



Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México

ISSN: 2395-9185

El Colegio de México A.C., Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer

Martínez Olvera, Ariadna; Tuñón Pablos, Esperanza; Evangelista García, Angélica Arely
Mujeres indígenas con educación superior ante las normas hegemónicas de género

Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México, vol. 6, e427, 2020, Enero-Marzo

El Colegio de México A.C., Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer

DOI: <https://doi.org/10.24201/eg.v6i0.427>

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=569562657006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

Mujeres indígenas con educación superior ante las normas hegemónicas de género

College-educated indigenous women facing hegemonic gender norms

Ariadna Martínez Olvera¹

Esperanza Tuñón Pablos^{2*}

Angélica Aremy Evangelista García³

¹El Colegio de la Frontera Sur, San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México.

email: armartinez@ecosur.edu.mx  <https://orcid.org/0000-0003-2470-7695>

²El Colegio de la Frontera Sur, San Cristóbal de las Casas, Chiapas. email:

etunon@ecosur.mx  <https://orcid.org/0000-0002-1269-6928> *Autora para correspondencia.

³El Colegio de la Frontera Sur, San Cristóbal de las Casas, Chiapas. email:

aevangel@ecosur.mx  <https://orcid.org/0000-0002-4460-854X>

Resumen

Recibido: junio de 2019

Aceptado: diciembre de 2019

Publicado: marzo de 2020



Esta obra está protegida bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Este artículo se enfoca en el análisis de las posiciones de sujeto que emergen con la confrontación entre las normas hegemónicas de género y las situaciones reales de las mujeres que se incorporan a la educación superior. A partir de la narrativa de 21 mujeres indígenas de Chiapas, se recupera el concepto de posiciones de sujeto desde el planteamiento de Alcoff (1989), para demostrar que las mujeres pueden estar en situaciones que se consideran pasivas, negociadoras o resistentes en relación con otras posiciones, lo que les permite tener poder para ampliar o reducir sus márgenes de acción. Los hallazgos

CÓMO CITAR: Martínez, Ariadna; Tuñón, Esperanza y Evangelista, Angélica. (2020). Mujeres indígenas con educación superior ante las normas hegemónicas de género. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6, e427. doi: <http://dx.doi.org/10.24201/reg.v6i0.427>

advierten el surgimiento de cinco posibles posiciones, con un nexo de adaptación-resistencia, que implican conflictos subjetivos y malestares emocionales. Entre la adaptación y la afirmación positiva se encuentran una gama de actos de adaptación y resistencia ligados entre sí, que muestran las circunstancias materiales y simbólicas en las que ocurren sus expectativas de profesionalización.

Palabras clave: mujeres indígenas; género; educación superior; subjetividad; sujeto

Abstract

This article analyses the positions of the subject that emerge with the confrontation of the hegemonic norms of gender and the real situations of women since their incorporation into higher education. From the narrative of 21 indigenous women from Chiapas, the concept of subject positions is recovered since the Alcoff (1989) approach, to show that women can be in situations that are considered passive, negotiator or resistant in relation to other positions, enabling them to have the power to extend or reduce their margins of action. The findings warn of the emergence of five possible positions in a nexus of adaptation-resistance involving subjective conflicts and emotional distress. Between the adaptation and the positive affirmation, it exists a range of acts of adaptation and resistance linked to each other, which show the material and symbolic circumstances in which their expectations of professionalization occur.

Keywords: indigenous women; gender; subjectivity; subject

Introducción

“Tu carrera nunca te abandonará; tu marido, no se sabe” es el título de un artículo publicado en la página virtual del periódico El País¹. Éste aborda, de manera general, las reducidas posibilidades educativas que tienen las niñas africanas. Centrado en una trayectoria de éxito, la autora hace hincapié en la situación privilegiada que tienen algunas mujeres para desarrollar una carrera profesional en condiciones que no les garantizan que podrán hacerlo. Como ésta, historias similares suceden en las poblaciones indígenas de México: mujeres que recorren largos caminos, que superan toda clase de obstáculos para poder estudiar y ser profesionistas. Aunque no profundiza en ello, el título del artículo periodístico sugiere que la educación para las mujeres está ganando aceptación en muchos sectores de la población mundial como una opción de vida más allá del matrimonio, además de que le subyace una “moderna” creencia de que las mujeres tienen la capacidad de tomar decisiones, aunque sea en condiciones adversas.

Conforme a las dinámicas observadas en el contexto indígena chiapaneco, nos interesa analizar la negociación del significado del ser mujer a partir de la incorporación de mujeres jóvenes a espacios universitarios. Valiéndonos de una aproximación subjetiva, que pone atención en los procesos que median entre las decisiones individuales y los fenómenos macrosociales (Petchesky y Judd, 2006), exploramos estos significados y experiencias, en San Cristóbal de Las Casas, con un grupo de mujeres indígenas que estudian o han egresado de una carrera universitaria.

Consideramos que los cambios en las condiciones sociales, interculturales y económicas han impulsado la renegociación de las dinámicas de género y de poder en México. Con sus particularidades en cada región, se ha abierto el camino a que muchas mujeres realicen actividades que modifican paulatinamente la construcción de su identidad, erosionando levemente el binomio matrimonio-maternidad y tendiendo hacia procesos donde las mujeres pueden reconocerse como sujetos de derecho.

¹ Peiró, Patricia. (7 de marzo de 2019). Tu carrera no te abandonará; tu marido no se sabe. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2019/02/28/planeta_futuro/1551371379_115698.html

Las transformaciones económicas ocurridas después de los años setenta en México, conllevaron la presencia y participación activa de las mujeres en el mercado laboral. El impacto que ello tuvo en la economía y en la cultura, aunado a las políticas educativas que ampliaron las opciones profesionales para las mujeres, abrieron el espacio material y simbólico para que jóvenes de diferentes latitudes incursionaran en los terrenos de la educación superior. Diferentes autoras han documentado las dificultades que tienen las mujeres que se insertan en espacios laborales y educativos para negociar lo que significa ser mujer en ámbitos tradicionales y no tradicionales.

Castañeda-Rentería y Contreras (2017), en su análisis sobre el desafío del modelo hegemónico de feminidad y las experiencias subjetivas, discuten que la construcción del sujeto mujer se ha desarrollado alrededor de tres conceptos: la identidad de género, la maternidad y el par público-privado que, conjugados, conforman el modelo hegemónico de lo femenino que adquiere particularidades en distintos momentos y contextos histórico-sociales y culturales. Las autoras consideran que la reconfiguración de la identidad femenina impulsada por los cambios de la globalización se produce en dos lugares y momentos fundamentales: el ingreso a la educación y la posterior entrada al mercado laboral. Concluyen que, aunque se den las posibilidades de construir trayectorias vitales diversificadas, esto “no libra al sujeto de las tensiones, contradicciones y culpas producto de la compleja relación entre ideas hegemónicas constitutivas de la tradición y las aspiraciones personales” (Castañeda-Rentería y Contreras, 2017, p. 14).

Rocha y Cruz (2013) analizan las barreras estructurales y subjetivas, que permean la vivencia de las mujeres mexicanas, provenientes del cuestionamiento a los roles asignados tradicionalmente. Estas barreras pueden causar malestar emocional y entorpecer el proceso de empoderamiento. Así señalan que:

en las mujeres jóvenes que han tenido oportunidades educativas de nivel superior, hoy surgen deseos contrapuestos: por una parte está la satisfacción subjetiva que genera el tener desarrollo profesional; empero, eso entra en contradicción con el deseo “normado” de ser madres y reproducir roles de género convencionales ligados al establecimiento de vínculos familiares, lo

cual en algún punto también resulta satisfactorio para ellas (Rocha y Cruz, 2013, p. 125).

En esa misma línea Burin (2010) se aboca a entender el papel central que desempeña la maternidad en la vida de la mayoría de las mujeres, explicando la manera en que el cumplimiento de ese rol vitalicio constituye un riesgo para la salud mental de las personas. Las altas expectativas de cumplimiento, aunado a otros factores tales como la falta de deseo de ser madre y la falta de reconocimiento de su desempeño como verdadero trabajo, generan cansancio que suele aparecer en forma de angustia, sentimientos de culpa, hostilidad reprimida o trastornos psicosomáticos.

Petchesky y Judd (2006) coordinaron una investigación internacional sobre cómo las mujeres negocian sus derechos en el mundo, brindaron herramientas desde la antropología, la política y la psicología social para poner el foco en los procesos que engloban las decisiones individuales y los fenómenos macrosociales. Advierten que la apropiación de los derechos y las decisiones reproductivas de las mujeres aparecen como mecanismos sutiles donde negocian el significado de su ser mujer en relación con la dinámica familiar y social, más que en la individual. Sugieren también enfocarse en las formas estratégicas y sutiles en las cuales ellas se desenvuelven considerando los significados y los contextos locales.

Nájera y colaboradoras (1998), por su parte, estudian la identidad de las mujeres a partir de la maternidad, la sexualidad y el comportamiento reproductivo. En sintonía con las anteriores autoras, encuentran que el cuerpo y la sexualidad son los ejes en donde se estructura tanto la condición genérica como la opresión. La maternidad en contraposición con el trabajo extra doméstico constituye el eje organizador de las vidas de muchas mujeres y, no en pocas ocasiones, sólo por ella obtienen reconocimiento social y legitimidad. Consideran también que la práctica anticonceptiva puede ser un elemento que les posibilita asumir una actitud diferente frente a sí mismas y al mundo, dándoles poder mediante la reflexión y diversificando espacios que expresan su autonomía.

Otras autoras apuntan que la incorporación de las mujeres al mercado laboral, el goce del derecho a la educación superior y su participación en cargos políticos, así como los discursos

feministas, han permitido a las mujeres adquirir ciertos recursos para empoderarse como dejar atrás formas tradicionales y coger las riendas para la toma de decisiones acerca de proyectos de realización más independientes y autónomos (Ariza y Oliveira de, 2004; Badinter, en Ávila, 2017). Esto se vincula a cambios en la estructura productiva y el deterioro del ingreso familiar (González, 2002), así como a factores demográficos y culturales, el incremento en el número de divorcios, el descenso de la fecundidad (Rocha y Cruz, 2013) y la intensificación de los flujos migratorios y el proceso de urbanización (Amuchástegui, 2001), entre otros. Las autoras anteriormente citadas consideran que en contextos urbanos el trabajo profesional comienza a ser un articulador de las identidades de género de las mujeres profesionistas, a causa del aumento innegable y continuo de la cantidad de mujeres con estudios universitarios. Pese a esto, el espacio doméstico no deja de presentarse como un nicho femenino ligado a las prácticas de la maternidad.

De acuerdo con Marta Lamas (2017) el transcurrir histórico ha permitido el surgimiento de “nuevas posiciones subjetivas” con sus respectivas formas de comportamiento subversivo en aquellas mujeres que no desean ser madres, posponer su maternidad o anteponer su desarrollo profesional al ejercicio de ésta. Sin duda, la emergencia del neoliberalismo y el colapso del estado de bienestar provocó masivamente la salida de las mujeres fuera del hogar, minando el modelo doméstico sin eliminar el “principio de responsabilidad de las mujeres por el bienestar familiar” (Davids y Venegas, 2017, p. 423).

Sintetizando lo anterior, como supuesto que guía nuestro análisis, consideramos que en la medida en que las mujeres tengan un proceso de mayor preparación educativa y profesional es factible que desarrollen una identidad donde el binomio matrimonio-maternidad no sea el único eje organizador de su vida. Lo anterior no elimina ni disminuye las pesadas responsabilidades del ámbito doméstico, ni transforma los significados de ser mujer y el alto valor que se le confiere a la maternidad y a la división tradicional del trabajo.

El tema se vuelve complejo toda vez que muchas mujeres aceptan ciertos valores tradicionales que les proveen de seguridad y apoyo social, siendo la maternidad el principal espacio dignificador de empoderamiento (Vaughan, 2006 en Davids y Venegas, 2017) al que es difícil renunciar, mientras que su desarrollo profesional las impulsa hacia la

autorrealización. Esto nos da pistas para entender que la tensión maternidad-desarrollo profesional guía la experiencia subjetiva de las mujeres de este estudio en un complicado mosaico de negociaciones y decisiones estratégicas, donde las motivaciones van encaminadas hacia la mejora de sus condiciones de vida sin que el desafío o la transgresión de las normas las marginen y les quiten el apoyo de la sociedad y la familia.

Puntos de partida teóricos-metodológicos

Para esta investigación inscrita dentro de la tradición cualitativa, delineamos una aproximación subjetiva tomando como fundamento el enfoque de la construcción social de la realidad y la perspectiva de género. Sin duda, lo anterior suscita preguntas sobre el sujeto, los procesos sociales, las dinámicas de socialización y la apropiación de estructuras que, si bien rebasan por mucho el objetivo de este artículo, nos permiten tomar como hilos conductores al sujeto, la subjetividad y el género.

Entendemos al sujeto como una estructura que permite la inteligibilidad social donde aparecen procesos mediante los cuales una persona se convierte a sí misma en sujeto (Foucault, 1988). Es decir, que el sujeto es construido en redes de relaciones de poder y desigualdad en momentos culturales, sociales e históricos específicos. Una de estas coordenadas es el género, como modelo fundante y significante de relaciones de poder a partir de la simbolización e interpretación de la diferencia sexual (Scott, 1996). Esta categoría aporta al estudio de las ciencias sociales porque evidencia los vínculos entre sujetos constituidos subjetiva e intersubjetivamente, tomando en cuenta la desigualdad social y aludiendo al sistema binario de clasificación sociocultural. Al estudio del sujeto y las estructuras le subyace la capacidad de resistencia y transformación mediante mecanismos estratégicos con los cuales el sujeto se resiste a las improntas de la cultura.

Desde interpretaciones erróneas se ha entendido al género como sinónimo de mujer. Linda Alcoff (1989) afirma que una mujer no es un ser biológico sino una posición en un contexto histórico. Propone el concepto posiciones de sujeto desvinculándose de las nociones del esencialismo para poner atención en las experiencias históricas que tiene dicho sujeto.

Considera que la posición de una persona es relativa y relacional tomando en cuenta la situación económica, las instituciones, así como las ideologías políticas y culturales que se entrelazan en red. De esta manera, las mujeres pueden tener posiciones que se pueden considerar sumisas, pasivas, negociadoras o fuertes, según su relación con otras posiciones. De acuerdo con este planteamiento, la posición en la red social en la que están les permite tener poder y movilidad para reducir o para ampliar sus márgenes de acción.

La autora retoma la noción de subjetividad de Teresa de Lauretis, quien esboza la subjetividad como un complejo de acontecimientos y de hábitos resultado de la interacción semiótica del mundo exterior y el mundo interior en un engranaje continuo del sujeto y la realidad social. Según Alcoff (1989, p. 14), Lauretis presenta una subjetividad que dota a la mujer de una capacidad de agencia, a la vez que la sitúa en “unas configuraciones discursivas concretas”. Asimismo, recupera los múltiples elementos con los cuales se imbrica la subjetividad —la clase, la raza, el género—, sin que se vea comprometida la posibilidad de agencia. La experiencia subjetiva de ser mujer, entonces, se constituiría según la posición que se ocupe. Su propuesta fundamental reside en la posibilidad de reconstruir la subjetividad a través de la actividad reflexiva, como el proceso en el que cada una interpreta o reconstruye su historia. Es decir, la toma de conciencia como una estrategia en donde las mujeres utilicen su posición para la construcción del significado de ser mujer. El cambio fundamental se produce cuando las mujeres comienzan a ver el mundo desde una posición diferente y cuando se vislumbran como sujetos, generando así un cambio en su perspectiva política.

Ahora bien, de acuerdo con los planteamientos de Giddens se señala que en las sociedades de capitalismo tardío se experimentan procesos de individualización y reflexividad (Guevara Ruiseñor, 2010), donde las personas se ven influidas a reflexionar sobre el estilo de vida que quieren seguir: ¿casarse?, ¿estudiar?, ¿tener hijos o pareja? Estas alternativas no dependen meramente de una decisión individual como sugeriría el concepto de elección, sino más bien de “situaciones propias de un tipo de sociedad que obliga a los individuos a tener que diseñar y escenificar su propia biografía de acuerdo con sus consideraciones particulares” (Ávila, 2017, p. 262).

Como sugiere Yanina Ávila, recuperar “elección” como concepto explicativo cartesiano de los comportamientos de las mujeres, sin problematizarlo, omite la dimensión psíquica del deseo y olvida lo contradictorio, inestable y procesual del sujeto, así como las relaciones de poder que limitan el campo de “elecciones” posibles al imponerse determinados modelos de identidad y de valores hegemónicos (Hird, 2003 en Ávila, 2017; Guevara Ruiseñor, 2010; Rodríguez, 2007). Como bien señalan los hallazgos de Petchesky y Judd (2006), en múltiples ocasiones las mujeres eligen continuar con expectativas tradicionales que no les gustan o que afectan su bienestar para obtener ventajas dentro de las relaciones de poder domésticas y en la comunidad.

Además, en los sujetos todo el tiempo operan procesos con diferentes niveles de conflicto. Las elecciones responden a cálculos morales que muestran el entrecruzamiento entre las condiciones de vida, las percepciones, las trayectorias y la manera en que se delinea la noción de individualidad, así como la manera en que las elecciones cambian o se modifican a lo largo de la vida. Por tal motivo, nos parece más apropiado nombrar como estratégicas las posibles posiciones de sujeto que aparecen en las narrativas de las mujeres entrevistadas. Dichas posiciones tienen que ver con las decisiones que han tomado basadas en sus necesidades prácticas, sus decisiones las han colocado en diferentes lugares a lo largo de su biografía y han reconfigurado el proceso dinámico y complejo de construirse como mujeres.

La maternidad, el matrimonio y lo público-privado

Los esfuerzos por nombrar los significados del ser mujer están ampliamente relacionados con la maternidad en el marco de la conyugalidad heterosexual y la división de lo público y lo privado (Castañeda-Rentería y Contreras, 2017). Ana María Fernández (1993) bosqueja en su análisis que, a partir de la incorporación de las mujeres al ámbito público, se han trastocado los acuerdos que regían las relaciones entre hombres y mujeres, afirma que en la medida en que las mujeres consiguen paridades con los hombres más se evidencian las

formas subjetivas que mantienen la subordinación. La Mujer, como ilusión², intenta dar sentido a las prácticas y discursos, al tiempo que no permite registrar la experiencia singular de las mujeres.

En términos generales, Fernández (1993) organiza su exposición con base en tres principios: 1) Mujer = Madre, donde la sociedad organiza el universo de significaciones alrededor de la idea de que la función elemental de la mujer es la maternidad y a través de ella alcanza realización; 2) La conyugalidad como escenario legitimador de desigualdad donde se reafirma una forma de subjetividad: “ser para otros”. En la conyugalidad y la familia se encuentran las prácticas cotidianas de dependencia subjetiva de las mujeres mediante el tutelaje que se ejerce con ellas; 3) La definición del ámbito público como racional y el privado como sentimentalizado en términos dicotómicos. A este principio le subyace la cuestión del poder y el reconocimiento en un solo ámbito e invisibiliza la cuestión fundamental de que el segundo sostiene al primero, convirtiendo en inexistentes o carentes de reconocimiento las tareas que la esposa-madre realiza en el espacio privado.

En estas tres premisas aparecen las cuestiones más problemáticas que ponen en dilema la subjetividad de las mujeres. Dentro de la maternidad, definida en términos morales, figuran las buenas y las malas madres (Palomar Verea, 2004) con un fuerte impacto en la constitución de la identidad y en la consolidación de la subjetividad femenina cuando tienen que decidir entre lo familiar y lo profesional. En cuanto a la vivencia de las mujeres como “seres para otros”, dada esta socialización tutelada en la que ellas tienden a centrar el éxito social en lo familiar y no en sus logros profesionales o individuales, se da la autolimitación cuando se trata de tomar decisiones (Barrera y Aguirre, en Rocha y Cruz, 2013), dando gran importancia a mantener los vínculos de pareja y siendo criticadas cuando no lo hacen o no lo desean. Por otro lado, la falta de reconocimiento de las actividades fundamentales genera sobrecargas de trabajo que no pueden ser negociadas en términos de relaciones equitativas. Esto actúa también en detrimento de la valoración de sus capacidades intelectuales y produce un fuerte

² La Mujer es una ilusión social compartida, forma parte del imaginario social que organiza el orden de lo ilusorio para cada sexo e invisibiliza las diferencias cualitativas. Es el punto de anclaje de mitos, ideales, prácticas y discursos por los que una sociedad construye a la Mujer (Fernández, 1993).

estado de tensión sin identificar la fuente. Por si fuera poco, la experiencia de las mujeres resulta invisible ante la cascada de ilusiones que produce la noción de la Mujer.

Así, se reproduce una noción descontextualizada en el imaginario que no permite identificar las claras transformaciones actuales acaecidas a partir de la globalización. Según Castañeda-Rentería y Contreras (2017) ahora las sociedades latinoamericanas se han insertado en un sistema que trastoca la comprensión de la cultura, los flujos de información, las actividades laborales, las formas de comprensión, así como el acceso y la importancia a la tecnología, que han concedido un poder avasallante a la economía como eje de las sociedades. De acuerdo con las mismas autoras, la incorporación de las mujeres en la educación profesional perturba las prácticas sociales y reconfigura identidades individuales y sociales que dan paso a experiencias contradictorias. Así, los sentidos y significados de la tradición no desaparecen, sino que las posibilidades identitarias les generan conflictos individuales y subjetivos a partir de su constitución como sujetos.

Metodología

Este artículo surge en el marco de una investigación cualitativa, interesada en estudiar los procesos de apropiación subjetiva del derecho a la educación superior de mujeres indígenas que residen en Chiapas. Se realizaron 21 entrevistas a estudiantes y egresadas de estudios universitarios, de las cuales 17 son originarias de los municipios de la región de los Altos (Zinacantán, Huixtán, Tenejapa, Oxchuc, Chalchihuitán y Chenalhó); tres de la región selva (Tila, Tumbalá y Salto de Agua) y una de la región de los Bosques. Son mujeres entre los 19 y los 39 años de edad. A pesar de ser de edades diferentes y tener distintas situaciones socioeconómicas tienen en común la experiencia universitaria y la migración por razones educativas. Las narrativas fueron producidas mediante la técnica de entrevista en profundidad, grabadas previo consentimiento informado y posteriormente transcritas para su análisis e interpretación. Cabe señalar que los testimonios fueron editados para mayor claridad y que los nombres son ficticios en aras de guardar el anonimato de las mujeres entrevistadas.

Los temas abordados discurrieron en dos sentidos: la construcción de la educación como posibilidad para las mujeres indígenas y la biografía personal. Para ello utilizamos un método narrativo (Bruner, 2002) con tintes biográficos (Sanz Hernández, 2005) que permitiera comprender los modos en que las entrevistadas, desde su situación actual, juzgan el pasado apoyándose en representaciones colectivas e interpretaciones no sólo de lo personal sino del contexto sociocultural. El trabajo de campo mostró que las trayectorias educativas de las mujeres y jóvenes se encuentran enmarcadas por las experiencias cotidianas y que, tanto sus ideas como sus narrativas, son susceptibles de modificación conforme su vida transcurre, por lo que coincidimos con otras autoras en que las posiciones de sujeto son estratégicas y van transformándose con el tiempo. Si bien las entrevistadas comparten características tales como la condición de género, el sector cultural de pertenencia y la experiencia universitaria, relatan experiencias e ideas donde se advierten consensos, pero también diferencias sustanciales. Nuestro análisis busca comprender en estos entresijos y desde una perspectiva de género, las posiciones en las que se colocan las mujeres en tramas sociales, considerando los elementos que median entre sus convicciones y las condiciones de vida.

Resultados y discusión

Las múltiples violencias y la educación como alternativa de vida

Que la educación sea un derecho garantizado en el marco legal no quiere decir que las mujeres podemos acceder a ella bajo las mismas condiciones. Los términos que caracterizan la situación material de las mujeres en Chiapas turban al espectador: muchas son analfabetas en sus propios idiomas, en su mayoría hablan poco o nada de español, padecen masivamente de desnutrición, generalmente se casan muy jóvenes —muchas veces sin su consentimiento—para convertirse de inmediato en madres de familias numerosas, muchas niñas y niños mueren antes de alcanzar los cinco años de edad (Bellato y Miranda, 2016). La sociedad indígena mexicana, sin duda, acumula agravios históricos, marginaciones económicas y discriminaciones étnicas.

La educación se considera una herramienta útil para la defensa de los derechos. Algunos padres y madres, que no pudieron instruirse, impulsan a sus hijas a seguir estudiando, pues

depositan en ellas la mejora inmediata de la situación de vida; otros, por el contrario, no le encuentran sentido práctico a promover su educación. Las jóvenes al ser particularmente sensibles a situaciones psicosociales como: el inicio activo de la sexualidad, las exigencias de estudio, la formación de pareja, los requerimientos paternos y el deseo de independencia (Burin, 2010), se encuentran también sujetas al escrutinio comunitario de su moralidad (Evangelista y Kauffer, 2009).

Aquellas que logran estudiar, más que por un deseo de profesionalización en sí, lo hacen usualmente para salir de entornos de violencia y pobreza que las confinan a ser esposas y madres, y donde no tienen voz ante las autoridades (Garza, 2002). Son ayudadas por profesoras y otras figuras con autoridad dentro de las comunidades, quienes les brindan orientación y convencen a sus padres que las dejen estudiar. Generalmente se convierten en las primeras integrantes de la familia en graduarse de la universidad, lo logran combinando jornadas extenuantes de trabajo y estudio con la necesaria demostración de que tienen las capacidades intelectuales y morales para hacerlo, aunque les genere estrés y malestares. El seguir estudiando es una posibilidad simbólica que recién se abre para las mujeres indígenas y, una vez fuera de su comunidad se permiten iniciar procesos de autonomía (Evangelista, 2010) y de reflexividad que las coloca en una o varias de las posiciones de sujeto aquí presentadas. En este texto se analiza no el acto en sí mismo de estudiar, sino la carga simbólica que representa la posibilidad de desplazamiento y elección que éste genera.

Las posiciones de sujeto en relación con la educación

Para hacer el análisis nos basamos en los planteamientos de Alcoff (1989) sobre las posiciones de sujeto, y recuperamos la herramienta analítica, propuesta por el equipo egipcio conformado por Seif El Dawla, Abdel Hadi y Abdel Wahab (2006), que articula cuatro posturas estratégicas³ para comprender las maneras en que las mujeres actúan: eligiendo entre las posibilidades para reforzar su poder o posición dentro de distintos espacios, o bien

³ Para profundizar véase el capítulo III páginas 191-192.

para subvertirlo y resistirse, entre nexos de adaptación y resistencia, a mandatos hegemónicos de género, según su relación con otras posiciones y de acuerdo a sus circunstancias de vida.

Para los fines de nuestro análisis, identificamos cinco posibles posiciones de sujeto desde la perspectiva de aquellas mujeres que sí pudieron acceder a la educación y que evalúan tanto el comportamiento como las decisiones personales de sus congéneres, a partir de su experiencia divergente en tanto que salieron a estudiar. En las narrativas se entremezclan valoraciones que fluctúan entre lo que es considerado tradicional (la costumbre) y la emergencia de nuevas posibilidades subjetivas e identitarias a partir de la experiencia de la educación superior. Definimos nuestras categorías con base en fragmentos de las narrativas de las mujeres:

1. “No me gustaba, por eso no quise estudiar”. Adaptación. Relacionado con las formas fatalistas de ver la situación educativa;
2. “Cuando tuve a mi hijita ya no quise seguir estudiando”. Maternidad joven y deserción escolar. Acciones transgresoras relacionadas con el ejercicio de su sexualidad fuera de la conyugalidad que tienen como consecuencia el escarnio social;
3. “Primero el estudio y luego casarme”. Postergar la maternidad. Señala la disposición de las mujeres a conciliar entre su deseo de profesionalización y la exigencia de ser madre;
4. “Vine a hacer toda una revolución”. Transgresiones justificables. La circunstancia de tener hijos justificará cualquier acción reprobable o la gestión de nuevos espacios siempre que se privilegie entre sus motivos la mejora de las condiciones de vida de su familia y de sus hijos;
5. “Fue como quitarme una venda de los ojos”. Afirmación positiva. Confrontación directa con las normas articulando un discurso que justifica su acción en términos de justicia.

Esta caracterización es una herramienta analítica que nos permite generar distancia entre las posiciones discursivas y estratégicas de las mujeres entrevistadas. Para ellas, la experiencia es una sola y únicamente en su análisis es que podemos ver los movimientos que realizan entre las diversas posiciones de sujeto. Además, es común que dependiendo del momento del

ciclo de vida en que se encuentren, destaqueen ciertos elementos y minimicen otros. Si bien consideramos que no son las únicas posibilidades, sí son las que se pudieron apreciar como las estrategias complejas y sutiles que se adoptan para alcanzar grados de autonomía, al mismo tiempo que se mantiene un lugar dentro de la familia y la comunidad, y se adscriben a ciertos valores de las estructuras hegemónicas de género.

Primera posición: “No me gustaba, por eso no quise estudiar”. Adaptación

En este primer escenario, de manera similar a la primera postura estratégica de Seif El Dwala, Abdel Hadi y Abdel Wahab, encontramos que algunas mujeres percibían de forma fatalista la situación de aquellas otras que no salieron de la comunidad. Particularmente se centra en las experiencias de discriminación de género con respecto a la educación de las niñas y los niños y la consecuente unión o maternidad a edades tempranas. En este escenario se enuncia a la otredad y se retoma el dicho de las que no quisieron o no pudieron salir, mostrando cierto “acuerdo” con actitudes y comportamientos propios de la costumbre que difícilmente pueden cambiar, pues las que se muestran arrepentidas poco pueden hacer para cambiar su situación.

La mayoría de las chavas no siguen estudiando, únicamente unas dos que tres que salimos a estudiar. Algunas se quedaron ahí en la comunidad y otras salieron a trabajar a Cancún y otras se casaron. La mayoría no quisieron. Me tocó una compañera que sí quería salir a estudiar y que no la dejaban sus papás ni su hermano, dice que de todo le tiene que pedir permiso a su mamá y ya depende si le dan, pues sí [sale] (Diana, 22 años, soltera, sin hijos, chol, estudiante de licenciatura).

Mi hermana, la segunda, sólo sacó la secundaria y de ahí ya no quiso estudiar; encontró su novio y ahorita ya se casó... ya después se arrepintió “¿por qué no estudié? ahorita me arrepiento” dice. Igual mi mamá dice que ella ya no quiso estudiar, “no me gustaba [la escuela], por eso ya no quise estudiar”. Como ella es la última hija de mi abuelita, es su hija más chiquita, por eso no la dejó salir a estudiar (Ester, 19 años, soltera, sin hijos, tseltal, estudiante de licenciatura).

Dentro de las narrativas se vislumbran tres opciones disponibles para el devenir de las mujeres indígenas al llegar a la pubertad: casarse, trabajar o estudiar. Si la familia no ejerce una autoridad vertical o si no sigue la costumbre de “darlas en las pedidas”, ellas podrán elegir la opción de su preferencia. No obstante, al interior se realizan una serie de cálculos que influyen en su decisión. Esto es, si una jovencita suspende sus estudios lo puede hacer debido a que un hombre la pidió en matrimonio, o porque como es la hija menor deberá responder a la costumbre de cuidar a sus padres, o por las dificultades propias del aprendizaje de otra lengua que instalan mecanismos como la vergüenza o la decepción que, junto con el bajo rendimiento escolar, les refuerza la decisión de no continuar estudiando y preferir ser madre y esposa.

Esta última decisión de ser madres y esposas las remite a un espacio donde, si cumple con las pesadas responsabilidades que implica, se sentirá “realizada” y logrará “completarse” (Ávila, 2017) como mujer de razón o mujer cabal. También sucede que, si tiene aspiraciones políticas en la comunidad y se casa eventualmente podrá obtener cargos de autoridad al lado de su marido (Domínguez Cuevas y Santiago Benítez, 2014), lo que resulta mucho más complicado si es una mujer no casada.

Otro cálculo que realizan se refiere a que como las preparatorias y universidades sólo existen en las ciudades y esto las obliga a migrar, deben sopesar la cantidad de recursos a invertir tanto económicos como emocionales. Estos últimos se enfocan en tener o no redes familiares y sociales que las apoyen durante su estancia en la universidad, el riesgo a que se cuestione su moralidad sexual y el hecho de reconocer que, a pesar de estudiar, los trabajos son cada vez más precarios e inciertos. Una línea explicativa sugiere que dadas las opciones actuales de la juventud es previsible que las adolescentes prefieran: “establecer relaciones conyugales a temprana edad con la esperanza de encontrar un proveedor que les evite el trabajo asalariado, llene sus anhelos de amor romántico y les facilite el cumplimiento de los imperativos de género” (Suárez, 2013 en Córdova, 2017, p. 203).

Lo anterior permite analizar el complejo interjuego de relaciones y elementos que las mujeres sopesan antes de decidir alguna de las opciones disponibles para ellas. Esto, a su vez, les genera una adaptación a las conductas y actitudes más tradicionales, propias de las normas

hegemónicas de género, cuya interiorización puede llegar a confundirse con autodefinición, deseos y necesidades personales que no son cuestionadas (Rocha y Cruz, 2013). Si lo anterior se ve reforzado con su imagen al interior de la comunidad como “mujeres de razón”, resulta clara tanto la gratificación como la valoración social que logran y que las lleva, por un lado, a estigmatizar a aquellas otras que deciden tomar caminos divergentes y, por otro, contradictoriamente, a fomentar para sus hijas el estudio que no tuvieron para sí mismas.

En la primaria varias de mis compañeritas se molestaban mucho conmigo, no me gustaba mucho esa convivencia con ellas, tal vez porque no me entendían muy bien... ellas tenían diferentes aspiraciones en la vida y yo me sentía un poco rara entre ellas, porque ellas ya pensaban que: “tal vez yo me case con él, a mí me gusta ese niño”. Y decían: “no, yo no, a ver si entro en la secundaria, tal vez ya no, mis papás no me van a apoyar, además ya ni quiero” (Reina, 27 años, soltera, sin hijos, tsotsil, licenciatura concluida).

Para mi papá hubiera sido fácil que nos diera en las pedidas, que nos casara con los varones de la comunidad, pero mi mamá fue la que dijo “no, ellas tienen que estudiar, yo no estudié, pero ellas sí” (Zenaida, 29 años, soltera, sin hijos, tseltal, licenciatura concluida).

¡Es que cuesta pues!, yo soy la mayor, me están diciendo que yo estoy dando el ejemplo. Mi hermanita no quiso seguir estudiando, nada más terminó su secundaria, ni la prepa terminó, no quiso nada; de por sí casi no sabía leer, vino a leer hasta quinto grado, hasta ahorita veo sus letras y pues casi no sabe. Entonces, de hecho, mis papás le estuvieron exigiendo, pero fue ella, fue su decisión, que ya no quiso. Entonces dice mi papá: “pues sí, échale ganas, si ella no quiso, es problema de ella, si marido quiso pues ni modo” dice. Sí, y pues ahorita ya está embarazada (Berenice, 22 años, soltera, sin hijos, estudiante de licenciatura).

Cabe señalar que la mayoría de las mujeres entrevistadas en nuestro estudio se ubicaron claramente en el deseo de seguir estudiando. La excepción fueron Sandra, Reina y Lidia,

quienes refieren que estudiar no necesariamente era su voluntad. Por ejemplo, Sandra menciona: “mi mamá dijo tienes que estudiar y ya tuve que estudiar; pero fue así como forzado” (35 años, soltera, sin hijos, chol, maestría concluida).

Segunda posición: “Cuando tuve a mi hijita ya no quise seguir estudiando”: Maternidad joven y deserción escolar

En los temas relacionados con la familia, la maternidad y la juventud, muchas mujeres expresaron su inconformidad ante el estigma y castigo comunitario que se ejerce contra las mujeres que tienen relaciones sexuales y se embarazan sin estar unidas, o que lo hacen antes de concluir sus estudios. Entendemos este escenario como la actitud que toman las mujeres frente a las acciones transgresoras relacionadas con el ejercicio de su sexualidad fuera de la conyugalidad y que tiene como consecuencia el escarnio social. Particularmente cuando se embarazan y son madres jóvenes, se espera invariablemente la deserción escolar. En esta situación se encontraron Imelda, Azucena y Úrsula; no obstante, encontraron la manera de continuar y concluir sus estudios.

Cuando yo tuve a mi hijita ya no quería seguir estudiando, descansé dos años.

En un tiempo me dejé con mi esposo pues y ya fue que decidí seguir estudiando; no pude revisar otras universidades ni otras carreras porque era mi única opción y me decían que ahí había becas que ayudaban a madres solteras. Luego, como iba un poco enfocado a mis orígenes, pues ya me decidí ingresar a esa universidad (Imelda, 27 años, unión libre, con hijos, tseltal, licenciatura concluida).

Me decía mi mamá “no pienses en casarte o en juntarte, sino que échale ganas” pero de alguna forma a escondidas yo tenía novio... Seguí con la primaria, con la secundaria y con la prepa, hasta que me embaracé mientras estaba estudiando en la universidad. Sí me junté, mis abuelitos y mi papá se molestaron, ¡de eso sí me acuerdo! Sí me acuerdo hasta del rostro de mi papá. No me pegó, pero sí se molestó bastante: “¿y ahora? ¿y tus estudios?” Así me

empezó a decir... “Pues voy a seguir” (Úrsula, 25 años, unión libre, con hijos, tseltal, licenciatura concluida).

Los riesgos de perder el tiempo/dinero al quedar embarazada, compelle a los familiares a presionarlas para que “piensen bien” si desean continuar con ese proyecto o mejor desistir. Como bien lo señala Otilia, se les amenaza incluso con la muerte “¿Ya lo pensaste bien? Porque el día que me traigas un nieto o que ya andes con alguien, mira bien esa viga, ahí te voy a colgar”. Las decisiones sexo-afectivas, juzgadas socialmente, dan cuenta de las construcciones valorativas de quién apoya y quién critica. No cumplir con el compromiso o plan, anunciado públicamente, de seguir estudiando (Rosas, 2007) muestra, para quien lo juzga, inmadurez, falta de decisión e irresponsabilidad. Si fallan, dejarán de ser dignas de confianza y su (mal) ejemplo será usado como modelo pedagógico para las demás mujeres.

Antes de que estudiara, de que me inscribiera en mi escuela, pues me dijeron mis papás que lo pensara bien, no vayas a hacer lo mismo que tus hermanas porque de vicio voy a gastar (Gloria, 22 años, soltera, sin hijos, tsotsil, estudiante de licenciatura).

Siguiendo a Abril Saldaña (2017), en estos escenarios el cuerpo de la madre joven representa una transgresión a las ideas que vinculan a la maternidad con un estado de santidad que mantiene márgenes sociales, corporales y cronológicos, y que terminan definiéndola como un problema social que contamina y contagia.

Fui mamá muy joven, a los dieciséis años tuve a mi hija, las mamás de mis compañeras estaban [con] que era un mal ejemplo y que iba a ser la mujer de todos los alumnos de la escuela (Azucena, 25 años, soltera, con hijos, tseltal, licenciatura concluida).

El estigma de la maternidad joven y soltera puede funcionar como un recurso que “desempodera” a las mujeres ante la familia y la comunidad, moldea además tanto su experiencia como las negociaciones que son capaces de establecer (Saldaña, 2017). Como

veremos más adelante, una opción viable para adquirir poder es continuar estudiando, justificando el acto reprobable, por el bien de la familia y los hijos.

Tercera posición: “primero el estudio y luego casarme”. Postergar la maternidad

Aquí advertimos la disposición de las mujeres para conciliar las expectativas de profesionalización y las exigencias de la maternidad, como destino e identidad, con toda la tensión emocional permanente que implica tener que elegir entre ámbitos aparentemente disímiles o intentar el equilibrio por varios frentes. Si bien la juventud suele ser entendida como un periodo de transición donde elementos como la escuela sirven para marcar la etapa juvenil o su término, mediante el matrimonio, en la juventud rural, esto emerge con más fuerza (Keijzer de y Rodríguez, 2007; Saldaña, 2017). Para las entrevistadas, como para muchas otras mujeres en situaciones similares, esta transición les permite acceder a trayectorias de vida que escapan a la tradición, convirtiéndose paulatinamente en imágenes de otras vidas posibles. En esta posición, encontramos a 11 de las 21 entrevistadas que responden a las jóvenes solteras y sin hijos que se encuentran estudiando la licenciatura y/o un posgrado.

Es lo que me dicen mis primas, porque mis primas igual ya tienen hijo: “no te cases, cuando te cases ya, ¡ay dios! Ya bien complicado, dicen, vas a sufrir mucho —dicen— no, en cambio como estás ahorita puedes ir donde quieras”, dicen pues. Cuando ya tienes esposo ya no puedes salir, no las dejan salir, “ya no es lo mismo como estamos” es lo que dice mi prima. Así dije yo también, “no, no pienso tener marido todavía”. (Ester, 19 años, soltera, sin hijos, tseltal, estudiante de licenciatura).

Mi hermanita es juntada, ya tiene un bebé; igual mi hermano el que sigue después de mí ya es juntado, tiene su hijita. El más pequeño de todos, a él no le gustó la escuela, está trabajando y pues somos nosotros los que no nos hemos casado. Y pues igual por eso sentía que tenía que terminar, pues primero la escuela y ya pues después casarme ¿no? Pero para mí es más

importante mi escuela que casarme (Verónica, 28 años, soltera, sin hijos, tsotsil, estudiante de licenciatura).

La coexistencia de diversas formas de vivirse como “mujer” está generando nuevos impactos en la vida de las jóvenes. A la existencia de mandatos pro-maternalistas se le suman las exigencias de mantenerse atractivas, así como las dificultades de establecer relaciones de pareja con jóvenes de la comunidad porque, como señala Reina, una vez saliendo “los muchachos de allá para nada se casarían con una chica que tiene más estudios que ellos”, además de que perderían libertad, autonomía y su poder para tomar decisiones. A falta de guía por parte de sus antecesoras, sortean estos espacios como pueden, no sin ciertas dosis de angustia y estrés. Por un lado, generan altos grados de autoexigencia para demostrar que pueden tener éxito —por el estigma y porque del suyo depende el de las demás—, lo cual puede conllevar descuido a la salud y signos de estrés. Por el otro, la presión de estar luchando con deseos contradictorios propicia ansiedad.

Las entrevistadas que siguieron esta dis-posición y que terminaron la carrera y ahora están unidas y/o con hijos, narraron experiencias donde la dificultad de conciliar la vida familiar con la profesional las hizo optar por enfocarse en el ámbito doméstico. Las trayectorias de Petra y Francisca ilustran esta situación.

Casi saliendo de la universidad me casé... y entonces como que ahí cambiaron mis planes. Yo me dije: no va a cambiar nada porque mi tesis va a estar presente y la voy a sacar, pero ya también tenía el esposo, tenía mi trabajo, estaba la tesis, o sea, era descuidar una cosa o descuidar dos cosas ¿no? Pero fijate que ni vi en qué momento empecé a dejar la tesis, me enfoqué más en mi trabajo, en mi casa, mis cosas (Francisca, 27 años, unión libre, sin hijos, tsotsil, licenciatura concluida).

Estuve en la radio en la XERA y después me casé con él y vinieron los niños y ya no pude continuar y pues sí, cuando creciera mi hijita dije voy a seguir buscando trabajo y de ahí me embaracé otra vez. Cuando me casé, ya tenía 29 años y todavía [mis papás] se enojaron conmigo porque me casé, [risas],

querían que yo tuviera un trabajo así bien, pues. Pero bueno, ya lo superaron (Petra, 35 años, casada, con hijos, tseltal, licenciatura concluida).

De acuerdo con Rocha y Cruz (2013), en la medida en que hay preparación educativa y profesional es factible que se desarrollen actitudes y proyectos centrados en el “yo”, lo que resulta contradictorio con el modelo de socialización del “ser para otros”. Así, constantemente fluctúan entre el deseo de desarrollarse profesional y personalmente, siendo probable que se le considere poco femeninas o que no están cumpliendo con lo que les corresponde según su género. De ahí que se les fuerza indirectamente a “descuidar” sus proyectos y “enfocarse” en cumplir las expectativas sociales.

Cuarta posición: “Vine a hacer toda una revolución”. Transgresiones justificables

Las dificultades de seguir estudiando una vez casadas o con hijos son más evidentes cuando las mujeres no aceptan pasivamente renunciar a sus deseos de seguir profesionalizándose. Aquí ubicamos a aquellas entrevistadas cuyo discurso mostró que adoptan de manera consciente tácticas y subterfugios para tomar el control de su situación y poner los asuntos a su favor (Petchesky y Judd, 2006), con lo que se justifica y representa como una acción necesaria el hecho de que transgredan los espacios privados y accedan a los públicos (Córdova, 2017).

El discurso de la maternidad está presente en los relatos de Úrsula, Imelda, Micaela, Sebastiana y Josefa quienes narran la manera cómo negocian sus derechos y gestionan su ingreso al espacio de la educación superior. A diferencia de la segunda posición, en ésta se hacen inteligibles la toma de decisiones y la elaboración de posturas argumentativas para evitar la deserción escolar y continuar los estudios con todo el apoyo económico y moral que puedan obtener. Es decir, aludir al sentido de responsabilidad que tienen las mujeres para el bienestar de sus hijas e hijos justifica finalmente cualquier acción “reprobable” —como embarazarse sin un marido— ante la familia y la comunidad, y les permitirán continuar sus estudios siempre que sea en aras del bienestar familiar y su acción sea revestida del discurso del sacrificio (Córdova, 2017), aunque no necesariamente lo sientan así.

Vine a hacer toda una revolución... Yo estaba tranquila, está bien, seguí los patrones: sí estudié la prepa, sí estudié la universidad, ya me enamoré, me voy a juntar con mi pareja y tener una hija y como que todo iba bien. Pero ya cuando decido estudiar la maestría en otro país, viene toda la sanción social y familiar de “oye ¿qué te pasa? Ya estás en pareja, ya tienes una hija, ya tienes una familia ¿cómo te atreves a pensar que vas a seguir estudiando?” Y tanto de parte de mi familia pequeña, de mi pareja, como de mi mamá, era “oye ¿qué te pasa?, ¿cómo te vas a ir? ¿Y tu hija, tu esposo? Tú eres una mala mujer ¿cómo lo vas a dejar si es un buen hombre? No tiene vicios, ¡ni siquiera te pega!”. O sea, yo creo que eso fue lo más fuerte, “ni siquiera te pega”, porque claro, asociamos la violencia con la violencia física nada más ¿no? pero no sabemos que detrás hay una violencia psicológica, una violencia emocional muy fuerte. Dije bueno, ¿por qué yo no puedo hacerlo? Y ya fue como tomé esa decisión de que está bien, puedo vivir sin marido (Sebastiana, 35 años, soltera, con hijos, tsotsil, maestría concluida).

La maternidad como una posibilidad que se presenta a las mujeres en su ciclo de vida, al decir de Palomar Verea, (2004), en general no suele ser fruto de un proceso colectivo ni subjetivo de autodeterminación consciente; es decir, normalmente no se cuestiona ni se reflexiona, sino que se encuentra ligada al ámbito de la naturaleza y pocas veces las mujeres la discuten. Las prácticas sociales relativas al ejercicio del rol materno, además de que exteriorizan un alto nivel de expectativas respecto de su cumplimiento (Burin, 2010), implican la sobrecarga de trabajo y generan dificultades para que las mujeres madres se desarrolleen profesionalmente y cuenten con igualdad de oportunidades.

La maternidad idealizada en la renuncia y en la entrega invisibiliza los modos alternos de ejercerla. Quienes representan la norma, en este caso la madre, ejercen presión en torno a su valoración de “mala mujer” por querer estudiar y a la de “buen hombre”, en función de si es o no violento. Esta situación es irritante para las mujeres pues, además de enaltecer la figura del varón, se delinean varias figuras femeninas negativas con repercusiones en la subjetividad de las mujeres, llegando a causar sentimientos de culpa, frustración y ansiedad. Los costos sociales y subjetivos de renunciar a ser “buena madre” son altísimos. La simple duda por su

calidad moral impacta en ellas, además de las presiones y los chantajes que no se hacen esperar. Es en ese sentido que, en una especie de autocensura, muchas deciden no arriesgarse a ser transgresoras.

Un licenciado me propuso que me fuera a acostar con él y me ponía diez de calificación. Y un amigo se empezó a reír, o sea de broma, que fue pésima su broma, “le hubieras aceptado, así vas a sacar tu carrera, ¿qué esperabas? ¿que un hombre se fije en ti siendo una mamá con una hija? Tú sabes que del tipo de mujeres como tú, lo único que van a querer de ti es sexo” (...) O sea, una mamá, una mujer... es otra situación por la que muchas mujeres se niegan a que sus esposos las dejen o que se aferran sabiendo que están siendo maltratadas y siguen con ellos. ¿Por qué? Porque cuando se separan, automáticamente los hombres y la misma comunidad las empieza a tachar como putas; entonces, hombre que te habla, hombre que sólo quiere sexo contigo. Y ya dentro de eso, a nosotras como mamás, ya nos ven como la “quitamarido” (Azucena, 25 años, soltera, con hijos, tseltal, licenciatura concluida).

De igual manera, la decisión de ser una madre sin el amparo de la estructura tradicional, sin un varón al lado, produce efectos sociales que las coloca en situaciones de vulnerabilidad. Se les imponen identidades con repercusiones nocivas, pues ser considerada como “quitamarido” o “puta” las expone a supuestas bromas y acosos, incluso en el ámbito académico, que evidencian la normalización de la violencia moral. La gratificación de seguir estudiando para desarrollar más y mejores capacidades viene así seguida de cuestionamientos a su calidad moral y a su capacidad cognitiva en diferentes espacios.

Dentro de las narrativas identificamos otra variante de las actitudes transgresoras, el hecho de estudiar en universidades en ambientes de discriminación por racismo y etnocentrismo (Cumes, 2007). En este sentido, todas las entrevistadas se ubican como transgresoras siendo mujeres indígenas que estudian una carrera universitaria.

Se da el miedo al rechazo, o sea, no ser aceptada por mi condición. Yo venía hablando tseltal, aprendí otra lengua que es español y además en las escuelas te medio enseñan inglés. Entonces también era un reto... fuimos venciendo todos esos miedos y buscando una aceptación desde tu origen, desde lo que una es, desde nuestra identidad e integrarnos a una sociedad distinta, pero finalmente con una carga cultural muy marcada... (Josefa, 39 años, casada, con hijos, tseltal, licenciatura concluida).

Un profesor siempre fue muy grosero, a veces nos insultaba de una manera mala porque se burlaba de la universidad y otras veces de lo intercultural, que no tiene nada bueno y así... O sea, menospreciaba digamos a nuestra cultura (Lidia, 24 años, soltera, sin hijos, tseltal, estudiante de licenciatura).

Esa vez que me entrevistaron para pasar el protocolo de maestría me dieron una gran regañiza porque tenía faltas ortográficas, tenía incoherencias, y la maestra: “¿y así quieres estudiar, con este documento que está hecho un desmadre?”. Entonces agarró y me lo tiró a la basura. Me sentí muy discriminada, bueno, las dos con mi amiga y es que dice: “es que ellas dos vienen de la Intercultural”, así como que nos menospreciaban... Aparte de eso, cualquier detalle que cometíamos nos reclamaban que, si no hubiera sido por la beca de COCYTECH, no hubiéramos quedado. Me dice “es que como ustedes son indígenas y como hablan tseltal o una lengua materna por eso se les dificulta” (...) Qué si tengo cara de indígena, qué si somos unos aprovechados porque somos indígenas... ya no sabía con qué me iba a salir, entonces todos los días tenía miedo de ir a clases de la maestría (Karina, 35 años, soltera, sin hijos, tseltal, maestría concluida).

La lucha de las mujeres indígenas por la educación no se suscribe únicamente a la transgresión de la norma de género, sino también a subvertir el campo del quehacer científico. Las continuas referencias a sus orígenes, junto a sus competencias académicas, dan muestra de la visión racializada de la sociedad y de la ciencia, y producen en ellas miedo, ansiedad, baja autoestima y estrés.

Sin embargo, la migración a pesar de volverlas susceptibles a la discriminación, les provee también la posibilidad de progresar y tiene notables efectos en su economía y en sus posibilidades de consumo. Así, pueden acceder a diversos recursos simbólicos, tecnológicos y económicos que las dotan de recursos para empoderarse. A pesar de ello deben demostrar constantemente, mediante sus actos, que tienen las mismas capacidades intelectuales que los varones y que la población mestiza. Todos estos elementos les permiten elaborar tránsitos entre las distintas posiciones según sea lo estratégicamente conveniente.

Caso particularmente especial es el de Carmen quien, en su deseo de estudiar, opta por desarrollar otro tipo de subterfugio, por las negociaciones logradas con su familia y el peso de la opinión moral de la comunidad:

Como allá tienen diferentes costumbres, luego la gente, una parte, no te quieren ver cuando estás estudiando o cuando alguien tiene un buen trabajo. A veces, cuando ya están mucho tiempo allá fuera, se regresan, pero ya con sus esposas, esposos y la gente habla de ti, así con otras vecinas, como chisme, ya luego nos dicen...

[Entrevistadora: y ¿a ti te han dicho algo?]

A mí no porque yo nunca digo que estoy estudiando, yo sólo digo que estoy trabajando. Mi familia sí lo sabe, pero nunca les dicen nada a los que son de mi comunidad de que yo estoy estudiando (Carmen, 25 años, soltera, sin hijos, chol, estudiante de licenciatura).

Quinta posición: “Fue como quitarme la venda de los ojos”. Afirmación positiva

Se puede hablar de afirmación positiva cuando las personas discursan confrontación directa con las normas, mostrando disposición obvia de arriesgarse al castigo y a la desaprobación, o cuando articulan un discurso que justifica su acción en términos de justicia (Seif El Dawla, *et al.*, 2006). Esta posición, más cercana a la resistencia, la encontramos básicamente en dos sentidos: afirmando la posibilidad de amalgamar su identidad más allá de la maternidad y reivindicando la articulación entre los elementos indígenas tradicionales y mestizos occidentales que mejor convengan a su identidad. Se puede así apreciar la gestación de

nuevos discursos, experiencias y subjetividades femeninas, donde enuncian cómo lo adquirido en la educación superior es un elemento transformador de su vida:

Entré a la universidad con una idea tal vez muy raquítica de, digamos, la problemática que siempre nos envuelve a nosotros, sobre todo como mujeres indígenas. A partir de todo lo que nos enseñaban los maestros y las lecturas, mi mente como que se fue ampliando, empecé a analizar más estas cuestiones, entonces fue como quitarme la venda de los ojos. A veces por ser mujeres indígenas tienes la idea de que debes de quedarte en casa, que lo único que puedes aspirar es a tener un marido y que él te mantenga y que él te de todo ¿no? terreno, casa y con lo que te pueda apoyar pues lo hará, pero siempre con el ideal de la maternidad, de que debes de tener hijos. Y si tienes hijos, pues ya eres una mujer realizada (Noemí, 24 años, soltera, sin hijos, tseltal, licenciatura concluida).

En la narrativa anterior se vislumbra todo el trabajo que realizan subjetivamente al enunciar el distanciamiento con las normas hegemónicas de género y, en ocasiones reiteradas intentar justificar discursivamente el porqué de su decisión. Así, aparecen claramente reconfiguraciones identitarias a partir de la transformación de la ecuación mujer = madre (Ávila, 2017; Fernández, 1993) y su transitar atraviesa el rol de la capacidad reproductiva en la configuración del ser mujer, aun cuando intentan distanciarse. Se puede apreciar, además, una nueva reconfiguración de la identidad para estas mujeres a partir de su profesión y su trabajo remunerado. No obstante, aun cuando logran expresar una postura ajena a la maternidad, ésta será cuestionada por la comunidad, enunciándola como “la solterona”. Un ejemplo de lo anterior es Otilia quien al preferir su desarrollo profesional y estar dispuesta a la desaprobación social, si bien no puede salirse totalmente de ellas, está posicionándose activamente frente a las normas hegemónicas de género.

Ahora los varones vienen también con esa idea de que ellos buscan mujer para que esté en la casa, para que los atiendas, para que los apaches, para todo... Venimos digamos de una misma cultura y que ahora tú le digas “no pues ¿sabes qué papacito? Yo ya no quiero tener hijos” es lógico que ellos van a

gritar. Conseguir pareja una vez que tú sobresales es complicado y yo por eso he terminado muchas relaciones. En algún momento me dijeron “pues vivamos juntos, pero tienes que dejar de trabajar porque quiero que estés en casa y porque quiero tener mis hijos”, pero la frase de mi papá se me quedó tan clavada en la cabeza que dije no. Y ¿sí después de un tiempo termina la relación? Y yo dije ¿y si hubiera dejado de trabajar? Si hubiéramos llegado a este tiempo que ya terminamos ¿qué hago? A veces es bien difícil la vida de una mujer [rural] a diferencia de una mujer de la ciudad, que también tiene lo suyo y también tienen sus propios problemas, pero no tanto como nosotras las mujeres indígenas. Somos raras las que nos ponemos así como de tercas y no renunciamos a lo que nos gusta hacer, pero muchas también por una cuestión de prestigio en la que en todas sociedades dicen, pues si no me caso, voy a ser como la solterona ¿no? mal vista por la sociedad de mi comunidad... pero hay también quienes nos sentimos felices solteronas, aceptando quedarnos solas, pero bien realizadas profesionalmente (Otilia, 39 años, soltera, sin hijos, tseltal, licenciatura concluida).

Por otro lado, encontramos la ambivalencia que se genera al intentar definir una identidad en contextos discriminatorios, racistas y sexistas. Esta ambivalencia se negocia constantemente en espacios de poder donde prevalecen ideas de superioridad cultural. A este tipo de dilemas se enfrentan las mujeres herederas de discursos sobre la pérdida de la identidad cultural —abandonando, por ejemplo, trajes e idiomas propios— y de las ideas de la modernización, donde en muchas ocasiones sus cuerpos son símbolos considerados tradicionales e inferiores (Cumes, 2007). Finalmente, el temor por la pérdida de los saberes tradicionales impacta en el derecho de las mujeres a definir una forma propia de vivir la identidad, al proponer que mejor se quedan en su comunidad.

Te sientes fortalecida, realmente muchas personas que luego a veces no creen en los pueblos, en la capacidad intelectual de los pueblos originarios, de las mujeres y hombres de los pueblos originarios. Es increíble, pero demostrar que tenemos capacidades para mí fue muy importante, más como mujer y mis

grandes deseos de superación (Josefa, 39 años, casada, con hijos, tseltal, licenciatura concluida).

Siento que, si tú como indígena accedes a ciertos programas del gobierno, también tienes que saber reivindicarte, saber de dónde eres, porque no puedes decir “soy indígena” y a la mera hora no sabes ni cuál es tu identidad ¿no? Entonces digo cuando alguien me pregunta: “¿tú eres?”, “Tsotsil”, “Pero nunca andas en nahuas”, no porque también andar en nahuas aquí, así como que te ven feo. Yo digo: “no, pues no ando aquí, pero en otros espacios yo me la pongo. Yo sé que mi identidad es esa y no necesito ponérmela porque yo tengo raíces indígenas”. Entonces es como demostrarme y demostrarle a los demás que no necesito ponerme el traje en un evento en San Cristóbal para que me digan si eres o no eres indígena (Micaela, 32 años, soltera, con hijos, tseltal, licenciatura concluida).

Micaela afirma sus convicciones no obstante la ambivalencia. Al respecto, Stuart Hall (1992) reflexiona sobre las identidades que se presentan unificadas; de conformidad con los paisajes sociales sería más propicio hablar de varias identidades a veces contradictorias y sin resolver. Al discurso de la entrevistada le subyacen cuestiones políticas, sin profundizar en ello, en términos de autonomía, por ejemplo, ¿qué significaría acceder a programas de gobierno si eres indígena? Es evidente que hay una multiplicidad de elementos que tienen injerencia en la vida de las mujeres y que, finalmente, la educación universitaria les permite tomar determinadas posturas, en ocasiones afirmándose y en otras distanciándose de ciertos valores.

Recapitulando, como se puede apreciar a través de este ejercicio, la mayoría de las entrevistadas jóvenes y solteras se ubican en la tercera posición “primero el estudio y luego casarme”; mientras que aquellas que se unieron y tuvieron hijos, cuyas negociaciones familiares les hicieron decidir romper el vínculo de pareja, se colocan en la cuarta posición como mujeres que no cumplen las expectativas sociales. Ellas parecen representar un estado indefinible o inclasificable puesto que salen de los márgenes socioculturales. Finalmente, la posición de afirmación positiva que muestra la confrontación discursiva directa con las

normas no parece suscribirse a un estado civil específico, pero sí la encontramos con mayor claridad en mujeres con mayor trayectoria profesional y educativa.

Reflexiones finales

Como se pudo constatar en las narrativas de las entrevistadas la posición y el posicionamiento de las mujeres varían y transitan según sus condiciones sociales y su momento de vida. Identificamos que aquellas que ya son madres o están unidas se encuentran, de manera general, en relaciones de subordinación derivadas del no acceso a la educación y la división sexual del trabajo, así como por la dependencia económica y emocional a la pareja y por vivir un mayor apego a las conductas y valores hegemónicos de género. No obstante, aparecen indicios de arrepentimiento por no seguir estudiando. El cambio o la modificación de posición en el trascurso del ciclo de vida se observa también en niñas en edades de escolaridad básica que, dada la socialización, interiorizan y reproducen los esquemas valorativos de género, a diferencia de cuando están en niveles de educación superior donde la capacidad de reflexión —aunada a experiencias cotidianas como la maternidad y el matrimonio— modifica su posición en función del arrepentimiento, al menos discursivamente.

Encontramos ámbitos en donde las mujeres tienen más poder que en otros. Por ejemplo, como profesionistas solteras aportan a la economía familiar más que siendo casadas y con hijos. El dilema existe y el poder que “daría” la educación mengua ante deseos contradictorios como el de formalizar una familia. En estos casos, si bien se muestran idealistas y consideran que podrán hacer todo, las exigencias conllevan una sobrecarga de trabajo tal que las agota y muchas veces las hace desistir.

Sucede también que, al mismo tiempo que se profesionalizan, conservan deseos de mantenerse atractivas para los varones de la comunidad, donde se confronta el deseo de ser valoradas a partir de su conocimiento y autonomía, y la demanda de sumisión y atención por parte de los varones. Al otro extremo se encuentran aquellas que reivindican abiertamente su decisión de realizarse profesionalmente a pesar del costo de no establecer una familia ni tener

hijos; o las que reivindican identidades que están siendo reinterpretadas en función de su acercamiento a nuevas formas de ser y de estar en el mundo y que, ante su ingreso a la educación superior, desarrollan elementos que les permiten tomar una postura crítica frente a lo que quieren y lo que se espera de ellas.

La comparación entre aquellas privilegiadas que pudieron seguir estudiando y las que se quedan en la comunidad es un elemento que pesa subjetiva y socialmente ya que, al tiempo de ser fuente de prestigio, les permite acceder a artefactos que de otro modo serían difíciles de obtener. En contextos de pobreza, marginación y violencia la educación aparece como una práctica constituyente de autonomía, pues logra dislocar parcialmente la equivalencia del matrimonio con la posibilidad de existencia en el ámbito rural comunitario.

Estas trayectorias muestran las posibilidades de los sujetos para negociar, resistir o transgredir estos juegos de poder social y atreverse a hacer algo diferente. Especial atención merecen los mecanismos psicológicos de resolución de la culpa y de la transgresión en los que fluctúan todas las mujeres entrevistadas, aunque por diferentes motivos. Queremos recalcar que con este ejercicio no intentamos caracterizar o hacer tipologías de las mujeres; más bien nuestro interés es destacar cómo la relación entre las personas y su contexto moldea sus posiciones en la trama sociohistórica chiapaneca.

Nuestro estudio aporta evidencia empírica y comprensiva al hecho de recuperar la posición de sujeto propuesta por Alcoff (1989) en dos sentidos: como una categoría que nos permite ver a la mujer como una posición dentro de ciertas tramas de significado con posibilidades de ser modificada a través de los acontecimientos y hábitos; y como la adopción de una perspectiva política donde las mujeres participarían activamente en la construcción del significado de ser mujer. Por otro lado, entendimos las posiciones estratégicas como aquellos recursos que usan las mujeres para sostenerse dentro de las tramas discursivas que les brindan mayor o menor capacidad de agencia. Ellas se mueven en las posiciones estratégicas de acuerdo a distintos momentos de su ciclo de vida en relación directa con los fenómenos macrosociales; es decir que el tránsito entre posiciones se da en la medida en que las aspiraciones, motivaciones y expectativas se van transformando en relación con las dinámicas familiares, sexuales, las condiciones socioeconómicas, la adquisición de

información y/o la construcción del conocimiento. Es decir, en la medida en que la noción de su individualidad cambia a través de las etapas de su vida.

De esta manera identificamos cinco posibles posiciones de sujeto en nuestras entrevistadas, con lo que hacemos un aporte a la herramienta analítica de Aida Seif El Dwala, Amal Abdel Hadi y Nadia Abdel Wahab (2006) quienes establecieron un modelo de cuatro posiciones estratégicas para entender el comportamiento de las mujeres de cara a reforzar/mantener o subvertir/resistir su posición y relación de poder particular. No obstante, queda claro que ellas no podrán moverse a nuevas posiciones si las condiciones sociales no cambian. Al respecto, señalamos la necesidad de estar muy atentas a las categorizaciones que nosotras mismas proponemos, en tanto pueden estar invisibilizando otras posiciones intermedias. También consideramos que son categorías que deben estar en constante cuestionamiento ya que sabemos que la reivindicación de ciertos valores en el plano discursivo puede no tener su correlato en actitudes, emociones y comportamientos puntuales.

Agradecimientos

A CONACYT por la beca de estudios de maestría a la primera autora y a todas las mujeres entrevistadas que aceptaron compartir sus deseos, anhelos y experiencias.

Referencias Bibliográficas

- Alcoff, Linda. (1989). Feminismo cultural vs. Post-estructuralismo: la crisis de identidad de la teoría feminista. *Debats N° 76*, 1–26.
- Amuchástegui, Ana. (2001). *Virginidad e iniciación sexual en México. Experiencias y significados*. México: EDAMEX Population Council.
- Ariza, Marina y Oliveira, Orlandina de (2004). Universo familiar y procesos demográficos. En Marina Ariza y Orlandina de Oliveira (Coords.), *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*. México: IIS-UNAM.

Ávila, Yanina. (2017). Transformando la ecuación: mujer = madre. En Abril Saldaña, Lilia. Venegas, y Tine Davids (Eds.), *¡A toda Madre! Una mirada multidisciplinaria a las maternidades en México* (pp. 249–274). México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, Editorial Itaca, Universidad de Guanajuato, Universidad de Radboud.

Bellato, Liliana y Miranda, Carlos. (2016). Diagnóstico de la violencia contra las mujeres por razones de género en el estado de Chiapas. Elementos para su conocimiento e intervención en la acción institucional. Chiapas México.

Bruner, Jerome. (2002). La creación narrativa del yo. En *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* (pp. 91–124). Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Burin, Mabel. (2010). Género y salud mental: construcción de la subjetividad femenina y masculina. Recuperado de http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/1529/Burin_2010_Preprint.pdf?sequence=1

Castañeda-Rentería, Liliana y Contreras, Karla. (2017). Apuntes para el estudio de las identidades femeninas. El desafío entre el modelo hegemónico de feminidad y las experiencias subjetivas. *Intersticios Sociales*, (13), 1–19.

Córdova, Rocío. (2017). “Una se enloda por sacar adelante a los hijos”: entre el discurso del deber y la búsqueda del placer en una localidad rural de Veracruz. En Abril Saldaña, Lilia Venegas, y Tine Davids (Eds.), *¡A toda Madre! Una mirada multidisciplinaria a las maternidades en México* (pp. 199–218). México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, Editorial Itaca, Universidad de Guanajuato, Universidad de Radboud.

Cumes, Aura. (2007). Mayanización y el sueño de la emancipación indígena en Guatemala. En Santiago Bastos y Aura Cumes. (Coords.), *Mayanización y vida cotidiana. La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca. Vol. I Introducción y análisis generales* (pp. 54-210). Guatemala: FLACSO CIRMA Cholsamaj.

Davids, Tine y Venegas, Lilia. (2017). Maternidad politizada: género, moralidad y activismo en el ala derecha de la política en la frontera norte mexicana. En Abril Saldaña, Lilia Venegas y Tine Davids (Eds.), *¡A toda Madre! Una mirada multidisciplinaria a las maternidades en México* (pp. 411–447). México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, Editorial Itaca, Universidad de Guanajuato, Universidad de Radboud.

Domínguez Cuevas, Atenea y Santiago Benítez, Gisela. (2014). Un acercamiento a la participación político electoral de los pueblos indígenas de México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 44(3), 83–135. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27032150005.pdf>

Evangelista, Angélica. (2010). *Construcción social sobre los derechos sexuales y reproductivos de jóvenes de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas*. (Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas) Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. Recuperado de <https://repositorio.cesmeca.mx/handle/cesmeca/84>

Evangelista, Angélica y Kauffer, Edith. (2009). Iniciación sexual y unión conyugal entre jóvenes de tres municipios de la región fronteriza de Chiapas. *La Ventana. Revista de estudios de género*, 30(4), 181–222. Recuperado de <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/1003/925>

Fernández, Ana María. (1993). *La Mujer de la Ilusión*. Buenos Aires, Argentina: Paidós. Recuperado de <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/electivas/ECFP/Intervenciones-Psicologico-Forenses-en-Disfunciones-y-Patologias-Familiares-Puhl/Fernandez - La mujer de la ilusion.pdf>

Foucault, Michel. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3–20.

Garza, Anna María. (2002). *Género, interlegalidad y conflicto en San Pedro Chenalhó*. México: Programa de investigaciones Interdisciplinarias sobre Mesoamérica y el

Sureste, Universidad Autónoma de México-Instituto de Estudios Indígenas y Universidad Autónoma de Chiapas, Eds.).

González, Soledad. (2002). Las mujeres y las relaciones de género en las investigaciones sobre el México campesino e indígena. En Elena Urrutia (Coord.), *Estudios sobre las mujeres y las relaciones de género en México* (pp. 165-200). México: El Colegio de México.

Guevara Ruiseñor, Elsa. (2010). *Cuando el amor se instala en la modernidad: intimidad, masculinidad y jóvenes en México*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Facultad de Psicología.

Hall, Stuart. (1992). Introducción: la identidad en cuestión. En Stuart Hall, David Held y Tony McGrew (Eds.), *Modernity and Its Futures* (pp. 273–316). Cambridge: Polity Press.

Keijzer de, Beno y Rodríguez, Gabriela. (2007). Hombres rurales: nueva generación en un mundo cambiante. En Ana Amuchástegui e Ivonne Szasz (Eds.), *Sucede que me canto de ser hombre... Relatos y reflexiones sobre hombres y masculinidades en México* (pp. 241–274). México, D.F.: El Colegio de México.

Lamas, Marta. (2017). Postergar la maternidad: dilema individual y síntoma cultural. En Abril Saldaña, Lilia. Venegas y Tine Davids (Eds.), *¡A toda Madre! Una mirada multidisciplinaria a las maternidades en México* (pp. 175–198). México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, Editorial Itaca, Universidad de Guanajuato, Universidad de Radboud.

Nájera, Alma; López, María Blanca; Evangelista, Angélica; Zurita, Úrsula; Ortiz, Isaura y Aparicio, Bertha. (1998). Maternidad, sexualidad y comportamiento reproductivo: apuntes sobre la identidad de las mujeres. En Juan Guillermo Figueroa (Ed.), *La condición de la mujer en el espacio de la salud* (pp. 275–306). Ciudad de México: El Colegio de México.

Palomar Verea, Cristina. (2004). “Malas madres”: la construcción social de la maternidad.

Debate feminista, 30, 12–34. Recuperado de http://www.debatefeminista.pueg.unam.mx/wp-content/uploads/2016/03/articulos/030_02.pdf

Petchesky, Rosalind y Judd, Karen. (2006). *Cómo negocian las mujeres sus derechos en el mundo. Una intersección entre culturas, política y religiones*. México, D. F.: El Colegio De México.

Rocha, Tania y Cruz, Cinthia. (2013). Barreras estructurales y subjetivas en la transición de roles de mujeres mexicanas y su malestar emocional. *Acta colombiana de psicología*, 16(1), 123–135. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79829185012.pdf>

Rodríguez, Yuriria. (2007). La interpelación del sujeto: género y erotismo en hombres jóvenes de la ciudad de México. En Ana Amuchástegui e Ivonne Szasz (Eds.), *Sucede que me cансo de ser hombre... Relatos y reflexiones sobre hombres y masculinidades en México* (pp. 343–394). México, D.F.: El Colegio de México.

Rosas, Carolina. (2007). El desafío de ser hombre y no migrar. Estudio de caso en una comunidad del centro de Veracruz. En Ana Amuchástegui e Ivonne Szasz (Eds.), *Sucede que me cansas de ser hombre... Relatos y reflexiones sobre hombres y masculinidades en México* (pp. 275–308). México, D.F.: El Colegio de México.

Saldaña, Abril. (2017). Maternidad joven o cuerpos “fuera de tiempo”: una aproximación a la articulación de los discursos sobre juventud, maternidad y familia. En Abril Saldaña, Lilia Venegas y Tine Davids (Eds.), *¡A toda Madre! Una mirada multidisciplinaria a las maternidades en México* (pp. 219–248). México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, Editorial Itaca, Universidad de Guanajuato, Universidad de Radboud.

Sanz Hernández, Alexia. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, 57(1), 99–115. <https://doi.org/10.3989/asclepio.2005.v57.i1.32>

Seif El Dawla, Aida, Abdel Hadi, Amal y Abdel Wahab, Nadia. (2006). La perspicacia de las mujeres por encima de la de los hombres. Compensaciones y adaptaciones estratégicas en la vida reproductiva de las mujeres egipcias. En Rosalind Petchesky y Karen Judd (Eds.), *Cómo negocian las mujeres sus derechos en el mundo. Una intersección entre culturas, política y religiones* (pp. 141-198). México, D.F.: El Colegio de México.

Scott, Joan. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Marta Lamas (Ed.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265–302). México: Programa Universitario de Estudios de Género.

Sobre las autoras

Ariadna Martínez Olvera es licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco. Maestra en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural por El Colegio de la Frontera Sur. Líneas de interés: género, subjetividad y sexualidad.

Esperanza Tuñón Pablos es doctora en Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Profesora-Investigadora de El Colegio de la Frontera Sur, sede San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. Líneas de interés: estudios de género.

Angélica Arely Evangelista García es doctora en Ciencias Sociales y Humanísticas por el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA) de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH). Profesora-Investigadora de El Colegio de la Frontera Sur, sede San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. Líneas de interés: violencia de género, juventudes e investigación cualitativa.