas cerca de 4 millones de personas” (Meneses, 1998, p. 25). Asimismo “La nueva administración de Díaz Ordaz no quitó el dedo del renglón y prosiguió denodadamente la campaña alfabetizadora, con el propósito de extender la educación fundamental mediante aulas móviles, salas de lectura y centros de educación para adultos y de educación extraescolar” (Meneses, 1998, p.25)

⁵² “Hablar de reclusión tradicional con respecto a la mujer de su casa no constituye, en este sentido, sino una verdad a medias, por cuanto se produjo, simultáneamente, una apertura de las mujeres hacia el exterior, una difusión de normas <<rationales>>, una voluntad propiamente moderna de remodelar los comportamientos maternos, de cambiar los modos de pensar y actuar heredados del pasado” (Lipovetsky, 1999, p.197).

para triunfar en sociedad, a partir de lo que ella consigue y sabe hacer, por lo que se le denomina una mujer moderna.

2.4. La moderna mujer mexicana

Uno de los objetivos de las mujeres que estudiaron durante las décadas de los sesenta y setenta, fue convertirse en “mujeres modernas”, es decir ser personas capaces de adaptarse a las exigencias sociales y formativas del momento, por lo que se matricularon a la educación superior, posteriormente ejercieron su profesión⁵³ sin descuidar su hogar, cuidaron su físico y su relación de pareja, no obstante hubo quienes se dedicaron en cuerpo y alma a realizarse profesionalmente, esquivando la posibilidad de contraer matrimonio y convertirse en madres, esto produjo un nuevo modelo de mujer, caracterizado por combinar la formación tradicional femenina o educación de género, con la institucionalizada.

La nueva figura femenina, orilló a las mujeres a “Competir e imponerse a los demás, a ganar una posición social gracias al talento y el mérito” (Lipovetsky, 1999, p.207) de su propio trabajo y educación, ya que estas mujeres habían sido formadas bajo un modelo en el que su formación estaba destinada a “girar en torno a los hombres. Gustarles, serles de utilidad, [...] educarlos cuando son jóvenes, cuidarlos de mayores, aconsejarles, consolarlos, hacer que la vida les resulte agradable y grata” (Émile en Lipovetsky, 1999, p.19). Estos aprendizajes dejaron de tener relevancia en las jóvenes mexicanas, luego que se dan cuenta que son las únicas responsables de sí mismas y que la única forma que existe para emanciparse de la autoridad masculina, es preparándose académicamente, debido a esto las mujeres modernas se identificaron por romper estructuras patriarcales que las ataban al hogar, esta decisión las empodera, ya que parte de “La modernización de un país está ubicada en la capacidad de sus hombres en el ejercicio del poder” (Galeana, 1994, p.83), y en esta ocasión las mujeres al decidir sobre su vida, adquirieron preponderancia y reconocimiento social por sus acciones.

⁵³ Gina Zabudovsky expresa en su artículo “Empoderamiento de las mujeres” que: “a partir de la década de 1970 los mercados de trabajo en México se caracterizan por una creciente participación de las mujeres” (Zabudovsky, 2007) porque “La acelerada incorporación de las mujeres al trabajo Lextradoméstico y su incremento en la matrícula universitaria constituyen cambios sociales sin precedentes que transformaron radicalmente las sociedades de la segunda mitad del siglo XX” (Zabudovsky, 2007).

Las mujeres no sólo eran modernas porque estudiaban, trabajaban y se costeaban sus propios caprichos, sino también porque cambiaron de atuendos, ya que eligieron la indumentaria que les parecía más adecuada a su comportamiento, por ejemplo “A fines de los 50, las estudiantes universitarias vestían suéteres ajustados, muchas con una enorme “U” dorada o azul bordada del lado del corazón. Usaban faldas rectas o plisadas, eso sí, debajo de la rodilla; en días soleados, por qué no, pantalón de pescador, calcetas y mocasines.” (Saade, 2010, p. 61). Y a mediados de los sesenta el Ingeniero Enrique Bretschneider Lozano, quien era estudiante de Ingeniería Química en la UNAM en 1968, comentó en entrevista que: “La vestimenta era fachosa. Las mujeres usaban pantalones de mezclilla con blusas holgadas, tenis y minifaldas con calcetas, además poco maquillaje”.



“Estudiantes de diversas escuelas demandan la libertad de presos políticos y cese de la represión.” (Menéndez en la Jornada, 2008)

Es importante reconocer que las mujeres que crecieron en estas décadas (1960-1970) dan vida a un periodo de transición social en el cual, se revolucionaron las formas y maneras de ser mujer, por lo que ser moderna consistía en “agarrar la onda” y comprender los comportamientos exacerbados de los compañeros de escuela, las manifestaciones culturales, escuchar rock o cualquier sonido estrambótico del ambiente, además de asistir a tardeadas y discotecas.



Twisteando (SUNYERGY, 2013, p.6)

La modernidad también se vio plasmada en los hábitos alimenticios de las personas, cada vez más mujeres preparaban instantáneamente la comida, luego que se vieron beneficiadas por productos que les reducían el tiempo de elaboración como: el café soluble⁵⁴, la leche en polvo, las verduras enlatadas, el pan de caja, entre otros que les permitían ser más prácticas y modernas.



(Nescafé en Aguilar, 2009, p. 59)

El ser moderna implicó realizar las actividades cotidianas con rapidez, por eso surgieron productos que prometían simplificar la vida diaria de las mujeres, como: el detergente en polvo, los alimentos en conserva, las bebidas embotelladas, el aceite envasado, entre otros artículos que significaron un cambio tecnológico para las damas que estaban acostumbradas a utilizar productos ambiguos; sin embargo esta facilidad también derivó en dobles o triples jornadas de trabajo femenino, luego que el tiempo que les quedaba libre lo utilizaban para trabajar fuera de casa.

La alimentación no sólo se vio enmarcada por las tecnologías, sino también la higiene personal, dado que algunas mujeres jóvenes, en su mayoría de un nivel económicamente desahogado, comenzaron a utilizar las primeras compresas sanitarias⁵⁵, puesto que tradicionalmente se empleaban trapos de algodón, cuya función residía en absorber el

⁵⁴ “En la década de 1950 el café soluble comenzó a ser común en los hogares. Ya en 1938 Nescafé, el café instantáneo producido por Nestlé, llegó al mercado mexicano. Diez años después ya era manufacturado en México y era común ver o escuchar los anuncios de Nescafé en la radio, las revistas y los periódicos” (Aguilar, 2009,p.58)

⁵⁵ La historia de las toallas sanitarias surge “En 1914, cuando Ernst Mahler puso a prueba la celulosa absorbente obtenida a partir de pulpa de celulosa, que es el antecedente de la toalla sanitaria femenina. La celulosa absorbente se utilizaba como material quirúrgico. Durante la Primera Guerra Mundial las enfermeras comenzaron a usar algodón en capas, el cual sustituían parcial o totalmente, según sus necesidades de higiene, pero descubrieron que la celulosa absorbente era ideal como protección sanitaria y que podía desecharse fácilmente.” (El Consumidor, 2012, p.4)

flujo menstrual, posteriormente estos paños se lavaban y hervían para volver a ser reutilizados. Dicho remedio no favorecía a la vida habitual que llevaban las mujeres, pues se mantenían en constante estrés por el temor a sufrir accidentes, debido a la fragilidad del lienzo.

Con la industrialización del país y la educación formalizada de las mujeres, se transformaron algunos de los hábitos que las hicieron entenderse femeninas y que formaban parte de su identidad, un ejemplo de lo mencionado, fue el control de la natalidad⁵⁶, a través del cual pudieron tomar decisiones sobre su cuerpo y su futuro, gracias a que la revolución sexual⁵⁷ que se vivía, las inducía a informarse y disfrutar de su sexualidad de una manera más plena y libre, precisamente en la década de los setenta se incrementa el consumo de píldoras anticonceptivas por las mujeres mexicanas, “Al igual que en otros países, la tecnología que permitió ese control le dio a la mujer la posibilidad de elegir algo tan trascendente en su vida como es el número de hijos que está dispuesta a tener, a criar y a educar” (Moreno en Galeana, 1994, p.97). Pues esta conducta moral innovadora se desata ya que durante los años sesenta arriba la “biopolítica gubernamental” que surge a partir de que se consideraba que a mayor cantidad de hijos mayor posibilidades de crecimiento económico, una falacia que se desmitificó gracias a que “Se establecieron, entonces, programas de planificación familiar desde el Estado, se hicieron campañas en torno a los riesgos de los embarazos adolescentes, [...] y se difundieron los métodos anticonceptivos desde los centros de salud pública” (Rocha en Olivera, 2009, p. 57).

⁵⁶ Según un artículo del periódico “El Universal” la píldora anticonceptiva es un invento mexicano, debido a que “El descubrimiento se produjo en México el 15 de octubre de 1951, la investigación fue financiada y desarrollada por un laboratorio fundado en México, Syntex, y uno de los principales compuestos se extrajo de una planta endémica del país, el barbasco” (Universal, 2014). De ahí se encontró otra planta en Veracruz, debido a su tradición milenaria de curar con herbolaría y el desempeño del científico Russell E. Marker quien inventó la técnica para extraer progesterona de la planta “cabeza de negro” y “Regresó a su país en busca de apoyo para producirla industrialmente, tenía un gran negocio en sus manos, “nadie en esa época había producido tal cantidad de progesterona” (Universal, 2014), pero nadie lo apoyó, porque su país estaba centrado en la segunda Guerra Mundial. “El apoyo lo encontró de regreso en México, en manos del empresario húngaro Emeric Somlo. Juntos fundaron el laboratorio Syntex con Solomo como accionista principal. Una disputa por dinero ocasionó la ruptura entre ambos personajes luego de un año” (Universal, 2014), posteriormente Marker se volvió celoso de su descubrimiento y el laboratorio firmó convenio con la Escuela Nacional de Química de Tacuba, tiempo después el laboratorio se mudó a Estados Unidos.

⁵⁷ “El término “revolución sexual” había aparecido desde 1929 en el libro de Thuber Whithe, *Is Sex Necessary?*, el cual tiene un capítulo titulado “The sexual revolution: being a rather complete survey of the entire sexual scene”. Sin embargo, el verdadero cambio en la moral y en la conducta sexual se dio durante los años sesenta y setenta, primero en los países primermundistas, y se constituyó en una posición contracultural al proponer romper con la hegemonía tradicional de la familia y demandar derechos básicos como el aborto y el uso de las pastillas anticonceptivas” (Olivera, 2009, p.56).

El control de la natalidad desde luego que fue sancionado por la religión, dado que muchas mujeres tomaron conciencia acerca de su sexualidad y se atrevieron a gozarla, “Con todo y la reprobación de una gran parte de los mexicanos, el sexo sin fines reproductivos dejó de ser práctica de prostitutas (como estaba asentado en la falsa moral conservadora” (Olivera, 2009, p. 57).

La revolución sexual en México, trajo el desapego de las mujeres modernas hacia la iglesia, porque pusieron en duda algunos de los preceptos religiosos que habían aprendido, ya que la información que les llegaba acerca de la Revolución Cubana⁵⁸, las incitaba a creer en seres terrenales como: el *Che Guevara*⁵⁹, quien fungió como un ídolo para las jóvenes sesenteras, incluso Elena Poniatowska en su libro “La noche de Tlatelolco”, relata una anécdota en la cual una hija le comenta a su madre que: “No le ha rezado al Che” y lo coloca en la cabecera de su cama, ella le contesta “¡Ay no, qué horror! Lo que te va traer eso. Quítalo, es un asco, ay qué cosa tan fea... Y en las barbas ha de tener piojos” (Poniatowska, 2009, p. 88), por lo que la hija se defiende explicando: “Mira mamá yo no me meto con tus santitos que tienes en tu cabecera, y éstos los que no tienen cara de mariguanos tienen cara de amujerados [...] Yo no me meto con ellos. Te suplico que tú respetes a mi santito...” (Poniatowska, 2009, p. 88).

Las mujeres comenzaron a liberarse de ataduras ideológicas, pusieron un alto a lo que aprendieron en la iglesia y también seleccionaron los conocimientos matrilineales que les habían enseñado sus madres, puesto que muchas de ellas comenzaron a externar y defender sus pensamientos, además evitaron servir a sus hermanos y esposos, gracias a que nuevos ideales sociales las hicieron recapacitar acerca de su existencia, como lo es

⁵⁸ Durante el sexenio de López Mateos se sancionaron los movimientos sindicales “A todo ello se sumó “la difusión ideológica y política de la Revolución Cubana (1959) y el movimiento de solidaridad mostrado en México. Esta revolución tuvo adherentes entre algunos políticos, intelectuales y estudiantes universitarios. Se veía como la posibilidad para América Latina de luchar contra el imperialismo estadounidense” (Lira, 2010, p. 73).

⁵⁹ Ernesto Guevara de la Serna terminó sus estudios como médico en la Universidad de Buenos Aires Argentina, su país natal e inicia un viaje por Latinoamérica, en donde se emplea en distintos oficios, posteriormente llega a México en donde fue pasante del Hospital General. Tiene su primera hija en nuestro país y conoce a Raúl y Fidel Castro, por medio de un amigo español, con quienes se incorporó al Movimiento 26 de julio, tiempo después “Fue detenido junto con los militantes cubanos del M26 en el Rancho Santa Rosa, en Ayotzingo, Estado de México, y transportado a la prisión migratoria de la calle de Miguel Schultz donde permaneció dos meses, y fue liberado semanas después –el último– gracias a la intervención del general Lázaro Cárdenas. Tras ello se sumó como médico a la expedición libertaria que comandó Fidel Castro en el yate Granma para liberar a Cuba de la dictadura de Fulgencio Batista” (Manzanos, 2012, párr.12).

el feminismo, corriente que propició que abandonaran sus problemas personales para convertirlos en políticos⁶⁰.

La corriente feminista⁶¹ surge durante los años sesenta, ésta invita a las mujeres a “luchar por el reconocimiento de nuevos derechos en relación con el cuerpo, al denunciar la naturaleza patriarcal de las leyes penales, al romper el muro del silencio que rodeaba el aborto, la violación, o las violencias⁶² conyugales” (Lipovetsky, 1999, p. 62) convirtiendo estas pautas, en constitutivos políticos, que hacen visibles los problemas personales, a fin de crear una responsabilidad social en hombres y mujeres, para evitar el poder del padre.

La corriente feminista se difundió porque “La apertura hacia el exterior permitió, en los años sesenta, la influencia sobre todo de películas y revistas estadounidenses que iniciaban un discurso alternativo en cuanto a las conductas tradicionales. La posguerra mundial y la dolorosa guerra de Vietnam pusieron al descubierto las incongruencias sociales, y los avances científicos y tecnológicos” (Olivera, 2009, p. 56), además aclararon que el deber ser mujer, puesto que revelaron que la mujer podía desempeñar múltiples funciones sociales y no sólo desempeñarse como madre, ya que al desarrollar sus capacidades intelectuales, obtendría independencia de pensamiento y financiera, lo que la conllevaría a ejercer una actividad remunerada.

La autosuficiencia económica y la incorporación de la mujer a la educación superior le dieron la posibilidad de reclamar una igualdad de género en el hogar, escuela, trabajo y otros espacios sociales que fueron cuestionados por otras mujeres, debido a que la represión que ejercían hacia ellas, las había dejado en un retraso histórico, por lo que decidieron alzar la voz, participando en movimientos sociales que las hacían entenderse como mujeres modernas, puesto que la mayoría de las jóvenes que habían sido educadas

⁶⁰ “<<Lo personal es político>>: tal es sin duda uno de los credos más significativos que enarbola el feminismo de la segunda mitad del siglo XX” (Lipovetsky, 1999, p. 61)

⁶¹ Con el movimiento del 68, nació la nueva ola del feminismo en México. “Cuatro grupos iniciaron esta etapa: [...] Mujeres en Acción Solidaria (MAS), Movimiento Nacional de Mujeres (MNM) y otros dos que surgieron de escisiones del primero: Movimiento de Liberación de la Mujer (MLM) Y Colectivo la Revuelta” (González, en Olivera, 2009, p. 60). En el ámbito académico también surgieron grupos feministas como el GAMU (Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias) buscando erradicar la desigualdad de género entre mujeres y hombres. Consecutivamente fueron naciendo y desapareciendo grupos feministas y lesbofeministas en el país, que se acentuaron durante la década de los ochenta.

⁶² La violencia no sólo es física sino también simbólica y es entendida como: “aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste” (Bourdieu y Wacquant en Colina y Osorio, 2004, p. 46). “Es decir, dicha violencia se presenta en la cotidianidad social del individuo sin el conocimiento consciente de su carga de violencia” (Bourdieu, 2004, p. 46).

en el pasado eran silenciadas, de ahí que muchas estudiantes no sólo de la Universidad Nacional Autónoma de México, sino del Instituto Politécnico Nacional, la Universidad Iberoamericana, las escuelas Normales, entre otras instituciones educativas, participaran en el movimiento del 68⁶³.

La lucha “comenzó con una bronca estudiantil entre dos pandillas, los Ciudadelos y los Arañas, que se pelearon frente a la Preparatoria Isaac Ochoterena e hicieron enfrentarse a alumnos de esa misma Preparatoria con alumnos de la Vocacional 2 del IPN” (Poniatowska, 2009, p.1). Posteriormente los estudiantes secuestran a dos policías, dando motivos a un grupo policial para que les lanzaran un bazucazo, esta provocación indignó a los jóvenes, por lo que decidieron movilizarse a través de asambleas en Ciudad Universitaria, además de difundir propaganda política, para convencer a la población de acabar con la opresión social que se vivía en México.

La organización derivó en la formación de un movimiento en el que intervinieron alumnos, profesores, obreros, ferrocarrileros, además de “niñas popis que participaron, muchachas ricas de la Iberoamericana y de la Facultad de Filosofía y Letras” (Poniatowska, 2009, p.7), que difundían la lucha⁶⁴ a través de panfletos que entregaban desde los coches de sus papas o en lugares comerciales⁶⁵. Este movimiento permitió a las mujeres participar en la vida pública del país, mostrando su descontento por las formas autoritarias que mantenían a los jóvenes de aquellos tiempos bajo un estricto

⁶³ La década de los sesentas al igual que el movimiento del 68 no es ajeno a los sucesos del mundo exterior, este momento se enmarca por las rebeliones juveniles de Francia, Alemania y Estados Unidos. La generación de jóvenes, protestaba contra los valores impuestos por la sociedad occidental, definidos como falsos e hipócritas. Su bandera era la paz, querían transformar el mundo, aspiraban a ocupar un lugar protagónico, pues las generaciones viejas les imponían las normas. Esta es una década de ruptura con la tradición; la de Cuba enfrentándose al país más poderoso del mundo; la del intervencionismo de Estados Unidos en Vietnam, la idea de que los estadounidenses son los defensores de los derechos humanos se hace pedazos. Como lo explica Loeza “el movimiento estudiantil de 1968 fue una poderosa protesta política, pero su trascendencia se explica porque tuvo una vigorosa dimensión cultural... Para los jóvenes hijos del milagro mexicano, la libertad tenía un significado diferente al que le daban sus padres, el que les había enseñado la vida en la ciudad, la Revolución cubana, el cine europeo, la música de protesta. Para ellos el futuro iba más allá del desarrollo económico” (Loeza en Velázquez, 2010, p. 695).

⁶⁴ En la construcción de nuestra nación como país independiente estuvo marcada por la participación de las mujeres ya que en la **Revolución de 1910**, su papel fue como *soldaderas y coronelas, enfermeras y activistas clandestinas*. Posteriormente la presencia de la mujer ha sido importante en la vida política y en otros ámbitos como el laboral, el académico y en general en el desarrollo del México actual.

⁶⁵ Las mujeres que participaron en el movimiento estudiantil del 68 configuraron una estrategia de reparto de propaganda que según Elena Poniatowska se organizaba de la siguiente manera: “Bueno, Cecilia, tú te bajas a los caldos y te pones a echar vidrio, y tú Ofelia, te sientas en una mesa y pides un caldo para despistar y tú, Margarita, te quedas en la banquetta y a la gente que vaya entrando a los caldos le das un volante...” (Poniatowska, 2009, 56). No obstante, el reparto de propaganda política estaba penado en México con una sanción carcelaria.

control que los obligaba a comportarse de una manera recta e intachable, luego que “La ideología⁶⁶ del sistema educativo mexicano de los años sesenta se caracterizaba por una tradición paternalista autoritaria que –así supone Weiss [...] radica en “el caudillismo y el modelo de hacienda, en las relaciones sociales practicadas durante siglos entre el líder y el seguidor, entre el amo y el siervo” (Gunia, 1994, p.115).

La oportunidad de despegarse del amo y el líder, hizo que las mujeres mostraran su carácter y dejaran de sentir miedo al expresarse⁶⁷, así que se unieron a la lucha estudiantil con la esperanza de cambiar la normatividad del país, de hecho el Ing. Bretschneider quien perteneció al comité de lucha del 68, comentó que: “Las mujeres en el movimiento eran mucho más aguerridas y violentas que los hombres, porque defendían sus ideales con fuerza, justamente este fue el momento en que despertó la mujer”, porque se dio cuenta de que había diferencias de género, lo que trajo una inconformidad femenina, misma que brotó durante el sesenta y ocho, puesto que algunas jóvenes críticas hacían sentir su rechazo hacia los imperativos patriarcales desde el levantamiento, manifestándose a través de él y aprovechándolo para reunirse con otras chicas, a fin de discutir temas de índole feminista.

Durante el movimiento se observó la participación activa de la mujer, por ejemplo en el Comité Nacional de Huelga (CNH), destacaron dos mujeres por su sagacidad y habilidad verbal, ambas estudiantes de la carrera de Derecho en Ciudad Universitaria, conocidas como: la Tita⁶⁸ y la Nacha⁶⁹, quienes fueron acusadas por ser agitadoras políticas además

⁶⁶ “Una ideología es un conjunto de ideas que <<oculta el presente intentando comprenderlo en términos del pasado>>” (Ritzer, 2001, p. 446).

⁶⁷ Yvonne Huitrón madre de una chica del movimiento del 68 expresa en *La noche de Tlatelolco*: “Nosotras éramos unas mosquitas muertas, unas “quiero y no puedo”, cuando nos gustaba un muchacho fingíamos que no; la vida transcurría entre zozobras, recaditos, correveidiles, puntapiés debajo de la mesa, sainetes, “No metas la pata” y componendas de tres por cinco. Todo lo hacíamos a escondidas y yo tengo la sensación de haber vivido así a escondidas” (Yvonne Huitrón en Poniatowska, 2009, p.26).

⁶⁸ Conocida como Roberta Avendaño, Tita, fue delegada de la Facultad de Leyes ante el CNH, después de la masacre del 2 de octubre en México, fue acusada de ser agente del gobierno y el 11 de enero de 1969, la trasladaron a la Cárcel de Mujeres en Lecumberri, fue enjuiciada por exigir democracia y justicia para todos los mexicanos (Paráfrasis del fragmento original de Elena Poniatowska en *La Noche de Tlatelolco*).

⁶⁹ Ana Ignacia Rodríguez, Nacha, miembro del Comité de Lucha de la Facultad de Leyes de la UNAM, sufrió la discriminación de la mujer en el movimiento del 68, porque se habla de los hombres del movimiento más no de las mujeres quienes eran oradoras y difundían el movimiento. Ella fue detenida y sentenciada por agitadora “Un “crimen” que bajo el echeverriato le valió una sentencia de 16 años de prisión” (Petrich, 2002, párr.6). “De éstos purgó dos, porque cuando el entonces secretario de Gobernación arrancó su campaña a la Presidencia, en 1970, ordenó la liberación de algunos presos que Amnistía Internacional reclamaba como reos de conciencia. Nacha salió de la cárcel a los 25 años, con “la vida marcada” (Petrich, 2002, párr.7). Sus ideales y proyectos de vida se truncaron porque nada volvió a ser igual para ella, nunca ejerció la abogacía porque se percató de que la legalidad no existe en México, pues fue víctima de la Ley.

de ser agentes del gobierno, un delito paradójico que les valió estar presas en Lecumberri, por unos años.

La exclusión social que vivieron la Tita y Nacha, no fue pretexto para que desistieran y alzarán la voz con el fin lograr un cambio democrático en el país, con todo y que “En los 60 una mujer universitaria era un caso rarísimo; de que existían no cabe duda, pero eran muy pocas: dos, tres o cuatro por facultad académica, y de ellas se adhirieron a la causa las que tenían un trasfondo político de izquierda” (Zamora, 2013, párr. 5).



Mujeres exigiendo justicia durante el 68 (Zamora, 2013)

La conciencia crítica de estas mujeres se había acentuado no sólo por los hechos acontecidos, sino por el tipo de autores literarios que se leían, un buen ejemplo fue Karl Marx, cuyos argumentos insistían en que “los hombres ejercían aparentemente su libre albedrío, pero, en realidad, eran meros juguetes de las ocultas e irresistibles fuerzas de la economía” (Meneses, 1998, p. 150). Por lo que las mujeres y también los hombres buscaban la manera de ejercer su libertad sin ataduras, para poder decidir entre lo que querían y lo que no, ya que dicho autor hacía hincapié en la necesidad de desarrollar una responsabilidad individual.

Otra filosofía que también permeó en los conocimientos de las mujeres sesenteras y setenteras fue el existencialismo, porque “la doctrina existencialista considera el fenómeno concreto, individual y cambiante de la existencia humana, constituido por la conciencia, la libertad, el cambio, el sentimiento y el compromiso. La tarea del individuo consiste en esforzarse por ser él mismo. La amenaza principal contra la existencia auténtica consiste en actuar por tradición, convención y autoridad” (Meneses, 1998, p. 151). Lo que alentaba a las mujeres para dejar el rol tradicional que se les había enseñado en casa y socialmente.

También se desarrollaron novelas que marcaron a las y los jóvenes de estas décadas, como fueron “La Tumba” y “Gazapo” de José Agustín, ambas obras reflejan el espíritu rebelde de la generación sesentera y setentera, acentuando la liberación sexual, por ejemplo: “Los jóvenes de La tumba y Gazapo faltan a los conceptos de moral y de ética imperantes. Menelao abandona el hogar paterno y pasa horas con la novia (que lleva “las faldas arriba de las rodillas” [...]) en un departamento, iniciándola en materia de sexología fuera del alcance de la autoridad de los padres” (Gunia, 1994, p.118). Siendo este comportamiento ficcional, un modelo a seguir entre la comunidad estudiantil, que conllevaba a que transgredieran las normas para los jóvenes, incluso en algún momento se entendió como un libro pornográfico más que erótico, de ahí que estuviera sancionado por la población adulta mexicana.

Una característica más de la conducta de las jóvenes y jóvenes modernos que personalizan las narraciones literarias de esas décadas, consisten en que “Los adolescentes de La tumba y de “Luto” rompen con los roles tradicionalmente asignados a la mujer y al hombre. Las novias de Gabriel se distancian del clásico lema “Kinder, Kirche, Küche” y no piensan en casarse. Como Baby en “Luto”, no hacen caso a las pretensiones de los hombres, gozan libremente de sus relaciones sexuales y no dan ninguna importancia al concepto de la fidelidad a la pareja” (Gunia, 1994, p. 118).

El tema de la juventud durante los sesenta y setenta fue completamente controversial por el sin fin de transformaciones ideológicas que se presentaron en esos momentos, pues no sólo la conducta, los ideales, las formas se revolucionaron, sino también el habla cotidiana, que estaba repleta de extranjerismos y expresiones tabuizadas por recordar

algunas: *burgués, bye, happiness, puntada, buena onda, nice, popis, chale, rojos, fascistas, ¡zas!, momiza, fresiza, onderos, estar "in", cocolazos, azótate, chuchos, burócratadas*, entre otros términos que escandalizaban a cualquier persona mayor, por cómo se escuchaban y también porque no las entendían. El uso de estos vocablos democratizaba el ambiente, porque generaban una identificación entre los jóvenes y fungían como locuciones que propiciaban una igualdad entre la generación, ya que modernizaban la lengua. De manera que “La década de los sesentas registra, sobre todo, una rotunda afirmación de los derechos humanos y su consecuencia obvia, el igualitarismo. Basta mencionar la campaña en pro de la igualdad de derechos en Norteamérica y el movimiento en defensa de la libertad de expresión, iniciado en Berkeley, Calif” (Meneses, 1998, p. 152). Esta posibilidad de manifestar las ideas, dio paso al “amor libre” y a la defensa de las preferencias sexuales de hombres y mujeres.

Con el 68 surgieron grupos a la defensa de la marginalidad e invisibilidad de la homosexualidad, salen a flote mujeres con tendencias lésbicas, quienes son impulsadas por la perspectiva feminista para defender sus gustos, gracias a esto Nancy Cárdenas una de las primeras mujeres en reconocer su predilección sexual, dio “La cara pública del Frente de Liberación Homosexual, creado en 1971, [...] tras un escándalo de discriminación homosexual en E.U. fue entrevistada por Jacobo Zabłudowski en su noticiario, lo que le dio difusión nacional al tema de la situación legal, la falta de derechos, la represión y persecución policiaca de los homosexuales en México” (Olivera, 2009, pp.62-63).

Los cambios culturales en las décadas de los sesenta y setenta fueron el motor que impulsó la transformación de los mexicanos, la educación de género inculcada por años se esquivó, porque la juventud se concientizó de la necesidad de una vida más emancipada y democrática para ambos géneros, lo que propició que en 1975 la Organización de las Naciones Unidas escogiera a México para celebrar el año internacional de la mujer, por lo que el presidente “Luis Echeverría decidió reformar las leyes discriminatorias para con las mujeres para proyectar ante el mundo una imagen de país avanzado” (Olivera, 2009, p. 61). Gracias a esto propuso reformar algunas leyes y “Entre los temas propuestos, [...] estaban la derogación de las leyes que prohíben el aborto, la adquisición libre y fácil de anticonceptivo, la supresión de la lectura de la Epístola de Melchor Ocampo para el matrimonio civil, la desaparición del término

divorciada, la supresión de la preposición *de* en el apellido de las mujeres casadas” (Olivera, 2009, p. 61)

Las propuestas anteriores, favorecían a la mujer para ser independiente porque legalmente comenzaba a desligarse de ataduras simbólicas que la ligaban al hogar y a la dependencia de un hombre, estas derogaciones le prometían el acceso a la vida social y a decidir sobre su cuerpo; sin embargo en la actualidad, todavía las mujeres pelean por despenalizar el aborto⁷⁰, aun cuando evaden la Epístola de Melchor Ocampo⁷¹ dependen económicamente del marido, se embarazan sin desearlo, con todo y que pueden conseguir anticonceptivos sin receta y siguen educando hijos no planeados, ya que el camino de algunas mujeres ha estado colmado de conceptualizaciones erróneas que la enmarcan en el papel de madre únicamente, una limitante que ha sido propiciada por la educación, y se ha caracterizado por la sumisión absoluta y acrítica, generando logros parciales en su participación social.

Los avances educativos, sociales y culturales de la mujer mexicana, registrados durante los sesenta y setenta se visibilizaron gracias a que se profesionalizó y participó en diversas actividades de corte contracultural, que iban en búsqueda de nuevos caminos y valores que caracterizaban a la juventud y la dotaban de una identidad novedosa o diferente a la de la mayoría social, de ahí que surgieran tribus urbanas como: los hippies y los hare krishna, cuya imagen marginal produjo “la moda étnica, el body art, el pop art y el flower power. La imagen adolescente pasa de moda” (Shefer Faux, 2006, p. 172) y surge una visión más étnica y libre.

⁷⁰ “La Asamblea Legislativa del Distrito Federal (ALDF) aprobó, el 24 de abril de 2007, reformas al Código Penal y la Ley de Salud local para despenalizar el aborto hasta la semana 12 de gestación. En su primer año se registraron 4 mil 799 procedimientos. En 2010 se hicieron casi 17 mil y el año pasado 20 mil 687” (Suárez, 2014, párr. 4-5). En otros estados de la República Mexicana, el aborto sigue siendo penado debido a que en 2009, Hilda Deyanira López de la Cruz, una joven indígena “fue acusada de abortar intencionalmente y condenada a un año de prisión por un juez local” (Espinosa, 2013, párr.1), luego fue absuelta por falta de pruebas.

⁷¹ La Epístola de Melchor Ocampo corresponde a la “Ley del matrimonio al civil” leyéndose el artículo 1o., 2o., 3o. y 4o. de ésta para formalizar el matrimonio bajo consentimiento muto. Esta epístola o carta redactada en 1859 se dejó de leer en el año 2013, luego que se considerara un documento retrogrado que acentuaba la abnegación de la mujer mexicana hacia el hombre.

Epístola de Melchor Ocampo

*Declaro en nombre de la ley y de la Sociedad, que quedan ustedes unidos en legítimo matrimonio con todos los derechos y prerrogativas que la ley otorga y con las obligaciones que impone; y manifiesto: "que éste es el único medio moral de fundar la familia, de conservar la especie y de suplir las imperfecciones del individuo que no puede bastarse a sí mismo para llegar a la perfección del género humano. Este no existe en la persona sola sino en la dualidad conyugal. Los casados deben ser y serán sagrados el uno para el otro, aún más de lo que es cada uno para sí. El hombre cuyas dotes sexuales son principalmente el valor y la fuerza, debe dar y dará a la mujer, protección, alimento y dirección, tratándola siempre como a la parte más delicada, sensible y fina de sí mismo, y con la magnanimidad y benevolencia generosa que el fuerte debe al débil, esencialmente cuando este débil se entrega a él, y cuando por la Sociedad se le ha confiado. La mujer, cuyas principales dotes son la **abnegación**, la belleza, la compasión, la perspicacia y la ternura debe dar y **dará al marido obediencia**, agrado, asistencia, consuelo y consejo, tratándolo siempre con la veneración que se debe a la persona que nos apoya y defiende, y con la delicadeza de quien no quiere exasperar la parte brusca, irritable y dura de sí mismo propia de su carácter. El uno y el otro se deben y tendrán respeto, deferencia, fidelidad, confianza y ternura, ambos procurarán que lo que el uno se esperaba del otro al unirse con él, no vaya a desmentirse con la unión.*

Que ambos deben prudenciar y atenuar sus faltas. Nunca se dirán injurias, porque las injurias entre los casados deshonoran al que las vierte, y prueban su falta de tino o de cordura en la elección, ni mucho menos se maltratarán de obra, porque es villano y cobarde abusar de la fuerza.

Ambos deben prepararse con el estudio, amistosa y mutua corrección de sus defectos, a la suprema magistratura de padres de familia, para que cuando lleguen a serlo, sus hijos encuentren en ellos buen ejemplo y una conducta digna de servirles de modelo. La doctrina que inspiren a estos tiernos y amados lazos de su afecto, hará su suerte próspera o adversa; y la felicidad o desventura de los hijos será la recompensa o el castigo, la ventura o la desdicha de los padres. La Sociedad bendice, considera y alaba a los buenos padres, por el gran bien que le hacen dándoles buenos y cumplidos ciudadanos; y la misma, censura y desprecia debidamente a los que, por abandono, por mal entendido cariño o por su mal ejemplo, corrompen el depósito sagrado que la naturaleza les confió, concediéndoles tales hijos. Y por último, que cuando la Sociedad ve que tales personas no merecían ser elevadas a la dignidad de padres, sino que sólo debían haber vivido sujetas a tutela, como incapaces de conducirse dignamente, se duele de haber consagrado con su autoridad la unión de un hombre y una mujer que no han sabido ser libres y dirigirse por sí mismos hacia el bien".

(El Universal, 2007)



Mujer hippie (Sleepwear, 2011)

La contracultura también moderniza la imagen de algunas mujeres setenteras, puesto que llevaban el cabello al afro, comienzan a mostrarse en topless (dorsos desnudos) e incluso mantienen relaciones sexuales en público sin ningún prejuicio. Asimismo surgieron publicaciones como la revista “Piedra Rodante” parte de la narrativa homosexual, que deja de existir por ofender a las buenas costumbres de las Asociaciones de Padres de Familia.

La confrontación hacia la educación y valores matrilineales, caracterizó a las mujeres modernas, ya que pusieron a prueba la educación de género que les quitaba libertad social, para desarrollarse como mujeres plenas, con capacidad de decisión sobre sus vidas, e incluso cuando fueron fuertemente cuestionadas por otras mujeres y hombres, su esencia ha prevalecido hasta nuestros días, pues se identifican por no retroceder y avanzar con tenacidad en el tiempo, gracias a esto se siguen denominando modernas.

2.5. Las formas incorrectas de dos generaciones en crisis

“La década de los 70 comenzó en 1968” (Espinosa y Zúñiga, 2002, p.21) porque la tragedia y las transformaciones ocurridas, influyeron para determinar la formación y la cultura de la generación setentera, luego que el estallido juvenil que se generó durante los

años sesenta, formó la conciencia política y cultural de las mujeres y hombres que conformaron esta generación y la siguiente.

La radio y la televisión intervinieron para que los jóvenes desafiaran la cultura⁷² y formación que habían obtenido en casa, en especial las mujeres, quienes comenzaron a escuchar música estridente, a leer literatura erótica y a renovar su imagen por una similar a la de los estereotipos que observaban en revistas, películas, novelas y fotonovelas, mismos que estaban basados en modelos e informaciones del extranjero, prácticas que estaban mal vistas ante los ojos de quienes profesaban las buenas costumbres, es decir padres, madres, abuelos, maestros, párrocos y demás población que creció bajo normas estrictas y que profesaban una cultura de represión.

Las reglas sociales marcaban que: “Los jóvenes tenían que definirse por medio de sus padres, de sus maestros y sólo eran lo que eran gracias a ellos. Abundan en los libros escolares las remisiones a valores como agradecimiento, respeto y veneración” (Gunia, 1994, p.117) que expresan: “Debo ser agradecido con mis padres y con mis maestros; reconocer los sacrificios que realizan para mi educación; hacer buen uso de los conocimientos que he recibido, y cumplir con las normas de buena conducta que se me han inculcado” (Gunia, 1994, p.117)

La formación de los jóvenes sesenteros y setenteros se configuraba como una receta de cocina que se debía seguir para que los hijos, nietos o alumnos se comportaran de una manera adecuada; pero la política culturalista que detona durante estas décadas, debilitó los principios que daban vida a viejos modelos educativos, causando que hombres y mujeres se revelaran haciendo que “Los patos le tiraran a las escopetas”.

El boom de la contradicción y el deseo de cumplir ideales innovadores acorde al progreso social que profesaban las nuevas políticas gubernamentales, procreó la denominada “generación de la crisis” ya que sus integrantes rechazaron formas conductuales legitimadas por sus mayores y erigieron maneras de comportarse menos

⁷² “al proceso de la cultura mexicana lo modifican la televisión y la Revolución Cubana, la revolución del pocket book y el elepé, el rock y los adelantos de la moral sexual, la explosión demográfica y la crisis del socialismo, elementos que corroían y volvían anacrónico el imperio de la alta cultura” (Espinosa y Zúñiga, 2002, p. 22).

represivas, más libres y con un sentido crítico, que despertó la revolución sobre la paz social.

La actitud estridente de las chicas y chicos corrompía las reglas que los mantenían bajo control y también les dio la posibilidad de decidir sobre su futuro, favoreciendo una izquierda política y estudiantil que se profesó por los intelectuales de ahora: “Carlos Monsiváis y Carlos Pereyra, el primero de ellos proveniente del grupo que en los tempranos sesentas dio en llamarse *La Mafía*, junto con García Ponce, José Emilio Pacheco, Luis Guillermo Piazza y varios más” (Espinosa y Zúñiga, 2002, p.23) que difundían la cultura y reclamaban a través de ella un rechazo a las imposiciones sociales por lo que proponían una ruptura a la restricción por medio de expresiones literarias, esculturales, artísticas y visuales.

El ambiente represivo se sentía en el aire, las personas temían ser detenidas por cometer un error, que iba desde expresarse libremente hasta ser estudiante de tiempo completo, por ello, la mayoría de las y los estudiantes universitarios vivían en una constante contradicción, pues tenían que optar por seguir las reglas o guiarse por su sentido común, cualidad que terminaba entendiéndose como rebeldía.

La rebeldía consistía en defender sus derechos y argumentos personales, además de manifestarse simbólicamente en la forma de vestir, por ejemplo: “Las jóvenes, [...] habían experimentado un revolucionario cambio: bebían, fumaban, trabajaban, al tiempo que acortaban sus faldas⁷³ y cabellos, apretaban sus bustos con bandas e incorporaban las varoniles <<americanas⁷⁴>> a sus vestuarios” (De Juan y Peñalosa, 1985, p.138). Estas prácticas eran consideradas inmorales por la falta de principios de las chicas que las llevaban a cabo, pues escandalizaban a las mentes tradicionales que concebían la vestimenta vistosa como indumentaria de brujas y hechiceros, no de jovencitas inmaculadas que guardaban su valía bajo faldas largas que les favorecían para ser seleccionadas y respetadas por su próximo marido, ya que no daban de que hablar.

⁷³ La minifalda se diseña en “el taller de una joven costurera desconocida llamada Mary Quant [...] Del día a la noche, todas las jóvenes adoptan esta atrevida moda, que ya había presidido el final de los años veinte. Mary Quant logra consagrar la minifalda, acortando día a día su longitud” (De Juan y Peñalosa, 1985, pp.142-143). La mujer de origen británico, logró que las mujeres mostraran sus atributos sin pudor, “Pero su aparición tuvo el efecto de una bomba en los años '60, cuando las chicas dejaron al desnudo rodillas y muslos como forma de manifestar emancipación” (GDA en El Universal, 2014, párr. 21).

⁷⁴ Pantalones de mezcilla

Era incorrecto maquillarse de más y con colores fuertes, llegar tarde a casa o clase, no persignarse ante las figuras religiosas, levantarse de la mesa sin agradecer, contradecir los mandatos de los padres, interrogar a los mayores, casarse con una persona de color, vivir en comuna o ser comunista, meditar, bailar, usar bikini, intervenir en las conversaciones de los mayores, leer a García Márquez, Mario Vargas Llosa o Carlos Fuentes, y otras costumbres que hoy son socialmente aceptadas.

También era grosero utilizar un lenguaje soez en público, el no usar medias a diario, despertarse después de las seis de la mañana, salir con el novio sin un acompañante, tomar duchas ordinariamente, estudiar más de lo debido⁷⁵, mantener relaciones sexuales antes de casarse, e incluso escuchar música estrepitosa, ya que “Los jóvenes comenzaron a imponer sus gustos y criterios en los años sesenta a través de la música” (De Juan y Peñalosa, 1985, p. 142), por eso aparecieron grupos musicales conformados por jóvenes que imprimieron en sus canciones su forma de pensar, tal es el caso de Los Beatles, quienes “Eran cuatro muchachos de Liverpool, y se llamaban John, Paul, George y Ringo. Revolucionaron el mundo de la música y contribuyeron con su actitud, sus gustos y sus opiniones a consolidar la aparición de la juventud en la escena social” (De Juan y Peñalosa, 1985, p. 89).

Años atrás el ser joven era una etapa a la que se le daba poca importancia, incluso para algunas familias el sin fin de cambios físicos y de carácter de las muchachas y muchachos eran ignorados, porque no había una formación por parte de los adultos para orientar a los hijos y era más fácil no tomarlos en cuenta que enfrentar ese período, luego que el ser joven y arriesgado era un modo incorrecto tanto para las mujeres como para los hombres mexicanos, porque ponían en crisis los buenos modales que habían aprendido en su hogar, pero el progreso⁷⁶ y las políticas públicas que el Estado había diseñado para

⁷⁵ Según el refrán sexista “Mujer que sabe latín... no tiene marido ni buen fin”

⁷⁶ Durante el sexenio gestionado por Díaz Ordaz prevalecieron las condiciones de equilibrio y crecimiento económico, consecuencia de las políticas de estabilización, incluso Delgado Cantú (1992) sugiere los mecanismos que se implementaron mediante este gobierno: “Una adecuada política fiscal y crediticia, creación de empresas paraestatales, expansión del sistema de prestaciones para la clase trabajadora, relegación del sector primario de la economía, utilización de mecanismos de control político de la clase obrera” (Delgado, 1992, p. 256). Estas políticas no dejaban pasar el perfil autoritario de Díaz Ordaz, quien generó la imagen de una presidencia despótica y autoritaria, por si fuera poco este gobierno, no se aceptaba ningún proyecto de tendencia democrática, incluso aunque viniera de la clase política del PRI, además de negativas a la posibilidad de registro de fuerzas de izquierda para las contiendas electorales e incluso el encarcelamiento de sus dirigentes y la clausura de la revista Política por su crítica al gobierno.

el desarrollo del país, exigían un cambio de mentalidad y actuación no sólo por la juventud sino también por las personas maduras, quienes se resistían a modificar su cultura y hábitos cotidianos; no obstante estaban de acuerdo con mejorar su economía potenciando su fuente de trabajo y una de las estrategias para hacerlo era asistiendo a la educación superior o enviando a sus hijos e hijas con mucho recelo a este nivel educativo que prometía mejorar la vida personal y económica de quien asistía.

La educación superior se fortalecía y con ella las alumnas y alumnos que buscaban cambiar su futuro, de ahí que desarrollaron un perfil académico que mezcló lo tradicional con lo moderno, pues son hombres y mujeres que crecieron en una confrontación ideológica, que puso a pelear la tradición con el progreso, pues la educación de género que recibían en sus hogares fue reformada por la educación institucionalizada, originando que la generación a la que pertenecen las académicas, sea identificada como un conjunto de personas que lograron un cambio en la cultura formativa del país.

También estas dos generaciones son reconocidas por haber configurado un perfil centrado en valores como: la solidaridad, generosidad, perseverancia entre otros principios que distinguen los argumentos históricos y contextuales que conforman este capítulo, lo que hace necesario indagar desde la experiencia de las maestras que se formaron en estas décadas ¿Cómo es que se incorporan a la universidad?, ¿De qué manera las educaban sus madres?, ¿Cuáles son sus experiencias en la educación superior? Puesto que estas mujeres destacan por romper las ataduras simbólicas que configuraban la educación que les impartían en su casa, además por forjarse un destino acorde a sus necesidades e ideales y porque en algún momento fueron silenciadas por el hecho de ser mujeres.

El siguiente apartado está enfocado a desarrollar la metodología de investigación que utilicé para acercarme a las académicas, conocer sus historias y construirlas en fragmentos de vida. En consecuencia cierro este capítulo expresando que todas las tareas formativas que constituyen la educación de la mujer mexicana, son parte de un patrón formativo que se repite con los años ya sea de manera matrilineal o educativamente, debido a que la educación es tradición y cultura, que modifica el ser de la persona, a fin de que logre su transformación.

Capítulo 3

Trazos metodológicos

“Eréndida vivía en su penumbra, descubriendo otras formas de belleza y de horror que nunca había imaginado en el mundo estrecho de la cama, pero ni las novicias más montaraces ni las más persuasivas habían logrado que dijera una palabra desde que la llevaron al convento” (Gabriel García Márquez, 2009,

Realizar investigación de género, implica diseñar un método de averiguación centrado en conocer las cualidades que conforman la experiencia de vida de las personas⁷⁷ a indagar, por lo que en este capítulo explico la estrategia metodológica que permitió extraer y analizar culturalmente fragmentos de vida de académicas que estudiaron la educación media y superior durante las décadas de los sesenta y setenta en la UNAM, para construir el patrón formador que caracteriza a la educación de género.

Me interesó el método biográfico, porque deseaba conocer la trayectoria formativa de las profesoras y éste posee la propiedad de rescatar “al sujeto en una dimensión socio-cultural desde su discurso; es decir, tiene la posibilidad de devolverle la palabra, la cual se encuentra cargada de sentido, ya que manifiesta sus representaciones sociales sobre la vida” (Escamilla y Rodríguez, 2010, p.13), lo que me facilitó averiguar a partir del relato de las entrevistadas su formación familiar, escolar y social.

Al ser las ideas u opiniones las que cualifican y documentan la existencia de los seres, realicé una conexión entre del método biográfico y el cualitativo, ya que éste es una herramienta que genera discursos y opiniones de los actores, para “explicar los hechos de la vida social de los sujetos estudiados en el entorno en que se encuentran” (Szasz y Lerner, 1996, p. 44). Ambos métodos me posibilitaron acercarme a **cinco académicas** de la Universidad Nacional Autónoma de México, para aplicarles una entrevista a profundidad configurada por preguntas abiertas centradas en recopilar información sustanciosa acerca de su vida formativa y construir a partir de ésta **fragmentos de vida**.

⁷⁷ “El término del que procede persona deriva del latín, se conocía como persona que significa “máscara de actor”, “personaje teatral” “personalidad, persona” (Corominas y Pascual en Zavala, 2010, p. 294). Dicho vocablo se remite al uso romano y griego, luego que ambos pueblos se significaba de la misma manera, puesto que “La persona es un todo coherente, estructurado y que explica el ser del humano en el mundo y en su relación con la divinidad” (Zavala, 2010, p. 297). “Además ser persona también puede incluirse dentro de un proceso en desarrollo” (Zavala, 2010, p. 300).

Me incliné por los **fragmentos de vida** porque parte del procedimiento metodológico se desarrolla en relación al **feminismo dialógico** de Lidia Puigvert (2007), enfocado en la transformación de la mujer por medio de la educación superior y la igualdad de oportunidades y responsabilidades entre los géneros. Esta perspectiva feminista se refleja en la historia formativa de las entrevistadas, ya que al dar a conocer su trayectoria social-cultural y educativa, reseñan cómo la educación superior les permitió desarrollarse como personas libres, autónomas y capaces de tomar sus propias decisiones.

Al ser las bases socio-culturales y formativas, las que sostienen esta investigación, me remitieron a buscar un sustento teórico meramente colectivo, desde uno de los precursores de la educación social, es decir Emilio Durkheim (2009), quien se comprende como un positivista. Dicha teoría podía chocar con la técnica de investigación utilizada (fragmentos de vida), debilitando mi base epistémica; sin embargo este enlace propició una visión dinámica de la realidad, que articula lo objetivo con lo subjetivo, dado que “los sujetos no sólo deben aparecer como posibles creadores de objetividad, sino de empírias, [...] también producto de la realidad” (De la Garza, 1988, p.104). En este caso el conocimiento se comenzó a constituir desde de las palabras y experiencias de las académicas, en forma de información o datos ordenados, que son interpretados desde mi subjetividad, generando una fusión de saberes individuales y sociales, que erigen conocimientos de nuevo orden que se objetivizan⁷⁸ al difundirlos socialmente.

Probablemente la unión del paradigma⁷⁹ positivista y el interpretativo fue poco viable; pero los conceptos teóricos que corresponden a “La Educación y Sociología” de Durkheim, fueron ideales para sustentar la educación social de las mujeres referentes, porque a partir de su formación profesional, dejan a un lado sus preceptos individuales sobre la educación de género para inmiscuirse en el ambiente social, lo que “establece una relación activa con el “objeto” (que es otro sujeto), y por esto mismo se contempla la posibilidad de que el

⁷⁸ “La objetivación se relaciona con la capacidad del sujeto para abrirse a la variedad de ámbitos de sentidos susceptibles de reconocerse como necesarios; por su parte, la relación de conocimiento tiene que ver con la capacidad para manejar sus propios límites, ya sea restringidos al campo de los atributos de propiedades, o bien que abarquen el plano de los que se gesta desde lo informe” (Zemelman en Gómez, 2005, pp.13-14).

⁷⁹ Un paradigma según Kuhn es “un conjunto de suposiciones interrelacionadas respecto al mundo social que proporciona un marco filosófico para el estudio organizado de este mundo” (Cook y Reichardt, 2005, p. 60).

sujeto-objeto se convierta en creador y/o transformador de” (De la Garza, 1988, p. 104) nuevas formas de concebir conocimiento.

La correspondencia de perspectivas teóricas metodológicas, vincularon “lo individual y lo social, puesto que aquél no es independiente de ésta; por otra parte, lo individual se inserta en lo social conservando sus propias especificidades” (De la Garza, 1998, p. 104). Pues las personas nos moldeamos en sociedad y la sociedad se configura gracias a la interacción de los individuos, propiciando una relación conjunta que le da sentido a mi trabajo de investigación, ya que los fragmentos de vida emanan parte de la experiencia individual y social de las académicas, concebida desde su particularidad, objetivándose por medio de su oralidad.

3.1. Enlace biográfico⁸⁰ y cualitativo⁸¹

La conexión entre el método cualitativo centrado en el sujeto y el biográfico enfocado en la historia que cuenta el sujeto, me favoreció para poder reconstruir el camino formativo de las profesoras, así como las circunstancias sociales y culturales en las que se desarrollaron, partiendo de sus recuerdos verbalizados. En ese sentido ambos métodos me sirvieron para configurar mi estrategia personal de investigación, que consistió en conversar e interactuar con académicas que estudiaron el bachillerato o la licenciatura durante años sesenta y setenta para conocer su experiencia como hijas de familia y alumnas, que se educaron bajo normas, valores, creencias y hábitos tradicionales que se reproducían para inculcar una educación de género en México.

⁸⁰ El método biográfico se dirige hacia el conocimiento de la existencia de una persona, ya sea de manera extensa o por etapas, éste busca tener una noción de la trayectoria de hombres y mujeres, para tomar referencia de su identidad. Justamente este método nace con “Las Confesiones de San Agustín” porque es “cuando se empieza a tener un ideal de la personalidad, y de la cultura de los seres, produciéndose cambios en la concepción de uno mismo, tendiendo hacia la individualidad del hombre llegando poco a poco a ocupar ésta una posición distinguida en la vida del hombre occidental” (López Barajas en Escamilla y Rodríguez, 2010, p. 13). El método biográfico emplea la palabra oral como un instrumento para referenciar el trayecto de vida de una persona, se divide en cinco formas narrativas: la “biografía, la autobiografía, la historia oral, la historia de vida y el relato de vida” (Escamilla y Rodríguez, 2010, s/p), todas adquieren sentido, cuando la individualidad de los actores se convierte en palabras, porque a través de ellas se destacan acontecimientos íntimos y cambios sociales que denotan el camino andado por ellos.

⁸¹ El método cualitativo no genera indicaciones exclusivas acerca de cómo investigar, propicia la libertad de averiguar información a través de una táctica personal que erige el indagador, convirtiéndose en una estrategia metodológica para cumplir su objetivo, tal como lo menciona Patton, que “Para el estudio cualitativo [...] el instrumento es el investigador mismo, de manera que la validez se encuentra estrechamente relacionada con la destreza, competencia y rigurosidad de la persona que ejecuta el trabajo de campo” (Szasz y Lerner, 1996, p. 44).

Denomine este apartado “Enlace biográfico y cualitativo” porque tanto los atributos cualitativos, como los biográficos, son recursos metodológicos que me respaldaron para ubicarme en todos los acontecimientos vividos por las profesoras, poniendo atención en las particularidades que conforman su memoria personal y grupal, ya que éstas encierran la transición que se vive entre la educación tradicional con la moderna, suceso del que se tienen pocas referencias⁸² y que marca un periodo de progreso social, en donde la figura masculina se ha reconocido como uno de los agentes más importantes para este cambio, reduciendo la participación de la mujer o vinculándola mayormente a los movimientos feministas.

Al unir el método biográfico con el cualitativo tuve la posibilidad de contactar a mis maestras referentes para aplicarles una entrevista de manera dialógica a fin de que me contaran acerca de las etapas que configuran su educación, así como rescatar esos elementos de la cultura que construyeron su historia personal, lo que benefició a la investigación, porque ellas tuvieron la oportunidad de expresar su historia como alumnas de la universidad y como mujeres formadas en hogares que incidían en el deber ser femenino y reprimían su posibilidad de progresar, luego que se pensaba que dentro de la vivienda se erigían las mujeres que se portaban correctamente.

⁸² Localicé algunas investigaciones relacionadas con mi objeto de estudio entre las que resaltan: la indagación de Ivonne Acuña Murillo, un estudio independiente del 2003, que recupera la experiencia de amas de casa y esposas-madre que deciden volver a la escuela, como parte de un proyecto denominado “ASEC-CUIH” el cual consistió en la aplicación de más de cuarenta entrevistas y la revisión de una serie de documentos, en donde fue posible captar el enorme interés que tienen algunas mujeres de clase media y clase media alta, por continuar los estudios que dejaron trancos al formar una familia.

En el caso de Rosa María González Jiménez, expone en su artículo “De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primaria de México, Distrito Federal” (2009) las tendencias en cifras, los criterios de contratación y ascenso y el perfil profesional del personal docente por sexo, además de los discursos en torno a las mujeres y la enseñanza. Abordando la investigación desde dos perspectivas metodológicas: cuantitativamente (cliometría) para conocer el porcentaje de maestras y el análisis del discurso para recuperar la dimensión política del periodo.

Con respecto a Alma Patricia Piñones Vázquez en su tesis de maestría denominada “Programa de intervención educativa. Formación en Género” presenta el modelo de formadores y formadoras en género, además de la perspectiva constructivista sociocultural que le subyace, los procesos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza que la conducen, así como los ejes conceptuales y metodológicos desarrollados a lo largo de 17 años de trabajo profesional” (Piñones, 2001,p.4) por medio de la Investigación Acción.

Una fuente significativa para este trabajo es la de Ana Buquet, Jennifer A. Cooper, Araceli Mingo y Hortensia Moreno, en su estudio “Intrusas en la Universidad” del 2013, en el que identifican la manera en que las relaciones de género se hacen presentes en el espacio educativo de la Universidad Nacional Autónoma de México y cómo se manifiestan entre su comunidad” (Buquet, 2013, p.11) a través de un estudio en donde detectan diversas formas de exclusión y conflictos en la UNAM.

Patricia García Guevara en su estudio “Mujeres Académicas” en el 2004, explica por qué hay tan pocas mujeres académicas en puestos altos en una Universidad de provincia y cómo las pocas mujeres que tienen acceso a ellos lo logran. Por lo que realiza un “análisis teórico y empírico desde la perspectiva de género en el contexto de los años noventa del siglo XX” (García, 2004, p.11).

El escuchar a las profesoras y extraer algunas de las maneras que se emplearon para instruir a las mujeres en casa; me dio la oportunidad de plasmar las formas educativas a través de sus palabras, para darlas a conocer tal cual sucedieron, si bien se encuentran precisadas en trabajos literarios que interpretan este proceso como un acontecimiento más de la educación mexicana, narrado por argumentos de quienes no lo vivenciaron, por ello, al darle la voz a las maestras, presento desde su individualidad las formas de antaño que adiestraron a muchas mujeres para realizar tareas prácticas más que intelectuales, relegándolas a una vida sumisa y de precariedad social, que las limitaba a incidir en la colectividad, luego que algunas se quedaban cautivas en casa, siendo las académicas una excepción, puesto que desafiaron patrones culturales impuestos acerca de lo que debía ser su educación.

Al resaltar la vida formativa de las maestras, socializo su historia, porque la extraigo de lo privado para hacerla pública, recurso que dota de novedad mi trabajo, luego que revela algunos pormenores educativos que vivenciaron las entrevistadas y que han pasado por desapercibidos educativa y socialmente. Al exponerlos a través de narración, doy peso a la valentía que tuvieron para debilitar los límites de la educación matrilineal y patriarcal, empleando como soporte la educación superior, que desde luego les trajo algunas contrariedades que rebasaron con su progreso personal a lo largo de los años, un aspecto que se vincula mayormente con el **feminismo dialógico** puesto que a partir de los saberes obtenidos en la educación formal, las profesoras crearon nuevos espacios de acción que les favorecieron para dejar de ser excluidas del mundo público, incidiendo en él para cambiar su destino y el de jóvenes que educaron con los años en la universidad.

Ahora bien, el vínculo biográfico y el cualitativo no sólo me permitió obtener recuerdos educativos, también me benefició para descifrarlos porque “Tiene [...] el propósito de interpretar o revelar el significado, más que el de establecer principios generales” (Riveros, 2010, p.1) a nivel científico, apoyándose en la habilidad del investigador para extraer información, procesarla y decodificarla a fin de plantear nuevos argumentos centrados en el relato textual de las participantes. Esta propiedad interpretativa entró en vigor a través de mi marco cultural, con la finalidad de descifrar los fragmentos de vida, realizar el análisis cultural y configurar el patrón formador que caracteriza a la educación de género.

Es así como la fusión del método biográfico y cualitativo me respaldó para conocer los acontecimientos que vivieron las académicas, los valores que las caracterizan, sus prácticas culturales, saberes, y acontecimientos que vivieron en torno a su formación universitaria, haciendo uso de la entrevista a profundidad misma que se define en el siguiente apartado.

3.2. La entrevista a profundidad

Para conocer la historia formativa de las académicas, utilicé la entrevista a profundidad como técnica de indagación orientada a recuperar información acerca de su educación, por lo que siempre procuré interactuar con ellas, puesto que una entrevista “no sólo sirve para capturar datos sino también para recrearlos al convertirse los investigados en parte activa del proceso de investigación y transformación de la realidad” (De la Garza, 1988, p. 107). A través de esta relación conjunta las maestras me compartieron sus percepciones, nociones, gestos, anécdotas que escuché y capturé, para configurar los fragmentos de vida.

La entrevista a profundidad también me dio la oportunidad de hacer retroceder a las profesoras al pasado, para que lo verbalizaran y con sus palabras lo acentuaran en el presente, porque al ser la entrevista “un instrumento teórico-metodológico que permite establecer un proceso de expresión del entrevistado en torno a una actividad de retrospectiva espacio-temporal sobre su vida” (Escamilla y Rodríguez, 2010, p.66), lo que les implicó un trabajo de memoria con el cual evocaron sucesos ocurridos en un periodo detonante de su existencia, para hacerlos revivir por medio de su voz y legitimarlo en la actualidad tal como sucedió. De ahí que al realizar las entrevistas trate de ser empática con ellas, con el propósito de generarles confianza e incitarlas para que se expresaran libremente, pues mientras más familiaridad se establecía en el ambiente, había mayor manifestación de sus ideas.

Durante la aplicación de las entrevistas, las académicas realizaron un ejercicio intrapersonal que las incitó a reflexionar sobre su educación, que al mismo tiempo me concedió la oportunidad de aprender de sus relatos, porque conocí cinco experiencias más de vida, que intuía, y con sus argumentos me ayudaron a constatar mi supuesto, ya que “El sello autenticador de las entrevistas cualitativas en profundidad es el aprendizaje

sobre lo que es importante en la mente de los informantes: sus significados, perspectivas y definiciones; el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan el mundo” (Escamilla y Rodríguez, 2010, p. 67).

Aunque la entrevista a profundidad no exige un guion de preguntas elaboradas para interrogar a las informantes, decidí elaborar un esquema de reactivos abiertos para ir dirigiendo el curso del diálogo y evitar desviar el tema, éstas se configuraron a través de categorías teóricas y elementos de la cultura, que alimentaron una matriz de instrumento o tabla de especificaciones que se entiende como: “un instrumento valioso que se constituye en la médula de la investigación, consta de 4 a más columnas y se desarrolla de conformidad a la propuesta de cada autor o protocolo de investigación. Generalmente en cada columna o fila se colocan las variables, las dimensiones, los indicadores y los ítems” (Peña, 2013, p.2), para desarrollar preguntas acorde al objetivo general de la investigación.

Para configurar la matriz utilicé categorías teóricas o “variables que se pretenden medir u observar” (Hernández, 2001, p. 293), las cuales responden a un concepto o dimensión que se vincula a las categorías, un indicador que sirve como guía central, un índice que relaciona los elementos del concepto teórico con un tópico que lo vincula con las circunstancias de vida, para finalmente desarrollar la pregunta.

Entre las categorías abordadas predominan: educación social, formación, cultura, patrón formador, feminismo dialógico, identidad, normas, representaciones, imaginarios, rol social, género, adaptación, igualdad, educación superior, valores, medios de comunicación, agentes de socialización entre otras más que se sistematizaron en preguntas que sirvieron de guía en el desarrollo de la entrevista.

A continuación presento un ejemplo de la matriz de instrumento que diseñé para configurar las preguntas, sólo aparece una parte preliminar puesto que tiene una extensión mayor que abarcaría gran parte del capítulo. De manera que esta es la tabla que utilicé para desarrollar los reactivos.

Matriz de instrumento

Concepto	Dimensiones	Indicador	Índice	Tópicos	Reactivos	
Patrón formador: "redundancias que a través del tiempo y del espacio se mantienen (Watt y Van Lear, 1996) cuando las personas intercambian información relevante para ellas; de tal modo que —a futuro— sean prescindibles" (Sánchez y Díaz, 2003, p.258).	1. Formación	1.1. Informal	1.1.2. Actividades	1.1.3. Hogar	1.1.4. ¿En qué consistía la educación de casa?	
			1.2. Formal	1.2.1. Educación superior	1.2.2. Sesenta y setenta	1.2.3. ¿Cuáles eran las características de la educación superior de los sesenta y setenta?
		1.2.2. Ambiente			1.2.4. ¿Cómo era el ambiente universitario en las décadas de los sesenta y setenta?	
		1.2.3. Oportunidades educativas		1.2.4. Mujeres	1.2.5. ¿Cuáles eran las oportunidades educativas para las mujeres?	
		2. Cultura		2.1. Creencias	2.1.1. Religión	2.1.2. Profesar
			2.1.3. Aprendizaje			2.1.4. ¿Qué se aprendía en la iglesia?
	2.1.4. Matrimonio		2.1.5. ¿Contrajo matrimonio por la iglesia?			
	2.2. Las costumbres		2.2.1. Familia	2.2.2. Décadas	2.2.3. ¿Qué costumbres familiares caracterizan las décadas?	
				2.2.2. Aprendizajes	2.2.3. Edad	2.2.4. ¿A qué edad aprendió a cocinar?
				2.2.3. Agentes de socialización	2.2.4. Enseñanzas	2.2.5. ¿Quién la enseñó?
	2.3. Valores	2.3.1. Mujer	2.3.2. Deber ser	2.3.3. ¿Cómo debía ser una mujer?		

La tabla presentada fue un breve ejemplo de la manera en que elaboré las preguntas, para ello utilicé un lenguaje sencillo y apropiado para establecer contacto con las profesoras, ya que “No sólo deben elegirse palabras que se hallan dentro del vocabulario del sujeto, sino que también es preciso, en lo que concierne a sus expresiones coloquiales y dichos, o bien conocerlos y usarlos significativamente, o bien omitirlos por completo” (Festinger y Katz, 1976, p. 323), con el fin de acercarme a los códigos formales que normalmente utilizan las narradoras al conversar.

El anhelo de escuchar de viva voz la historia de las profesoras, me llevó a realizar preguntas abiertas que consisten en componer “el tema para el sujeto, [...] se deja a su cargo la tarea de responder con sus propias palabras, con la libertad para estructurar las respuestas según le parezca conveniente y hablar de todo lo que desee” (Festinger y Katz, 1976, p. 320), siempre y cuando se oriente la charla a la temática abordada, para no perder el hilo conductor del tema a conocer, de ahí que algunas preguntas destacadas sean las que se presentan en el siguiente cuadro:

Categorías teóricas	Reactivos
Educación formal	1.- ¿Por qué decide estudiar la educación media y superior? 2.- ¿Cuáles fueron los motivos que la impulsaron para estudiar la licenciatura? 3.- ¿Cómo era la vida universitaria en ese tiempo? 4.- ¿Cómo se desarrollaban las cátedras en su licenciatura? 5.- ¿Recibió educación sexual en la escuela? 6.- ¿Me podría compartir alguna anécdota de cuando era estudiante?
Educación informal	1.- ¿En qué consistía la educación que le proporcionaron sus padres? 2.- ¿Cuáles eran las responsabilidades que debía cumplir como hija de familia? 3.- ¿Cuáles eran las normas a seguir en su casa? 4.- ¿Qué costumbres se llevaban a cabo en su familia? 5.- ¿Cuáles fueron los valores que le inculcaron sus padres? 6.- ¿Sus padres le hablaron de educación sexual?

<p style="text-align: center;">Socialización</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Cuáles eran los pasatiempos de una chica de las décadas de los sesenta o setenta? 2.- ¿Quiénes eran sus mejores amigos y por qué? 3.- ¿Fue parte de alguna tribu urbana? 4.- ¿Cuál era la edad ideal para iniciar un noviazgo? 5.- ¿Durante el noviazgo cuáles eran las actividades que se llevaban a cabo? 6.- ¿Qué temas se trataban en el ambiente de mujeres?
<p style="text-align: center;">Educación de género</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿En qué consistía un comportamiento ideal para las mujeres? 2.- ¿Qué tenía que hacer una mujer para portarse mal? 3.- ¿Cómo se castigaba a las mujeres? 4.-¿Cuándo era estudiante sufrió algún tipo de discriminación de género o la presencié? 5.- ¿Alguna vez sintió que su mamá era más severa con usted que con sus hermanos varones y por qué?
<p style="text-align: center;">Feminismo dialógico</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿En qué se diferenciaba la educación informal de las mujeres a la de los varones? 2.- ¿En su casa el trato entre varones y mujeres era igualitario? 3.- ¿En alguna ocasión deseo ser varón? 4.- ¿Quién era la figura de autoridad en su casa y por qué? 5.- ¿Qué tan valorada era la castidad por lo varones? 6.- ¿Qué cambio en su vida a partir de que se incorporó a la educación superior? 7.-¿La educación superior le permitió ascender socialmente?
<p style="text-align: center;">Cultura</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Qué se leía en los años sesenta y setenta? 2.- ¿Cuáles eran los géneros musicales más escuchados en ese momento? 3.- ¿Visitó minifalda o bikini? 4.- ¿Qué religión profesaba? 5.- ¿Quiénes eran los principales estereotipos físicos femeninos del momento? 6.- ¿Cómo se vestían las jóvenes de los años sesenta y setenta? 7.- ¿Usted se maquillaba? 8.-¿Cómo se enteró de que existen las pastillas anticonceptivas?

Entre otras preguntas que se aplicaron de una manera específica, dependiendo el tiempo otorgado por las entrevistadas, para extraer su historia y configurarla como fragmentos de vida.

3.3. Fragmentos de vida

Los fragmentos de vida tienen la propiedad de capturar instantes de la vida cotidiana por la eternidad, a fin de servir como evidencia de la existencia de una persona. Quizá por ello Elena Azaola los denomina en su forma narrativa como: “Trozos de vida transcurridos” (Azaola, 1995, p. 42), porque son el resultado de dividir la historia de una persona, concentrándose en los periodos más importantes que le dan sentido a su trascendencia.

En este trabajo los fragmentos de vida derivan de la relación de relatos e historias de vida, ya que “El relato de vida corresponde a la enunciación-escrita u oral-por parte de un narrador, de su vida o parte de ella. La historia de vida, por su parte es una producción distinta, una interpretación que hace el investigador al reconstruir el relato en función de categorías conceptuales, temporales, temáticas entre otras” (Cornejo, Mendoza y Rojas, 2008, p. 30). En ese sentido la historia que me relataron las académicas desde su subjetividad, se conecta con la mía, porque la fragmenté sin alterar su curso, a partir de categorías culturales que consideré ideales a fin de encontrar coincidencias formativas en su camino educativo y así poder construir el patrón formador de la educación de género.

Me interesaron los fragmentos de vida, porque me respaldaron para ir ubicando la formación de las académicas por etapas que constatan información relevante acerca de su educación de género, lo que me permitió construir el patrón formador que la caracteriza desde el sentido histórico, grupal, e individual, en el que se desarrollieron estas mujeres.

Es importante decir que los fragmentos de vida separan la memoria formativa y social de las profesoras, para resaltar las experiencias más significativas que vivenciaron, aspecto que incita al lector a cambiar su modo de mirar, pensar a la mujer de años pasados y generar múltiples interpretaciones, porque además de que en esta ocasión las mujeres toman la palabra, abren la puerta para que su historia sea conocida sin reservas, propiciando la libertad ajena para comprender su juventud.

Los fragmentos de vida también manifiestan la historia de las mujeres, pues se “trata de demostrar que ellas no constituyen una categoría monolítica e indiferenciada, sino que

están insertas en la estructura social. Su objetivo es reconstruir la esfera femenina en los diferentes tiempos y espacios mediante la explicación de las conexiones que se establecen entre el papel de la mujer en la familia y fuera de ella” (Garay, 1994, p.92). Noción que propicia el **feminismo dialógico** porque se genera una simetría entre hombres y mujeres, que en esta ocasión se ve reflejada en el argumento de las profesoras, puesto que su trayectoria educativa deja de ser invisibilizada ante los ojos de los demás, para exteriorizarse por medio de la narración de sus éxitos, fracasos, valores, travesuras entre otros aspectos que afirman su presencia en la estructura social.

Al recuperar los argumentos de las profesoras, tuve la oportunidad de descubrir “una mina [...] Se trata de un enorme yacimiento en gran parte oculto por el silencio” (Rossanda en Garay, 1994, p. 94), ya que por muchos años un aspecto valorado en la mujer era su afonía, por lo que al dar a luz su testimonio, se convierten en protagonistas de dos décadas, en donde ellas irrumpen con valentía para cambiar su destino y el de muchas otras mujeres con su ejemplo.

En esta investigación los fragmentos de vida fueron y son el pasaporte para conocer la educación, vida en familia, convivencia, estigmas, temores, privilegios, desigualdades, imposiciones, metas, castigos entre otros aspectos que transmiten la experiencia universitaria de las académicas, lo que hace prestar atención a su visión y misión en el mundo para aprender de ellas.

3.4. En búsqueda de historias

Antes de comenzar a explicar el procedimiento que utilicé para realizar las entrevistas, es necesario recordar que me centré en un conjunto de cinco mujeres académicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, que imparten clases en las áreas de sociología, economía, historia y filosofía, que además estudiaron la educación media o superior en la misma institución, sus características como informantes aparecen a continuación:

Cuadro de referentes de investigación

Nombre	Ocupación	Antigüedad Laboral	Categoría
Lic. Piedad Solís Mendoza	Docente de la materia de Historia en CCH Naucalpan.	42 años	Profesora de complementación académica.
Mtra. Lucia Laura Muñoz Corona	Docente de la materia de Ciencias Políticas en CCH Vallejo.	37 años	Profesora titular "B" de tiempo completo
Lic. Micaela Velásquez Torres	Docente y Coordinadora del Programa de Economía.	20 años	Profesora de Asignatura "A" Interina
Lic. Guadalupe Cortés Díaz	Docente y Coordinadora del Programa de Sociología.	30 años	Profesora de Asignatura "A" Definitiva
Mtra. Blanca Estela Aranda Juárez	Docente y Jefa de la Sección del área de Filosofía.	28 años	Profesora de Asignatura "A" Definitiva

Cabe resaltar que todas las académicas son casadas, tienen hijos, residen dentro de la zona Metropolitana y cuentan con un rango de edad de entre cincuenta y sesenta años, estas características las relacionan entre sí, porque todas han vinculado su labor profesional con el rol tradicional de ser madres y esposas, por lo que comparten puntos en común que favorecen para encontrar el patrón formador de la educación de género.

Para contactar a las maestras me apoye en cuatro porteros, el Mtro. Ernesto Martínez Cruz, la Dra. Martha Aceves, el Lic. Gerardo y la Lic. Xóchitl, a todos les expliqué el objetivo de mi trabajo y me agendaron cita con las profesoras para entrevistarlas.

La primera académica que aceptó ser entrevistada fue la Mtra. Lucia Laura Muñoz Corona, con quien charle en el "Café la Habana" ubicado en la calle Bucarelli en la colonia Juárez, la reunión se realizó a las dos de la tarde y antes de iniciar la conversación compartimos una suculenta comida, posteriormente comenzamos el diálogo, que se capturó a través de una grabadora de sonido y de forma escrita. Cabe destacar que la profesora jamás se mostró renuente a contestar cualquier tipo de pregunta ya fuera a nivel profesional o personal, siempre tuvo la disposición para responder y al final agradeció ser contemplada en el estudio.

La segunda académica en participar, fue la profesora Piedad Solís Mendoza, con quien coincidí en el Colegio de Ciencias y Humanidades en el PEC de Historia, la entrevista se desarrolló en la sala de juntas del mismo edificio de una forma agradable, puesto que la maestra procuró detallar sin prejuicios cada punto de su historia a fin de contribuir al cien por ciento en este trabajo.

La tercera profesora en colaborar, fue la licenciada Micaela Velásquez Torres, quien me recibió en su oficina ubicada en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán en el programa de Economía, a las nueve de la mañana para establecer un diálogo activo de manera rápida, ya que ese día era el cierre de actividades semestrales, no obstante se mostró amable y con disposición para expresar su historia.

Para empezar el año, tuve la suerte de conocer a la Mtra. Guadalupe Cortés Díaz, quien del mismo modo que las anteriores profesoras me otorgó la entrevista pero sin estar concertada, por lo que le expuse de manera rápida la cuestión a investigar y me apoyó narrando su historia destacando algunas anécdotas. Ese mismo día el Lic. Gerardo asistente de mi tutora, me concertó una cita inmediata con la Mtra. Blanca Estela Aranda Juárez, quien con mucho gusto relató sus vivencias como mujer y alumna.

Cabe destacar que en cada entrevista procuré establecer rapport⁸³, un proceso relacional para establecer familiaridad entre las entrevistadas y se sintieran con la seguridad de emitir datos personales, por lo que a todas les expliqué el objetivo de la reunión y que su testimonio se iba a difundir a través de una canal académico como lo es la tesis de grado. Al finalizar el proceso de extracción y captura de información, realicé la transcripción de las entrevistas a través de un vaciado de datos.

3.5. Vaciado de datos

El criterio que utilicé para transcribir la información, fue capturar cada uno de los discursos en un procesador de texto, apegándome al discurso para evitar alterarlo, por lo que acomodé el relato de manera horizontal y a doble espacio para reducir el margen de

⁸³ Rapport “se refiere al grado de simpatía y empatía entre los entrevistados y el investigador” (Vargas, s/a, p.85).

error al reproducirlo, y así poder utilizar notas que vincularan el discurso con la categoría teórica a relacionar, lo que también me permitió fragmentarlo.

Posteriormente fui ubicando los fragmentos por categorías para generar la sección de los fragmentos de vida, de ahí elaboré una tabla de sistematización de entrevistas, generada por cinco columnas en donde se hace un cruce entre la respuesta de cada entrevistada y la categoría teórica a fin de generar balazos concluyentes para interpretarlos y forjar el patrón formador que caracteriza a la educación de género.

Ejemplo tabla de sistematización de entrevistas:

Categoría	Entrevistada 1	Entrevistada 2	Entrevistada 3	Entrevistada 4	Entrevistada 5	Conclusión
Formación	Discurso	Discurso				

Con este ejemplo doy por terminado el capítulo tres, en donde expliqué la metodología a seguir para extraer y construir los fragmentos de vida de las académicas, mismos que se dan a conocer en el siguiente capítulo.

Capítulo 4

Fragmentos de vida. La construcción de un patrón

Doy inicio a este capítulo brindándole la palabra a las académicas, exponiendo sus fragmentos de vida a través de categorías culturales que manifiestan segmentos de su formación, que posteriormente se interpretan para construir el patrón formativo que caracteriza a la educación de género, por lo que a continuación se presentan:

4.1. Fragmentos de vida

Infancia y adolescencia

*PSM*⁸⁴

Bueno yo diría que mi infancia fue muy bonita, yo nací en un rancho de la sierra norte de Veracruz, en medio de montañas a orilla de ríos, manantiales, arroyos y toda una naturaleza muy bonita. Tengo una hermana y cuatro hermanos, soy la mayor. En la sierra norte estuve de recién nacida a los diez años, allá estudié en la Congregación de Atixtaca Veracruz, primero y segundo de primaria, después me trasladé al municipio de Zacualpan y ahí entré a tercero que no terminé, porque mi maestro se enteró de que yo era miope, en la casa nadie sabía que yo era miope, a nadie se le ocurrió ni a mi mamá ni a mi papá, mi papá casi siempre vivió en el municipio porque él, era funcionario y mi mamá era la que administraba el rancho, entonces yo no veía y cuando estudié primero y segundo siempre me gustaba sentarme en la primer fila y pedía permiso al maestro para pegarme al pizarrón para ver que había escrito.

Llegué a Zacualpan, al municipio, e hice lo mismo en la primer fila, entonces el maestro dijo: “ésta niña no ve” y que manda traer a mi papá y le dice “la niña no ve”, dice mi papá “¿Cómo chicozapotes que no ve mi hija?” y entonces me trae a Tulancingo Hidalgo con un doctor oculista que se apellida Berganza, se apellidaba porque ya murió, y como era muy amigo de mi papá que cuando hizo su servicio lo hizo allá en Zacualpan y vivió en la casa, se atendió y se hicieron muy amigos así que con toda la confianza me trajo con él. Y luego pues hubo necesidad de que mis hermanos menores siguieran estudiando y mi papá me manda con ellos a que yo les hiciera la comida, y entonces yo me ponía a llorar porque yo quería estudiar, y me manda mi papá para que atendiera a mis hermanos, como me llevó con el doctor y dijo que yo no estudiara porque si

⁸⁴ El nombre de la académica es: Piedad Solís Mendoza

estudiaba me iba a quedar ciega entonces era llorar de la desesperación porque yo si quería estudiar.

*LLMC*⁸⁵

Me sería interesante empezar por la trayectoria personal porque justamente yo puedo ser, o me he visto a mí misma como una mujer que tuvo que saltar desde la familia, porque encontré una serie de trabas u obstáculos en el desarrollo personal. Cuando yo terminé la secundaria y entré al CCH como alumna de la primera generación tuve la gran suerte de entrar a una escuela en la que me abrió una perspectiva completamente distinta, que inmediatamente no fue bien vista por mis padres, lo primero que no les gustó fue que me interesó la política, o sea ¿Una mujer de quince años qué le interesa la política? Fue lo primero que me causó grandes castigos, sobretodo que estaban dispuestos a sacarme del colegio; segundo la definición de la carrera fue verdaderamente terrible, cuando yo decidí estudiar Sociología, mi papá esperaba que estudiara Administración o Contaduría, entonces me dijo que tenía que renunciar a mí carrera y que me iba a meter a la lbero y tercero el matrimonio como solución para poder estudiar Sociología.

*MVT*⁸⁶

Bueno, mi infancia fue en un poblado de San Luis Potosí, en el municipio de Villa de Zaragoza hasta los diez años, posteriormente nos trasladamos aquí a la Ciudad de México, y aquí fue donde tuve oportunidad de entrar a la escuela. Me incorporé a la primaria en una edad avanzada; sin embargo, en este poblado hubo profesores que fueron a ofrecer clases de primaria sin ninguna formalidad, solamente era como tipo alfabetización, ahí tuve oportunidad de aprender a leer, a escribir, a sumar, y multiplicar. De tal forma que cuando entré a la primaria yo ya tenía esos conocimientos, entonces al principio me resultaba muy tedioso estar en clases que yo ya conocía. Le propuse a la profesora que mejor le ayudaba con los alumnos que tenían dificultades para aprender. Eso hice en los primeros años, después me apoyaron ahí mismo en la primaria aquí en México a no cursar los seis años, estuve nada más tres años y medio en la primaria, gracias al apoyo que me dieron, porque igual me hubiera quedado los seis. Fue porque precisamente ya tenía los conocimientos que requerían esos niveles, hice todos los ejercicios y exámenes necesarios para que me pasaran y pues sí me apoyaron y me pasaron, ya no hice los seis años sino tres y medio.

⁸⁵ El nombre de la académica es: Lucia Laura Muñoz Corona

⁸⁶ El nombre de la académica es: Micaela Velásquez Torres

*GCD*⁸⁷

Soy la mayor de siete hermanos más chicos, mi responsabilidad principal era estudiar; pero también lavaba trastes, recogía la casa, de todo... Como estudiante fui muy buena y disciplinada, llegaba de la escuela a hacer la tarea y ayudar a mi mamá, porque mi mamá era muy tradicional.

*BEAJ*⁸⁸

Si quiero decir que yo soy hija de una familia muy numerosa, fuimos nueve hermanos, de esos nueve hermanos yo soy la penúltima de arriba hacia abajo, sólo tengo una hermana más chica después de mí. Todos mis hermanos mayores estudiaban hasta la primaria, incluyendo hombres y mujeres, no había ahí de qué por ser hombre o ser mujer, no. En el lugar donde vivíamos las escuelas no eran accesibles, había que caminar mucho para llegar a la escuela, bueno, mucho es un decir, porque yo ahora camino esas distancias (porque me encanta caminar) y no es tanto, pero los desplazamientos eran más largos que los de ahora. Yo fui la primera que hizo vamos a decir, más o menos estudios continuos, no estudié kínder, entré a la primaria, después de la primaria a la secundaria pero fue más que nada, porque yo fui a inscribirme a la secundaria.

Donde vivía con mis padres alrededor había niños y niñas, sobre todo niñas que no iban a la escuela y ya desde chicas las ponían a trabajar en las casas, entonces cuando yo regresaba de la escuela hacía mis quehaceres que me asignaban y ponía una banca en el patio, llamaba a las niñas y les enseñaba cosas, a escribir, a dibujar, les contaba cuentos, hacíamos obras de teatro, bailábamos y toda la cosa.

Educación matrilineal

PSM

En el rancho uno aprende, porque uno a los diez años ya sabe hacer labores de casa, que ya sabe: moler, guisar, uno ordeñaba ya a las vacas y hacía uno avería y media. De chiquitos mi hermana y yo a hacer nuestros jardines, fíjese, sembrábamos amapola, porque la amapola es una flor preciosísima, de diferentes colores, hacíamos que medias lunas de un solo color, que estrellas de un solo color, rectangulares o cuadrados de uno u otro color, así hacíamos nuestro jardín bien bonito y sin saber lo que era.

Yo sabía, sistema de milpa o rosa, ciertas partes que tenía que ganarle la tierra al bosque había que talarlas, se tala más o menos en enero o febrero, se tala y se pica, ya que se seca se hace un barrido alrededor y se empieza a quemar de afuera para adentro, para que cuando la lengua del

⁸⁷ El nombre de la académica: Guadalupe Cortés Díaz

⁸⁸ El nombre de la académica es: Blanca Estela Aranda Juárez

fuego ya esté muy larga va a dar a lo que ya se quemó y no se queme el resto del bosque. Sistema de riego, de canales yo los conozco. Que en la milpa sembraban en prehispánico maíz, frijol, calabaza, tomate, todo eso lo conozco en la práctica.

Para enseñarnos a hacer todo se sentaba mi mamá y a las camisas de mis hermanos les teníamos que poner la bolsa a mano, con tal de que aprendiéramos fíjese. Yo no sé cómo le hizo mi mamá pero de diez años mi hermana y yo sabíamos bordar, sé punto de cruz, sé malla, todo eso lo sé, sabía yo poner mis tamales, sabía yo moler a metate, hacer tortillas en comal de barro, hacerlas a mano, ahora las hago con mi maquinita, todo ha cambiado. Sigo haciendo que tamalitos, que tlacoyitos, todo eso...

Mi papá, nos enseñó a todos sus hijos a manejar la pistola en el rancho desde chiquitos, entonces la manejábamos, mi papá era un buen tirador, excelentemente bien la manejábamos.

LLMC

En casa el hombre era educado con mucha libertad, y mis hermanas y yo no. A mi hermana mayor no la dejaron estudiar la prepa por el movimiento del año 68 y la mandaron estudiar de secretaría y por lo tanto a mí no me dejaban ir a la facultad, pero a las mujeres no les permitían estudiar, había restricciones en el vestido, en ver programas de televisión, o sea mi papá era bastante conservador en todos los aspectos. Mi mamá no, gracias a eso yo me escapaba...

Antes de casarme yo aprendí a cocinar, porque mi mamá trabajaba y entre salir de secundaria y entrar al bachillerato, había muchos meses y en esos ocho meses yo me hice cargo de toda la casa, y a mis quince años aprendí a cocinar y cuando me casé me perfeccioné y actualmente es una de las cosas que más me gusta.

MVT

En mi casa mi mamá y mi papá eran muy estrictos, ellos no tienen estudios, pero en cuanto a cómo debía conducirse uno eran muy estrictos, nos enseñaban todas las reglas de conducta adecuadas, para respetar a toda la gente, portarse bien, y bueno no hacer cosas indebidas como el alcoholismo, o no llegar a casa o llegar muy tarde, eso para ellos era lo más grave. La mujer debía de permanecer en su casa en las labores del hogar.

GCD

La educación de mi casa estaba enfocada a que realizáramos las tareas de la escuela, mi papá siempre quiso que estudiáramos la Universidad, para mi papá era fundamental que estudiáramos las cinco mujeres, decía: "Las quiero como María Félix, hombrunas pero femeninas" y primero

estaba la escuela y después las labores de la casa, porque a mi papá también le gustaba que la casa estuviera impecable.

BEAJ

En la casa fue una educación muy conservadora, que obviamente influyó mucho en mí verdad, muy tradicional, muy de seguir siempre las reglas, las costumbres, entonces bueno, a mí afortunadamente las humanidades me permitieron otro tipo de lecturas y ver el mundo de un modo diferente, eso es lo que vale la pena de una vida universitaria. Pero bueno, en términos generales si terminé llevando una vida muy similar a la de mis hermanas y hermanos, terminé la licenciatura; comencé en la docencia y luego me case.

Las labores a realizar eran un poco domésticas, lavar los trastes era una actividad de rutina y nos la repartíamos. En casa a mi papá le gustaban los animalitos, como mis hermanos mayores no estudiaron lo que les llevó fueron mucho animales, fue como una especie de granja, muchos caballos, muchas vacas, cerdos, gallinas. Lo que hacíamos con mis tres hermanos más chicos eran actividades de ese tipo, por ejemplo -te toca cuidar a este borreguito, tú le vas a dar de comer, responsabilizarte- o -te toca cuidar a esta gallinita- eso era lo que hacíamos. Luego ya un poco más grande había una tienda de abarrotes ahí, a veces cuando llegaba de la escuela para que otros comieran o descansaran yo me quedaba un rato en la tienda, eso era lo que hacía básicamente. Después a raíz de que entré a trabajar a los quince años, pues ya mi colaboración en la casa en términos de actividades era muy mínima; pero más bien contribuía a la economía de la casa.

Debo decir qué: aprendí de mi padre y madre a trabajar, desde muy pequeña, incluso se podría pensar que mis hermanas que no se dedican o que no se dedicaron tanto a su carrera profesional están bien.

Educación institucionalizada

PSM

Yo me inscribí en la nocturna, estudié tercero de primaria, cuarto, quinto y sexto en la nocturna. Y lógicamente yo creo que hasta la fecha tengo limitaciones, porque la nocturna es una embarradita de la cultura. Y ya después como al año que fui y le dije a mi papá que ya me había dicho el doctor que si podía estudiar, pues ya no se mortificó, porque con mis lentes yo ya no tenía problema. Entonces yo entré a la secundaria ahora si ya diurna, ya en la secundaria “José María Lezama” ahí estudié primero, segundo y tercero. Como mis hermanos en el tiempo que yo dejé de estudiar se

me adelantaron, ellos terminaron allá el bachillerato y la preparatoria en la Lezama. Yo terminé secundaria y nos venimos aquí a México, mi papá trae a los muchachos para que entren a la Universidad y yo entré a la Escuela Nacional Preparatoria. A mí me gustó mucho desde chica recitar, la oratoria, la declamación allá en el rancho, llegué allá en Tulancingo Hidalgo e igual, a participar, ahí se acostumbraba a que hiciéramos manualidades, bordados y todo. Me sacaba el primer lugar porque mi mamá ya me había enseñado cosas, no porque ahí me enseñaran, por ejemplo yo dirigía la cocina. Ahora, yo aprendí corte y confección de chamaca, me titulé de maestra en corte y confección y hacía vestidos para ayudar, porque aunque mi papá tenía dinero, en tiempo de lluvias por falta de medios de comunicación si se crecía un río ni quien lo pudiera pasar, entonces mi papá no nos podía mandar dinero.

Me gusto siempre la oratoria y la declamación y participé en “San Ildefonso, Justo Sierra 16”. Había concurso de oratoria, participaba, concurso de declamación, participaba. En Primer año no gané nada de declamación, nunca gané nada. El segundo clasifiqué pero no gané. El tercero en oratoria calificué y gané el primer lugar. Y ya luego de ahí representaba a la Escuela Nacional Preparatoria en el campeonato del Distrito Federal y ahí me quedé en cuarto de final, porque me ganaban los de derecho y los del Politécnico.

LLMC

El primer día en CCH llegué llorando porque yo quería estar en la Prepa 9, por la alberca, y me toca ir a un lugar donde hay cuatro edificios un llano y puras vacas, entonces lo veo y mi llanto continua, hago los trámites y llega un señor muy guapo que es el maestro Javier Palencia y dice: “Haber jóvenes los que están aquí van entrar a una plática porque les vamos a explicar el modelo educativo del CCH y entonces yo lo empiezo a escuchar que es un proyecto innovador en donde el aprender a aprender significa que tal tal tal y mi tristeza se va convirtiendo en una alegría. Me doy cuenta que acabo de entrar a “la mejor escuela del mundo”.

Ahora bien, soy socióloga porque es muy interesante, y no sólo yo me di cuenta que era la carrera que debía estudiar, sino que varios profesores uno de ellos Javier Palencia, quien fue fundador del CCH me regaló en el año 71 un libro que se llama “Dependencia y desarrollo en América Latina”, libro de Sociología típicamente Sociología, y yo le dije: “profesor ese libro es de Historia no es un libro de Sociología” y me contestó: “usted debe aprender Sociología” y desde esa primera lectura durante todo un año el profesor me fue alimentando de otras lecturas sociológicas, ya para el último año ya tenía algún conocimiento de la Sociología y me tocó Jorge González de maestro de Ciencias Políticas, que es sociólogo y me volvió a dar otros libros de Sociología y entonces en ese año había que definir carrera y decidí Sociología.

MVT

La secundaria la hice en sistema abierto, la hice en un año y medio, porque como mi familia es muy numerosa, tenía necesidad de trabajar para pagarme mis estudios, mis padres no pudieron pagarme mis estudios en ningún nivel. Hice la carrera de Secretaria Administrativa Contable. Estuve trabajando en unas empresas mientras estudiaba la Preparatoria y trabajé también en la Universidad, todo el tiempo y ahora sí que no he dejado de trabajar.

La Preparatoria la hice en una escuela incorporada, igual también la carrera comercial en una escuela privada, hice dos años para poder continuar trabajando...

La carrera de Economía yo la elegí porque estuve platicando con unos amigos para ver qué carrera era ad hoc a mi perfil, bueno, yo tenía interés en estudiar Derecho, pero exactamente no lo estudié porque me di cuenta que el Derecho como tal no se aplicaba aquí en México y pensé: yo no voy a estudiar Derecho para actuar de otra manera, eso no me gusta y nunca me ha gustado. Por eso no estudié Derecho aunque me gustaba mucho. Me dijeron que había otra alternativa, esta carrera de Economía que es una carrera muy interesante, muy bonita, que tiene campos, etc. De hecho pues si no la conocía cuando ingresé, pero me gustó ya cuando la cursé, me gustó más y me sigue gustando todavía. De hecho he continuado, tiene muchas salidas, muchos campos y bueno a mí en lo particular me gusta el área de finanzas.

GCD

El primer día de clases en la Preparatoria (San Idelfonso) me impresionó un dibujo del Che Guevara en el salón y pues te inscribes en la prepa y ya eres independiente y entre la secundaria y la prepa había muchísimo tiempo, entonces hice un curso de Taquimecanografía.

Desde la prepa iba a estudiar Sociología, aunque el maestro era muy osco, yo quería estudiar esa carrera porque la Sociología estudia a la gente que vive y si no hubiera estudiado Historia, pero en esa época era la expansión del gobierno y se pensaba que: solo iban a tener trabajo los de Sociología y Administración. Luego tenía un tío que había estudiado Derecho en el 68 y yo pensaba: "Yo no voy a ser corrupta y tampoco muy revolucionaria".

El primer día de clases mi papá me acompañó a la ENEP Acatlán, nos vinimos en un camión y aún estaban construyendo el techado con muy poquita gente; sin embargo en ese tiempo había más interés por las cosas sociales, porque había inquietud por reflexionar y algo raro fue que no había identidad universitaria en el plantel, porque no recuerdo haber usado un escudo. Además yo fui la tercera generación de la ENEP, acabamos sesenta alumnos y la mayoría terminamos, incluyendo el turno de la mañana y la tarde. Yo hice tres semestres con los de Relaciones, Periodismo y Sociología, porque la carrera se definía por el tronco común, pero mis mejores amigas eran de Relaciones Internacionales.

Algo importante era que las clases se desarrollaban presencialmente con pizarrón y gis y había mucha participación por parte de los que venían de CCH, se sabían a Marx al derecho y al revés y la verdad sabían de todo.

BEAJ

Yo creo que pertenezco a esa generación de las mujeres que empezamos a participar más, tanto en la vida escolar, pero desde la primaria (yo fui en una escuela de monjas por ejemplo), ahí la visión de las religiosas era ponderar la actividad masculina sobre la femenina. En la secundaria lo mismo, si eres mujer, bueno estudia taller de belleza, mecanografía o de cocina, yo entré al taller de imprenta, de carpintería, entonces así como que desafiaba el patrón. En la Preparatoria lo mismo, por ejemplo los profesores de física eran hombres, la mayoría de los profesores eran hombres, en la secundaria lo mismo, excepto en la primaria pero porque eran monjas. Siempre nos decían –estudien cosas para mujeres, enfermería, mecanografía - porque ni siquiera medicina eh..., ni siquiera licenciada en administración, secretaria, con esas diferencias.

Cuando terminé de estudiar la secundaria por tradición familiar querían que estudiara una carrera comercial, entonces me inscribieron en una escuela privada y cursé el primer semestre, para mi buena suerte en enero de ese año abrió el Colegio de Bachilleres, fue la primera generación. Hice examen, ingresé y entré a estudiar ahí. El Colegio de Bachilleres número cinco era el que me quedaba más cerca al domicilio que yo tenía. Yo iba en el turno vespertino, entonces había más varones que mujeres, las mujeres que íbamos generalmente éramos mujeres que trabajábamos, muchas de ellas eran mayores de edad, esa era una característica. La mayoría era más grande y pues las que asistían eran oficinistas, secretarias, enfermeras, pero la mayoría eran mujeres trabajadoras. En el turno matutino prácticamente no tuve contacto. En cuanto a los varones todos eran mayores y todos trabajaban

Yo siempre he vivido en el Estado de México, para mí la UNAM implicaba una distancia muy muy grande por recorrer, pero afortunadamente por ahí entre los conocidos varones uno que otro ya en la universidad pues me decían –entra a la Universidad y vete a CU etc..- Hice mi examen, pedí turno vespertino, pedí CU y resulta que cuando llega mi sobre (porque en aquel tiempo era todavía cuando llegaban sobres) y me dicen que si ingresé a Filosofía en Acatlán (yo no conocía Acatlán ni sabía dónde estaba) en turno matutino porque solo había turno matutino en esa carrera, aquí éramos muy poquitos. Y bueno pues me inscribí.

En la Universidad en la licenciatura, fui medalla Gabino Barreda. Como que mis profesores me tenían muy bien ubicada, por eso es que cuando regresé a cerrar mi tesis de licenciatura mi asesor de tesis era uno de los maestros con más reconocimiento aquí en la planta docente de Filosofía, el

sínodo que se conformó para mi examen profesional fueron los que me invitaron a venir a trabajar, ellos me abrieron las puertas pero al mismo tiempo ellos son el reto, porque pues nunca estoy a la altura de las expectativas de ellos. Ellos como finalmente como varones llegaron a fundar aquí la escuela, son profesores de carrera, entonces a ellos la investigación se les dio muy fluida, llegaron como licenciados y ahora son doctores todos. Esa parte es la que siempre me ha faltado, siempre ha sido un hueco muy importante en mi formación profesional, lo que hago es que formo parte de un grupo con estos profesores, tenemos un seminario permanente, nos reunimos todos los viernes por la tarde, trabajamos y bueno trabajo yo en la medida del ritmo que puedo, porque ellos son muy intensos, sólo se dedican a escribir, pensar y escribir.

Educación sexual

PSM

Mi hermana y yo, reglamos muy tarde, mi hermana a los dieciséis años y yo a los diecisiete, pero mi mamacita no nos decía absolutamente nada, si tenía lecturas porque ella fue maestra y tenía lecturas muy bonitas que siempre nos leía. Ella fue maestra y ya cuando se casó con mi papá ya no la dejó, entonces ella ya que nos enseñó a leer nos daba libros muy bonitos que tenía, que traían de Europa porque aquí casi no había en su época y leíamos como con mucha moral de acuerdo a la época aquella. Nunca jamás mi mamacita nos hubiera dicho: en determinado momento ustedes van a reglar. Cuando se dio mi hermana me decía: “le voy a decir a mi papá a ver si trae un doctor, porque me está saliendo sangre” y le decía mi mamá: “no así te va a estar saliendo, esto no se va a quitar hasta muy grande”. Nosotros ya queríamos que se quitara, ya cuando yo reglé yo ya sabía, no sabía que era cosa que iba a ser constante, ya sabía que le había pasado y que me podía pasar a mí también, pero no sabíamos por qué, para nada se sabía por qué, no se platicaba de eso. En la escuela cuando estábamos en que iban a hablar de Biología se sacaba a los hombres para hablar de las mujeres, y luego si le van a hablar a los hombres se sacaba a las mujeres para hablarles a los hombres, tanto en Tulancingo Hidalgo, como aquí en la prepa. Así era, no estábamos tontos para que nos hablaran de sexo, de las partes del cuerpo humano, era separado, hombres para un lado y mujeres por otro, así era, muy rígida la educación, ahora ya se relajó mucho, pero la libertad se convirtió en libertinaje.

LLMC

El CCH nos dio una educación sexual muy buena. En la casa pues la educación que te daban era que no tienes que tener ningún acercamiento, que hasta el matrimonio podías ejercer tu vida sexual, pero en el CCH los maestros eran bastantes liberales y las maestras daban las clases sexuales en el salón, tanto hombres y mujeres, cuando fui maestra me metí muy de lleno a la

educación sexual. Antes de casarme me compré un libro en una librería de la alameda para educarme en esas cosas, al menos dije si me voy a casar que el embarazo sea después.

MVT

La educación sexual la tuve con amigas y en la escuela.

GCD

Mi mamá me hablaba de sexualidad; pero también mi mamá tenía bebé y bebé y bebé que hacía que la sexualidad poco a poco se fuera interiorizando. En la universidad algunas compañeras eran de sexo libre, incluso ocurría en el camión, lo que no estaba permitido eran los gays.

BEAJ

No mis padres nunca me hablaron de educación sexual, las monjas sí o mis hermanas mayores, como si tengo varias mayores que eran menores que mis hermanos pero nos cuidaban, mi mamá pues siempre estaba ocupada en mil cosas en todos los hijos que tuvo y entonces no, nunca.

Profesión

PSM

Comencé mi vida profesional por pura casualidad, vi un anuncio, un papelito así chiquito pegado en la entrada de la Facultad de Filosofía y Letras y le digo a uno de mis maestros (el maestro Aguirre): “oiga maestro ¿yo puedo entrar a concursar para este examen para dar clases en el CCH?”, él era muy mal hablado, me dice: “valla pendejita, claro que se puede inscribir.” –Pero tengo clase con usted. –Vallase a inscribir, la clase déjela. Y así fue como me fui a inscribir y luego tomamos un curso como de fines de febrero a abril, nomás con que supiéramos hablar. Entonces yo era una habladora de primera, a mí no me daba pena hablar, cuando me tocaba mi tema me levantaba a hablar y con mis compañeros estaba acostumbrada a públicos enormes. Con que supiera hablar uno frente al público. Pasé el examen y aquí estoy. Soy fundadora, todavía de las fundadoras de este plantel.

Mire, para dar clase no me daba pena, porque procuraba yo preparar la temática de antemano. Los alumnos de la Normal no podían entrar directamente a la carrera profesional, la Universidad no los aceptaba, tenían que venir de la Normal a hacer un bachillerato, prepa o CCH. Entonces tuve un alumno que se apellidaba Reina, ya no supe de él, lo perdí, pero era director de una secundaria ya de muchacho grande, cuando un alumno me hacía una pregunta levantaba la mano él, yo creo trataba evitar que yo no supiera contestar.

El problema fue cuando tuvimos que afrontar una serie de tipos negativos y yo viniendo de sierra era yo muy salvaje, salvaje como no tiene idea.

LLMC

Hice la carrera en tres años, a los veintiuno libere mi carta de pasante, desafortunadamente mi mamá murió cuando yo tenía veinte años y ella siempre decía: “no vayas a dejar de estudiar”, nunca lo pudo ver porque falleció y cuando yo terminé, un viernes me dieron mi carta de pasante y el lunes fui a Vallejo y el lunes me contrató Jorge González que era director y me dijo sí, y me dio un grupo de Ciencias Políticas, más que de Historia, “bienvenida Laura a tu escuela”, al día siguiente salí en la gaceta y la semana siguiente “alumnos regresan a su plantel”. Y yo decía: “estoy ahí, estoy ahí...”, como primer alumna del Colegio de Ciencias y Humanidades”, me sentía feliz.

Tuve una gran participación en la vida política porque las autoridades del Colegio habían sido mis maestros, me vincule con ellos en sus movimientos y a los dos años ya era “delegada sindical” y fue cuando estudié feminismo con una amiga que es muy buena, Rosa María González, con las lecturas que hicimos, realizamos un primer taller de “mujeres trabajadoras” en el plantel Vallejo, cuando yo era delgada, un proyecto centrado en las trabajadoras administrativas que eran frecuentemente objeto de violencia, porque las maestras no lo decían y es ahí donde se enlaza una vida profesional con la vida personal y de ahí yo empecé a pensar cómo titularme y comencé a vincularme con algunos movimientos feministas.

Fundé el seminario de equidad de género, el CCH es la primera escuela que funda a nivel institucional por Consejo Técnico un “seminario de equidad de género”, un “Consejo Técnico de profesores de los cinco planteles” y empezamos a trabajar ya en conferencia y lo demás... Hice un paquete didáctico de estrategias para trabajar en el aula, sin mediar materia en cómo trabajar la equidad de género con actividades de aprendizaje enfocado, hicimos también otro proyecto enfocado en disposiciones de pintura, escultura, poesía sobre equidad de género, todos los proyectos de equidad de género tuvieron temas encauzados, entonces teníamos actividades, centradas en equidad de género.

MVT

Por azares del destino llegue a una institución de educación media, en el Colegio de Bachilleres de Satélite. Ahí mismo me dieron la oportunidad cuando terminé la carrera de ocupar una jefatura de área, después tuve otra oportunidad, me invitaron a trabajar aquí en la UNAM. Estuve aquí mucho tiempo, me fui doce años y me fui a otra institución de educación superior, excepto un año que estuve en el gobierno, no me gustó, me regresé a la educación, me gusta más la educación. Bueno, más bien, la materia de trabajo y las relaciones que se dan en la misma institución.

GCD

Me dio mucho trabajo encontrar trabajo, si me tardé, pero curiosamente se iban abriendo plazas, porque yo terminé un semestre y un compañero ya estaba trabajando aquí en Acatlán, me dijo – necesitan cubrir a alguien aquí en la clase– entonces entré al siguiente semestre, en el ochenta y uno. Yo acababa de terminar y empecé a dar clases en la prepa y mientras en el año siguiente pues estuve yo, busqué y busqué hasta que entré a la Reforma Agraria y ahí me pasé quince años. Cuando entré fue bien inestable, iba a ser el cambio de presidente y como sucedía o sucede, cambia el presidente y cambian todos los funcionarios, me había costado mucho trabajo entrar y me habían dicho que iba a estar ayudando a uno de los asesores del director. Entonces yo por esto y por aquello me mantuve ahí, uno de los que quedó dijo: “quiero formar mi equipo con pura gente nueva, que no esté maleada”, yo era de los que acababan de entrar, egresada de aquí de la primer generación de Acatlán, entonces ese me jaló, estuve con él, luego seguí y de pronto ya era jefe de oficina, tuve mi plaza de base y luego ya se fueron dando otros cambios para el siguiente sexenio. Después tuve un puesto a nivel subdirección, ahí me quedé bastante tiempo, fueron 15 años los que estuve ahí, de hecho ahí conocí a mi marido ya cuando estuve más asentada.

Aquí en FES Acatlán, agradezco al maestro Silvestre, cuando me invitó y luego a la Dra. Marta que me dijo que me quedará aquí, es una experiencia que yo también nunca la hubiera soñado. Cuando llego acá y retomo el trabajo administrativo, pues he aprendido, no he estudiado formalmente pero cuando la Dra. Marta me dijo que diera la clase de Antropología, realmente empecé a estudiar para dar la clase y he aprendido mucho más que en muchos años, son cinco años, pero en estos cinco años, yo creo que he aprendido lo que no he aprendido en mucho tiempo, y yo creo que soy alguien muy diferente, si valoro que cuando uno aprende es cuando uno cambia. Ya veremos qué pasa después.

BEAJ

Cuando trabajaba en el despacho con una de mis hermanas todo lo que hacía ahí se me hacía como algo muy sencillo, muy fácil de realizar y lo podía llevar a cabo sin mayor problema, incluso a los veinte años me quedé a cargo del despacho, por razones de problemas familiares me quedé a cargo totalmente del despacho. Yo creo que eso a mí me afirmó mucho, luego ya cuando terminé de estudiar la licenciatura, inmediatamente tuve un empleo en una escuela preparatoria y pues me iba muy bien, realmente muy bien con experiencias muy agradables, era profesora de esa escuela, trabajaba por las mañanas y todavía le ayudaba a mi hermana en la tarde, en su despacho porque no me dejaba ir. Luego me ofrecieron clases por la tarde y fue cuando abandoné a mi hermana en el despacho y seguí en la docencia por la tarde. Como que la docencia siempre me llegó, no tuve garantías anduve batallando mucho la verdad y mis experiencias en general básicamente en la docencia.

Una ventaja también fue que cuando me titule mis profesores me tenían muy bien ubicada y el sínodo que se conformó para mi examen profesional, me invitó a venir a trabajar, ellos me abrieron las puertas pero al mismo tiempo ellos son el reto, porque pues nunca estoy a la altura de las expectativas de ellos.

Algo que no deseé fue hacer una licenciatura para colgar el título en la sala de la casa, de varias de mis compañeras ese era su objetivo, si les habían pagado una licenciatura pero era para eso, para que pudieran colgar el título y decirles –aquí está y me caso-.

Creencias

PSM

Cuando estuve en Tulancingo Hidalgo, había que persignarse antes de comer, vivíamos con una tía que en paz descansa era muy mala.

La castidad era lo que debía uno cuidar como algo sagrado en sí. Hubo una chamaca a la que mataron en Acapulco, ya tiene mucho, porque las fiestas en provincia eran de echar la casa por la ventana, va todo mundo, va a la comida, al baile, todo mundo. Había que tener mucho cuidado y por eso los padres eran muy estrictos, en comida y cena una letanía completita a los muchachos sobre cómo se tenían que comportar con las chamacas y cómo nos debíamos portar. Era para todos, no nada más para las mujeres, también los hombres tenían que tener cierta disciplina y no comprometerse con una chamaca porque eso era terrible, una falta de respeto a la familia y a la chamaca que fuera. Y así le digo, me imagino que esta chamaca por ahí pues dio su brazo a torcer y no dijo nada, se fue de luna de miel a Acapulco y a la hora de la hora le dijo que ya no valía, para que no se lo dijo antes. Ahí la dejó, llegó a su tierra y dijo: “vallen por su porquería porque a mí no me hacen eso”. Y los pobres padres calladitos, apenados por todo lo que sucedió, de ese tamaño eran las cosas.

LLMC

Fui católica hasta los quince años, cuando conocí al maestro Palencia, él era sacerdote Jesuita, cambio mi vida porque me prestaba el libro de la “Teología de la liberación” y me metí de lleno en eso, a los diez y seis años dije: “No creo en Dios” y es imposible. Luego mi mamá tenía la costumbre de ir a misa y cuando todos iban a confesarse, yo me levantaba y hacía la finta de cómo que iba...comía la ostia y la mordía, ya vez que qué decían que no había que morderla porque era como renegar de Dios, entonces yo la mordía porque para mí no existía. Hasta un día que me cachó mi mamá y me dijo: “¡Ándale con qué no te confesaste!” Y le dije qué había hecho la autoconfesión...

En el caso de la castidad no era tan valorada para mí, el valor estaba en mí...

MVT

Profesaba la religión católica. Aprendí que uno debe entender al ser humano y que debe apoyarlo, que debe ser tolerante con las personas porque no todas las personas son como uno, a veces se confunde y uno cree que van a pensar o van a actuar igual, pero cada quien tiene sus cualidades y sus defectos.

La castidad era muy valorada por los varones, en su manera de expresarse o como ellos mismos lo comentaban, señalaban a las mujeres, les decían que eran unas locas o que no tenían comportamiento adecuado y ponían hasta apodos. Me acuerdo de una chica que le decían la *conasupo*, porque todos iban con ella o algo así. Pero si eran muy estrictos; sin embargo ellos eran muy mujeriegos y decían que no era lo mismo. El hombre siempre ha podido hacer lo que quiere.

GCD

En ese tiempo todos eran marxistas era como su religión. Recuerdo que leí el “Manifiesto del Partido Comunista” porque te daba una formación socio-política. Aquí en México siempre ha sido sancionado tener una religión diferente a la católica, por ejemplo en la escuela primaria donde estudie, la educación tenía una distancia de la religión es decir era completamente laica.

La castidad se valoraba dependiendo el círculo en el que te desarrollabas, por ejemplo en provincia todas se casaban embarazadas, cerca de los veinte años o desde los quince y con todo y que estudiaban la prepa y cuando la muchacha salía embarazada, el muchacho era obligado a casarse. Recuerdo que todas las primas que estudiaban en colegios de monjas salían embarazadas...

BEAJ

Pertenecí a una comunidad religiosa de jóvenes que se dedicaban a hacer obras de caridad, llevar ropa a comunidades marginadas, llevar juguetes a niños en orfanatos, a llevarle comida a gente desahuciada, enfermos terminales y se hacían retiros con jóvenes. Trabajábamos mucho en eso porque hasta hicimos una casa para hacer los retiros y la construimos con recursos que nosotros conseguíamos, íbamos por ejemplo a vender ropa pero así de un peso, todo lo que nos regalaban y lo que teníamos, se destinaba a la construcción de esa casa de retiros. Entonces pertenecí a esa comunidad desde los 15 años hasta que entré a la universidad a los diez y ocho años, tres años más o menos los que estuve en “Jornadas Cristianas de Santa Rosa”.

La castidad era valorada mucho, si lo vemos desde el punto de vista religioso pues total y absolutamente; sin embargo pues yo creo que si bien para mis padres era importante, tampoco era

así como que lo más importante. Cuando digo mucho pienso en el contexto, en los vecinos, en los amigos de la familia, los parientes, familiares de la familia en ese sentido.

Normas y obligaciones

PSM

Donde vivíamos tenía que hacer el quehacer de la casa de mi tía, hacerles el desayuno a mis hermanos, lavarles, plancharles, de todo, entonces yo no tenía tiempo para estudiar. Yo hacía todo, porque corrieron a la sirvienta, en esa casa las paredes son del doble de ancho y muy altas, las alacenas altísimas, con cristalería, con vajillas finas, todo a limpiarles. Ya cuando tuvieron la casa limpia me cerraron la puerta y no me dejaban ir ni siquiera para ir por algo de comer. Llegan mis hermanos en la noche ya que salían de la universidad, salían del trabajo y luego ya llegaban noche, llegan a tocar para llegar a comer y les digo: “si no es por que tocaron no me abren la puerta”.

Cuando mi tío se fue a Europa nos dijo: “Se quedan aquí, pero mi familia es muy honorable, no quiero que me vayan a poner en vergüenza”. Dijo mi hermano: “Tío no se preocupe, mi papá es muy estricto y él nos ha enseñado cómo comportarnos”. Resultó que los honorables no eran tanto y que pues se acostumbraba a hacer una reunión de familia. A mi hermano como mayorcito se le ocurrió hablarles a las primas para decirles que no era forma de estarse portando. Mi tío era muy celoso también, solo les daba permiso a mis primas de ir a la iglesia, como vivíamos en Ezequiel Montes 54, la iglesia que visitábamos era San Damián y San Cosme, una iglesia del siglo XVI. Ahí íbamos a misa y mis primas diario no debían de dejar de tomar la ostia. Se enferma mi prima y el sacerdote iba a darle la ostia hasta la casa, pero era un sacerdote joven y no de mal ver, y mi prima pues joven. Entonces pues entraba a su recámara, le daba la ostia y todo. Y un día le dio la ostia completa y que sale una ostita. Nos dimos cuenta y mi tío como había dejado de responsable a mi hermano, que hace una reunión y nos cuenta lo sucedido. Yo dije: “ustedes serán parientes de mi papá, pero de nosotros los indios pata rajada no son nada”.

Mi padre fue un hombre sumamente estricto, mi hermana y yo no bailamos nada, nada de bailar, eso no le gustaba a mi papá, para nada. Estábamos acostumbrados a obedecer y aquí venimos a estudiar y estas son las normas de cada profesor y a estudiar. Ya todo ha cambiado. La disciplina que hubo en mi época yo creo que ha de haber durado diez años más y párele de contar, las cosas cambiaron totalmente, era una disciplina rígida. Cuando el papá hablaba, fulano de tal, ya estábamos dando el paso para donde nos hablaba, nada de qué ¿Qué quieres? Le rompían a uno la boca, no podíamos contestar, para nada. Ni siquiera se atrevía uno. Ni siquiera que se molestaba uno. Nosotros dábamos por hecho que las cosas así eran, no crea que me iba a

molestar con mi mamá, con mi papá, era algo que teníamos que aceptar así, así eran las cosas, así deberían ser. No protestábamos.

LLMC

Cuando entré a la educación superior, fuimos la primera generación de toda la Universidad en la facultad de Ciencias Políticas Sociales y me tocó como profesor Hernando Corta, cuando estábamos adentro del salón dijo: “¿Levanten la mano todos los alumnos que estudiaron en el CCH?”, la mitad levantamos la mano y dijo: “de una vez les digo que aquí no se habla, no se participa, el único que habla soy yo. ¿Les queda claro?” Y todos ¡No no no! Y le dijimos: “¡Mire profesor usted no nos corre nosotros nos vamos!...”

MVT

A las mujeres nos tocaban labores del hogar, los hombres solamente tenían que ir a trabajar y aportar lo que ganaban; pero mis padres les daban para sus pasajes y sus gastos personales. Cuando iba a fiestas, me dejaban ir con mis hermanos, y eran fiestas de quedarnos hasta las diez y nuestros hermanos nada más nos andaban vigilando.

GCD

En la preparatoria nos obligaban a tomar una actividad cultural y una deportiva, y a mí no me gustaba el deporte y pues tenía que ir a nadar a la alberca olímpica. Y pues me obligaban a hacer algo que no me gustaba porque “A duras penas floto”

BEAJ

El desobedecer a lo que te decían que hicieras, o ir en contra de lo que tenías que hacer, por ejemplo: salir sola o con amigos, eso se veía mal, ir a fiestas sola sobre todo si era de noche, había pocos cines en aquellas zonas; pero también aquello era como sancionado.

Sanciones

PSM

Cuando vivía en Tulancingo Hidalgo, tenía una tía que en paz descansa era muy mala, ella me ponía a lavarle, mi papá le pagaba renta, yo tenía mi estufita de dos quemadores de petróleo para hacerle comida a mis hermanos, tenía mi metate, tenía todo. Vivimos ahí y como eran de dinero, no voy a decir que nosotros éramos pobres, teníamos para vivir, teníamos leche y queso, gallinas, pollos que tenía mi mamá al por mayor, huertas de fruta, naranja, lima, plátano, caña de azúcar, chirimoyas silvestres, guayabas, zarzamora, no nos faltaba nada, teníamos que comer. Pero acá las niñas que tenían cierta posición social iban a una escuela exclusivamente de niñas, no se

podían mezclar porque se veía muy mal que una mujer estuviera a lado de un hombre estudiando, entonces ellas me veían muy mal porque me decían que: “en la nocturna nomás las gatas”.

Uno viene de provincia y hasta los muchachos que la quieren enamoran a uno, piensan: “viene de la provincia, facilita”. Y para reprendernos mi mamá, porque mi papá como que le dejaba el cargo a mi mamá, unos cuartazos que nos daba rete-bonitos. La costumbre era que los chiquitos si estaban platicando los grandes no estaban ahí, no, no, nada.

LLMC

Me tocaba definir carrera y se vino el choque con mi papá porque le dije que iba a estudiar Sociología

y un tío mío que estaba ahí le dijo: “cuidado Marcial (así se llama mi papá) todos los sociólogos son comunistas” y yo le contesté: “es que yo soy comunista papá” y sin pena te voy a decir que recibí una cachetada, en ese momento recibí un golpe muy fuerte y eso como que me dio más fuerza y le contesté: “¡pues de todos modos voy a estudiar sociología!” y me dijo: “¡pues mientras seas costal de harina de esta casa no vas a estudiar!”. ¡Eh una mujer es un costal de harina de una casa!

Otra cosa que también me causó un conflicto fue que me regañaban porque no me maquillaba, como mis hermanas estudiaban para secretarias entonces se maquillaban perfectamente y salíamos los domingos y mi mamá me decía: “¿así vas a salir?” y yo le decía cómo sin nada: “así somos en la Universidad mamá” y ella me contestaba: “en esta casa se arreglan, se peinan y se maquillan, ¡además traes un huipil huaraches, pero mira nada más ¿cómo sales así? pareces una María!”

Tuve buenos profesores que yo diría que ya eran conscientes de la perspectiva femenina en ese tiempo, a excepción de dos maestros que bebían, se les veía y tenían un maltrato. Sobre todo un italiano, porque yo saque diez en el examen y estaba embarazada y cuando llego del termino del embarazo, vi que me había puesto “B” fui y le dije: “¿Profesor por qué me puso B? y me contestó: “porque me caen mal las mujeres embarazadas. Y tú por tonta por eso te puse B”. Hice un coraje y yo salí llorando por esa represión tan fuerte del doctor; pero tuve a gente como: *Samuel Smith, Felipe Leal, Sergio de la Peña, Mauro Marín, Agustín Cueva y Zabaleta*, eran hombres íntegros, eran hombres que yo nunca les vi que tuviera una actitud sexista.

Cuando era maestra de CCH acudí a mi primera fiesta con mis compañeros y ahí empezaron los problemas, porque cuando regresé de la fiesta mi esposo trató de golpearme, porque él se iba los fines de semana a ver a sus amigos y llegaba en la noche. Yo seguí estudiando, no decía nada y yo pensé que yo podía ir a una fiesta, llegar a la una de la mañana y no iba a pasar nada... Pero cuando llego si no me pongo un escudo protector, si hubiera pasado, porque me quiso pegar con

un botellón de agua de vidrio y mi hija me ayudó de 4 años y al día siguiente me levanté y le dije: “Ricardo la próxima semana nos divorciamos” y me contestó: “sí estoy totalmente de acuerdo porque yo no voy aceptar nunca a una mujer liberada, que trabaje, que sea independiente y que decida. Si eso se lo hiciste a tu papá, también me lo vas a hacer a mí”. Se descubrió su verdadera personalidad y me bastó una noche para pensar que lo de Ricardo y yo, no iba a poder ser. Entonces yo no viví la separación del divorcio de un modo doloroso, sino como un cambio a un estatus de vida.

MVT

Mis papás acostumbraban a golpearnos. Mi padre era la figura de autoridad en casa, mi madre también solía pero era más tolerante. De hecho yo para poder estudiar tuve que desobedecer a mi mamá y a mi papá, porque ellos no querían que me fuera a estudiar. Les dije: “Yo sí quiero estudiar, no quiero repetir la vida que ustedes llevan, no me gusta”. Y me fui, y yo me inscribí sola.

Mi mamá me dejó de hablar nada más, ella no nos pegaba, el que nos pegaba era mi papá, ella nos pegaba cuando éramos pequeños, leve. Pero mi papá si nos pegaba fuerte y le teníamos miedo. Me dejó de hablar unos dos meses, o algo así.

GCD

A mí me daba miedo romper esquemas, por eso trataba de ser buena estudiante y disciplinada. Las madres solteras eran muy mal vistas, por ejemplo: Verónica Castro dio la prueba de que se podía tener un hijo sin tener un padre.

BEAJ

En secundaria sí me castigaban, me pasaban al frente en el salón de clases, a veces en el patio completo, porque decían que contestaba mucho, entonces me reprendían por eso, hasta la fecha. Generalmente soy callada, generalmente no busco pleitos ni nada pero si hay momentos en los que no me puedo quedar callada e inmediatamente por ahí hay una especie de sanción.

Valores

PSM

Una vez, cuando yo ya era maestra en el CCH, no me acuerdo por qué, estaba cerrado el plantel y los carros estaban todos en la avenida, aquí afuera del Colegio, todos ahí formados y yo estaba haciendo examen en edificio de la academia, tenía yo a mi alumno haciendo el examen yo recargada en el escritorio cuando veo que setenta y dos carros se echaron, traían unos tabiques haga de cuenta tabiques de esos grandes mandados a hacer especial con varilla para llegar y destruir los carros. Destruyeron los carros, destruyeron los vidrios de la dirección. Y entonces tenía

yo de alumno a un hermano de *Judith Santamaría* una compañera mía, y veo que pasa y cae tirado, y pasa otros y caen tirados. Boto mi portafolio en la academia, me salgo corriendo y veo en el bote de la basura un marquito, cojo el marco y me voy corriendo por donde está la dirección y les digo: “¡Desgraciados! ¡Espérenme ahorita les enseño como se pega!” Paso en frente de la dirección y un señor que se apellidaba Gallardo (jefe de intendencia) dice: “ahí viene la maestra Solís y va para dónde van los porros, le van a pegar”, abren la puerta, me agarran de las dos manos y me llevan. Como tenían un murito (la dirección era de otra manera) todo el cuerpo directivo estaba protegiéndose en el muro porque los vidrios de atrás ya se los habían acabado. “¡Cómo es que están escondidos aquí!” Como loca. “¡Cómo están escondidos aquí si a los muchachos los están matando!”. Y pues no me dejaron, ahí estaba el doctor y me dieron una pastilla porque estaba yo fuera de mis cabales. Así era yo de salvaje. No olvídense, para que le cuento lo demás. Horrible.

A lo largo de los años, los porros se metían al salón y se cruzaban de pierna así muy retadores, habían sido alumnos de *Judith Santamaría* y la hicieron llorar, pidió cambio y los recibe *Marcela*, la hicieron llorar. Yo pido el grupo y no sabía yo que tenía porros, cuando me dijeron: “te van a causar problemas” dije: “¿A ver, quiénes son?” Pues allá se sentaron retadores, muy retadores. Una mujer que viene de sierra es tan salvaje o peor que un canijo porro, uno se enfrenta a muchos problemas que tiene uno que resolverlos. Y entonces llego (como nueva y ya sabiendo quien) tengo mi lista y: “¿Jovencito, fuera tan amable de decirme en qué se quedó la maestra?” Hay porros que estudian, pero estos no estudiaban. “¿Usted compañero? Es que necesito saber en dónde se quedó para poder continuar. ¿Usted? ¿Y usted?” Pues los aburrí, al grado tal que mejor se fueron y así Porro que entraba a mi clase porro que sacaba yo preguntándole, ni los corría yo, nada más les preguntaba de la clase y pues ya, sabían que conmigo no volvían, los ponía yo en vergüenza.

Con los años me traje unas niñas de la sierra conmigo, una traía una niña de un mes de nacida, ha vivido todo el tiempo conmigo, su mamá la puso a estudiar, bachillerato, ya es licenciada, es maestra. Ahorita tengo otra chamaca que está estudiando ya la tengo en el Unitec quiere ser licenciada en Derecho. En mi tierra dicen que lo que uno hace con la derecha la izquierda no se ha de enterar, por eso no le cuento lo demás.

LLMC

Yo tengo personas que me ayudan a la limpieza en la casa y termino haciendo su trabajo, porque me es muy difícil el ejercicio de la autoridad, sí lo puedo hacer; pero el ejercicio del poder cuesta mucho trabajo, sobre todo porque el poder es más de imponer la voluntad sobre el otro, en mis primeros años como autoridad, todo mundo me quería ningunear, por tres cosas: tener 30 años, haberle ganado a los maestros fundadores y por ser mujer, porque a los dos meses que tuvimos problemas dicen los señores maestros que me llevan veinte años ejerciendo: “ya empezó a tener problemas si es una mujer de treinta años”. Yo los mande llamar y les dije: ¿A ver tú cuántos

errores has cometido? Fuiste autoridad en el pasado y ¿Cuántos errores has cometido?, pero los tuyos no valen porque eres hombre. Después de eso tuve muchos aciertos.

Como directora del CCH Vallejo empecé a observar generalmente un problema, había profesores que hostigaban a las alumnas y maestras, si yo ya lo había percibido antes, ya como directora escuchar las narraciones es algo con lo que emocionalmente tienes que cargar y al respecto yo soy una persona muy emocional, no soy indiferente al dolor, entonces sí comparto los dolores y las penas de los demás y a veces me es difícil desapegarme, es una cosa que se queda, desde jovencita ya lo traigo. Y esas historias me llenaban de tristeza y también de coraje y levanté muchas actas y corrí a muchos maestros.

MVT

Ha nosotros nos enseñaron a respetar a los mayores. Ahora los jóvenes les quieren pegar a sus papás, o les pegan a veces a los que se dejan.

He aprendido a entender a los demás, al principio era como muy estricta conmigo y con los demás, pues a veces no entendía que todas las personas tienen sus propias debilidades y sus propias fortalezas. En la experiencia, la capacitación que me dieron en el mercado laboral pues me ayudó a entender también eso, uno debe ser tolerante, debe en vez de criticar enseñarles y apoyar a la persona. Yo me desesperaba mucho porque no entendían rápido pero pues son experiencias gratas de vida, creo que siento que también eso nos da una mayor madurez en el pensar y en el actuar. Y pues para mí no había ni hay imposibles.

GCD

Yo aprendía a vivir de acuerdo al momento, porque cuando uno aprende es porque cambia. También a tomar decisiones y a veces no tienes mucho tiempo de reflexionar porque como mujer te echas muchas cosas a cuesta, casi siempre me preocupo por todo y muchas veces quisiera tener esa capacidad de abstracción que tienen los hombres para no angustiarme.

BEAJ

Como ser humano yo creo que lo más difícil ha sido convivir con otros seres humanos, ese es un reto muy fuerte porque pues a veces me topo con prácticas sociales que ya no podemos cambiar, ya están arraigadas, entonces es muy difícil interactuar, es muy difícil proponer proyectos, bueno, se proponen, entusiasman, pero luego llevarlos a cabo es complicado, entonces me parece que lo más difícil de esta vida es la relación interpersonal.

He tratado de que las mujeres que están en mi alrededor salgan adelante, luchen por tener una personalidad propia, que luchen por su autonomía, que no sean mujeres dependientes en distintos sentidos, en el sentido emocional, en el sentido psicológico, en el sentido económico desde luego,

que traten de luchar por ser autónomas para formar su propia vida, que hagan su propio proyecto de vida. Siempre es decir con otro, en la relación con los otros, no someterse

Símbolos

PSM

En el rancho de Veracruz, nosotros tenemos fósiles, muchos fósiles en la zona, es decir que la zona donde vivimos estaba a profundidad del mar y esa parte emergió, entonces se fosilizó, yo tengo amonites, tengo almejas que no se científicamente como se llamen, tengo unas rocas de este tamaño nomás que me las rompieron pero de pura suerte quedó en una el hueco de la almeja, unas almejas de este tamaño, las tengo en la casa de usted. Y quiero regalar, quiero hablarle al director que si me manda hacer un mueble para que regale yo, una parte de los fósiles. Nosotros jugábamos con ellos, cuando éramos chiquitos, pero ahora que ya conozco, encuentro un fósil y lo recojo, tengo botes y botes de fósiles.

Ahorita quiero que se eduque la gente de mi rumbo, porque teníamos orquídeas pero preciosas, estos días que acaban de pasar allá se les dice “de todos los santos” y acá se les dice “día de muertos”, va la gente que no sabe, corta la orquídea con el bulbo y lo que usted veía en esta época eran árboles moreteados de tanta orquídea. Llegaban a tener racimos de orquídea que usted veía treinta o cuarenta orquídeas en un tronco de árbol. Los árboles ya ve que hacen como horqueta, pues se hacen planos y ahí se sientan las orquídeas, naturales ahí crecen. Ahora yo quiero recuperar un poquito lo que se ha perdido, allá les decimos “vaquitas” perfumadas, desgraciadamente duran muy poco ya tengo aquí en la casa de usted y si me llegan a florear.

Ya siendo maestra de la Universidad, tontamente me fui a la Facultad a inscribirme a todo lo que fuera materialismo, Marxismo, todo. Wences Roces que fue el que tradujo todo “El capital” tomé todos los seminarios que hubo con él y pude tener todos los seminarios, para una maestría y mi licenciatura.

Para mí la Universidad y el CCH pues son mi vida, aquí me formé, como maestra me formó la Universidad y como maestra aquí me he formado. Para mí es todo, tengo dos casas, la de usted, donde vivimos mi esposo y yo, y ésta, donde paso más tiempo por mis clases, las tengo de siete a una y me voy por lo regular siete y media u ocho de la noche. ¿Por qué me quedo aquí? Porque si me llevo mis trabajos a la casa de usted, como me los llevo me regreso y aquí a fuercita que tengo que calificarlos. Para mí el CCH me ha dado todo, me ha formado, es mi vida prácticamente, a pesar de que tiene uno problemas con los jovencitos que como que ya no tienen ganas de estudiar, esto como que le da a uno ánimos para seguir viviendo. Pues para mí es todo

LLMC

Me radicalicé no veía televisión sólo escuchaba las canciones de Quilapayún y todos esos... Entonces los estereotipos para mí no eran como las chicas que ahora ven en la televisión no. Fíjate que el estereotipo era parecido a Eugenia León cuando tenía su cabello largo porque yo la conocí en el grupo este en el que inició y tocaba, ya que cantaba en la facultad. También Violeta Parra, Soledad Bravo y sabes quién era muy bonita Rosario Robles, era muy bonita muy delgada y era muy inteligente, este era el estereotipo de mujer que me parecía ideal y entonces yo ansiaba parecerme a ellas. Yo admiraba a Rosario hablaba muy bien y ahora cambió...

MVT

A mí me gustaba trabajar en oficinas principalmente, no andar de obrera. También hacer deporte, hacía natación, basquetbol, tenis, atletismo, incluso no me gustaba ver los deportes, me gustaba hacerlos.

GCD

Pertenecí al coro de la Escuela Nacional Preparatoria, recuerdo que íbamos a hacer presentaciones y fuimos a cantar a Lecumberri y yo estaba leyendo "El Apando", algo que recuerdo es que coincidían las cosas en esa época.

Para mí lo más importante es mi familia y después todo lo demás, siempre he tenido la casa presente y eso como que le quita tiempo a la mujer.

BEAJ

Nuestros estereotipos eran en buena medida si hablamos de la comunidad esta religiosa eran los santos por así decir.

Me acuerdo que en secundaria hice un pequeño libro que yo misma mecanografié con todas las biografías de músicos, yo leía ese tipo de cosas o cuentos, Marianela la recuerdo mucho.

Indumentaria

PSM

Yo cuando llegué de la provincia vestía al tobillo, pero como estaba aquí, se fue subiendo el vestido, al grado tal de que cuando llegué aquí todavía vestía un poquito largo, como a media pierna.

LLMC

Yo me vestía de Hippie con huaraches pantalones de mezclilla de pata de elefante, siempre con un listón aquí con el pelo largo y lacio y con un cinturón de madera a la cadera como se usaban y era

puro rock pesado y siempre de negro. Además todas usábamos minifalda, usé Bikini hasta que me casé, porque mi papa no me lo permitía y además mi papá me castigaba por usar minifalda, o sea en casa no podía usar ni falda.

MVT

Se usaba minifalda, no se usaba mucho pantalón. Eran modas finalmente. Se maquillaba uno, pero no se acostumbraba tampoco pintarse el cabello, no nada de eso, el maquillaje si se acostumbraba. Yo no recuerdo que mucha gente se pintara el cabello como ahora, las jovencitas de ahora de 15 o 20 años ya se andan pintando el cabello.

GCD

Yo siempre fui muy conservadora, usaba la falda en prepa como todas, arriba de la rodilla. La falda cuando yo estaba en secundaria era súper chiquitita, creo que nunca ha habido faldas más pequeñas que en esa época, es que ahora si hay faldas pequeñas y no las usan todas. Entonces me acuerdo que nos decían en la secundaria que el uniforme era: 4 dedos arriba de la rodilla, era así, así debía ser el uniforme. Yo lo usaba 4 dedos arriba de la rodilla, entonces en prepa pues más o menos así, o sea, las faldas que yo usaba eran más o menos así, y pantalón que se usaba ya en prepa. Yo si usaba falda era así, pero ya en esa época se empezaron a usar me acuerdo que eran lo que llamaban maxifaldas, se sentía uno bien raro, porque decía uno –traigo una falda bien elegante, larga larga- cuando estaba en prepa, pero eran faldas de aquella tela que se llamaba *terlenka* y era la época en que todos teníamos la idea de que ya no se iba a planchar, era la época como de mucha modernidad, de que la ropa era así, se lavaba y se usaba. Era de que usaba uno un pantalón y era así, era como la época muy moderna, pero yo era muy conservadora, siempre he sido así, en realidad en mi familia mi papá y mi mamá eran muy conservadores, entonces siempre así, dentro de lo más o menos normal, normal tirándole más o menos a conservador.

BEAJ

En secundaria, al uniforme como no nos dejaban ir con minifalda ni falda arriba de la rodilla, lo que hacíamos era subirle con los cinturones, luego los prefectos nos jalaban hasta el dobladillo para que quedara más larga. Recuerdo que en ese tiempo se pusieron de moda una prenda que se llamaba *hot pants*, a mí me gustaban mucho esos y los usaba. La *falda pantalón* también, más que la minifalda. En secundaria hacía mucho ejercicio, ahí en secundaria estaba en un grupo de danza regional, era un grupo famosillo de ahí de la región porque hasta teníamos concursos con otras secundarias o con otros grupos de danza regional, como hacíamos mucho mucho ejercicio era muy cómodo un *short* o una *falda pantalón*.

Lecturas

PSM

Que creé que luego nos hablaban de los conservadores y de los liberales, no le encontraba ninguna diferencia de quienes son unos y quienes son otros, yo repetía como nos había dicho el maestro. Creo que hasta qué me enfrenté como maestra pude saber qué eran los liberales y qué eran los conservadores, allá era aprenderse de memoria las cosas y repetirlas como loros. Aquí no, aquí ya estudiamos didáctica de la historia, didáctica de la enseñanza, las teorías de Piaget, de Skinner y bueno infinidad de teorías que debíamos aprender para el nuevo sistema del CCH. En la facultad como ve que del materialismo histórico ni a *Martha Harnecker* que era elemental para los obreros, la habíamos leído nosotros nada, entonces aquí los compañeros cuando llegamos con los de Economía y Ciencias Políticas, los duchos en materialismos histórico nos daban clase los sábados, nos veían como hermanitas y muy a todo dar.

LLMC

Leíamos a *García Márquez* mucho; pero también se leía algo que a mí me marcó “ciencia ficción” yo leía mucho un autor que sigue siendo mi favorito es el de “Crónicas Marcianas” (Ray Bradbury), también se leía mucho a *Stanislaw Lem*, se leía mucho ciencia ficción rusa, norteamericana y mucho literatura latinoamericana. Leí la “Tumba” de *José Agustín*, me lo dio mi novio porque su hermano era un ingeniero de Chapingo, muy culto; pero el primer título que leí de *José Agustín* fue “Gazapo” y bueno hubo una identificación total.

MVT

Leíamos todo lo que nos dejaban en la preparatoria, novelas, libros, lecturas clásicas de la literatura. Nunca acostumbré revistas para mujer, a mí me gustaba dedicarme el cien por ciento a estudiar, porque quería ser una excelente estudiante. No me distraía en otras cosas más que puras cosas de las que me dejaban en la escuela.

GCD

Me acuerdo que de la secundaria a la prepa leí el *Quijote*, en la secundaria me dejaban un capítulo y no había entendido nada, nada, entonces además en esa época era el cambio del calendario de la Universidad, duramos como ocho meses, un periodo muy grande del calendario de la SEP al de la Universidad, en ese tiempo yo hice un curso de taquimecanografía, que la verdad lo que aprendí fue mecanografía y entonces me puse a leer algunas cosas y me acuerdo que leí el *Quijote*. Luego llego yo a prepa y nos ponen a leer pues autores que en esa época (viéndolos al tiempo) eran modernos. Me acuerdo de los “Cuentos de cantar de ciegos”, de *Carlos Fuentes*, y “El apando” de *Revueeltas*, yo creo que son de los que más se me quedaron. Estaban también las otras cosas de literatura, digamos, yo en vacaciones siempre he tratado de leer los clásicos, porque son los que

nunca lee uno y cuando los deja uno en la clase pues le dejan a uno capítulos, en unas vacaciones de un ciclo a otro, leí “La Navidad en las Montañas” de *Altamira*, entonces así leía cositas por acá y por allá, unas medio modernas y otras como clásicas.

BEAJ

En preparatoria llevábamos literatura y entonces se leían novelistas mexicanos, pero también estaban de moda los libros de *Gibran Jalil* y *Herman Hesse*.

Música

PSM

Prácticamente como soy de rancho, me gustaba la música ranchera, lo que me gustaba mucho eran estos pasos dobles, los tangos, la poesía. Me gusta mucho la poesía.

LLMC

¡Uuy el rock pesado! Hacíamos Hippieadas.

MVT

Básicamente era tropical, rock y alguno que otro danzón

GCD

Los *Bee Gees*, era el año setenta y cuatro o setenta y seis, todavía no era *Fiebre del Sábado*, pero de todos modos eran los *Bee Gees* antes, grupo *ABBA*. Yo estaba en el coro, entonces eso también hacía que también luego pues íbamos a los conciertos de cámara o así, en el anfiteatro Bolívar. O sea, había de todo, era el asunto de la música popular y también era la época de las Peñas, en inglés eran esas, estaban también los *Creedence*, *Led Zepellin* y esos, pero también estaban todos estos de las Peñas y estaba la música de mensaje en esa época, como *Óscar Chávez*, *Alberto Cortés* y mi gran ídolo que era *Serrat*, era guapísimo y sus canciones realmente eran fantásticas porque eran cuando uno entraba a todo lo que él musicalizó de los poemas de los poetas españoles. Así por *Serrat* conocí a *García Lorca*, a *Machado*, había de todo, desde esa música de protesta o de mensaje un tanto política, *Alberto Cortés* era más suave y bien light eran *Julio Iglesias* y *Serrat*. Por otro lado estaba *Juan Gabriel*, ya estaba en los años sesenta y en inglés pues todo, hasta los *Creedence*, ya para entonces habían desaparecido los *Beatles*, los viejos si hablaban mucho de los *Beatles* pero yo no mucho.

BEAJ

Bueno en ese tiempo se puso de moda los *Beatles*, de los que me acuerdo, los *Doors*. A mí me gustaba música latinoamericana y como me juntaba con gente mayor que yo pues escuchábamos mucho ese tipo de música, de trova, incluso se pusieron de moda las Peñas, donde se reunían a cantar ese tipo de música. Por ejemplo *Alberto Cortés*, *Facundo Cabral*, *Nacha Guevara*, serían

como los cantantes de aquella época y bueno a mí en particular me gustaba mucho Dolores Pradera y un poco de música clásica, tuve mi acercamiento en aquel tiempo a lo que eran Maurice Ravel que me gustó mucho en aquel tiempo, Strauss, empecé a escuchar ese tipo de música. Yo me defino como una persona más ensimismada, desde que yo me acuerdo, esa música me gustaba, me relajaba, me permitía leer (desde aquel tiempo ya me gustaba la lectura), desde la primaria me gustaba la música, el ballet, entonces era la música con la que me sentía bien.

Películas

PSM

Me gustan todas las películas prácticamente mexicanas, que les llaman churritos pero yo le encuentro muchos detalles, por ejemplo: si ve “Allá en el rancho grande” es poner a un hacendado como la buena onda, que no lo era, y con todas las comodidades para los trabajadores, la realidad era otra. En canciones ¿Se acuerda cómo eran estas señoras que cantaban muy bonito? Todavía sin estos aparatos para manipular la voz. Lucha Reyes me gusta mucho, porque se puede ver con ella un tanto mentalidades, no sé si ha oído una que decía: “hay mamá, no me pudieron tocar épocas mejores” me invitan el cine de rigor.

Ese tipo de películas que aparentemente son los churritos mexicanos tienen mucho para buscar mentalidades. En las películas ya de carácter académico, por ejemplo Gertrudis Bocanegra, en la que puede ver cómo cobraba la iglesia para sepultar a la gente, era una criolla que ayudaba a los Insurgentes, o una criolla en Michoacán la lleva un indito cargando a la tienda, para acá y para allá, ahí viene otro detalle; van a salir las señoritas con unos caballeros a pasear y el caballero coge de la cintura a la dama para subirla al caballo, y la ve la mamá, rezando, espantadísima, rezando para que se salve su hija porque cómo es posible que se diera eso, cómo permite que le tome la cintura y la suba al caballo. Yo veo películas para mis alumnos, documentales, me gusta ver “La otra conquista” ese tipo de cosas. De las mexicanas creo que me gustan todas. Este señor del cine mudo, Chaplin también, muy interesante todo lo que plantea. Hay mucho a lo que se le saca provecho cuando uno ve cómo han cambiado los tiempos.

LLMC

Canoa fue algo que a mí me marcó mucho, inclusive yo recuerdo haber llorado estando viéndola, y también “El castillo de la pureza” me identificaba, yo pensaba que mi familia había salido del “Castillo de la pureza” y eso también me marcó que me identifique con esa película.

MVT

Hay una película que me impactó que por cierto nunca se me olvida el título porque se llama “El último viaje de una adolescente”. Yo no sabía porque estaba reaccionando así esta adolescente,

hasta ahora ya después de muchos años entendí que era por las drogas, vi las reacciones pero no sabía ni que existían las drogas. Yo pensé que era por bebida alcohólica, a los alucinógenos ni siquiera de nombre se les conocía. Después de muchos años, ahora que si se ha proliferado el uso de las drogas por los jóvenes, entendí esa película y las reacciones de la chica que estaba muy drogada y por eso murió. Sin embargo la película no emulaba o no hacía énfasis que era por las drogas, nada más mostraba las escenas y mostraba escenas de alcohol. Yo veía que tomaban algo y fumaban algo y nunca supe que era por drogas, hasta ahora después de muchos años que reflexioné.

GCD

El apando. Tanto el libro como la película.

Grupos de referencia

PSM

A pesar de que mis hermanos eran muy estrictos y mis papás también, se acostumbraba el viernes en la casa de una de las compañeras (se llamaba Tere Maruri porque ya murió, trabajaba en el CCH Azcapotzalco) su casa era muy grande allá por Xola, y mis hermanos que estaban en la facultad traían amigos y nosotras de la preparatoria íbamos amigas. Pero nosotras ni de broma que fuéramos a aceptar a uno de los muchachos, sólo era pura amistad...

Ya cuando llegué a la Facultad de Filosofía y Letras, que siempre se caracterizó un poco por participar en este tipo de movimientos y todo, y claro cuando vino el problema del 68, el rector dijo que hiciéramos una marcha desde Ciudad Universitaria hasta Félix Cuevas, se traía un cable, las personas que venían en la orilla eran puros hombres y hombres mayores, adentro iban maestras e íbamos alumnas y del 1 al 10 se tenían que conocer, todos teníamos que tener conocimiento de quienes eran para que no se metiera nadie. Y era una marcha sin hablar.

LLMC

En el CCH Vallejo ya en el último año que estuve como alumna, mi novio con el que me casé y unos amigos decidimos asar unas salchichas, porque el terreno era muy grande casi diez y siete hectáreas de pastizales, enorme, enorme, enorme... Entonces juntamos maderitas para asar las salchichas y un compañero dijo: "¡híjole! No tenemos refrescos" y dijimos: "en lo que se hace el fuego vamos a la cafetería por los refrescos". Pues izo rápido y cuando llegamos ya se habían quemado cinco hectáreas de pasto silvestre de llano, llegaron los bomberos y nos echamos a correr... Fue la primera vez que dije: ¿Y si nos ven las autoridades? Y ¿Si nos alcanzan?...

MVT

En la primaria me fui de pinta con una amiga, después ya no podía porque trabajaba y mis papás no vivían aquí conmigo. Estaba sola con unas hermanas nada más. Entonces ya no me podía ir de pinta, sólo en la primaria una vez me fui al Lago de Guadalupe, estaba relativamente cerca a unos 20 min.

GCD

Con los del coro, íbamos a hacer presentaciones, eran para diferentes lugares, entonces nos íbamos en el metro, a veces nos íbamos en el autobús. En una de esas, todos se ponían de acuerdo (no era el metro como ahora, era un metro donde había mucho menos gente, era mucha mucha menos gente) me acuerdo que en una de esas decían –vamos a hacer que nos peleamos-entonces empezaban a hacer como que se pelean los chavos estos, mis compañeros, y que alguien jala la palanca y se para el metro, entonces, saliendo de ahí: ¡Vámonos corriendo todos! Entre estación y estación que se para el metro, entonces a la siguiente estación ¡Córrele! Había cosas así, yo creo que engrupo era eso, yo no era mucho así, yo era muy tranquila.

BEAJ

Participé en la comunidad religiosa de jóvenes que te mencioné, y que se dedicaba a hacer obras de caridad.

Cuando ingresé al Colegio de Bachilleres era una institución nueva, realmente estaba trabajando muy bien, yo creo que fue la mejor época de la institución porque la mayoría éramos gente regular en nuestros semestres, padres, madres de familia y trabajadores. Era un espacio grande para aquel momento, el acceso era un poco complicado porque no había transporte, había que caminar mucho, desde el periférico hasta el Colegio prácticamente, por cualquier lado que se quisiera llegar. Ya tiempo después desde lo que se conoce como Jacarandas, San Andrés, había que caminar de ahí al Colegio de Bachilleres, no había transporte, claro, si alguien tenía carrito pues podía irse en su carrito, pero eran los menos. En aquella época éramos todos como muy solidarios y nos acompañábamos todos, sobre todo a la hora de la salida (salíamos a las 10 de la noche) entonces ya no había transporte, había que irse todos juntos al periférico o a Jacarandas y de ahí tomar un transporte colectivo.

Novios

PSM

Muchos me enamoraban para casarme ¿Por qué? Porque el hombre que se quiere casar siempre quiere una mujer que sepa hacer las cosas, pero yo no me quería casar, yo quería seguir estudiando. A mí me enamoraban y después fue como si me sacara un trofeo, mi triunfo era decir “no te quiero”, “no quiero novio”, “no me quiero casar”, “yo quiero seguir estudiando”. No, las

mujeres también tienen derecho a estudiar, y así fue, yo tuve muchos pretendientes, ningún novio, ningún novio hasta que conocí a mi esposo.

La edad ideal para tener novio podría ser de dieciocho años a veinte años, pero el novio no era ni de manita, ni de besito, ni nada, era cartita y taquito de ojo. Si se iba a la iglesia uno para allá otro para acá y ahí un ojito, no había cosas de que la manita, no, no, no, quien hacía eso la veían como prostituta. Era así, muy muy difícil la situación.

Voy a decir que yo aprendí corte y confección, por las chicas que se iban con el novio, porque se inscribían a la academia, para irse con ellos, entonces llevaban su tela y me la daban a mí. Lo que ellas quisieran hacer yo lo cortaba, yo lo cosía y llegaban presumiendo a su familia como que ellas lo habían hecho. Ellas me ayudaron para que yo aprendiera corte y confección, después que yo ya había aprendido, les hacía el vestido a la mamá, hasta las camisas cuando se casaban, o se las arreglaba, ya ve que cuando una camisa es viejita, lo primero que se les acaba es el cuello, pues les quitaba lo de la espalda, cortaba un cuello nuevo y se los cosía. Ellas habían estado estudiando corte y no eran capaces de decirle al novio: "yo ya no seguí estudiando porque me paseo contigo". Pues para engañar al esposo que ellas lo hacían, me las llevaban a mí, y me decían que se los llevara cuando no estuviera el esposo, así, así aprendí y con eso me ayudaba a comprar lo que nos faltaba, de esa forma.

LLMC

A los trece años tuve un novio guapísimo y dure con él como un año, porque él como dicen ya estaba bastante corridito, ya él tenía muchas novias, duramos un año y yo estaba profundamente enamorada de él y él era como parte infiel, entonces yo sufrí mucho ese año. Hasta escribí un libro de todos los acontecimientos que surgieron ese año y ahora lo leo y se los leo mis hijas, es un diario que hice de ese amor.

MVT

Los novios normalmente la cortejaban a uno invitándola al cine, invitándola a salir. Ya posteriormente venía la declaración, la declaración de amor, la petición de ser novia.

En aquella época se acostumbraba tener novio muy pequeñas, por lo regular salían embarazadas y tenían que casarse a la fuerza, truncaban todo su futuro, las corrían de la casa en algunas ocasiones y pues tenían que buscar la manera de sobrevivir.

GCD

Yo nunca tuve novio, yo andaba más libre, pero si había muchas chicas que eso las empezaba a distraer, pero era porque ellas querían. Yo era medio rara, porque yo no tenía novio, incluso si,

hubo una de mis compañeras de secundaria que tuvo un bebé como a las dieciséis y luego me la encontré acá, yo ya daba clases y llegó como alumna mía, me dijo -estudio derecho porque quiero demandar a mi marido por la pensión alimenticia- por eso estudiaba derecho, ese era su afán.

En mi familia, todas mis primas tenían sexo con sus novios y se casaban, era la forma rápida de atrapar al muchacho. Aquí en la Universidad y ya entre este círculo de sociología (que yo creo que es más acentuado que en otras carreras) aquí si era totalmente sexo libre, si tenías novio tenías sexo y sin verse mal eh..., si era un poco incómodo.

Realmente lo que se empezó a notar acá, mientras que yo no tenía compañeras que se hubieran casado en prepa aquí sí, empezó a haber chicas que se empezaban a casar, incluso cuando estaban estudiando, eso las distraía mucho, porque había muchas que esa era su pasión, su modelo y su pasión era casarse y tener novio. Bueno a mí me parecía una monserga que el novio entrara a clase, el novio venía, -vamos a pagar- y ahí van con el novio, -vamos para acá- y ahí va el novio, pero no estudiaban aquí, se los traían.

BEAJ

Nosotros vivíamos más bien en el campo, en aquel tiempo era en el campo, el centro de este pueblo nos quedaba retirado, entonces vivíamos en las orillas y bueno si recuerdo que para mis hermanas mayores los novios eran importantes y cosas de esas. Sin embargo pues bueno, por ejemplo la hermana mayor nunca se casó, las otras hermanas sí.

Matrimonio

PSM

Yo conocí a mi esposo en la secundaria y si lo acepté como novio, nada más que ahí no era de vernos, era por carta únicamente. Duramos 11 años de novios hasta que nos casamos, sin tenernos que comer el pastel, porque tenía uno que ser muy cuidadoso con todo ese tipo de cosas. Así que ahí los amigos que llevaban mis hermanos eran amigos y párale de contar, ni de esperar a que fuéramos a dar motivo, ni siquiera para que nos enamoraran.

Entré como alumna aquí en la Universidad, y entonces me casé, mi papá decía: "aquí nadie se me va a casar, ni hombre ni mujer se casan antes de que terminen la carrera", pero con todos estos problemas políticos que habían en la Universidad decíamos: "los exámenes terminan tal fecha, nos casamos en tal otro mes". Y resultando que se siguió el problema político del 68 y cambiamos la fecha para enero y nos casamos antes de que termináramos.

Cuando yo me casé salí de la Biblioteca Nacional. Una semana antes me hicieron una despedida de soltera. Yo estaba en caja fuerte, haciendo mis trabajos y todo, va la maestra Andrea Sánchez Quintanar (que fue mi maestra en la facultad y mi jefa ahí) y me dice: “vente Piedad”. Llego a un lugar donde estaban todas las máquinas, le llamaban sala de máquinas, las habían hecho a un lado y todo, y me paro con ella y empiezan los aplausos. Era mi despedida. Me dieron una vajilla, el maestro Torres Villas me dio una balancita que todavía tengo, la maestra Andrea Sánchez Quintanar me dio una olla exprés y uno de estos anafritos así chiquitos, palitas, sartencitos, todo eso dentro de la olla exprés junto con una nota: “es para que le hagas los frijoles y algo más menos a tu marido aunque esté enojado”. La verdad le digo que he sido una mujer con suerte, me he codeado con gente intelectual, siendo yo la burra del plantel, claro que sí.

LLMC

Mi padre no me iba a dejar estudiar sociología y me iba a mandar a la Ibero, –que por cierto no es tan mala–, pero en ese momento me parecía que yo formada en toda mi ideología comunista, cómo iba a entrar a una escuela completamente burguesa y contraria a mis nuevas posiciones políticas.

Le dije a mi novio: “¿Oye por qué no nos casamos?” Y me dijo: “Pues sí, yo estoy muy enamorado de ti” y yo también estaba muy enamorada de él, y ¿Por qué no buscas trabajo? Fue a ver a un tío y a la semana ya era cajero de un banco (Bancomer). Y le dije a mi papá: “Ricardo ya tiene trabajo nos casamos para tal día”. No le quedó otra cosa más que arreglar la boda y me dijo: “Pero te vas a casar por Iglesia” y le dije: “Sí”. Invité a todos mis compañeros de izquierda de los grupos políticos colectivos de esa época, estaban en la iglesia, y les hice una seña al salir, porque ellos sabían que me iba a casar no sólo porque estaba enamorada, sino porque no había otra opción para que yo siguiera estudiando; pero me fui por la puerta falsa porque fue un error casarme a los diez y ocho años, es un error porque no estás formado todavía, ni física, ni intelectualmente, ni tienes un estado valorativo, sólo tenía claro estudiar sociología.

MVT

El matrimonio representaba socialmente una aceptación, porque alguien desde la perspectiva económica iba a responder por uno. Yo no lo vi así, mi objetivo desde que empecé a estudiar fue no depender de ninguna pareja (si alguna vez me iba a casar) nunca lo vi en ese sentido pero en su mayoría, amigas y todos lo veían así, ya que algunas chicas decían: “yo no estudio porque mi marido me va a mantener”. Luego que se quedaban sin marido y no sabían que hacer, se iban al precipicio, se deprimían y entraban en una etapa adolescente, porque los adolescentes están en una etapa inestable. Pero también es una posición muy cómoda de la mujer, esperarse sentada a que la mantenga alguien. Pues no se me hace una situación adecuada, a lo mejor a mí nadie me revolucionó, pero ya de repente uno trae ese sentido común de ver las cosas de esa manera, o

también la información que hay en el medio, que pues bueno, en la escuela conocí mucha gente, trabajando también conocí mucha gente y veo muchas expectativas de vida, de otra forma de valorar la vida y valorarse uno mismo.

Soy casada. Mi marido me pidió matrimonio, en aquel entonces duramos cinco años de novios. Estaba a la mitad de la carrera, una condición que le puse para casarme con él era; uno: yo seguía estudiando, dos: yo tomaba mis decisiones en mi vida. El aceptó y yo acepté.

GCD

Yo cuando ya me casé fui más tolerante, aprendí a ser más tolerante porque yo no era tolerante de muchas cosas, ya cuando nos casamos dije –voy a ser más tolerante- y como yo dije –tengo treinta y cinco años, pues a los treinta y seis yo voy a tener un hijo-. No me casé por tener un hijo, no era mi afán, de hecho nunca fue mi modelo ser mamá, nunca, yo veía a todas las mujeres y yo nunca tuve ese deseo, nunca fue mi modelo, ni casarme ni ser mamá. Yo decía –si voy a soportar a este cuate, pues que valga la pena- entonces al año siguiente nació mi hija, eso yo creo que si ayuda mucho en la experiencia de ser mamá, la responsabilidad y todo lo que eso implica, yo creo que ser mamá solamente lo sabes si lo vives. Yo creo que eso me hizo ser mucho más tolerante y más aguantadora de muchas cosas, porque es una gran responsabilidad.

La diferencia de casarse mayor es que cuando uno tiene diez y siete o veinte años, tiene muchas fantasías de muchas cosas, ya yo tenía treinta y cinco, entonces yo dije –si a este señor ya lo conozco bien, sé su historia, él dice que si se casa, que si acepta las condiciones ¿Quién quita y a lo mejor es esto? A lo mejor yo me estoy privando de algo que es enriquecedor para mi vida- entonces ya pasaron veinte años y fue bueno, yo digo que fue bueno, tanto él ya tenía dos experiencias de haberse divorciado y como que ya estaba decidido a ya establecer una experiencia y no romper nuevamente, yo dije –pues vamos a intentarlo- también eso implica, no sé, cada quien es libre de casarse joven, pero yo creo que tiene uno que ser como más tolerante.

BEAJ

Terminé la licenciatura, yo inmediatamente quería ponerme a trabajar en la docencia que era mi pasión, lo hice y ya después de que estaba trabajando en la docencia me casé. Luego me inscribí en la maestría hasta CU, pero luego me embaracé y pues ya no hice maestría. Pasaron quince años para terminar la maestría, sobre todo porque seguí trabajando, trabajaba, era madre de dos hijos, esposa y además por las distancias, no hay maestría en humanidades en esta zona, ni maestrías ni doctorado, eso sí es un problema fuerte.

Lenguaje

PSM

Cuando empecé a ser maestra en CCH unos alumnos que me dijeron que se iban a dar un tiro, en mi tierra tiro es tiro, tiros aquí son golpes. Yo en ese momento era un tigre. Dijeron que afuera los iban a esperar. Mis chamacos eran chiquitos pero uno karateka y los porros eran varios. En mi tierra les dicen no seas montonero, no seas guajolotero, porque cuando los guajolotes se pelean se amontonan todos. Y pues yo les dije: “A ver jovencitos, ustedes me dejan a ellos que se peleen, ¿Quieren qué se peleen? Pues que se peleen solitos”. Yo pensé que era novatada y les digo: “Muchachos, ahora vienen ellos con ustedes, no quiero saber que el año que entra, son ustedes con ellos”. Que me suelto llorando, en ese momento me desplomé...

Un día lloré hasta delante de mis alumnos, pensando: “muchachos, si supieran lo que uno sufre para llegar hasta donde está y ustedes teniendo todo desaprovechando”. Hasta les sirvió cuando lloré, para que se comportaran de diferente manera y estudiaran. De esos momentos que está uno como muy emotivo y recuerda uno lo que sufrió. Se me salieron las de San Pedro, ya estaba yo arrepentida pero resultó positivo, porque mis alumnos cambiaron de actitud. Yo vengo de un rancho y esas son las circunstancias del que esté yo aquí.

LLMC

En el Colegio hice un evento acerca de movimientos gays en feminista, se llamaba “Sexualidad y lucha de clases”, fue un evento interplanteles y cuando empezaron a llegar los grupos gays, me dijeron: “no Laura si te pasaste... Te he permitido todo pero; ¿Cómo metes a los homosexuales? Y en ese momento llegaron los homosexuales diciendo: “con permiso señor director”, lo jalaron y lo metieron a la sala y presenció todo... Para mí fue muy interesante ver una sala llena hablando de los problemas de las mujeres y ver a los chicos levantando las manos hablando de los problemas de los hombres, se empezaban a presentar asuntos de la discriminación, del bullying y un maestro se levantó y dijo: “No solamente las mujeres son oprimidas también existimos hombres, ahí está “Kramer contra Kramer”. Un líder político comunista apelando a “Kramer contra Kramer”, fue muy famoso.

Parte de las expresiones de esa época se daban en las prácticas de la escuela, por ejemplo: dentro del colegio nos daban cine los sábados, cine de arte, teníamos seminario de comunicación y periodismo, comandado por maestros y cada sábado había una película, yo me aficioné al cine de arte y empecé a ver todo todo todo... Desde las primeras obras de Musas Pasolini y Bernard, de hecho hace dos semanas me eché toda la semana del cine alemán, me dormí a las cuatro de la mañana. Otra cosa, cuando era estudiante, yo estaba en contra de las tardeadas, para mí se

llamaban hippieadas, estaba en contra de la onda fresca declaradamente anti fresas, no me ponía el rosa ni por relajo.

MVT

Todavía en la Universidad, estábamos en una etapa medio inocente, nuestras diversiones eran salir a comer con los amigos, reunirnos en casa de un amigo, pero por ejemplo las mujeres nunca tomaban o nunca tomábamos. Los hombres si llegaban a tomar, pero una o dos, no como ahora que botellas de alcohol, drogas, cigarro al por mayor o las chicas que no se dan a respetar ellas mismas y hablan a base de puras palabras obscenas. Una ocasión vi a una compañera aquí que escucha en el pasillo a unas alumnas y me dice: “oye que mal hablan estas niñas, nosotras nunca hablamos así, ni antes ni después”, ¿Pero qué manera de conducirse no? A base de groserías y bueno, en los pasillos andan ahí haciendo cosas con los estudiantes, etc.

GCD

Anduve en el coro en la prepa, luego aquí anduve en la estudiantina y en la estudiantina éramos hombres y mujeres, usábamos uniforme unisex, no teníamos falda nos vestíamos igualitos. Íbamos y veníamos. Hicimos una práctica y en aquella época era una práctica de quince días, yo no sentí que hubiera aquí como estudiante ninguna discriminación. Yo terminé segundo lugar de mi generación, cuando yo estaba en secundaria mi competencia eran hombres, en prepa ahí más bien se preocupaba uno por el promedio, pero aquí sí, por los tres lugares de promedio. En los lugares de promedio la competencia eran puros hombres, de hecho quedaron en primer lugar un hombre, luego yo y luego otro hombre.

BEAJ

Me gustaba convivir con los varones, y bueno veía que tenían más ventajas, son menos problemáticos que las mujeres para muchas cosas, entonces yo era muy dada a eso, a grupitos masculinos pero hasta ahí.

Tecnologías

PSM

En la Escuela Nacional Preparatoria nuestro maestro nos dictaba, ahí como que no había más tecnología que saber escribir y los que sabían, aquí aprendían taquigrafía, luego nosotros comparábamos apuntes, porque luego faltaba un artículo y en el examen nos preguntaba el maestro lo que nos había dictado, nosotros repetíamos al pie de la letra lo que el maestro decía aunque no supiéramos.

Mucho tiempo llevaba yo la pistola en la mano y entre el suéter me la ponía yo en las piernas. Cuando uno maneja un arma no le tiene miedo al arma. La usaba para asustar a los hombres, no los mataba nada más los espantaba.

LLMC

Me compré un coche nuevo un R4 y me metí a una de esas escuelas para manejar de lunes a viernes yo vivía en Río Churubusco, agarré el coche me subí a mi hija de 4 años y le dije me vas a acompañar a CCH Vallejo y agarré todo Río Churubusco y aeropuerto, bajando por la glorieta de potrero, voy llegando al CCH y todos los maestros estaban afuera, y yo así temblando... fue como aprendí a manejar, aventándome un día, atravesando todo aeropuerto.

MVT

En mi época se usaba la máquina de escribir y el teléfono, todavía cuando estudié la licenciatura no había ni siquiera computadora. Había en el centro de cómputo de aquí de la FES, una súper computadora enorme que quién sabe quién la usaba porque nosotros no. Estudie aquí en la FES, que era la ENEP en aquel entonces. Y se usaba la taquigrafía, mecanografía, ortografía, español, redacción...

Se manejar, tengo treinta años manejando, mi hermano me enseñó. Al principio nada más me puse algo nerviosa porque cuando me dejó sola pues dije: "ahora cómo le hago" pero pues dos tres accidentes y ya. Al principio, ahora ya es raro, más bien ahora me pegan a mí.

GCD

Hice un curso de taquimecanografía, que la verdad lo que aprendí fue mecanografía. Entre las tecnologías yo me acuerdo que mi mamá estaba en el Seguro Social y existían los anticonceptivos pero ahí no los daban, decía mi mamá que llegaban a pedir anticonceptivos y decían –aquí no, aquí no damos esas cosas- estamos hablando de los años sesenta, pero como mis parientes tenían farmacias pues era más fácil, de hecho varios de mis tíos empiezan a tener más control, porque tenían muchos hijos, pero digamos, poco a poco empiezan a controlarse, porque si no hubieran tenido más. Mi mamá misma me decía eso, que en el Seguro no daban pastillas, mucho menos otras cosas, nada de poner dispositivos ni otras cosas, eso sería ya después, yo creo que el setenta, porque mi último hermano nació en el setenta y una amiga de mi mamá decía que se había embarazado aún con el dispositivo y era ya entre los años setenta o setenta y cinco, debió ser. Pero en aquella época se lo ponían las señoras casadas, no las solteras, menos las chavas de prepa. El dispositivo era para las señoras casadas que se deseaban controlar.

BEAJ

Si estamos hablando del ámbito laboral donde ejerces cierto oficio, por ejemplo secretaria, pues saber leer, saber escribir, escribir a máquina. La computadora vino después, contestar teléfonos, hacer cuentas, así como muy básico, ya si se quería otro tipo de cosas había que tener otro tipo de estudios más allá de las carreras comerciales. Por ejemplo mis hermanas que primero tuvieron que hacer sus carreras comerciales primero y luego hicieron licenciaturas

Ser Mujer

PSM

En el rancho una es mujer completa a los diez años, porque uno sabe poner nixtamal, ya sabe uno moler en el metate, ya sabe hacer tortillas, ya sabe guisar, ya sabe una lavar, por eso a los diez años ya es uno una mujer de cuenta.

LLMC

Viví mi tercera represión en mi centro de trabajo, por ser mujer, porque tenía treinta años y le gane el cargo a maestros fundadores, logré ser Secretaria General, y comienzan a cuestionar mi capacidad para ejercer la autoridad y cuando tuve un problema a los dos meses dicen los señores maestros que me llevan veinte años: “ya empezó a tener problemas si es una mujer de treinta años”.

MVT

Nunca quise ser hombre, ese papel nunca me ha gustado ni me gustaría. Estoy conforme con el sexo que tengo y lo que he hecho en mi vida, pero no les envidio nada.

GCD

El ser mujer cuesta y mucho... Hay que aprender a tomar decisiones y también a ser independiente.

BEAJ

A mí me parece que hay cosas en donde todavía la mujer es fundamental, yo misma lo he vivido, cuando yo me sustraigo un poco del núcleo familiar noto que hay como un desequilibrio, un desajuste, siento que pesa demasiado ser mujer, son muchas responsabilidades, son muchos deberes sociales que además tampoco están reconocidos socialmente hablando, eso es otro asunto, pero si pesa demasiado ser mujer. A veces los varones (no sé si sea más fácil) no se comprometen tanto como la mujer para ciertas cosas, una mujer como profesionista a lo mejor también puede asumir el rol de ser proveedora de la casa, pero no es suficiente, siempre va a traer consecuencias muy fuertes. En el varón es más sencillo socialmente hablando, ese sigue siendo

mi conflicto y lo digo porque pues ahora tengo hijos, mis hijos ya son grandes y veo esos conflictos que siguen teniendo entre qué debe ser la mujer, cómo debe ser, qué roles debe desempeñar y qué roles no debe desempeñar, creo que eso no lo he resuelto, esas preguntas siguen sin resolverse, yo no sé si tengan solución.

Conflicto de Género

PSM

Yo venía de la universidad, y antes de subirme al puente de San Esteban, se sube un viejo, me dio confianza que era ya un señor grande, me subí y al subirme se baja el cierre, el puente era como de bajadita y corrí, no quería yo gastarme las balas; pero dije: “este desgraciado me va a alcanzar en las escaleras”, que me volteo y le suelto el primer balazo. Se fue hasta rodando en las escaleras, como había unos edificios ahí, unas fabricas creo, se metió corriendo oyendo los balazos al aire. Eso sí, tenga la plena seguridad que si vive nunca le volvió a hacer una maldad a una mujer.

LLMC

Cuando pasé a ser Directora General del Colegio de Ciencias y Humanidades, me doy cuenta que las que más me odian, me critican la forma de vestir, peinar, son las mujeres, me mandan decir que me vaya al Palacio de Hierro, que estoy muy gorda, o sea empieza a haber muchos detallitos por todos lados, de las mismas trabajadoras que hacen sus comentarios. La verdad yo no había escuchado que ese rechazo se le hiciera sentir a un hombre; pero a las mujeres sí.

MVT

No percibí el conflicto de género, a lo mejor si lo sufrí y no lo percibí, lo que si veía es que por ejemplo les daban mucha preferencia a los hombres. En una institución de educación que estuve antes había lo que eran los directores (que eran los jefes inmediatos) y solamente había una o dos directoras de todos los directores de instituciones. Por lo regular eran puros hombres y si se veía la preferencia en ese sentido. Yo estaba en el gobierno del Estado de México y al gobernador le preocupaba mucho cumplir al menos con el papel de la equidad de género, aunque les dieran los puestos más bajos.

GCD

Mi mamá en cierta forma era comprensiva en que a veces la tarea era más importante, pero de todos modos decía: “pero hay que hacer algo” y los hombres pues yo veía que no, incluso como mis hermanos hombres eran chiquitos pues se entendía que por eso no hacían nada. Pero cuando ellos crecieron, ahí si mi mamá era más tradicional, pues como éramos puras mujeres pues todas éramos iguales y mis hermanos no hacían nada en la casa.

BEAJ

En nuestro grupo de licenciatura en aquel tiempo no sé, era de unas treinta o cuarenta personas, terminamos unos cinco o seis compañeros la licenciatura. Eran más hombres, incluso en esta carrera de filosofía predominan mucho los hombres, es una carrera machista total, es más, para los filósofos no hay mujeres filósofas, eso ha sido otro asunto que hay que sobrellevar. En la planta docente, a raíz de que yo entré aquí a este cargo, incorporé varias mujeres porque la mayoría eran varones, hasta la fecha cuando hacemos propuestas de nuevo ingreso para tomar algunas asignaturas pues prefieren que se conserven los hombres. Yo creo que yo misma en mi experiencia profesional viví esa situación, en el sentido de que como mujer que decidí ser madre y profesionista siempre puse mi especialización, mis posgrados, la maestría la hice mucho tiempo después de la licenciatura y al doctorado no he podido ingresar por una u otra razón. En la preparatoria lo mismo, por ejemplo los profesores de física eran hombres, la mayoría de los profesores eran hombres, en la secundaria lo mismo, excepto en la primaria pero porque eran monjas. Siempre nos decían –estudien cosas para mujeres, enfermería, mecanografía- porque ni siquiera medicina eh, ni siquiera licenciada en administración, tenías que ser secretaria, con esas diferencias.

Mis padres vivían en el Distrito pero mi hermano nació después de tres mujeres, fue el cuarto, mi papá se emocionó demasiado (me dicen que mi hermano tenía problemas de alimentación porque tenía lo que ahora es intolerancia a la lactosa) le dijeron que si tomaba leche de cabra le iba a hacer muy bien, entonces mi papá se fue al Estado de México a Atizapán de Zaragoza, compró un terreno muy grande y ahí pues puso muchas chivas para alimentar a su muchachito. Ya que creció se cambiaron de domicilio al Estado de México (donde yo viví) y pues sí, todos los animales eran para mi hermano, para que los atendiera y los cuidara. Ahí si había una diferencia muy importante, pero sobre todo con el hermano más grande porque después tuve otro hermano varón y el trato que recibían mis hermanas y hermanos mayores era como subordinado al hermano más grande.

Peligros

PSM

Yo entré aquí en la prepa en la generación 64, soy de la primera generación de 3 años. Porque me tocó la caída de Chávez el rector, y luego me tocó ya en la facultad el 68. Yo en aquel entonces, como uno viene de provincia pues en la Escuela Nacional Preparatoria estaba muy en boga el socialismo, nos vendían libros muy baratos con muy buen papel. Y luego los maestros nos llevaban a la embajada cubana y nos llevaban a la embajada rusa, nosotros ni sabíamos de ellos, nos llevaban pero como que para irnos metiendo este tipo de ideas poco a poco y a leer libros de socialismo. Algunas veces tuvimos que salir por la parte del jardín hacia atrás, porque había gente que yo creo esperaban a ver quién y detenerlos, era muy feo, muy feo eso.

Y luego yo me escapé de ir a la cárcel, sin saber, no crea que consciente, me decían “mira reparte esta propaganda por tu colonia y me daban revistas del socialismo, críticas al gobierno y yo repartiendo todo, me subía yo al camión y ahí iba yo repartiendo mi propaganda, pero inconscientemente. Yo les daba el documento y hay que lo lean a ver qué. Pues uno de mis compañeros (se apellidaba Calva) si estaba involucrado, era de hueso colorado y el sí sabía lo que hacía, lo encarcelaron. Siendo de la prepa lo encarcelaron y duró muchos años en la cárcel, él ya tenía a su novia y se casó en la cárcel. Yo creo que estuvo en Lecumberri, porque no supimos en donde estaba.

LLMC

Uno de los peligros era quedar embarazada sin casarse, era muy sancionado. Cuando yo me casé fui producto de la falla de las pastillas anticonceptivas, porque trate de no embarazarme para seguir estudiando y a los seis meses resulta que estoy embarazada.

MVT

El mayor peligro que corría una mujer era pues el ser violada. Yo creo que por eso lo de no asistir sola a lugares peligrosos o no andar muy noche sola en la calle.

GCD

En ésa época yo no veía ningún peligro, a mí nunca me dio miedo, porque anduve en el coro de la prepa saliendo a diferentes lugares.

BEAJ

Bueno desde la ofensa verbal de los hombres hacia las mujeres, el acoso sexual de los hombres hacia las mujeres, el intento de violación, yo nunca lo tuve no sé si por mi forma de relacionarme con los demás o mi forma de pensar, estuve expuesta, pero nunca tuve una situación de ese tipo, pero bueno, si era muy frecuente el lenguaje ofensivo. Recuerdo mucho que había veces que cuando ibas caminando por la calle, no faltaba el grupo de varones que tratan de chulear a las mujeres, y cuando le muestras otra forma a este grupito dan un giro y entonces se vuelven muy violentos y muy agresivos. Eso siempre lo viví, en la calle, el transporte público, en la escuela.

Retos

PSM

Yo ya debía hace quince años de haberme jubilado, pero como esto es mi vida y siento que si me voy me voy a morir. Muchos de mis compañeros (no todos) *Judith Santamaría* vive, *Judith González* vive, *Jorge León*, *Gregorio Paniagua* vive, pero bueno, la mayoría un año ha vivido y se muere. Yo tengo miedo, que si me jubilo me voy a morir. Uno de los interinos dice que nosotros

somos “ninis” porque ni nos morimos, ni nos jubilamos. Así estoy, ya les debía dejar el campo libre, pero todavía tengo la esperanza de estudiar el idioma, otra vez.

LLMC

El reto es titularme de la maestría. Que por cierto me ha costado mucho trabajo, ya llevo siete meses y no me dan fecha para examen y cada día reviso la tesis y le cambié...

MVT

El mayor reto es el mercado laboral, uno tiene que ubicarse en lo que a uno le gusta y hacer lo que a uno le gusta. He tenido esa fortuna, hago lo que me gusta y aparte me pagan, no siempre se tiene esa fortuna.

GCD

El mayor reto yo creo que es esto, estar al frente de la carrera de Sociología. Antes de casarme yo estudiaba y trabajaba, cuando nacen mis hijos entonces hago la maestría acá y allá, pero no he terminado la tesis de la maestría, eso hace que sea muy difícil. No he terminado la tesis de maestría porque yo creo que el poco tiempo que me queda fuera de mi trabajo se lo he dedicado a los hijos y a la casa, porque creo también que fue por la forma en que yo fui criada, la casa es como un reflejo de la señora de la casa. Si la casa está de tal manera es un poco como estás tú, porque es tu casa, es tu vida. Yo ahí noto la diferencia con mi marido, él llega a dormir, a comer y a dormir, lo demás no le importa, pero yo si me tengo que fijar si está esto así, si está esto asá, si los chicos ya hicieron la tarea, todo ese tipo de cosas, él ocasionalmente lo hace. Yo me he cargado muchas cosas encima, de la toma de decisiones también, ahí yo decido todo. Yo creo que no hay un prototipo de mujer actual, yo si lo veía antes. Yo no sería el prototipo de la mujer actual porque digamos, si soy muy conservadora en algunas cosas, como lo de la casa, ver a mi familia esas cosas pero también yo me hecho a cuestras muchas cosas más. Yo decido a que escuela van mis hijos, yo tengo que ver cómo pagar la escuela de los niños, yo tengo que ver si van o vienen, yo tengo qué, en dado caso ir a la escuela, ocasionalmente le digo a mi marido –ve tú porque yo no puedo ir- pero eso quita mucho tiempo, entonces también ahí es, mi familia, el trabajo y lo que me faltó por terminar queda en la cola.

BEAJ

Creo que el mayor reto profesional para mí ha sido y sigue siendo la investigación, pero de manera muy particular formar parte de la comunidad docente de filosofía que es tan misógina, ese es un reto y lo sigue siendo en la actualidad.

4.2. Análisis cultural

Después de conocer la trayectoria formativa de las académicas realicé un análisis cultural a sus fragmentos de vida, que consiste en seleccionar los aspectos más relevantes a su discurso, mismos que vacié en una tabla de sistematización de acuerdo a categorías sociales, culturales y pedagógicas, para encontrar coincidencias formativas entre ellos, a fin de generar líneas de sentido, que relacioné con conceptos teóricos e interpreté desde mi subjetividad.

Los conceptos teóricos que utilicé para el análisis cultural son los siguientes: **educación social** desde la concepción de Emilio Durkheim (2009), **formación** de Ana María Valle (2012), **socialización, agentes de socialización, grupos de referencia, elementos de la cultura** de Gelles y Levine (2000), la **cultura** desde Thompson John (1999), **género** de Marcela Lagarde (2005), Ana Buquet (2013), Jennifer Ann Cooper (2010), Graciela Hierro (1996) y el **feminismo dialógico** de Lidia Puigvert (2007).

Cabe destacar que el análisis cultural de este trabajo parte de una sistematización de información que apresa la experiencia formativa y educativa de las cinco académicas, por lo que estos datos discursivos, conjugan vivencias, para encontrar similitudes de la trayectoria educativa de las profesoras y conformar el patrón formativo de la educación de género, puesto que ésta incidió en el lenguaje, las acciones, el conocimiento, las actitudes, entre otras características entendidas como adecuadas e inadecuadas cultural y socialmente, que significaron en mayor parte a las mujeres y las hacen participes de una generación por el contexto que comparten.

Ahora bien para realizar esta sistematización discursiva, diseñé las siguientes tablas que aquí aparecen sintetizadas por su extensión; sin embargo las agrego en el anexo:

Tabla de balazos general

Categoría	Piedad	Lucia Laura	Micaela	Guadalupe	Blanca	Conclusión
Educación matrilíneal	En el rancho uno aprende. De diez años una ya es una mujer completa, ya sabe uno poner nixtamal, ya sabe uno moler en el metate, ya sabe hacer tortillas, ya sabe guisar, ya sabe una lavar, a	El hombre era educado con mucha libertad, y mis hermanas y yo no. A mi hermana mayor no la dejaron estudiar la prepa por el movimiento del año 68 y la mandaron estudiar de secretaria y por lo	En mi casa mi mamá y mi papá eran muy estrictos, ellos no tienen estudios pero en cuanto a cómo debía conducirse uno eran muy estrictos, nos enseñaban todas las reglas de conducta	La educación de mi casa estaba enfocada a que realizáramos las tareas de la escuela, mi papá siempre quiso que estudiáramos la universidad, para mi papá era fundamental que estudiáramos las	En la casa fue una educación muy conservadora, que obviamente influyó mucho en mí verdad, muy tradicional, muy de seguir siempre las reglas, las	Todas recibieron una educación estricta y conservadora en su casa, en especial aprendieron actividades del hogar, enseñadas por sus madres o hermanas. Aprendieron a conducirse correctamente, siguiendo las reglas de

	los diez años ya es uno una mujer de cuenta. Uno ordeñaba a las vacas y hacía una avería y media.	tanto a mí no me dejaban ir a la facultad.	adecuadas.	cinco mujeres.	costumbres.	conducta y evitando dar de que hablar por sus acciones y lenguaje.
--	---	--	------------	----------------	-------------	--

Tabla de balazos cotejo teórico

Categoría Teórica	Significado de la categoría	Argumento general	Línea interpretativa
Educación	La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social" (Durkheim, 2009, p.14) <i>Emilio Tenti</i> concibe "La educación, como un conjunto de prácticas e instituciones que tienen objetivos específicos de aprendizaje" (Tenti, 1999, p.7) mismas que operan a través de las interrelaciones, en donde se generan procesos de formación que emanan "la subjetividad de los actores sociales (su conciencia, sus valores, objetivos etc.)" (Tenti, 2007, p.98).	Todas recibieron una educación estricta y conservadora en su casa, en especial aprendieron actividades del hogar, enseñadas por sus madres o hermanas. Aprendieron a conducirse correctamente, siguiendo las reglas de conducta y evitando dar de que hablar por sus acciones y lenguaje.	En casa todas recibieron una educación estricta y conservadora, a través de un proceso vertical en donde aprendieron actividades enseñadas por sus madres y hermanas mayores.

Como resultado del análisis cultural se obtienen líneas sintéticas que favorecen para realizar una interpretación o exégesis global en donde se destacan algunas coincidencias formativas, para después dar paso a configurar el patrón formador de la educación de género.

4.3. Exégesis⁸⁹ general

Esta interpretación o exégesis surge de líneas filtradas teóricamente, con el fin de que permitan generar una interpretación universal acerca de la experiencia de las académicas, de ahí que el argumento que deriva de ellas se ubique por categorías y elementos de la cultura, mismos que aparecen a continuación:

En el caso de la **educación**: las cinco académicas recibieron una educación estricta y conservadora en sus hogares, a través de un proceso vertical en donde aprendieron actividades del hogar enseñadas por sus madres y hermanas mayores. Asimismo cada una de estas tareas eran entendidas por sus familias como prácticas educativas que al realizarlas tenían un doble sentido, porque al ejecutar tareas domésticas asimilaban como

⁸⁹ "toda exégesis presupone un trabajo de reflexión, interpretación y explicación a partir de un material dado. Tal procedimiento puede incluir, por ejemplo, una serie de inferencias a partir de una lectura conjunta de ciertos textos reunidos bajo algún criterio". (Martino, 2014, párr. 68)

conducirse correctamente, siguiendo las reglas de conducta universales y evitando dar de que hablar. Por tanto estas actividades impactaron en la subjetividad de las académicas, luego que formaron su conciencia y sus valores.

Todas las profesoras desde que eran hijas de familia tenían responsabilidades en el hogar, tanto a nivel económico como de faena, un proceso positivo que las enseñó a responder de manera personal a cada compromiso que hoy día asumen, puesto que se caracterizan por priorizar sus obligaciones laborales y familiares, sobre sus necesidades individuales. Asimismo la responsabilidad que se les inculcó en casa, la interiorizaron de tal forma, que hoy se involucran personalmente para generar alternativas que intenten resolver problemas colectivos, como parte de una responsabilidad social y de su vida cotidiana.

Ahora bien, el proceso educativo⁹⁰ que recibieron estas mujeres tanto a nivel matrilineal como a nivel institucional, fue instruccional, luego que en el país existía un recelo a la posibilidad de que las mujeres reflexionaran y cuestionaran el ambiente en el que se desarrollaban, por lo que debían limitarse al dictamen familiar y escolar, para evitar equivocarse y tener problemas, ya que parte de la educación matrilineal impedía que tomaran sus propias decisiones, lo que las conllevaba a un antidesino, pues generalmente las mujeres de aquellas décadas conformaban su destino bajo las premisas que los padres convenían para ellas; sin embargo esta norma fue desafiada por las cinco académicas, ya que ellas eligieron su propio camino, sin importar si debían abandonar su forma de vida o a los suyos.

Una regla general consistía en que las mujeres tenían prohibido mandarse solas y mucho menos estudiar más allá de lo que dictaban los padres, ya que estos mandatos eran parte de una herencia cultural que se transmitían y establecían generación tras generación. Lo que obligó a las académicas a buscar opciones que las favorecieran para mejorar su vida.

Respecto a la **educación de género**, ésta insistió en el deber ser de la mujer a partir de lo correcto e incorrecto para ella, por lo que las académicas explican en su discurso:

⁹⁰ “lo educativo [...] como *educare* y *educere* (que puede significar dirigir-instruir y sacer-extraer respectivamente) antes bien como la transgresión de las formas en el encuentro afectivo con otro” (Valle, 2012, p. 217).

que la definición de la mujer se genera a partir del contexto en el que se desarrolla, ya que en provincia una niña de diez años que sabía realizar labores de casa, se entendía como una mujer completa. Sin embargo en el ambiente citadino es imprescindible que una mujer aprenda a tomar decisiones y a ser independiente para comprenderse como tal, lo que cuesta mucho trabajo, ya que la mujer ha sido entendida por la colectividad como un ser débil e incapaz de ejercer la autoridad, por lo que son muchos los deberes y responsabilidades sociales que una mujer debe llevar a cabo y aún no se le reconocen socialmente.

Hoy día las diferencias entre varones y mujeres siguen generando el conflicto acerca del ¿Cómo debe ser una mujer? y los roles que debe desempeñar, porque la mujer siempre se ha entendido como un ser puro que debe respetar la reglas y caminar por el camino adecuado para no perjudicar su imagen social. No obstante estas mujeres se saltaron ciertas reglas que las conferían al mundo de lo doméstico, para poder incorporarse a la escuela, incluso hicieron valer su voluntad sobre la de personas dominantes que las mantenían bajo un control por su bien, a fin de evitar estigmas, pero la necesidad de aprender y de no quedarse en desconocimiento, las incitó a continuar con sus estudios mediante estrategias personales que les garantizaron el costeo y término de éstos, incluso cuando algunas ya contaban con una carrera comercial.

Las cinco académicas fueron pioneras en las instituciones educativas que hoy se desarrollan, además han fundado proyectos enfocados a revolucionar las formas sociales que sometían a hombres y mujeres al poder de los otros. También son mujeres que participaron más en la colectividad, por lo que ninguna ha dejado de ejercer su profesión, con todo y que son madres de familia, actualmente gozan de reconocimiento social y académico, incluso han recibido premios gracias a su labor intelectual.

En cuanto a la **formación**, estas mujeres fueron transformándose gracias a su relación con el saber y a la relación que mantenían con los otros, dado que comienzan a ejercer su profesión debido a que la mayoría son apoyadas por un agente de socialización, amigo o maestro que las orienta para incorporarse a laborar. Asimismo tres de ellas contraen matrimonio durante su formación profesional, relación que no les impidió continuar con sus estudios, una de ellas vio en este lazo la posibilidad de estudiar la

carrera de su preferencia, pues al final de cuentas las personas se forman en y a través de las relaciones sociales, porque cambian su estilo de vida y de pensar.

En la formación de las académicas, estuvieron presentes aspectos positivos como negativos, que no les impidieron continuar con sus propósitos, sino que las fortalecieron para enfrentar obstáculos, por lo que todas modificaron su vida a partir de su formación profesional.

Respecto a la **socialización**, estaba implicada en el aprendizaje de las académicas, un ejemplo consistía en que en casa interactuaban con los varones atendiéndolos, pues era muy mal visto que las mujeres estudiaran o convivieran socialmente con hombres; pero ya en la educación superior conocieron nuevas formas de pensar y comportarse, a través de la interrelación con maestros, compañeros y compañeras, que las incitaron a modificar su estilo de vida conservadora y en especial a progresar. Para una de ellas esta nueva perspectiva ideológica no fue bien vista por sus padres ya que estaba interesada en la política; sin embargo sus gustos y elecciones fueron orientaciones precisas para funcionar satisfactoriamente en colectividad, por lo que fueron mediando las formas tradicionales aprendidas en su hogar con las modernas.

A través de la **socialización** no sólo aprendieron saberes, sino que los enseñaron, como es el caso de Micaela quien propuso a su maestra de primaria apoyarla a regularizar a los alumnos que iban un poco atrasados en clase. También Blanquita quien llevaba a cabo una labor social al regresar de la escuela, pues a través de juegos, bailes y obras de teatro, alfabetizaba niñas de su alrededor, que no iban a la escuela y trabajaban. Por lo que desde niñas compartieron sus conocimientos, lo que las identificó como sujetas de saber desde pequeñas, porque planeaban y organizaban momentos para ayudar a los demás a desarrollar su intelecto.

Dentro de esa misma socialización tuvieron contacto con **agentes de socialización** que les sirvieron como modelos a seguir, identificados como maestras, maestros, amigas y amigos, además las orientaron sobre educación sexual, puesto que hablar de sexualidad en esas décadas estaba prohibido y con las únicas que se podía aprender era con amigas, algunas hermanas y libros que les favorecían para no ignorar acerca del tema. Los padres también fueron agentes socializadores, ya fuera para premiarlas o

castigarlas. Cada uno de estos agentes estaba inmiscuido en **grupos de referencia** que les dieron la fuerza y las incitaron a realizar una que otra actividad sancionada socialmente, que las hizo salirse de la cotidiana autoridad que las formaba en su casa. Ahora bien experimentaron con temor actividades como: el movimiento del 68, irse de pinta, simular una pelea en el metro y prender accidentalmente fuego a un descampado; pero superaron el miedo a fin de desarrollarse integralmente.

En relación a la **cultura** que se profesaba en los años sesenta y setenta, estaba enfocada hacia la preservación de las buenas costumbres, manifestada a través de ritos como: persignarse antes de comer, llegar virgen al matrimonio, ir a misa, confesarse, no morder la ostia, aprender los guisos de familia. Del mismo modo se ejercía una cultura en donde los hombres podían hacer lo que querían y las mujeres no, esta noción o creencia se trasfería de generación en generación.

Si bien todas estas formas que manifestaban la cultura, partían de una concepción descriptiva, como lo pronuncia *Thompson John* en su texto “Ideología y cultura moderna” (2002), puesto que a través de creencias se expresan valores que se inculcan para hacerlos prevalecer en las nuevas generaciones, porque se entienden como los más correctos, por lo que se significan destacando la **cultura simbólica** en donde se interpretan cada una de estas prácticas y desde luego las mujeres de estudio decidieron si llevarlas a cabo o no.

Parte de la **cultura femenina** en la que se desarrollaban las mujeres de aquellos días, consistía en que la mayoría que estudiaba en colegios de monjas salía embarazada, lo que ponía en contradicción los preceptos católicos que exigían castidad y rectitud por parte de las muchachas y al mismo tiempo éstas desafiaban la cultura católica, porque evadían las normas de un centro dedicado a practicar la religión.

Es importante mencionar que en el México de los años sesenta y setenta se llevaba a cabo una **cultura homogenizada**, que favoreció para que las académicas maduraran de un nivel a otro haciéndose más reflexivas, puesto que en el tiempo libre que les quedaba después de realizar sus múltiples ocupaciones, se formaban individualmente, a través de lecturas clásicas, de ciencia ficción, latinoamericanas y mexicanas, lo que les dio un margen de cultura extensa y acentuó o les confirió valores específicos que pudieron poner en práctica en su vida cotidiana.

Conforme a los **elementos de la cultura**, las cinco académicas esquivaron las **creencias** religiosas, más no les faltaron al respeto, porque dos de ellas aprendieron a ser más tolerantes y a realizar obras de caridad, las tres restantes han puesto en duda los preceptos católicos puesto que los saberes científicos las han acercado al mundo real, lo que las hace tener los pies sobre la tierra. Cabe resaltar que la castidad no era solo parte de las creencias, sino un **valor** fundamental que la mujer debía guardar para ser apreciada por el sexo opuesto y por otras mujeres, por lo que al perderla fuera del matrimonio eran sancionadas obligándolas a casarse o matándolas. Puesto que habían faltado a lo correcto, y no habían tenido un comportamiento digno de respeto.

Las cinco académicas contrajeron matrimonio por lo civil y por la religión católica, aspecto al que no le dan mucho peso, porque resaltan más sus logros profesionales.

Si bien las creencias son parte de la educación de las académicas ya que a través de ellas se les inculcaron valores y sin **valores** la educación no es posible, puesto que estas convicciones hacen recapacitar a las personas sobre sus actos o sobre si sí hacerlos, noción que se manifiesta en sus discursos pues de su conversación se rescatan valores como: la *justicia*, ya que han defendido a otros como parte de una responsabilidad social que no sólo aprendieron en la escuela sino en su casa, el *respeto* puesto que en algún momento sufrieron agravios al no dejarlas decidir, o no ser contempladas como mujeres e incluso violencia. De ahí que diseñaran sus propias estrategias para hacerse respetar.

Una de las **normas** para ser mujer en esas décadas, era pasar por desapercibida, es decir no darse a notar o ser invisible, evitar pensar o manifestarse, pues entonces eran castigadas o sancionadas por los padres, hermanos y esposos. De ahí que eviten resaltar sus éxitos, respeten a los demás, compartan el dolor ajeno, no sean autoritarias, pequeñas de tolerantes y reflexivas, además de que evadan el sometimiento y se indignan por causas injustas.

En cuanto a los **símbolos** que les evocan algún significado, se identifican con el lugar del que provienen, asimismo han sido afines con sujetos políticos y sociales, pues siempre han estado interesadas en problemáticas colectivas, que afectan el interés común, lo que destaca su sentido humano.

Otro punto son las **sanciones formales**, que se exteriorizaron cuando fueron castigadas por sus padres, ya que a la mayoría las golpeaban como parte de la disciplina familiar. Dentro de las mismas sanciones cuatro de ellas recibieron el título profesional respectivo a sus licenciaturas, una de ellas no lo ha podido obtener por trámites burocráticos y también han conseguido el reconocimiento social por su labor académica.

Respecto a los **sanciones informales**, cuatro de ellas fueron tratadas como un objeto más de la casa y tenían que igualar la trayectoria personal de las o los hermanos mayores, no podían pensar diferente, porque eran entendidas como malas mujeres, de ahí que hayan vivenciado desigualdades de género. Además en algún momento sufrieron sometimiento por algún varón, ya fuera para servirle o para estar bajo sus órdenes, asimismo tuvieron que brincar obstáculos y aprender a vivir con la sanción, ya que el desobedecer a sus padres implicaba que fueran castigadas negándoles el habla, además no gozaban de los mismos privilegios que los varones en el hogar y socialmente, puesto que no tenían la misma libertad para salir solas, asistir a fiestas sin compañía, ir al cine, entre otras actividades de recreación. En cuanto a las mujeres de su alrededor, las madres solteras eran mal vistas por las mismas mujeres y hombres y si se defendían eran castigadas física y emocionalmente.

Ahora bien, desarrollaron diferentes **capacidades expresivas**, que combinaban la visión tradicional en que se formaban y también la moderna que las hacía prosperar, por lo que algunas veces resolvían los problemas que se les presentaban desde la reflexión que hacían a partir de sus sentidos. La posibilidad de haber crecido bajo dos visiones tanto tradicional como moderna, les permite hacer comparaciones de la vida que llevaban cuando eran estudiantes con las jóvenes de la actualidad, destacando la temática de la apertura sexual que se propicia en su adolescencia y juventud y con todo, ellas seguían manteniéndose al margen y comportándose de acuerdo a las reglas y valores que les habían inculcado en casa.

Uno de los **lenguajes** que manifestaban eran el verbal y no verbal, ya que el darse a respetar y expresar sus emociones a través de actividades culturales, que ellas mismas diseñaron; les permitía pronunciar toda su capacidad expresiva que apresaba su identidad, una personalidad que sin duda percibió el problema de género, por lo que

siempre intentaron contribuir para unir a los hombres y a las mujeres sin ser indiferentes a las problemáticas femeninas y masculinas.

Para mejorar su vida y facilitar sus actividades, todas trabajaron en incrementar sus saberes y habilidades para ser más autónomas y competitivas en el ámbito laboral, utilizando **tecnologías** como: el uso de máquina de escribir, el teléfono, la escritura, la taquigrafía, mecanografía, ortografía y la redacción. Aparte, cuatro de ellas conducen automóvil y una de ellas sabe manejar pistola. Es importante destacar que el conocimiento y uso de pastillas anticonceptivas también era parte de las tecnologías que usaban las mujeres que estaban casadas más no las solteras, pues si las empleaban eran entendidas como mujeres de sexo libre, a las que cualquier hombre podía acceder.

Entre las **tendencias culturales** que se llevaban a cabo en aquel tiempo, consistían en que las mujeres estudiaban carreras concernientes al género como: medicina, administración, contaduría, humanidades y carreras comerciales. Otra inclinación más, fue la indumentaria que caracterizaba a la época, básicamente la idea de mejorar como ciudadanas y modernizar las prácticas, concibió que las mujeres se vistieran con atuendos llamativos, prácticos y cómodos, que exaltaban la **libertad social** y la posibilidad de elegir como deseaban ataviarse para identificarse.

Una práctica más que tenía que ver con las tendencias culturales y consumo cultural, fue la música que se escuchaba, porque los ritmos que se bailaban y las sintonías que se percibían, se identificaban con la realidad social que se afrontaba y las letras generalmente hacían referencia a mentalidades, por lo que las incitaba a pensar y preocuparse por lo social, aspecto que vinculaban con las temáticas que observaban en películas que referenciaban la transgresión humana y también la transformación de la persona a partir de valores.

Dentro de los conflictos de **género**, todas sufrieron ofensas del sexo opuesto, desde una frase vulgar, o una falta física, ya que dentro de la construcción social del género estaba normado que los hombres actuaran como se les paciera, sin importar si su comportamiento atacaba a otros y las mujeres debían soportar todo lo que viniera de parte de ellos. Sin embargo parte del progreso social de las mujeres, se debió al apoyo de los hombres, y también a que les aprendieron parte de sus estrategias masculinas para

cerrarse el paso entre ellas, debido a que algunas han experimentado ataques simbólicos de las mismas mujeres por envidia.

También hay quien asienta que el conflicto de género está presente en la docencia, porque aún se siguen prefiriendo a los varones cuando hay plazas vacantes, una noción impuesta por la concepción tradicional que se lleva a cabo en los procesos de selección y oportunidades laborales en la Universidad, y que asienta la visión patriarcal sobre las mujeres, no tomando en cuenta el sin fin de cualidades intelectuales, sociales y culturales que ellas han desarrollado.

Cabe destacar que las cinco entrevistadas rebasan lo esperado para las mujeres de las décadas en las que estudiaron, desafiaron las conductas aprendidas de distribución de roles y funciones entre mujeres y hombres, en especial las **relaciones de poder** que se han generado entre ellos, y el proceso de subordinación patriarcal respetado por años en la cultura mexicana.

Los aspectos a erradicar desde una **visión feminista** fueron: el que las mujeres se enfrentaran a situaciones peligrosas debido a la inocencia que emanaban por desconocimiento, como el quedar embarazadas, ser violadas o sufrir el acoso del sexo opuesto. Lo anterior desencadenó que durante la década de los setenta irrumpiera esta corriente a favor de los derechos de las mujeres, quienes hasta esa temporada histórica habían tenido una infancia tradicional, en la cual desempeñaban el rol de hija de familia y ama de casa, pues su perfeccionamiento personal se acostumbraba a través de actividades del hogar que se entendían como su responsabilidad. Es así que el derecho individual de las mujeres a recibir educación de la misma manera que los varones, les abre una oportunidad a las cinco académicas para romper con lo establecido, y orientar su vida de manera personal, en donde llegan a ser discriminadas por no cumplir con el estereotipo femenino de ese momento, el cual se centraba en un canon conservador, incluso desde la escuela se generaba una desigualdad de posibilidades, porque la educación sexual se impartía por separado, por un lado a las mujeres y por el otro los hombres, a fin de no generar morbo.

Tanto a los años sesenta como a los años setenta se les puede atribuir el beneficio de que al ser épocas de progreso extremo, se abren las oportunidades educativas y

laborales para las mujeres, en donde muchas de ellas tuvieron como referentes a figuras masculinas que no necesariamente fueron su padre, haciendo eco a las premisas del **feminismo dialógico**, una corriente que vela por las garantías de las mujeres sin exclusión, en especial su inclusión social, para evitar que dejen de ser ignoradas, fomentando el intercambio cultural, la comunicación y el diálogo igualitario como elementos claves para transformar a la sociedad, exaltando la democracia entre mujeres y hombres, para desarrollar su inteligencia y evitar la desigualdad cultural por diferencias físicas. De ahí que las académicas que participan en este trabajo, comienzan a incorporarse a la educación superior, a convivir en grupos masculinos y a desempeñar cargos diseñados para varones.

Otro elemento que acentúa el feminismo dialógico se ubica en la formación académica de las maestras, porque logran transformarse como personas libres y autónomas, que dejan de ser dependientes económicas para convertirse en proveedoras financieras de su familia, originando una transformación personal que consiguen en el momento en el que se preparan académicamente y los conocimientos que obtienen los enfocan para desempeñar una labor profesional, ya que desarrollan habilidades que les favorecen para incorporarse al mundo social.

Todas las académicas gozan de una inteligencia cultural que se percibe en su discurso, y que seguramente conformaron gracias a la combinación de saberes matrilineales y profesionales, que buscan el bien común entre mujeres y hombres, algunos de estos seres son sus familiares, alumnos o personas que están a su cargo.

Cada una de las académicas destacan la dimensión instrumental del feminismo dialógico cuando verbalizan su práctica docente, en donde reconocen los saberes cotidianos que adquirieron a lo largo de su trayectoria como válidos, mismos que tienen una carga axiológica que plasman en sus cátedras.

Cabe destacar que cada una de sus historias se caracteriza por la creación de sentido que se manifiesta en el momento en que las maestras orientan su vida hacia la libertad y autonomía, haciendo uso de los conocimientos adquiridos en su formación profesional y también de los saberes que les habían inculcado en sus casas, porque con todo y que se

encontraron obstáculos en su camino educativo y profesional, pudieron superarlos adaptándose a la realidad, promoviendo la justicia y evitando la exclusión.

Si bien los procesos educativos que les permitieron formarse como mujeres profesionales, hacían la distinción entre ambos géneros, ellas no dudaron en estudiar carreras destinadas para los varones, cualidad que manifestó una igualdad entre las relaciones entre mujeres y hombres, que hoy día se refleja cuando comparten funciones y responsabilidades con ellos.

Esta fue la interpretación de los fragmentos de vida de cada una de las profesoras. En el siguiente apartado presento la configuración del patrón formativo de la educación de género.

4.4. La construcción del patrón formativo

He llegado a la parte más importante de este trabajo, porque después de desarrollar argumentos teóricos para sustentar como a través de la educación social y la cultura la mujer mexicana aprende normas y valores sociales que se manifiestan en patrones formativos, en este apartado construyo el patrón formativo de la educación de género, una educación que hasta las décadas de los sesenta y setenta, se manejaba como la educación intelectual para las mujeres por los saberes universales que recibían.

Es importante mencionar que para construir el patrón formativo de la educación de género me valgo de las premisas teóricas de *Talcott Parsons*, ya que los patrones formativos los entiende como productos significativos que se presentan como: *hábitos, creencias, tradiciones, modos de vida, experiencias sociales, obligaciones, saberes*, entre otros **elementos de la cultura y la socialización**, que están presentes en las prácticas de crianza que formaron a las académicas y que se manifiestan hoy en su discurso, a través del cual dan vida a cada una de sus vivencias, que sin duda son formativas porque les permitieron transformarse. Asimismo me guío por medio de algunos elementos que configuran los patrones de actividad criminal, luego que tienen la propiedad de explicar cómo el ambiente en el que se desarrollan las personas, incide para que éstas se comporten o elijan vivir de determinada manera.

Este patrón formador de la educación de género, se desarrolla a través de una vinculación de circunstancias compartidas por las académicas, que han sido sintetizadas por medio de los siguientes puntos: *objetivo educativo* para las mujeres de esas décadas, el *entorno* en donde se desarrollaban, los *procesos de aprendizaje* a través de los que se formaron, las *normas y valores* que aprendieron, las *creencias* y finalmente los *desafíos* a los que se enfrentaron. Es necesario destacar que en cada una de las líneas que configuran estos puntos, aparecen letras cursivas que sirven como conceptos significativos que ayudan a configurar el patrón formativo, mismas que se mencionan en el siguiente punto.

4.4.1. Similitudes de vida en un patrón formador

1.- Objetivo educativo

En las décadas de los sesenta y setenta todavía se estilaba que la educación de la mujer estuviera enfocada en instruirla para ser *ama de casa* y en algunos casos estudiaba una carrera comercial, pues la educación se entendía como un proceso vertical e *instruccional* en donde la enseñanza la llevaba a cabo una persona con conocimiento hacia una en desconocimiento y la manera en que se educaba era por medio de instrucciones que debía *obedecer* el educando, de ahí que la mujer estudiara carreras cortas, a través de las cuales se le limitaba a desempeñar funciones bajo *mandato*, asimismo ejercía los estudios durante un periodo de tiempo en lo que contraía matrimonio .

2.- Entorno

- Todas crecieron en un ambiente familiar *tradicional*.
- La sociedad en la que se desarrollaron era *autoritaria y conservadora*.
- Estudiaron durante el periodo de *modernidad* en México.
- Como *regla* familiar debían igualar el recorrido educacional de las y los hermanos mayores.
- Durante su educación se *acostumbraba* que la mujer estudiara en colegios de monjas aunque la mayoría de las alumnas salieran embarazadas.
- Presencian la *apertura* de una educación mixta y laica.

- Se forman en un contexto en el que la sociedad entendía a la mujer como un ser *débil e incapaz* de ejercer la autoridad.
- Durante su educación superior las circunstancias sociales remitían a las mujeres a *mejorar* su vida a través del *matrimonio*.
- Se formaron bajo un entorno *católico*; sin embargo en la Universidad conocen otras doctrinas políticas como el *comunismo*.
- Escuchaban música y observaban cine de mensaje que las incitaba a *reflexionar* sobre la humanidad.
- Conformaron las primeras generaciones de mujeres que se *incorporaron a la educación* superior cuando ésta estaba dirigida hacia los varones y la revolucionaron con sus premisas.

3.- Formación

- Recibían educación *estricta y reservada* tanto en el hogar como en la escuela.
- Eran educadas por un proceso vertical e instruccional que las enseñaba a seguir las *reglas*.
- Aprendieron a *responsabilizarse* realizando labores domésticas.
- La educación que recibían en casa se centraba mayormente en *atender* a los varones.
- Transformaron* su vida gracias a su relación con el saber.
- Sus modelos a *seguir* fueron sus maestras, maestros, amigos y amigas.
- La educación sexual la tuvieron con amigas, hermanas y en la escuela.
- Aprendían a distinguir entre lo *correcto e incorrecto*.
- Sabían *respetar* a los demás y *conducirse* a través de valores sociales.
- Se preocupaban por *formarse individualmente*, por lo que realizaban lectura de clásicos, literatura mexicana, latinoamericana y de ciencia ficción.
- Dentro de la educación matrilineal y la institucional interiorizaron el *deber ser mujer, madre y esposa*.
- Fueron *castigadas* por sus padres como parte de la *disciplina* familiar.
- Aprendieron a desafiar formas autoritarias y arriesgarse para conseguir lo que deseaban.
- La educación universitaria les permitió *esquivar* los preceptos *religiosos*.
- Cuatro de ellas trabajaron para *financiarse* la educación superior.
- Son *pioneras* en las instituciones en donde estudiaron y trabajan actualmente.

4.- Normas

- Como hijas de familia no podían *cuestionar* el contexto en el que se desarrollaban.
- La mujer tenía *prohibido* tomar sus propias decisiones.
- Las mujeres debían pasar *desapercibidas* y jamás darse a notar.
- Todas las mujeres tenían que *portarse bien* para evitar que la familia y ellas fueran estigmatizadas por los conocidos y llegar a la *deshonra*.
- El *valor* central de las mujeres recaía en su *castidad*.
- Era muy *mal visto* ser *madre soltera*.
- Debían *casarse* por lo civil y por la religión católica.
- Las mujeres *no podían salir* solas ni al cine ni a fiestas.
- No *debían intervenir* en las conversaciones de adultos.
- Sólo las mujeres casadas podían *controlar la natalidad*.

5. Creencias

- La religión *católica*
- El *comunismo*
- La *política*
- El *matrimonio* pero sólo por amor
- La *educación* de la personas como motor para el desarrollo social
- La *libertad* de la mujer
- La *amistad*

6. Obligaciones

- Cuatro de ellas *debían apoyar* económicamente en casa.
- Todas tenían la obligación de *realizar labores caseras* en su familia aun cuando estudiaran.
- Debían *darse a respetar* con los varones.
- Tenían que *seguir las normas* para evitar problemas.
- Una de sus obligaciones era *permanecer vírgenes* hasta el matrimonio.
- No podían *desobedecer a los padres* y menos al marido.

7.- Valores

- Responsabilidad

- Justicia
- Compromiso
- Solidaridad
- Tolerancia
- Sencillez
- Tenacidad
- Servicio
- Eficiencia

8.- Desafíos

- Las cinco académicas *desafiaron las reglas* que las confería únicamente a lo *doméstico*.
- Esquivaron algunas *costumbres* aprendidas en su hogar.
- La mayoría *desobedeció* a sus padres por ser autoritarios e injustos con ellas.
- Tres *abandonan a su familia* para estudiar lo que ellas deseaban y así progresar.
- Además de estudiar una carrera comercial o desarrollar habilidades centrales de ésta, *complementan sus conocimientos* con una licenciatura.
- Convivieron sanamente* con varones incluso cuando era mal visto socialmente.
- Estudiaron licenciaturas* que no eran exclusivas para las mujeres.
- Rechazaron las relaciones de *poder o subordinación* hacia sus hermanos mayores, *independizándose*.
- Enfrentan la *discriminación de género* por no cumplir con el estereotipo femenino ideal en su generación.

Ya señaladas las coincidencias formativas de las cinco académicas, considero que el patrón formativo de la educación de género es una construcción cultural que surge gracias a los procesos de socialización o educación, en donde las mujeres se compartieron sus estrategias de instrucción para formar a otras mujeres a su cargo, generando una repetición de técnicas caseras que funcionaron en determinados momentos para educar a las jóvenes y se legitimaron en el ambiente femenino como las más correctas e indicadas para transformar a niñas en mujeres comprometidas, disciplinadas, castas y activas, que pudieran dirigir un hogar, tal cual lo habían hecho sus abuelas, madres, hermanas, entre otras mujeres del círculo en el que se desenvolvían.

Ahora bien como lo mencioné en el primer capítulo la educación género fue una educación intelectual de corte matrilineal⁹¹, que consistía en reformar el carácter y la voluntad de las mujeres por medio de procesos instruccionales y de reproducción, a fin de que desarrollaran habilidades universales que les permitieran dirigirse con rectitud en sociedad.

Ahora bien este patrón formador se construye a partir de la *socialización*, porque a través de ella las mujeres *comparten y compartían la tradición educativa*, conllevando a preservar la *cultura de género*, configurada y difundida en el entorno social, por lo que las formas, los saberes, las creencias, las costumbres, las normas y valores, se intercambiaban y repetían generación tras generación como una fórmula sagrada, para crear mujeres ideales que respondieran a las necesidades sociales del país.

Es importante mencionar que el patrón de la educación de género, fue un *modelo de reproducción patriarcal* que operó bajo la obediencia de la mujer a normas específicas que hablaban de su comportamiento como positivo y negativo, resultado de un contexto represor, al que le convenía que las mujeres crecieran con temor a ser señaladas en caso de comportarse a partir de su voluntad. También porque las mujeres aprendían a atender a los varones, propiciando que ellos tuvieran superioridad sobre ellas, una preponderancia atestiguada y permitida por ambos padres, puesto que habían sido formados de la misma manera y esa condescendencia no era más que una herencia que se transmitía y retrasaba a la sociedad.

Sin duda el patrón formador de la educación de género es irreflexivo, ya que impedía a las jóvenes analizar su condición como hijas de familia, mujeres y seres sociales, puesto que era un modelo a seguir, que dictaba las actividades correctas a realizar y las incorrectas sólo para conocerlas, evitando así que las mujeres desarrollaran su capacidad de propuesta, entre otras más que se controlaban con premisas que encasillaban a las mujeres a lo doméstico como la mejor opción de vida y que comienza a erradicarse con su educación institucional, porque a través de ella conocen y construyen nuevos modelos

⁹¹ “El aprendizaje familiar tiene pues como trasfondo el más eficaz de los instrumentos de coacción: la amenaza de perder el cariño de aquellos seres sin los que uno no sabe aún cómo sobrevivir. Desde la más tierna infancia, la principal motivación de nuestras actitudes sociales no es el deseo de ser amado (pese a que éste tanto nos condiciona también) ni tampoco el ansia de amar (que sólo nos seduce en nuestros mejores momentos) sino el miedo a dejar de ser amado por quienes más cuentan para nosotros en cada momento de la vida, los padres al principio, los compañeros luego” (Savater, 2009, p. 54).

a emular, que desapruban el cautiverio casero y velan hoy día por la apertura para que la mujer sea sujeta del conocimiento y a través de él se desarrolle.

Con este párrafo culmino el capítulo, en el cual reseñé la experiencia de vida formativa de académicas de la UNAM, en fragmentos que revelan las maneras en que las mujeres eran educadas en los años sesenta y setenta, a fin de que a través de su voz se enunciaran elementos de la cultura, socialización, educación y feminismo dialógico, que estuvieron presentes durante la educación de género de las profesoras, además de identificar sus similitudes de vida, interpretarlas con el respaldo de un vínculo teórico para construir su patrón formador, que se explica en el siguiente apartado, mismo que hace concluir esta tesis

Conclusiones

Después analizar culturalmente fragmentos de vida de académicas que estudiaron en las décadas de los sesenta y setenta para construir el patrón formador que caracteriza a la educación de género, concluyo explicando: que el patrón de la educación de género es un patrón de **control femenino** que se origina en las interacciones sociales, como respuesta a la cultura de la mujer que se profesaba en el entorno durante las décadas de los sesenta y setenta, misma que impacta en la vida de las mujeres a educar a través de *creencias, normas y valores* que les fueron inculcados por agentes de socialización como: la familia, la escuela, la iglesia y el grupo de amigas, mismos que buscaban preservar la tradición de género, por medio de procesos educativos que se repiten generación tras generación, por temor al cambio.

Denomino este patrón como un patrón de **control femenino**, que se caracteriza por educar a las mujeres a través del ejercicio de la autoridad, dado que durante los sesenta y setenta, algunas jóvenes aún eran formadas por medio de métodos represivos, que les coactaban la libertad de pensamiento y actitud, pues la disciplina con las que las dirigían, coartaba la posibilidad de que se comportaran y eligieran libremente.

Con todo y que el patrón formador de la educación de género o reproducción de estrategias de formación de mujeres y también de hombres, infundía las maneras correctas para que las chicas se condujeran en sociedad y evitaran los malos comportamientos, *Piedad, Lucia Laura, Micaela, Guadalupe y Blanca*, académicas de la UNAM y estudiantes de la misma institución durante la décadas mencionadas, desafiaron este patrón de la educación de género que buscaba controlarlas, con la esperanza de rebasar las relaciones de poder que les impedían tomar decisiones sobre su propia existencia. Es así que los fragmentos de vida de las cinco maestras, expresan que éstas rechazaron un estilo de vida colmado de limitaciones que debían respetar para actuar conforme a las maneras correctas que les habían enseñado en el hogar y la escuela, por lo que optaron por emanciparse económica e ideológicamente, ya que la oportunidad de pensar por sí mismas y sin imposiciones, les permitió ser libres, un derecho desaprobado por sus padres, luego que se esperaba que las mujeres se mantuvieran al margen de lo que sus mayores acordaban como correcto para su vida.

Las cinco académicas, rompen con el patrón de la educación de género porque al ser de **control**, dejan de realizar actividades rutinarias enfocadas al mantenimiento de las buenas costumbres y se incorporan a la educación superior, un beneficio que las dota de valía, ya que son aceptadas y tomadas en cuenta en un recinto universitario, en donde las mujeres eran poco aceptadas, acción que hace eco a las premisas del feminismo dialógico y la educación social, ya que al buscar el diálogo igualitario entre mujeres y hombres se establecen las mismas oportunidades de educación, lo que transformó su futuro, porque el conocimiento que adquirieron y desarrollaron en la educación superior les permitió ascender socialmente y evitar convertirse únicamente en madresposas, pues hoy día realizan una triple jornada que implica ser profesionistas, madres de familia, esposas, entre otras definiciones que aún no son reconocidas por la sociedad, pero que culminaron con imaginarios que establecían el deber ser de la mujer y representaciones sociales que opinaron acerca de que el campo exacto para el desarrollo de una mujer mexicana era dirigir una familia.

Las cinco académicas comparten un estilo de vida centrado en el progreso, que coteja con las premisas de la modernidad en la que se desarrollaron al ser estudiantes, y que les favoreció para convertirse en mujeres fuertes, capaces de dirigir cualquier cargo público sin ser autoritarias, un valor primordial que las vincula con el sistema social y la cultura, pues al mismo tiempo en que ejercen una función social relevante, evitan practicar las nociones del poder del padre, el cual ha entendido a la mujer como incapaz y débil de razón para pensar y reflexionar, relegándola a la dependencia analítica, centrada en igualar las ideas y actuaciones de otros.

El haberse resistido a las pautas culturales que exigía el patrón cultural de la educación de género al repetirse, provocó que las cinco académicas incidieran en el ámbito educativo, pues son el ejemplo de que la educación es el único medio para transformar a las personas, erradicar prejuicios y lograr el ascenso mental de quienes se preparan académicamente, porque van puliendo su ser y en ese proceso se transforman, ya que dejan de ser seres en desconocimiento, que comienzan a conocer y a trazar caminos de acción para liberarse. Por lo que me pregunto *¿Sí el patrón formador de la educación de género sigue vigente en este momento histórico? Y ¿Si existe un modelo de mujer actual que se adapte a las circunstancias sociales con éxito?* Porque hasta las décadas de los sesenta y setenta existía una preparación exclusiva para las mujeres, en

donde se iba dando forma a las cualidades femeninas para diseñar un prototipo de mujer que con todo y haber sido educada o instruida a través de un modelo destinado para las mayoría de las mexicanas, se distinguía por ser una dama que se conducía a través de valores sociales, erigidos y compartidos por la colectividad, mismos que también se pueden entender como patrones a seguir, ya que al llevarlos a cabo se intuye una respuesta acorde a los valores que se practican. De ahí que me quede la interrogante acerca de *¿Cuáles serán los valores indispensables para formar a una mujer en la época actual?* Ya que con todo y que las académicas se resistieron al patrón formativo, hoy día se conducen a través de valores como: la justicia, la responsabilidad, el compromiso, la solidaridad entre otros, que aprendieron en casa y en la Universidad, cuya función ética cruza lo tradicional y lo moderno, una vinculación que les fomentó un intercambio cultural que transformó las maneras de pensar a la mujer y de designarle infinidad de funciones sociales que delinear el progreso del país porque el campo laboral se abre para ambos géneros.

Finalmente expreso que tanto el patrón formativo de la educación de género, las personas, el género, y la educación son construcciones sociales, que se propician en la socialización, pues a través de los vínculos sociales se crea un dialogo pedagógico en el que la fusión de capitales culturales dan como resultado saberes que tarde o temprano se intercambian y regeneran en la sociedad como una especie de ciclo evolutivo que al entrar en contacto con los seres, permite que se transformen, porque algo cambia de ellos, es decir les forma una conciencia que sólo se puede conocer a través de la expresión de fragmentos de vida de mujeres y hombres que transcurren en las mismas temporadas y se identifican por la esencia que les dejó una educación que se basó en un patrón formador o deformador del género, proceso que los hermana, luego que fueron cortados por la misma tijera...

Fuentes de Consulta

1. Aguilar Rodríguez, A. (2009). La mesa está servida: comida y vida cotidiana en el México de mediados del siglo XX: Revista de Historia Iberoamericana. Vol. 2. Núm. 3. Recuperado el 19 de noviembre de 2014, de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3620992.pdf
2. Arce Cortés, T. (julio/diciembre 2008). Subcultura, contracultura, tribus urbanas y culturas juveniles: ¿homogenización o diferenciación? Scielo. Revista argentina de sociología. Recuperado el 4 de octubre de 2014, de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1669-32482008000200013&script=sci_arttext
3. Ann Cooper, J. (2010). Tiempo de mujeres en el estudio de la economía. México: PUEG UNAM.
4. Antolín Villota, L. (2003). *La mitad invisible: género en la educación para el desarrollo*. Segovias: ACSUR.
5. Azaola Garrido, E. (1995). *Los niños de la correccional fragmentos de vida*. México: Casa Chata.
6. Beauvoir, S. (2013). *El segundo sexo*. México: Debolsillo.
7. Beriain, J. (1996). *Representaciones colectivas y proyecto de modernidad*. Barcelona España: Anthropos.
8. Bourdieu, P. (1998). *La distinción*. México: Taurus.
9. Buquet, A. Ann Cooper, J. Mingo, A. y Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: UNAM, PUEG.
10. Cabral, B. y García, C. (2002). Masculino/Femenino... ¿Y yo? Identidad o Identidades de Género. Recuperado el 15 de agosto de 2014 de: http://fongdcam.org/manuales/genero/datos/docs/1_ARTICULOS_Y_DOCUMENTOS_DE_REFERENCIA/A_CONCEPTOS_BASICOS/Masculino_femenino_y_yo_Identidad_o_identidades_de_genero.pdf.
11. Castellanos, R. (2010). *Mujer que sabe latín*. México: Fondo de Cultura Económica.
12. Castillo García, G. (4 de agosto de 2008). La CIA en el conflicto estudiantil. [en línea]. La Jornada. Recuperado el 15 de noviembre de 2014 de: <http://www.jornada.unam.mx/2008/08/04/index.php?section=politica&article=010n1pol>.
13. Colina Escalante, A. y Osorio Madrid, R. (2004). *Los agentes de la investigación educativa en México*. México: UNAM.
14. Cornejo, M., Mendoza, F., Rojas, C., (2009). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. Scielo, núm. 1 Recuperado el 18 de marzo de 2015, de www.scielo.cl/pdf/psykhe/v17n1/art04.pdf
15. Corral Corral, M. (2002). *Comunicación y Vida*. México: Edère.

16. Cook, T.D. y Reichardt, Ch.S. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
17. Delgado Cantú, G. (1992). *Historia de México 2. Estado Moderno y Crisis en el México del siglo XX*. México: Editorial Addison Wesley Longman.
18. De la Garza Toledo, E. (1998). *Hacia una Metodología de la Reconstrucción. Fundamento, crítica y alternativas a la Metodología y Técnicas de Investigación Social*. México, DF: UNAM, Porrúa.
19. De Juan, J. y Peñalosa, J. (1985). La moda: De Coco Chanel a Mary Quant. En Enciclopedia Historia Ilustrada del siglo XX. (Vol. 10, pp. 137-143). México: Editorial Cumbre.
20. Desiderio de la Paz, A. (2004). Tesis Doctoral, "Prácticas Escolares y Socialización: La escuela como comunidad" Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 4 de diciembre de 2014 de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5123/dpa1de1.pdf;jsessionid=D5FF9BA638B99F6F293C88132BCD7569.tdx2?sequence=1>
21. Durkheim, E. (2006). *Educación y sociología*. México: Colofón.
22. Espinosa, C y Zúñiga, A. (2002). *La perra brava: arte, crisis y políticas culturales*. México: UNAM, STUNAM.
23. El consumidor (19 de abril de 2012). Calidad de toallas femeninas. Recuperado el 13 de diciembre de 2014 de: <http://www.consumidor.gob.mx/wordpress/wp-content/uploads/2012/04/rc-277-toallas-femeninas>
24. El Universal (2 de mayo de 2007). ¿Qué dice la Epístola de Melchor Ocampo? [en línea]. El Universal. Recuperada 22 de marzo de 2015 de: <http://www.eluniversal.com.mx/notas/422497.html>
25. Escamilla Salazar, J. y Rodríguez, A. (2010). *El Método Biográfico en la Investigación Socioeducativa*. México, D.F: UNAM, FES Aragón.
26. Festinger, L. y Katz, D. (1976). *Los métodos de investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Paidós.
27. Galeana, P. (1994). *La mujer del México de la transición*. México: UNAM.
28. Galindo Cáceres, L. y Calderón Reyes, M. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman.
29. Garay, Graciela. (1994). *La historia con Micrófono*, Textos introductorios a la historia oral. México: Instituto Mora.
30. García Guevara, P. (2004). *Mujeres Académicas El caso de una universidad estatal mexicana*. México: Plaza y Valdés.

31. García Márquez, G. (2009). *La increíble y triste historia de la cándida Eréndida y de su abuela desalmada*. México: Diana
32. Gervilla Castillo, E. en Altarejos, M et al. (1998). *Educación y valores*. Madrid: Dykinson.
33. GDA/El País/Uruguay (12 de febrero de 2014). La creadora de la minifalda cumple 80 años. [en línea]. El Universal. Recuperado el 23 de diciembre de 2014 de: <http://www.eluniversal.com.mx/estilos/2014/mary-quant-minifalda--986927.html>
34. Gelles y Levine. (2000). *Sociología con aplicaciones en países de habla hispana*. México: Mc Graw Hill.
35. Giménez, Gilberto. (2005). La concepción simbólica de la cultura, en Teoría y análisis de la cultura. Recuperado el 16 de octubre de 2014 de: [http://www.pics.uson.mx/SemyAct/LA_CONCEPCION_SIMBOLICA_DE_LA_CULTURA\[1\].pdf](http://www.pics.uson.mx/SemyAct/LA_CONCEPCION_SIMBOLICA_DE_LA_CULTURA[1].pdf).
36. Gómez Sollano, M. (2005). *Teoría, Epistemología y Educación: debates contemporáneos*. México: UNAM, CEIICH, Plaza y Valdés.
37. González, J.A. (1994). Mas (+) Cultura (S) *Ensayos sobre realidades plurales*. México: Conaculta.
38. González Marín, M. (1996). *Metodología para los estudios de género*. México: UNAM.
39. Gunia, I. (1994). *¿Cuál es la onda? Literatura de Contracultura Juvenil en el México de los años sesenta y setenta*. Madrid: Iberoamericana.
40. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2001). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
41. Hierro, G. (2002). *De la domesticación a la educación de las mexicanas*. México D.F: Editorial Torres Asociados.
42. Ignacio Díaz, G. (28 de diciembre de 2008). Reseña de "Capital cultural, escuela y espacio social" de Pierre Bourdieu Estudios sobre las Culturas Contemporáneas. [en línea]. Redalyc. Recuperado el 16 de octubre de 2014 de: <http://www.redalyc.org/pdf/316/31602809.pdf>.
43. Kant, I. Tr. Tabering, E. (2004). *El conflicto de las facultades*. Buenos Aires: Losada.
44. Karam, T. (2004). Representaciones de la ciudad de México, en la crónica. Recuperado 25 de noviembre de 2008 de: <http://www.uacm.edu.mx/andamios/num1/dossier%202.pdf>.
45. Lagarde y de los Ríos, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM.
46. Lipovetsky, G. (1999). *La tercera mujer*. Barcelona: Anagrama.
47. Lira Saade, C. (2010). *Los 100 años de la UNAM*. México: La Jornada.

48. Lutz, B. (2010). La acción social en la teoría sociológica: Una aproximación. [en línea]. Red Regional de Revistas Académicas. Recuperado el 7 de septiembre de 2014 de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018757952010000300009&script=sci_arttext.
49. Maldonado, I. (1993). *Familias: Una historia siempre nueva*. México: Miguel Ángel Porrúa.
50. Manzanos, R. (8 de octubre de 2012). Documental sobre el Che Guevara, doctor en México. Recuperado el 13 de octubre de 2014, de: <http://www.proceso.com.mx/?p=321955>
51. Marroquín Peña, R. (2013). Matriz Operacional de la Variable y Matriz de Consistencia. Recuperado el día 12 de enero de 2015 de: <http://www.une.edu.pe/Titulacion/2013/exposicion/SESSION-7-MATRIZ%20OPERACIONAL%20DE%20LA%20VARIABLE%20Y%20MATRIZ%20DE%20CONSISTENCIA.pdf>
52. Mastretta, A. (2004). *Mujeres de ojos grandes*. México: Booket.
53. Meneses Morales, E. (1998). *Tendencias Educativas Oficiales en México 1964-1976*. México: Centro de Estudios Educativos.
54. Moscovici, S. (1981). *Psicología Social I*. España: Paidós
55. Notimex, (10 de marzo de 2014). La píldora anticonceptiva, ¿un invento mexicano? [en línea]. El Universal. Recuperado el 18 de noviembre de 2014 de: <http://www.eluniversal.com.mx/ciencia/2014/pildora-anticonceptiva-invento-mexicano-84490.html>
56. Núñez, V. (2007). Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos. Recuperado el (10 de septiembre de 2014). PDF.
57. Oehmichen Bazán, C. (2005). *Identidad género y relaciones interétnicas*. México: UNAM. Instituto de Investigaciones Antropológicas Programa Universitario de Estudios de Género.
58. Olivera Córdova, M.E. (2009). *Entre amoras. Lesbianismo en la Narrativa Mexicana*. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
59. Ortiz Torres, E. (2011). La dialéctica en las investigaciones educativas. [en línea]. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. Recuperado el 4 de octubre de 2014 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720020023>.
60. Parsons, T. (1983). *La sociedad. Perspectivas evolutivas y comparativas*. México: Editorial Trillas.
61. Pestalozzi, J. (2011). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. México: Porrúa.
62. Petrich, B. (22 de julio de 2002). Ana Ignacia Rodríguez, La Nacha. [en línea]. La Jornada. Recuperado el 23 de diciembre de 2014 de <http://www.jornada.unam.mx/2002/07/22/009n1pol.php?origen=politica.html>
63. Poniatowska, E. (2009). *La noche de Tlatelolco*. México: Era.
64. Priego, MT. (2005). *Madres e hijas*. México: Ediciones Cal y arena.

65. Ramos Escandón, C. (2006). *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*. México: Colegio de México.
66. Ritzer, G. (2002). *Teoría Sociológica Moderna*. España: Mc Graw Hill.
67. Riveros, A. (2010). Los métodos cualitativos en las ciencias del comportamiento. Recuperado el día 21 de diciembre de 2014 de: <http://www.healthnet.unam.mx/afeipal/lecturas/InvestigacionCualitativa.pdf>
68. Rodríguez Gómez, R. y Casanova Cardiel, H. (1994). *Universidad contemporánea. Racionalidad política y vinculación social*. México: UNAM, CESU, Porrúa.
69. Savater, F. (2009). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
70. Schefer Faux, D. et al. (2006). *La belleza del siglo: los cánones del siglo XX*. Barcelona España: Gustavo Gili.
71. Sleepwear Peter, A. (Thursday, October 20, 2011). The era of hippies, Abbey Loves. Recuperado el 21 de diciembre de 2014 de: <http://abbey-loves.blogspot.mx/2011/10/era-of-hippies.html>
72. Suárez, G. (24 de abril de 2014). Cumple 7 años aborto [en línea]. El Universal. Recuperado el 18 de diciembre de 2014 de: <http://www.eluniversal.com.mx/ciudad-metropoli/2014/impreso/cumple-7-anios-aborto-legal-122888.html>
73. SUNY Libraries Working. (July 2013). Some (Mostly Fun) link to SUNY DspaceUser Requests of The SUNY Digital Together http://www.sunyconnect.suny.edu/sunyergy/58_digital_repository_requests.htm
74. S. Vila, E. (2007). *Pedagogía de la Alteridad Interculturalidad Género y Educación*. España: Editorial Popular.
75. Szasz Pianta, I. Y Lerner, Susana. (1996). *Para comprender la subjetividad: Investigación cualitativa en salud y sexualidad*. México: Colmex, Centro de Estudios Demográficos y de Desarrollo Urbano.
76. Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social. Ensayos sociológicos de la educación*. Argentina: Siglo XXI.
77. Tenti Fanfani, Emilio. (1999). Sociología de la Educación: Carpeta de trabajo. Recuperado el 4 de octubre de 2014 de: http://www.academia.edu/3834436/39120057_Sociologia_de_la_Educacion_Emilio_Tenti
78. Thompson. J.B. (2002). *Ideología y cultura moderna*: UAM
79. Trejo Sirvent, M. (2001). *Una introducción a Sor Juana Inés de la Cruz*. Edo. De México: Instituto Mexiquense de Cultura.

80. Valenzuela Arce, J. (2000). Decadencia y auge de las identidades: cultura nacional, identidad cultural y modernización. Tijuana B.C.N: El Colegio de la Frontera Norte; México, DF: Plaza y Valdez.
81. Valle, A. (2012). *Alteridad. Entre creación y formación*. México: UNAM Posgrado
82. Velázquez García, E. (2010). *Modernización Autoritaria a la sombra de la superpotencia 1944-1968. Nueva historia general del México*. México: El Colegio de México.
83. Vergara Figueroa, A. (2001). Imaginarios horizontes plurales. México: CONACULTA/INAH.
84. Villegas, M. y González, E. (enero-julio 2011). La investigación cualitativa de la vida cotidiana. Medio para la construcción del conocimiento sobre lo social a partir de lo individual. Revista electrónica Psicoperspectivas individuo y sociedad. Recuperado el 15 de diciembre de 2014, de: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/147/175>
85. Zabludovsky, G. (enero 2007). Empoderamiento de las mujeres. Las mujeres en México: trabajo, educación superior y esferas de poder. Scielo. Recuperado el 23 de diciembre de 2014 de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=s0188-77422007000200002&script=sci_arttext.
86. Zamora, P. (2 de octubre del 2013). Ana Ignacia Rodríguez y las mujeres del movimiento del 68. Belelu. Recuperado el 18 de diciembre de 2014 de: <http://www.belelu.com/2013/10/ana-ignacia-rodriguez-y-las-mujeres-del-movimiento-del-68/>
87. Zavala Olalde, J. (octubre 2010). La noción general de persona. Redalyc. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Recuperado el 16 de diciembre de 2014 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38421211013>