



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

*MUJERES JEFAS DE FAMILIA COMO AGENTES EDUCATIVOS EN LA
FORMACIÓN DE SUS HIJOS E HIJAS*

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

SANDRA GODÍNEZ HERNÁNDEZ

DIRECTORA DE TESIS

DRA. ROSA ELENA DURÁN GONZÁLEZ

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO, MÉXICO

MAYO, 2016



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
Dirección

Maestría en Ciencias de la Educación

OF. NÚM. UAEH/ICSHU/AACE/46/16

**MTRO. JULIO CÉSAR LEINES MEDÉCIGO
DIRECTOR DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
P R E S E N T E.**

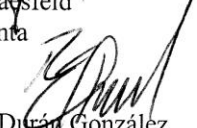
Estimado Maestro:


Con fundamento en lo establecido en el Capítulo VIII, Artículo 73, Fracción V del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; los que suscriben: integrantes de la Comisión Revisora, nos permitimos informarle que examinado el proyecto de investigación titulado **“Mujeres jefas de familia como agentes educativos en la formación de sus hijos e hijas”** que para optar al grado de maestra en Ciencias de la Educación, presentó la **C. Lic. Sandra Godínez Hernández** con número de cuenta, 102266 matriculada en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación Novena Generación 2014-2015, reúne las características de un trabajo de tesis; por lo que en nuestra calidad de sinodales designados como Jurado, manifestamos la aprobación de dicho documento.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que la candidata antes referida; se le otorga autorización para la impresión de la tesis y continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado.

ATENTAMENTE
“AMOR, ORDEN Y PROGRESO”
Pachuca de Soto, Hgo., a 16 de mayo de 2016


Dra. Lydia Raesfeld
Presidenta


Dra. Rosa Elena Durán González
Vocal


Dr. Luis Francisco Rivero Zambrano
Secretario


Dr. en D. Edmundo Hernández Hernández
Director del ICHSu

C.c.p.- Archivo
EHH/arp.

A ti Encarnación Torres †

*que con amor y disciplina sentaste las bases para mi futuro académico
y aun ahora abuela, sigues presente en mi vida.*

CONCRECIÓN DE UN PROYECTO

RECONOCIMIENTOS

A algunas personas les resulta más fácil en mayor medida que otras afrontar ciertos procesos de vida, ciertamente yo, no soy una de ellas, hay proyectos en donde se involucra más de un aspecto, éste se gestó desde lo académico pero irremediablemente se interconectó con lo personal, familiar y profesional, hubo que superar muchos obstáculos en todas estas áreas, empero el resultado es gratificante, no lo sabes, emprendes una tarea que piensas profesionalizante y descubres que te transforma no sólo cognitiva sino afectiva y humanamente.

Mi agradecimiento profundo a la Dra. Rosa Elena Durán González por su guía y dirección, por su paciencia y confianza depositada en mi persona y por mostrarme el verdadero sentido de hacer investigación.

Al Dr. Luis Francisco Rivero Zambrano por su apoyo y acompañamiento académico, su valiosa lectura, su reconocimiento y alicientes han sido directrices en el desarrollo de esta tesis.

A la Mtra. Gabriela Godínez Hernández por su preciada contribución en este estudio desde la Psicología, que permitiera escuchar y comprender las voces de los hijos e hijas de nuestras informantes.

Sin embargo, la concreción de este proyecto no hubiera sido posible sin la motivación que me representa mi familia: a ti Tere, madre, amiga y ejemplo de vida, que te vi y sentí ser la jefa de nuestra familia en una etapa crucial de mi existencia. A mis dos padres: Javier, por creer en mí y programarme desde pequeña para salir avante de cualquier situación, por tu presencia invaluable y por tus ausencias que me conformaron en quien soy. José, por llegar a la vida de mamá, quererla y apoyarla y por darme tu amor y soporte que sin duda los vivo.

A mis hermanas: Claudia por tus palabras de aliento y por hacerme saber que estás orgullosa de mí. Gaby por tu protección y complicidad siempre constante. Y amada Ana porque eres mi extensión, porque tu apoyo académico y amor fueron piezas fundamentales para que yo iniciara y concluyera este programa de maestría, para ti mi admiración y cariño.

A ti Misael, mi compañero, esta etapa académica de nuestras vidas nos permitió encontrarnos y acompañarnos, el amor sin duda aligera la carga de cualquier encomienda.

A mi amiga Jennifer que hizo llevadero el día a día de estos años en el aula de clase, por su retroalimentación y por las largas charlas que hicieron posible el intercambio de saberes. A mi amiga Cecilia por su excelente calidad humana y su apreciada colaboración en mi investigación. A ti Donahi, amiga inseparable, que a lo largo del tiempo me has confortado, gracias por creer en mí.

A las 40 mujeres que me regalaron en papel su experiencia de lo que significa ser madre y jefa de una familia, pero sobre todo a las tres que me permitieron conocer su 'vida' y ser partícipe a través de su relato, de sus fortalezas y flaquezas, de sus esperanzas y desolaciones, pero sobre todo de su incansable deseo de vivir para sí y para sus hijos, mi gratitud sincera Diana, Martha y Alejandra.

Sandra Godínez.

Sería interesante estudiar una generación de niños cuyas madres y padres se preocuparan por ellos igualmente; cuyos padres, al igual que sus madres, les cambiaran los pañales, los alimentasen, los acompañasen en las noches, jugaran con ellos, los cuidasen mientras estuvieran enfermos, los llevaran a pasear y los iniciaran en las contradicciones y maravillas de la vida. (Randall, 1989:18).

Margaret Randall, *Las mujeres*.

CONTENIDO

RESUMEN	10
ABSTRACT	11
UNA APROXIMACIÓN A LA TESIS. INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I. GESTANDO UNA INVESTIGACIÓN. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	18
1.1 Antecedentes y delimitación del objeto de estudio	18
1.2 Justificación	21
1.3 Objetivos	22
1.3.1 Objetivo general	22
1.3.2 Objetivos particulares	22
1.4 Preguntas de investigación	23
CAPÍTULO II. FAMILIA, JEFATURA FEMENINA Y EDUCACIÓN FAMILAR. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN	24
2.1 Antecedentes históricos de la familia	25
2.1.1 La posición de las mujeres en el devenir de la familia mexicana. Un recorrido por los siglos XVI al XX.....	26
2.2 Jefatura femenina	39
2.3 Educación y familia	52
2.3.1 Educación no formal	52
2.3.2 Valores educativos no escolarizados	54
2.3.3 Educación familiar.....	57
2.3.3.1 Educación monoparental	57
CAPÍTULO III. POSICIONÁNDOSE COMO JEFAS DE FAMILIA. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	63
3.1 Justicia Social para madres solteras jefas de familia y equidad educativa para sus hijos. Marco de referencia desde las políticas públicas.....	64
3.1.1 Programas compensatorios para madres solteras y jefas de familia.....	64
3.1.2 “Equidad educativa para nuestros hijos”.....	66
3.2 Elementos teóricos de la investigación.....	70
3.2.1 Deconstrucción familiar	71
3.2.2 La experiencia y percepción a través del habitus y las disposiciones	73
3.2.3. Violencia de género, estigma y violencia simbólica.....	75

3.2.4 Trayectoria social o de vida	77
3.2.5 Capitales.....	79
3.3 Elementos teóricos y vinculación metodológica.....	82
CAPÍTULO IV. MUJERES, MADRES Y JEFAS DE FAMILIA. EL ROSTRO REAL. MARCO METODOLÓGICO	85
4.1 Postura teórica-metodológica	86
4.2 Técnicas y diseño de instrumentos	90
4.2.1 Cuestionario base	91
4.2.2 Historias de vida.....	92
4.2.3 Pruebas grafo-proyectivas	93
4.2.4 Entrevistas cortas con guion previo	96
4.3 Diario de campo	97
CAPÍTULO V. VEINTIOCHO MADRES. MUESTREO TEÓRICO. ANÁLISIS Y RESULTADOS	107
5.1 Presentación de la muestra. Veintiocho madres.....	109
5.2 Posicionamiento social. Estatus socio-económico de las madres	110
5.3 Maternidad y Educación.....	112
5.4 Relaciones interpersonales de las madres.....	118
CAPÍTULO VI. TRES HISTORIAS DE VIDA. RECONSTRUYENDO LAS TRAYECTORIAS SOCIALES.....	121
6.1 DIANA	123
6.2 MARTHA.....	151
6.3 ALEJANDRA	180
6.4 HALLAZGOS ENCONTRADOS.....	197
CAPÍTULO VII. A TRAVÉS DE LA MIRADA DE LOS HIJOS, LA CONSTRUCCIÓN DE UNA HISTORIA FAMILIAR. UNA INTERVENCIÓN DISCIPLINARIA DESDE LA PSICOLOGÍA	202
7.1 Presentación de resultados y análisis de las pruebas psicológicas grafo-proyectivas aplicadas a los menores hijos de las informantes.....	203
7.2 Análisis por área	205
7.2.1 Relación con la madre	205
7.2.2 Relación con el padre	206
7.2.3 Relación con los hermanos.....	207

7.2.4	Relación entre los padres.....	208
7.2.5	Expresión de las emociones	209
CAPÍTULO VIII. CONSIDERACIONES FINALES.....		212
APARTADO CRÍTICO		218
ANEXOS		227
I.	Guion de cuestionario.....	227
II.	Acuerdo de confidencialidad	233
III.	Guía de Historia de vida	234
IV.	Formato de Consentimiento	243
V.	Cuestionarios de pruebas grafo-proyectivas.....	244
	Cuestionario HTP	244
	Cuestionario test de la familia	247
VI.	Guion de entrevista a docentes.....	248
VII.	Tabla de análisis cualitativo (<i>elaboración propia</i>).....	249
VIII.	Pruebas grafo-proyectivas.....	250
	<i>Escaneo de los dibujos realizados por los menores</i>	250

RESUMEN

En la sociedad mexicana, en la actualidad, la familia compuesta por una madre, un padre e hijos es el esquema de familia que se insiste en perpetuar como idóneo, sin embargo la realidad ha demostrado que existen otro tipo de organizaciones y arreglos familiares, siendo la jefatura femenina la que ahora nos ocupa. Para fines de esta investigación nos interesaba conocer las experiencias de tres actores: En primera instancia las madres jefas de familia y sus hijos e hijas y, posteriormente los y las docentes de los hijos de estas mujeres.

La presente tesis de maestría corresponde a un estudio exploratorio de tipo cualitativo al amparo de la teoría de Pierre Bourdieu. Se pretendió conocer a través de las trayectorias sociales y de los capitales apropiados por nuestras sujetos de estudio, cuáles fueron los eventos que las hicieron posicionarse como *jefas de familia* y en consecuencia comprender en qué tipo de *agentes educativos* se constituyen para sus hijos e hijas.

Pudimos vislumbrar en cada una, que en 'un mismo cuerpo biológico femenino' asumen más de una posición: la de '*mujer*' con sus características sociales compartidas, la de '*madre*' que cría y educa y, una tercera que correspondería a la posición simbólica de '*padre*' que provee. Se develó también en estas mujeres la presencia de un *estigma* al que están expuestas por 'no tener un varón a su lado', ya que esto presupone 'un fracaso social' sobre la no existencia, la ruptura o disolución del lazo conyugal.

Finalmente fue posible constatar que en este tipo de familias, las madres:

1. Son el principal vínculo social para sus hijos.
2. Trasmisoras de esquemas de pensamientos, valores y hábitos de vida.
3. Como *jefas de familia* son una extensión de los sistemas normativos estableciendo pautas de conducta familiares.
4. Generadoras de prácticas sociales en distintos campos.
5. Que comparten algunos elementos identitarios comunes que las empatan con otras mujeres en la misma situación de vida en cuanto experiencia, percepción y acciones.

Palabras clave: jefas de familia, agentes educativos, trayectoria social, capitales, estigma.

ABSTRACT

In the Mexican society, in the actuality, the family composure for one mother, one father and son's is the first point in insist and consist how agree, however, in the reality has shown in there are exist another kind of organizations and family agrees, just so how is the female manager so now is present. For objectives of this investigation, we mattered meet the three experiences of the three starring: In first case, the mother's chiefs of family and her son's and daughter's, and after the teachers of the sons of these women.

The present master thesis tally to an exploratory research of kind qualitative, to protection in the theory of Pierre Bourdieu. It pretended meet through of the social path's and the suitable capitals for ours study fellow's, which were the events who they take's over how heads of household and in consequence understand in which kind of educative agents they make up for her sons and daughters.

We could perceive in every one, so "a same biological female body" take more of one position, the woman with shared social characteristics, second, the mother, so she keep and educate and, one third and would correspond of a symbolical position of 'father' and also cater. Also discovered these women the presence of a stigma, when they are exposure for "haven't a male to her side", pursuant to that trouble is a 'social washout', over the non-existence so rupture or dissolution of the marriage bond.

Finally, was possible certificate in this kind of families, the mothers:

1. They the main social link for their sons.
2. Broadcasters of thoughts patterns, values and life habits.
3. How head households they are a connection of the normative systems establishing patterns of familiar behavior.
4. Practices social generators in different fields.
5. Search some identify common elements so there are same with another women in the same situation of life in how experience, insight and actions.

Password words. Head households, education agents, social path (trajectory), capitals, stigma.

UNA APROXIMACIÓN A LA TESIS

INTRODUCCIÓN

En la sociedad mexicana, en la actualidad, la familia compuesta por una madre, un padre e hijos es el esquema de familia que se insiste en perpetuar como idóneo, sin embargo la realidad ha demostrado que existen otro tipo de organizaciones y arreglos familiares.

La presente investigación ha sido intitulada *“Mujeres jefas de familia como agentes educativos en la formación de sus hijos e hijas”*, al respecto, no pretendo ocultar una identificación personal y emocional con este estudio que sin duda tiene que ver con mi propia historia y al hecho de provenir de una familia conformada por mujeres, de quien recibí sin duda la mayor parte de mi educación y cuyas figuras, mi madre y mi abuela, son detonadoras de los logros y de la manera, acertada o no tanto, en que enfrento muchas de las circunstancias que se presentan en mi vida; por ello, creer realmente que éste es un tema de relevancia social y que está presente en la imagen de mujeres reales que se presentan como la principal fuente de educación de sus familias, significa ponerle rostro a la labor teórica y es precisamente este sentimiento descubierto de respeto profundo al trabajo investigativo, el principal motivador sin duda para llevar a cabo este proyecto académico y de vida.

La temática antes señalada se ubica en el espacio de la Educación Social o educación no formal que es entendida como “[...] aquella acción sistemática y fundamentada, de soporte, mediación y transferencia que favorece específicamente el desarrollo de la sociabilidad del sujeto a lo largo de toda su vida, circunstancias y contextos, promoviendo su autonomía, integración y participación crítica, constructiva y transformadora en el marco sociocultural que le envuelve.” (Riera, 1998: 45).

Este tipo de educación está a cargo de instituciones sociales al margen de la educación reglada, la familia como la más representativa y la primera instancia socializadora de los individuos, es el contexto que aquí nos ocupa.

Al interior de las familias se gesta la construcción de la personalidad y del carácter que es “[...] el conjunto de hábitos que una persona adquiere, y que van a ampliar o limitar sus posibilidades vitales. El buen carácter es el que aumenta las posibilidades de desarrollo, autonomía, creatividad y eficacia de una persona.” (Cardús, Heredia, Marina, et al, 2011: 108).

Bajo este planteamiento son los padres los encargados de enseñar reglas, transmitir hábitos, valores y de regular las conductas de sus hijos.

La importancia de destacar la función socializadora en los primeros años de vida de un individuo por parte de los padres, y en particular de la madre, debido a los vínculos fisiológicos y afectivos desde la gestación, así como la satisfacción de las necesidades biológicas en la primera infancia (Gadamer, 2011), nos muestra que son precisamente ellos, los padres y por extensión las familias, los principales educadores en la vida de los hijos.

Tal como lo apuntan Cardús, Heredia y Marina “[...] los dos protagonistas, los dos focos de la conciencia social educativa, han de ser las familias y las escuelas.” (2011: 106).

Reconocemos entonces, la primacía de la educación familiar, empero revisar qué tipos de educadores son los padres y qué otros agentes intervienen en la educación de los niños y jóvenes, nos plantea una problemática.

“Toda la sociedad educa bien o mal, y se beneficia o es víctima de los resultados educativos, que influyen en la calidad de vida total, no sólo económica.” (óp. cit.).

Este trabajo pretende dar cuenta de cómo estas mujeres enfrentan la responsabilidad de ser madres que educan, proveedoras de sus hogares y las encargadas de tomar las decisiones significativas que determinan el curso de ellas

y el de sus hijos. Precisar cómo perciben esa experiencia en sus subjetividades a partir de las distintas trayectorias sociales que las llevaron a ocupar la posición de madre soltera jefa de familia y observar cuál es el perfil que tienen como agentes educativos en la formación de sus hijos e hijas, es también nuestro propósito.

Es también de nuestro interés, estudiar cómo la estructura de estas familias con jefatura femenina impacta en la educación de los hijos, el nivel de atención y compromiso de estas madres en la crianza, su grado académico, profesión u ocupación y el nivel socioeconómico y cultural que poseen.

Hablar sobre el tema de las madres solteras y en particular de las jefas de familia desde una mirada que no sea sólo la demográfica, nos incita para una mayor comprensión al respecto, recurrir a la teoría social y, a la perspectiva de género, que se emplea:

“[...] para designar las relaciones sociales entre los sexos. [...] género pasa a ser una forma de denotar las “construcciones culturales”, la creación totalmente social de las ideas sobre los roles apropiados para las mujeres y hombres. Es una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. Género es, según esta definición, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado. (Scott, 2003: 271).

Es así, que la presente tesis de Maestría precisaba conocer las experiencias de tres actores: en primera instancia las de las mujeres, madres jefas de familia y las de sus hijos e hijas y, posteriormente las de los y las docentes en torno a la situación escolar de los hijos de estas mujeres.

Para cumplir tal cometido, se diseñó entonces una investigación exploratoria de tipo cualitativo, basada en los principios metodológicos de la ‘Teoría Fundamentada’ y el método ‘del Curso de vida’, en cuyo desarrollo se contó inicialmente con la participación de 40 mujeres que eran reconocidas por

ellas o por otros como ‘madres solteras’, y que en el año 2015 residían en la zona metropolitana de Pachuca, que se desenvolvían profesional y laboralmente en ésta y cuyo entorno escolar de sus hijos e hijas en educación básica se encontraba también en la misma entidad. Esta participación se llevó a cabo a través de la captura de un *cuestionario base* (12 de ellos para la aplicación de prueba y 28 posteriores para la conformación de un *muestreo teórico* que daría paso a una selección ulterior de tres informantes).

Posteriormente para recuperar la experiencia in extenso de estas tres mujeres auto-reconocidas como ‘jefas de familia’, fue necesario reconstruir sus trayectorias sociales echando mano de la técnica de las *historias de vida* y cuyo análisis se realizó al amparo de la Perspectiva teórica de Pierre Bourdieu¹.

Y en una intervención disciplinaria desde la Psicología se seleccionaron y aplicaron una serie de *pruebas grafo-proyectivas* a los hijos e hijas de estas mujeres y cuyo análisis e interpretación estuvo a cargo de una experta.

Se concluyó con la realización de *entrevistas cortas con guion previo* a los y las docentes de los hijos de nuestras informantes.²

Para un mejor manejo del contenido de la tesis que se presenta, se indica que está estructurada en diez apartados:

- Capítulo I. *Gestando una investigación. Definición del problema.* Donde están concentrados los antecedentes y delimitación del objeto de estudio, la justificación, así como los objetivos y preguntas de investigación.
- Capítulo II. *Familia, Jefatura femenina y Educación Familiar. El estado de la cuestión.* Donde se presenta una serie de trabajos revisados referente a la temática que nos compete y que están divididos en tres rubros:

¹ Lo relacionado al sustento teórico de la investigación, podrá revisarse en el apartado: ‘Elementos teóricos de la investigación’ del *Capítulo III. Marco Teórico conceptual* de la presente tesis.

² Se podrá observar a detalle todo lo relacionado a la metodología en el *Capítulo IV. Marco metodológico* de esta tesis.

° Antecedentes históricos de la Familia que devela la posición de las mujeres en el devenir de la familia mexicana.

° Jefatura femenina.

° Educación y familia.

- Capítulo III. *Posicionándose como jefas de familia. Marco teórico conceptual.* Donde están contenidos los elementos teóricos que sustentan esta investigación.
- Capítulo IV. *Mujeres, madres y jefas de familia. El rostro real. Marco metodológico.* Que señala la metodología optada en el trabajo de campo, así como los procedimientos, instrumentos y técnicas metodológicas utilizados en el estudio.
- Capítulo V. *Veintiocho madres. Muestreo teórico. Análisis cuantitativo.* Describe los resultados obtenidos de la aplicación de un cuestionario base a veintiocho madres solteras, el cual constituyó nuestra muestra inicial.
- Capítulo VI. *Tres historias de vida. Reconstruyendo las trayectorias sociales.* Da cuenta de los hallazgos encontrados en las narrativas de vida de tres madres seleccionadas en las cuales se centra nuestra investigación, también se correlacionan los resultados de pruebas grafo-proyectivas aplicadas a sus hijos e hijas y de las entrevistas realizadas a los y las docentes de estos menores.
- Capítulo VII. *A través de la mirada de los hijos la construcción de una historia familiar. Una intervención disciplinaria desde la Psicología.* Donde se describe el propósito de esta mediación interdisciplinaria, los procedimientos que se efectuaron y los hallazgos encontrados.
- Capítulo VIII. *Consideraciones Finales.* Que expresan nuestras circunspecciones del desarrollo total del trabajo, los alcances y límites encontrados en la investigación, así como nuestras aspiraciones en torno a la temática tratada.
- *Apartado crítico.* Donde está contenidas las referencias y bibliografía general utilizadas en esta tesis.

- *Anexos.* Ahí se localizan las guías previas de los instrumentos metodológicos utilizados y elementos auxiliares que coadyuvaron en el desarrollo de la investigación.

Tengan a bien los lectores interesados en el tema, formar parte de este proyecto académico, en espera de que los hallazgos encontrados coadyuven de alguna forma en el reconocimiento social de estas familias y su creciente aparición como modelo familiar, así como en el entendimiento de la complejidad que en éste subyace.

CAPÍTULO I. GESTANDO UNA INVESTIGACIÓN DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes y delimitación del objeto de estudio

Originalmente se tenía previsto situar la investigación en dos escenarios (escolares) específicos, de modo que pudiera captarse a las informantes por medio de la localización escolar de sus hijos, pero debido a diversas dificultades encontradas en el campo³, entre estas, resistencia por parte de los directivos de uno de los centros escolares al tratar el tema de madres solteras por considerarlo un “modelo de familia disfuncional”, además de motivos de incompatibilidad de tiempo en la realización de las gestiones con estas escuelas para otorgar los permisos para la aplicación de instrumentos metodológicos –cuestionarios a las madres y entrevistas a los docentes-, por lo que no se trabajó en un espacio en particular.

Sin embargo una característica común de las informantes de este estudio, es el hecho de que son madres jefas de familia y su entorno inmediato laboral y el escolar de sus hijos en educación básica, se encuentra en Pachuca de Soto, Hidalgo, por lo cual a pesar de sus características individuales comparten un entorno sociocultural:

Ser una madre que enfrenta sola la responsabilidad de crianza y educación de sus hijos, residir en la zona metropolitana de Pachuca y desenvolverse profesional y laboralmente en ella, además de encontrarse en edad productiva y constituirse en esta entidad, en un agente educador para sus hijos e hijas en el año 2015.

¿Qué implica eso? En primera instancia involucra constituir una familia monoparental con jefatura femenina en una ciudad de creciente conformación demográfica, social y económica, donde este fenómeno social también se incrementa progresivamente.

³ Mismas que se explicarán detalladamente en el ‘Marco metodológico’ de esta tesis.

En México, en el año 2010, según cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, en lo que corresponde a hogares con jefatura femenina pasó de 17.4% en 1970 a 24.6% en 2010, reportándose 6, 916,206.

Los eventos que explican esta tendencia de incremento de hogares con jefatura femenina son múltiples, no obstante, hay evidencia estadística que señala que el aumento de la viudez, las separaciones y divorcios así como el hecho de que las mujeres no tiendan a unirse de nuevo, son factores que inciden en esta configuración.

Los datos censales de 2010 indican que 30.6% de las jefas de hogar son viudas, 27.5% están separadas o divorciadas y 17.1% solteras; sólo una de cada cuatro (24.5%) está unida y de éstas, el 30.2% el cónyuge no reside en el hogar. En general hay ausencia del cónyuge en dos de cada tres hogares con jefatura femenina, es decir el 64.5%.⁴

Concerniente al estado de Hidalgo, de una población total de 2,665,018 habitantes con 662,651 hogares, 158,532 tienen jefatura femenina.

Y particularmente en lo que nos compete al municipio de Pachuca de Soto con una población de 267,862 habitantes, de 71,264 hogares, 21,138 se presentan con jefatura femenina.⁵

Así pues, constituir la casi tercera parte de los hogares existentes de esta zona, nos exige visibilizar a estos actores que viven, transitan y se desarrollan en Pachuca de Soto, Hidalgo.

Lo que nos lleva a cuestionar ¿Cómo se vive e interactúa en una ciudad como ésta?

⁴ INEGI 2010. Censo de Población y Vivienda. Cuestionario básico. Consulta interactiva de datos.

⁵ INEGI 2010. Censo de Población y Vivienda. Disponible en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/hogares.aspx?tema=P>. Última fecha de consulta. 12 de noviembre de 2014.

Pachuca y su zona metropolitana constituyen el área urbana más grande y significativa de la entidad hidalguense, asimismo se trata de un espacio céntrico, de convergencia, en el sentido de que la capital del estado es sede de universidades, empresas, bancos, oficinas y de servicios de salud y de gobierno.

Por lo que se ha constituido en un lugar de tránsito y de creciente recepción de migrantes, ya sea provengan del interior del estado en busca de “mejores oportunidades”, incluyendo la migración indígena aunque en menor incidencia, o bien de los estados vecinos, incluyendo el Distrito Federal y el Estado de México, en espera de encontrar más opciones laborales y de vivienda, así como una vida “más tranquila” y con menos índice de violencia, que son precisamente lo que caracteriza a estas poblaciones contiguas.

Por ello, Pachuca se torna en un universo plural en donde cada día se presentan más ‘grupos sociales diversos’, aunque esto no necesariamente implica la aceptación y tolerancia de estos nuevos colectivos, pero sí mayor apertura y conciencia social de su existencia, en cuanto a su idiosincrasia aún se puede considerar una sociedad tradicional con un poco más del 80% de la población que se presenta como católica.

A diferencia de los municipios de la parte norte del estado de Hidalgo que presentan un mayor número de carencias y necesidades de tipo social y económico, Pachuca por el contrario muestra los niveles más altos de bienestar, que según Camposortega (1997) han llegado a superar a los de 7 delegaciones y 21 municipios conurbados de la zona metropolitana de la ciudad de México.

Tiene también los mayores niveles de escolaridad, ingreso y urbanización en el estado, es una entidad heterogénea, donde conviven zonas totalmente disímiles y polarizadas, en donde se advierten una diversidad de comportamientos, además de grandes asimetrías económicas. (Ortiz, 2004).

En estas áreas están focalizados espacios que representan también clases económicas y formas de vida particulares, así tenemos las colonias con mayor tiempo de asentamiento en el centro de la ciudad, cuyo valor adquisitivo de las

viviendas se ha incrementado considerablemente debido a la centralidad de los servicios que ahí se encuentran pero que presentan un estilo de vida tradicional, existen también los llamados barrios altos que son asentamientos habitacionales que se desarrollaron en las zonas altas (cerros) de la ciudad y que tienen reputación por considerarse zonas peligrosas o de riesgo y que se asocian también a un bajo nivel cultural; en contraste existen sitios aislados, generalmente en la parte sur de la entidad, con un alto nivel de exclusividad y reflejan los privilegios de las clases más altas, también están presentes en esa área un gran número de fraccionamientos de interés social de reciente y creciente construcción y que dan atención a la gran demanda de vivienda de la clase trabajadora y de la migración de otras entidades.

Es así que Pachuca es escenario de múltiples realidades y experimentar una situación social que en apariencia pueda ser la misma, depende en gran medida de las condiciones inmediatas de cada persona, es por ello que nuestras sujetos de estudio, las madres jefas de familia que enfrentan la responsabilidad en el año 2015 de educar y proveer a sus hijos e hijas, fueron seleccionadas por el insumo de capitales que poseen.⁶

1.2 Justificación

Es importante señalar que aun y cuando existen trabajos abordados sobre las temáticas de madres solteras y jefatura femenina, este trabajo pretende abarcar hitos de construcción que permitan vislumbrar el impacto que tienen estos hogares en la educación de sus miembros, observando que de acuerdo a la trayectoria social de cada una de estas madres, se muestran diferentes tipos de agentes educativos, del mismo modo consideramos trascendente develar los sesgos que en cuanto al género y la cultura implica la pertenencia a estos tipos de familia.

⁶ En el marco '*Teórico-Conceptual*' de esta tesis se han expuesto estas categorías conceptuales y analíticas.

Además consideramos que nuestra investigación es relevante porque se trata de fenómenos crecientes en nuestro país y que estas madres y sus hijos están siendo protagonistas de modos de vida actual. La realidad ha dado cuenta de estas organizaciones y arreglos familiares, los cuales es necesario visibilizar para poder construir una sociedad cada vez más justa e incluyente.

1.3 Objetivos

“He aquí cómo las personas, el ser y el deber ser persona, vuelven al centro de la educación, se constituyen de nuevo en su eje, olvidando los discursos –escolares- sobre exámenes, notas, pruebas, competencias, competitividades, que tanto contribuyen hoy a confundir la tarea educadora.” (Subirats, citada en Simón, 2011: 11).

1.3.1 Objetivo general

Analizar los capitales, posiciones y disposiciones de las madres jefas de familia en la educación de sus hijos en los ámbitos: social, familiar y escolar a través de la reconstrucción de trayectorias sociales y cómo se constituyen en agentes educativos.

1.3.2 Objetivos particulares

- Discutir el concepto de jefatura femenina y educación desde los enfoques: histórico, sociológico y de perspectiva de género.
- Identificar desde la política pública en México los programas de apoyo a madres jefas de familia en relación a la educación de sus hijos

- Diseñar una propuesta teórica-metodológica desde un enfoque social y educativo aplicando una metodología exploratoria, mixta y relacional.
- Reconocer cuáles son las posiciones y disposiciones de las madres jefas de familia mediante los capitales que poseen.
- Reconstruir las trayectorias sociales de las sujetos de este estudio e indagar en qué tipos de agentes educativos se constituyen estas madres.

1.4 Preguntas de investigación

- ¿Cómo concebir un concepto de jefatura femenina de familia que permita admitir a estas mujeres como agentes educativos capaces de generar acciones y prácticas desde los diferentes contextos histórico, social, económico y cultural en que se encuentran?
- ¿Qué acciones gubernamentales contribuyen con estas madres en sus tareas educativas y de crianza para sus familias?
- ¿Cómo incluir metodológicamente con una perspectiva teórica-social y educativa, a las distintas voces de la jefatura femenina de familia: *la de la 'madre' y sus 'hijos'*, *la de los docentes*, y a través del relato de la madre, la de otros agentes como pueden ser *las abuelas y los padres biológicos*?
- ¿Cuáles son los eventos que llevan a estas mujeres a posicionarse como madres jefas de familia?
- ¿Cuáles otras *posiciones* además de la que presupone ser *'madre'*, ocupan estas mujeres y en correspondencia qué disposiciones –patrones de pensamiento y conducta- generan?
- ¿Qué tipos de agente educativos resultan ser estas madres para sus hijos?
- ¿Cómo son las dinámicas familiares de estas madres e hijos?

CAPÍTULO II. FAMILIA, JEFATURA FEMENINA Y EDUCACIÓN FAMILAR EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

Para este apartado se revisaron treinta y una investigaciones señalando las temáticas abordadas, sus adscripciones teóricas-metodológicas y los ejes de análisis desde donde han sido estudiadas.

Para poder darles tratamiento teórico, fueron agrupadas en tres rubros:

- Antecedentes históricos de la Familia.
La posición de las mujeres en el devenir de la familia mexicana.
Un recorrido por los siglos XVI al XX.
- Jefatura femenina.
- Educación y Familia.

2.1 Antecedentes históricos de la familia

Para atender al proceso evolutivo de la familia y a su tratamiento teórico, se revisó la obra de Federico Engels “El Origen de la Familia, la Propiedad Privada y el Estado”, donde realiza un análisis con una perspectiva crítica de la familia monogámica y de las relaciones entre este tipo familiar y la propiedad privada.

Se parte de la premisa de que la familia es una unidad sujeta a cambio, que pasa de un estado inferior a uno superior a medida que la sociedad evoluciona.

El factor biológico es determinante y se reitera como un componente esencial en la familia, pero reconociendo que, como unidad económica, se convierte en el factor que permitía el traspaso de la propiedad, la herencia y una garantía de estatus, mismo que favorecía a una clase dominante.

La familia monogámica descrita por Engels se caracterizó por el matrimonio por conveniencia concertado por los padres y por una primacía masculina en cuanto a los sexos, económicamente superior y por lo tanto una dependencia casi total de la mujer respecto al esposo.

En esta misma línea, Heidi Hartman en su artículo “Un matrimonio malavenido: hacia una unión más progresiva entre marxismo y feminismo”, nos describe el origen del patriarcado y su comportamiento en las diferentes sociedades, entendiendo por patriarcado: “[...] un conjunto de relaciones entre hombres, con base material y que, si bien son jerárquicas, establecen y crean interdependencia y solidaridad entre ellos que les permite dominar a las mujeres.” (Hartmann 1980: 86-87).

Con una perspectiva crítica observa las contradicciones históricas entre marxismo y feminismo e invita a analizar el término dentro de un sistema como lo es el capitalismo donde se gestan las relaciones de desigualdad entre los géneros.

La estructura de esta sociedad y al interior su división social del trabajo permite privilegios económicos, de educación y supremacía general al sexo

masculino, dejando a la mujer en un rol pasivo con una doble opresión, el capital y el patriarcal.

2.1.1 La posición de las mujeres en el devenir de la familia mexicana

Un recorrido por los siglos XVI al XX

Resulta sin duda necesario recuperar los antecedentes históricos de las mujeres mexicanas y del papel que han ocupado en la familia y en la sociedad en general, para entender el proceso de cambio, la aparición de nuevas construcciones familiares y los nuevos roles que desempeñan sus integrantes.

Para su realización se recurrió a la recuperación de diversos trabajos sobre la familia mexicana de corte historiográfico y otros más con una perspectiva de género. Identificando que los estudios que a continuación se presentan se encargan de contextualizar y abordar a la familia mexicana en un periodo comprendido entre los siglos XVI al XX, donde podemos identificar que ha sido abordada en torno a dos visiones, la primera como una institución que garantiza el ordenamiento social y considerada inmutable, cuyo modelo ideal es la familia nuclear, y otra que rompe con ese patrón y más bien se encarga de evidenciar que la familia se transforma en el tiempo, que no existe un modelo único de familia y que en México, contamos con una diversidad de arreglos familiares que se siguen transformando, como las familias con jefatura femenina.

González y Tuñón (1997) en “Familias y mujeres en México: del modelo a la diversidad” realizan una compilación de textos de corte historiográfico y antropológico, los cuales se encargan de abordar aspectos poco conocidos de las formas en que las familias se han organizado en México y el papel que las mujeres han tenido en esta organización, abarcando a la familia en un periodo del siglo XVI hasta el año 1997.

Se trata de estudios de caso, todos contextualizados como productos sociales, en relación siempre con la clase, la etnia y la región geográfica. Estos estudios comparten una característica y es que tratan de romper con los estereotipos tradicionales acuñados de la familia mexicana, tales como percibirla como una institución base de la sociedad, eterna, natural, inmutable, donde sus miembros tienen funciones específicas, ligadas a la biología y cuyo modelo ideal es la familia nuclear.

Del mismo modo se encargan de evidenciar la diferencia entre el modelo de familia impuesto y la experiencia de la familia en la práctica de la vida diaria.

Pilar Gonzalbo Aizpuru (1997, 1998 y 2002) hace una excelente contribución historiográfica ubicando su interés en la familia y en las mujeres durante la nueva España y el México decimonónico, detectando primero que el matrimonio cristiano existente se acercaba más a la convivencia familiar indígena que a las tradiciones medievales de los españoles: “[...] los indios, con poquísimas excepciones, conservaron costumbres morigeradas, hábitos de respeto familiar y fuerte control comunitario, lo que coincidía con el modelo evangélico, si bien tenía su origen en costumbres prehispánicas.” (2002: 5).

Da cuenta también de cómo las prácticas existentes diferían del modelo de familia religiosa e ideal novohispano:

Frente a la diversidad de estructuras y costumbres familiares, y en contraste con la variedad de rutinas cotidianas, existió un modelo familiar, propuesto por la Iglesia, aceptado por las autoridades civiles y valorado por la gran mayoría de la población, incluso por quienes no vivían de acuerdo con él. (Gonzalbo, 2002: 5).

Que privilegiaba la defensa del honor, el pago de la novia, la vida religiosa familiar, la devoción a la virgen bajo los preceptos de culpa, castigo y piedad, junto con un orden jerárquico familiar bien establecido en donde la superioridad es representada por el esposo “a quien por ley divina correspondía el gobierno del

hogar, las leyes divinas y humanas le dan al marido todo el dominio”. (Gonzalbo, 1997:17).

La autora encuentra más bien que en la práctica hay evidencia historiográfica de mujeres que vivieron en soltería, con múltiples hijos ilegítimos, abandono de los recién nacidos, distanciamientos entre los cónyuges:

Resultaba así, una vez consolidado el sistema colonial, que la familia no respondía a un solo modelo sino a varios, que lejos de remediar el presunto desorden lo había consagrado como forma común de convivencia, que los poderosos aumentaban su poder y los pobres se tornaban miserables, que la pretensión de limpieza de sangre llegaba tardíamente a familias que contaban con varias generaciones de mestizaje, legítimo o ilegítimo, y que la educación de los niños de la aristocracia estaba en manos mercenarias y la de los pobres se improvisaba en las calles o en los lugares de trabajo. (Gonzalbo, 2002: 5).

Lo anterior resultaba de la migración de los lugares de origen de la población indígena y de la adaptación y aprehensión de nuevos estilos de vida:

Quienes se trasladaron a las ciudades, cambiaron paulatinamente sus formas de comportamiento y poco a poco se asimilaron a los grupos de las castas. [...] el ejemplo de los españoles, el desarraigo de los mestizos, la promiscuidad en las viviendas y las mil posibilidades de eludir los controles de la autoridad, propiciaron costumbres que, a los ojos de muchos viajeros, de la jerarquía eclesiástica y de los oficiales reales, resultaban lastimosamente desordenadas. (Gonzalbo, 1998: 26)

Ya para el siglo XVIII a las mujeres de clase subalterna se les aprovecha como fuerza de trabajo en las fábricas, talleres y obrajes, mientras a las doncellas y monjas se les enseña artes femeninas como bordar.

Ricardo Cierchia (1997) en “Familia, género y sujetos sociales: propuestas para otra historia”, centra su atención en la dinámica interna familiar y el papel de las mujeres en la organización doméstica, ubica que durante los siglos XVIII, XIX y XX se pueden identificar tres momentos importantes que modificaron las dinámicas internas familiares, estos son: el paso de “los desórdenes domésticos” al ámbito jurídico del Estado, la emergencia de “las voces femeninas como sujetos de derecho” y la aparición de “sistemas jurídicos de protección del orden social”.

Raquel Barceló en su obra “Hegemonía y conflicto en la ideología porfiriana sobre el papel de la mujer y la familia”, analiza el papel de la mujer y la familia en la época del porfiriato y ubica la existencia de un modelo de familia que ella denomina como “modelo de familia unidad”— hogar formado por madre, padre e hijos—, patriarcal y apegado a las normatividades de la iglesia católica, sin embargo nos dice que a la par estaba emergiendo el matrimonio civil, que promulgó a la familia como la “administradora de los intereses privados y la creadora de la ciudadanía y la civilidad” (Barceló, 1997: 77).

Durante este periodo los códigos civiles familiares se reformularon constantemente en el ámbito que correspondía a la familia.

En el porfiriato la primera educadora de los hijos era la madre, por lo cual se le instruía para que fuese buena madre y educadora. La familia y la escuela fueron los principales medios por los cuales se transmitían los valores y símbolos, que seleccionaba el Estado para poder homogeneizar a la sociedad.

Es la época en donde existieron libros y manuales para hombres y mujeres que se les instruía acerca de sus roles familiares y a la mujer se le enseñaba a ocupar el puesto asignado por la sociedad, es decir, el de compañera, ayudante y consejera del hombre, todo esto bajo una idea de martirio y sacrificio en torno a los hijos y el marido.

Con Justo Sierra como secretario de educación en México (1901-1905) se buscó elevar la educación de las mujeres de clase media y comenzaron a instruirse como maestras, ya que esta profesión se acercaba y reforzaba el papel

asignado a la madre, de educadora; a pesar de eso las mujeres seguían perteneciendo al espacio privado, el hogar, y los hombres en el espacio público, reproduciendo así los estereotipos familiares.

Aunque el cristianismo seguía muy presente, presentando a la virgen María, como modelo a alcanzar por la mujer católica, madre y esposa, y cuya meta principal debía ser el matrimonio y los hijos.

Esta autora nos devela que existieron mujeres, al final del porfiriato, que se apartaron de este modelo y decidieron abandonar el espacio doméstico convirtiéndose en médicas, abogadas, dentistas, sin embargo fueron mal vistas y muy criticadas.

Por último nos ayuda a ubicar que el ideal de la familia nuclear con muchos hijos surge en la década de los 30 y 40, impulsado por la reivindicación de un pasado nacional, promovido por la revolución de 1910.

En este mismo sentido, Oresta López (2002) en “Leer para vivir en este mundo: lecturas modernas para las mujeres morelianas durante el porfiriato”, presenta un texto de corte historiográfico donde nos muestra que los procesos de aculturación para aquellas mujeres que podían acceder a esta, provenían de un proyecto gubernamental estructurado: “La lectura fue un eje importante de los proyectos del estado liberal por promover toda una aculturación y transformación de las mentalidades, para desfanatizar a las masas y favorecer la adopción de la ideología nacionalista del Estado.” (pp. 3 y 4).

Donde los cánones seguidos para controlar la lectura femenina se advierten en sus coincidencias para plantear un modelo de mujer que la autora deja ver en los registros historiográficos de la Academia de Niñas de la ciudad de Morelia, institución que fue formadora de niñas, jovencitas y profesoras en servicio desde 1886 hasta 1915, a la que asistían mujeres de entre 10 y 35 años de edad, de clase media de Morelia y de otras poblaciones importantes de Michoacán y en menor medida de comunidades rurales o indígenas, y a las que se insistía inculcar pureza, moralidad y cumplimiento del deber.

Este tipo de instituciones destinadas a la educación para las mujeres, responden en cierta medida a la herencia cultural que dejaron a su paso las escuelas de las llamadas “Amigas o Migas” de la época colonial, y que funcionaron de manera simultánea en diferentes regiones del país como lo podemos observar del mismo modo en el artículo (boletín informativo) “La vida educativa en los municipios de Aguascalientes” de Sandoval (2010):

[...] el Liceo de niñas, institución educativa orientada a la formación de maestras. Fundada en 1878 durante la gubernatura de Francisco Hornedo con el propósito de formar una clase que apenas existe, la de la señorita pobre, instruida y virtuosa, destinada a ser buena madre y directora inteligente de la educación doméstica, esta escuela comenzó a preparar a jóvenes mujeres en el ejercicio de la docencia. En esta institución educativa, las alumnas, a la vez que estudiaban Lógica, Ética, Filosofía o Química y Retórica, debían adquirir destrezas domésticas, con cursos de Corte y confección, Cocina, Lavado, Planchado, Labores de aguja, Economía doméstica e Higiene del hogar. (pp.4).

Empero, Oresta López nos señala que paulatinamente se van dando cambios en los contenidos de las lecturas ofrecidas a las mujeres y con ello nuevas maneras de concebir la vida femenina:

Las nuevas lectoras del siglo XIX, sin embargo, daban pruebas de tener otros gustos, más seculares, y hubo que diseñar nuevas formas de literatura para su consumo. Entre los géneros destinados a este sector se encontraban los libros de cocina, las revistas y, sobre todo, la novela popular barata. Las mujeres estaban leyendo menos literatura para su salvación y más textos para vivir la vida terrenal. (2002: 4).

La autora nos plantea como la exaltación de las virtudes domésticas de las mujeres contiene una carga ideológica que: “[...] simultáneamente desvaloriza socialmente estas actividades y construye un nudo de roles y de división del trabajo, que favorece la reproducción de la desigualdad genérica.” (López, 2002: 23). A lo que alude de forma crítica que “En estos libros y controles encontramos las contradicciones y deseos de una sociedad que maneja un discurso que reivindica la participación social de las mujeres y que al mismo tiempo las confina bajo formas modernas al ámbito doméstico.” (óp. cit. pp. 25).

Victoria Chenaut (1997) analiza 48 casos de castigos entre los años 1869 y 1927 relacionados con el honor y los conflictos de mujeres indígenas—totonacas— y mestizas con respecto a cuestiones sexuales y domésticas a finales del siglo XIX. En primera instancia aclara que todas las sociedades tienen su propio honor y vergüenza.

Entre los totonacas existían ciertas normas de honor y costumbre que debían seguirse, la preservación de la virginidad, el pago de la novia y la arenga—cumplir con los deberes en el matrimonio, para hombres y mujeres, la pureza sexual, la monogamia o poligamia— dependiendo de la región, la fidelidad, el respeto y reconocimiento al padre como autoridad. Cuando estas normas se transgredían, indígenas y mestizos, hombres y mujeres, presentaban juicios que desembocaban la mayoría de las veces en el castigo del transgresor; es importante resaltar que el presentar juicios para los indígenas, sobre todo para las mujeres no era una tarea sencilla.

La evidencia historiográfica nos muestra casos de juicios por deshonor, estupro y violación, incumplimiento de las obligaciones conyugales, incesto, relaciones prematrimoniales, aborto e infanticidio, bigamia, adulterio. Una vez más esta investigación nos muestra cómo los castigos eran diferenciales entre hombres y mujeres, por ejemplo, el adulterio de la mujer era castigado con la muerte por propia mano del cónyuge, sin embargo para la mujer no era permitido darle muerte al esposo.

Por último, la autora dice que realmente no existen diferenciales significativos entre mujeres indígenas y mestizas con respecto a las concepciones de honor y vergüenza, sin embargo para los mestizos la ley es la que reina y para los indígenas, la costumbre.

Verónica Vázquez (1997) por su parte estudia Pajapan, una comunidad nahua del sur de Veracruz y los cambios en la familia, particularmente en el papel ejercido por las mujeres, a raíz de la introducción de la industria ganadera, mostrando por ejemplo cómo las mujeres que permanecían en el espacio doméstico, se convierten en trabajadoras domésticas para posteriormente en los años setenta salir de sus comunidades para ejercer el comercio ambulante.

Nos habla también de las mujeres jefas de familia que existen en estas comunidades y de las mujeres que aportan económicamente; este artículo de corte historiográfico que responde a un trabajo de investigación exploratoria, nos evidencia cómo la organización familiar no es inmutable y por lo tanto hay transformaciones a lo largo del tiempo.

Brígida García y Orlandina de Oliveira (2006) abordan el estudio de la dinámica intrafamiliar, basándose en los resultados de la Encuesta sobre Dinámica Familiar en la Ciudad de México y Monterrey DINAF, elaborada por las autoras y aplicada por el INEGI en 1996, con una muestra poblacional de 1644 hombres y 2532 mujeres en la ciudad de México y en Monterrey.

Las autoras ocupan la perspectiva de género, partiendo de una concepción no idealizada de la familia que busca dar visibilidad a las relaciones de cooperación y solidaridad, así como a las diferentes modalidades de conflicto e inequidad que se gestan en su interior, buscando destacar las diversas formas de organización y de socialización familiar prevalecientes en las unidades domésticas encabezadas por hombres y las encabezadas por mujeres.

En este trabajo las autoras buscan no solamente examinar el ingreso y la prevalencia de la pobreza, sino las características ocupacionales de los y las jefas y de los integrantes del hogar, esto lo logran mediante la creación de variables

interesantes como las horas de trabajo doméstico y extra doméstico, nivel de atención a los hijos, la deserción escolar y el análisis de la violencia, todo esto con la intención de complementar la discusión en torno a las condiciones materiales de vida que caracterizan los hogares, introduciendo así un análisis más exhaustivo de algunas de las dimensiones menos tratadas dentro de la vida familiar.

En México, entre la década de los cincuenta y sesenta— con el modelo de sustitución de importaciones— los hombres desempeñaban los roles ocupacionales y las mujeres podían acceder a un empleo siempre y cuando la crianza hubiera concluido y sus ingresos se consideraban suplementarios.

Para la década de los 70, con el agotamiento de este modelo surgen otras nociones de estrategia de sobrevivencia familiar.

Durante los años de estabilidad y crecimiento económico dentro del modelo de sustitución de importaciones el modelo de jefe es el varón y la mujer de ama de casa. A partir de la década de los 50 hasta mediados de los años 70, se percibe una participación laboral de las mujeres reducida y una fecundidad elevada.

Posteriormente con el aumento en la escolaridad femenina, se da una reducción del número de hijos, con lo cual se contribuyó al incremento de la participación económica de las mujeres y a la pérdida de importancia del modelo de familia con un solo proveedor, esto sin duda se reflejó en las encuestas. Entre 1984 y 1996 la proporción de hogares con un perceptor de ingresos se redujo en el país de manera considerable, de 58.2 a 45.8 del total de hogares. Hacia mediados de los 90 se captó por primera vez en México información nacional sobre las aportaciones económicas de los diferentes miembros del hogar mediante la Encuesta Nacional sobre Trabajo, Aportaciones y Uso del Tiempo (INEGI, 1996).

En el contexto latinoamericano es útil mencionar que la importancia relativa de los ingresos de las esposas en el total familiar en las aéreas urbanas de México se ubica entre las más bajas de América Latina; a mediados de los 90 existía un 28.4 por ciento, en contraste con 38.2 en Argentina, esto se pudo deber en parte a

los bajos salarios de las mujeres y a la elevada participación de las esposas en las actividades familiares no remuneradas.

García y de Oliveira señalan que en los últimos lustros del siglo XX surge otra forma de mirar la familia, a través de la perspectiva de género, con lo cual la postura funcionalista se minó y se hicieron más evidentes los arreglos familiares existentes tales como los arreglos monoparentales, las unidades unipersonales, y las familias con varios proveedores, con esto se erosiona el modelo ideal de familia nuclear con roles diferenciados y sin contradicciones y que se presumía mantenía relaciones solidarias y de armonía.

Esta nueva postura ayudó a delimitar ámbitos en la dinámica familiar, como la división del trabajo en el interior de las unidades domésticas y las formas de convivencia familiar, así como las relaciones de poder, maternidad, paternidad, división intrafamiliar del trabajo. Con ello se da un giro a la definición de trabajo extra doméstico.

Concluyen las autoras afirmando que:

[...] los cambios en la dinámica intrafamiliar se ven obstaculizados por el entorno macro social y la incongruencia de las acciones estatales en México y América Latina, por un lado se introducen cambios en las legislaciones y se ponen en marcha programas de defensa de las mujeres y los niños, pero por el otro se adoptan políticas económicas excluyentes que acentúan las marcadas desigualdades sociales presentes en la sociedad. (García y de Oliveira, 2006:240).

El texto de Tedesco (2001), es el resultado de la participación de una conferencia en el marco de la UNESCO donde se tratan las problemáticas acerca de la aparición de nuevas formas de organización social, económica y política, y los retos que significa educar en este nuevo panorama mundial.

Plantea que estamos viviendo una 'crisis de simultaneidad' 'la crisis en el Estado-Providencia', 'la crisis del trabajo' y 'la crisis del sujeto', que conlleva como consecuencia la aparición de nuevas formas de organización social, económica y política.

Sin duda también se manifiestan crisis en las instituciones y la familia como estructura universalmente presente en las sociedades, se deconstruye en este contexto globalizador.

El autor establece que las características de la familia y del proceso de socialización están sufriendo modificaciones significativas. Los cambios que se observan en la composición familiar son los siguientes:

Expansión de la familia nuclear, reducción del número de hijos, crecimiento de las uniones libres y del número de hijos que viven sólo con uno de sus progenitores (mayoritariamente la madre), ausencia de la figura paterna o cambio frecuente de dicha figura, disociación entre padre biológico y padre psicológico. En síntesis, el cambio fundamental que se ha producido en la familia es la disociación entre conyugalidad (vínculo de pareja) y filiación (vínculos entre padres/madres e hijos/hijas).

En la familia tradicional, estos dos vínculos eran indisolubles. En la actualidad, en cambio, mientras la conyugalidad ha perdido su carácter indisoluble porque es una relación social, la filiación mantiene dicho carácter porque es un vínculo natural. (op. cit. pp.3).

Y en cuanto a las alteraciones de la función familiar, donde el principio de autoridad se disuelve y con ello la paternidad simbólica, así la transmisión es ahora por vía democrática y la relativización de opiniones: "Si la familia se transforma en una red integrada por individuos solidarios pero iguales, ya no hay transmisión sino intercambio." (op. cit. pp. 4).

Orlandina de Oliveira, Marcela Eternod y María de la Paz López (1999) elaboran un artículo que resulta ser un estado de la cuestión que ubica cómo se ha trabajado desde la sociodemografía la familia en México, analizando en qué medida la perspectiva de género que se desarrolló en la demografía en los años ochenta redefinió las temáticas de familia.

Las autoras abarcan los estudios existentes a partir de la década de los ochenta hasta finales de la década de los 90, por lo cual nos sirve para ubicar los estudios de familia en ese tiempo; sin embargo del año 2000 a 2014 se ha avanzado mucho en llenar las ausencias que perciben las autoras.

Comienzan diciendo que tradicionalmente se ha pensado a la familia como una organización social, cuyo papel central es la reproducción de los individuos, es un espacio donde se establecen relaciones de género y entre generaciones, donde tienen lugar la procreación, la crianza, la organización para el consumo y la socialización de los hijos.

Puede ser vista como una institución social que normaliza la interacción de los individuos, empero, la perspectiva de género además de cuestionar estas ideas, pone en tela de juicio nuevas vertientes, busca redefinir dentro de la familia el espacio privado— tradicionalmente asignado a las mujeres— y el espacio público para los varones; pone en la mesa la diversidad de arreglos familiares existentes, cuestionando a la familia nuclear con jefe de hogar como único modelo de familia existente, y por último desmiente la visión de la familia armoniosa donde todos sus miembros tienen intereses comunes; además, intenta dar visibilidad al trabajo femenino dentro de la familia.

Su estado de la cuestión se divide en cuatro grandes temáticas donde detectan las perspectivas desde las cuales se ha trabajado y las ausencias que existen:

1. Trabajos dedicados a la formación, disolución y estructura de las familias.

A lo largo de la década de los ochenta se analizó con respecto a la formación de la familia, las temáticas referentes a la nupcialidad, procreación, matrimonio, tipo de uniones, soltería, edades en las que las personas se unen y su relación con la fecundidad. Influenciados por el enfoque de género los estudios en esta área se dirigen más tarde hacia la dinámica familiar, el matrimonio, la elección del cónyuge, revelando datos importantes, por ejemplo, que el matrimonio en diferentes sectores sociales es concebido como un anhelo positivo, como algo importante que les permite a las mujeres cumplir su papel como esposas y madres, asimismo e íntimamente relacionado con esto, los hijos fortalecen la relación conyugal.

En cuanto a la disolución de las uniones conyugales, los estudios se han centrado en las separaciones y el divorcio—consensuados—, sin embargo poco se ha dicho de los factores que conllevan a la disolución, desde el enfoque de género se requiere analizar los costos sociales, psicológicos y emocionales que conlleva la separación y la relación entre autonomía femenina y conservación de vínculos familiares, así como los procesos de ruptura.

El tema de la estructura de las familias se ha centrado en el tamaño y en la construcción de tipologías, sin embargo son pocos los estudios que se centran en los distintos arreglos familiares, alternativas al modelo de familia nuclear.

2. Investigaciones sobre familia y trabajo. Se trata de un tema muy trabajado desde la demografía, y el enfoque de género ha contribuido de forma importante en reflejar el papel de las mujeres en la obtención de recursos para la familia, en evidenciar el trabajo doméstico como actividad fundamental y económica para la reproducción de la familia, analizar el trabajo extra doméstico y su contribución en la dinámica económica familiar, y abrir un campo más amplio de estudio, la jefatura femenina.

3. Trabajos que abordan la dinámica familiar: vivencias y representaciones.

Esta temática es reciente en el estudio de la demografía, se basa en trabajos cualitativos, con pequeñas muestras sin representación estadística, pero que permiten conocer las dinámicas familiares.

Se analiza el trabajo doméstico y se introduce en el proceso de producción del valor, también se pondera el análisis de la participación de los varones en el ámbito doméstico, encontrando que esta es poca o nula. En la misma vertiente, al analizar el trabajo extra doméstico de las mujeres y su representación para ellas mismas, coinciden, la mayoría, en que el trabajo extra doméstico es una actividad que genera independencia y una imagen positiva de ellas mismas.

Es interesante que las autoras se pregunten por la representación de la maternidad para las propias mujeres de distintas regiones del país; la mayoría comparte sentimientos positivos asociados a la gratificación, la maternidad se percibe como un elemento de la identidad femenina, que da sentido a la vida, reivindica, otorga poder de decisión y afianza la relación conyugal; hasta el momento en que se realizó este artículo, había sido un campo poco estudiado.

4. Por último, las autoras tratan la temática de hogares con jefatura femenina y que describiremos en nuestro siguiente apartado.

2.2 Jefatura femenina

En los trabajos que muestran de Oliveira, Eternod y de la Paz (1999), hay un interés creciente por el estudio de los hogares dirigidos por mujeres, sobre todo por influencia de la perspectiva de género, estos estudios se han orientado hacia la crítica del concepto de jefe de hogar utilizado en las fuentes estadísticas, bajo el argumento de que este concepto acarrea sesgos genéricos, dadas las pautas culturales que tienden a reconocer como jefe al varón, en nuestra sociedad, aunque no necesariamente lo sea, y solo reconocen a la jefa cuando el varón no es residente habitual.

Se han estudiado también los factores que coadyuvan a que existan hogares jefaturados por mujeres, tales como el ensanchamiento de la brecha en la esperanza de vida de hombres y mujeres y la presencia de un mayor grado de autonomía femenina, así como la migración.

Algunos de estos estudios se han dedicado a resaltar la vulnerabilidad y la pobreza en la que viven estos hogares, sin embargo otros lo desmienten diciendo que no necesariamente los jefaturados por mujeres, son los hogares más pobres ni los más vulnerables. Estas autoras concluyen diciendo que existe una amplia gama de estudios de la familia pero hay lagunas, muchas de las cuales se subsanan con la perspectiva de género, la introducción de análisis comparativos, los análisis longitudinales y la multidisciplinariedad.

El trabajo anterior introdujo a la revisión de otras investigaciones que atañen directamente a la experiencia de ser madre jefa de hogar sin la corresponsabilidad del padre y que ello no presupone necesariamente la ausencia de éste.

En un principio, la cuestión de las madres solteras -comúnmente denominadas- se miró desde una óptica que culpabilizaba y estigmatizaba a estas mujeres, condenándolas al fracaso como mujeres y madres, y a la incompletud como familias.

Los estudios revisados estaban dirigidos hacia las consecuencias sociales generalmente negativas de ser madre soltera, que recaían en la familia, la madre y los hijos, permeaba también un enfoque de prevención y alerta, ya que este fenómeno en sí mismo representaba una crisis en la organización familiar que podía generar una crisis más amplia en la sociedad.

Más adelante, los términos y enfoques comienzan a cambiar y se pone la mirada en eso que se va a denominar jefatura femenina de familia, sin embargo este fenómeno es abordado, principalmente por la demografía y se le relaciona íntimamente con el acceso al empleo.

Posteriormente el interés se centró en estos hogares y su condición de pobreza frente a los hogares con jefatura masculina, fomentando así nuevamente la idea de vulnerabilidad de estas mujeres y sus familias. Influenciada por la teoría de género se da un vuelco a la forma de abordar este tipo de temáticas y los estudios se centran más bien en conocer a estas familias, a estas mujeres, sus vivencias, el proceso de convertirse en jefa de familia, el entorno en el que viven, sus dinámicas familiares, sus autopercepciones, la relación entre el estigma y la condición de jefa de familia, y su capacidad de agencia, entre muchos otros temas vinculados con el fenómeno.

Cecilia Rodríguez (1994) estudia la jefatura de familia femenina mediante la reconstrucción de la experiencia vivida de 18 mujeres del Distrito Federal a finales de los años ochenta y principios de los noventa.

Limita su objeto de estudio a mujeres que habiendo estado casadas ya no lo están más, es decir, mujeres divorciadas, separadas y abandonadas.

Su hipótesis principal es que a partir de la experiencia vivida de las 18 jefas de familia, se puede demostrar que existe más de una forma de amar y desamar, de unirse y desunirse, y están determinadas por la desigualdad genérica entre hombres y mujeres, desigualdad expresada a través de la normatividad social y por los mitos socioculturales tejidos alrededor del amor de la pareja y de la vida en familia, interiorizados como deseos personales.

La autora comienza diciendo que la maternidad y el matrimonio son los ejes que constituyen el ser mujer en nuestra cultura: “En nuestra cultura patriarcal judeo cristiana una parte importante de la subjetividad de las mujeres la ocupa precisamente la culpa. Las mujeres son la personificación de la culpa” (Rodríguez, 1994: 161).

Los atributos por antonomasia de la mujer -según los ideales católicos- son la procreación, fidelidad, obediencia, resignación y constituyen el pilar del matrimonio.

La autora refiere que las jefas de familia “no nacen de la noche a la mañana”; implica un proceso que se gesta inclusive desde la infancia; comparten una misma condición genérica en cuanto mujeres, sin embargo el ser jefa de familia varía de una mujer a otra de acuerdo a diversos factores -el que más pesa en este estudio es la clase social-.

Por ejemplo, las mujeres que arriban a la jefatura por decisión propia comparten los mismos estigmas sociales pero tienen más recursos personales para hacer frente a la situación, o el caso particular de las viudas, que si bien son estigmatizadas, el peso del estigma es menor comparado por ejemplo con el de las mujeres abandonadas.

Al arribar a la condición de jefa de familia existe un miedo bastante generalizado que es el temor que enfrenta la mujer a quedarse sola: “Las mujeres solas son evaluadas negativamente en una cultura como la nuestra. Convertirse en jefa de familia es también por lo general un proceso que en nuestra sociedad y su cultura se vive con dolor, con miedo, con culpa y como fracaso” (Rodríguez, 1994:164).

Los costes sociales de ser jefa de familia son altos e implican entre otras cuestiones, el rechazo social, el acoso sexual por parte de los hombres, el difícil acceso al empleo y la vigilancia por parte de la familia.

Para esta autora la experiencia de convertirse en jefa de hogar no es un proceso que pase de largo, por el contrario, las mujeres se replantean sus maneras de pensar, de actuar y de sentir.

La ponencia presentada en el “Primer Congreso Nacional para el Fortalecimiento de la Familia”, por la Ministra Olga Sánchez Cordero (1999) resulta ser una aportación al tema, desde una perspectiva institucional, empero refleja algunas propuestas generales de esa época en materia de legislación en apoyo a madres solteras, y que se centraban básicamente en brindar apoyos como guarderías, acceso a la educación, otorgar pensiones económicas, adquisición de vivienda, resalta la necesidad de generar información periódica

sobre aspectos demográficos, económicos y socioculturales relativos a la mujer y la vida familiar.

Lo anterior con el propósito de diseñar políticas públicas más eficientes e impulsar programas de orientación familiar que faciliten la práctica de relaciones conyugales sanas y constructivas, que brinden información respecto a la vida en pareja y que propicien una sana gestión y prevención de los conflictos y tensiones familiares.

En realidad se trata de propuestas valiosas, sin embargo, en la actualidad, poco de lo que se propone en este texto, se ha llevado a la práctica.

Viridiana Sosa (2000), desde una aproximación hacia la jefatura femenina de hogar desde el ámbito de la demografía, analiza las condiciones socioeconómicas de los hogares jefaturados por mujeres y para esto utiliza los datos arrojados por la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH), levantada en México en el año de 1996, es por ello que el texto permite dar una idea de la situación económica de estas familias hace más de tres lustros.

La autora parte de la idea generalizada de que los hogares a cargo de jefas de familia presentan una evidente desventaja económica y social comparada con la de los hogares jefaturados por un varón, sin embargo los datos no arrojan diferenciales significativos entre jefas y jefes, por el contrario abren la posibilidad de un análisis más amplio y quizá más verídico de la situación de los hogares jefaturados por una mujer. Nos dice que la condición de jefatura está cargada de sesgos culturales, asociados a la edad y al género presentes en el contexto social; así, la condición de jefatura debe estar caracterizada por un gran número de roles sociales que toman en cuenta la vida reproductiva y productiva a la vez.

La ENIGH—96 hace una tipología de los hogares encabezados por mujeres:

1) Hogares donde existen hombres adultos en condiciones específicas— desempleo. Invalidez, alcoholismo— y en donde la mujer es el sustento.

2) Hogares “sin hombres” – viudas, separadas—.

3) Hogares unipersonales encabezados por una mujer sola.

En las estadísticas de 1994 se observaba una clara tendencia hacia el alza en hogares jefaturados por mujeres. Los hogares con jefatura femenina presentan por lo regular menos miembros y estos suelen ser menos dependientes, asimismo el gasto familiar es muchas veces reforzado por redes de apoyo; conformadas por familiares regularmente.

La variable más importante que toman en cuenta la mayoría de las encuestas para entender la dinámica de los hogares jefaturados por mujeres es el ingreso familiar, sin embargo se acompaña de otras más como la variable condición de unión, la cual ha mostrado más influencia en la condición de jefatura de hogar, ya que las mujeres suelen convertirse en jefas después de la disolución de su unión, ya sea por divorcio, por separación o viudez, es decir, se vuelve un asunto de mujeres antiguamente unidas.

Dentro de las variables familiares que se analizan se incluyen el número de integrantes del hogar, número de hombres adultos en el hogar, número de dependientes del hogar, transferencias por hogar, número de perceptores de hogar, condición y actividad del jefe, ocupación, ingreso promedio, horas promedio de trabajo y tipo de residencia.

Se concluye entonces que gran parte del grupo de hogares comandados por mujeres puede encontrarse en desventaja económica y social con respecto a los dirigidos por un hombre.

Ciertos resultados corroboraron la desventaja, sin embargo otros resultados como el análisis de las transferencias o la existencia de hogares unipersonales de mujeres demuestran que el ingreso per cápita puede ser mayor con respecto a los

hogares jefaturados por un varón. Los hogares de las jefas de familia son heterogéneos y los hogares encabezados por hombres tienden más hacia la organización de familia nuclear. En las familias con jefatura femenina se suelen encontrar menos miembros y menos miembros dependientes.

Brígida García y Orlandina de Oliveira (2005) hacen un estudio comparativo entre jefas, esposas y otras mujeres en vez de la comparación más frecuente entre mujeres y hombres jefes. Sus hipótesis principales son que los hogares con jefas no son necesariamente los más pobres ni los más vulnerables, algunos estudios contradicen esta afirmación pero otros establecen la diferencia a favor de los hogares con jefas, esto se debe a la contribución de otros miembros o a la ayuda de personas que no viven en el hogar.

Las autoras se dan a la tarea de construir tres índices sumatorios que miden:

1) El grado en que todos los miembros del hogar participan por igual en la realización de las actividades reproductivas, 2) El grado en que la responsabilidad principal recae sobre la entrevistada, ya sea jefa, esposa u otra mujer residente, 3) El grado en que los otros residentes o no residentes de los hogares son quienes tienen la mayor responsabilidad de estas tareas, en varios ámbitos tales como la participación y de esto se deduce que la participación por igual es muy reducida y más bien recae sobre las entrevistadas aun en las familias comandadas por jefas. Esto confirma que en los hogares con jefatura femenina las tareas domésticas no son más igualitarias.

Las autoras abordan la temática de la participación en la toma de decisiones en torno a quién tiene la última palabra con relación al trabajo extra doméstico, gastos y comida, planeación a largo plazo, actividades de recreación y actividades relativas a los hijos. En este rubro las jefas gozan indiscutiblemente de mayor poder de decisión al interior de sus hogares que las esposas y mujeres, las esposas comparten menos decisiones con los miembros o son excluidas.

Esto respalda el planteamiento que nos indica que las mujeres jefas ejercen un importante poder de decisión al interior de sus unidades domésticas y que no experimentan la impotencia que muchas veces caracteriza en este sentido a las demás mujeres, también se corrobora que las mujeres de mayor edad y las que participan en el mercado laboral tienen un papel más destacado en la toma de decisiones.

“Estos resultados aunados a los anteriores ponen de manifiesto que gran parte de las mujeres jefas jóvenes y maduras... son en realidad jefas de facto, esto es, asumen la búsqueda de la manutención de sus hogares, se hacen cargo de un importante número de labores reproductivas y tienen la última palabra en la toma de decisiones cruciales para la organización y reproducción de sus unidades domésticas” (García y Oliveira, 2005: 43).

Por último se examina la cuestión de la violencia en dos etapas de la vida, durante la infancia y en su vida adulta.

La única diferencia significativa entre jefas y esposas se manifiesta en torno a la violencia, las jefas han estado mayormente expuestas a situaciones violentas durante su vida conyugal, lo cual sugiere que puede haber una fuerte interrelación entre violencia doméstica, separaciones y divorcios y jefatura femenina, sin embargo se debe tomar en cuenta que las jefas que viven con sus cónyuges pueden estar expuestas a mayor violencia, derivada de los sentimientos de inseguridad que pueden existir por parte de los varones.

En los sectores populares se presenta un mayor índice de violencia en las familias de origen, lo cual corrobora la hipótesis que nos marca la existencia de una cadena de desventajas acumuladas por mujeres que han vivido situaciones de violencia en su infancia y la reproducen en su vida actual.

Los niveles de violencia ejercidos por parte de las mujeres hacia los hijos no difieren entre mujeres que desempeñan actividades extra domésticas, en comparación con aquellas que se dedican a los trabajos reproductivos.

Uno de los hallazgos que parecen más importantes para las autoras es que todas las “ventajas y desventajas” que acarrea pertenecer a una unidad doméstica con jefatura femenina no se traducen en desventajas para los hijos e hijas.

Rocío Enríquez (2009), en su texto “El crisol de la pobreza. Mujeres, subjetividades, emociones y redes sociales”, ha expuesto la dificultad para precisar el concepto de jefe de hogar, principalmente debido a la subjetividad del término y que se encuentra sujeto a la forma en que cada familia establece las relaciones al interior del hogar y sus percepciones en torno a la autoridad y al género. Así, la ambigüedad del concepto nos lleva a representaciones tales como considerar que el jefe del hogar es quien toma las decisiones importantes en la familia, quien sostiene económicamente el hogar, o bien, quien se desempeña como pilar emocional del hogar.

De esta forma, la jefatura femenina estaría en identificación con las mujeres madres solas que enfrentan de manera directa la responsabilidad sobre los hijos, de forma independiente a su condición civil, al tipo de hogar en el que viven y al hecho de reconocerse o ser reconocidas por parte de la familia como jefas del hogar.

La autora refiere que en la literatura existen diferentes conceptos y significados sobre las jefaturas de hogar:

Jefatura femenina que son aquellos hogares donde el hombre no está presente; se trata de mujeres viudas, separadas y madres solteras.

Jefatura femenina económica donde el hombre está presente pero la mujer es la principal o única proveedora económica, a diferencia de los hogares donde el hombre está presente y es el proveedor económico principal o único.

Y Jefatura declarada, que se aborda en tres modalidades: femenina, compartida y masculina.

La Dirección Regional para América Latina y el Caribe (2012), en su reporte sobre “Pobreza y familia: madres jefas de hogar y hogares biparentales”, presenta datos recientes de 13 países de América Latina que sugieren que el número de hogares con madres jefas de hogar representa alrededor de un tercio del total de los hogares.

Es interesante constatar que no parece existir una fuerte asociación entre la riqueza del país y el número de hogares con mujeres jefas de hogar. Países como Paraguay, Costa Rica, Ecuador y México presentan los porcentajes más elevados, y Venezuela, Brasil, Chile y Uruguay presentan los más bajos.

En cuanto a los hogares biparentales en países de renta media alta y alta como Argentina sólo cuentan con el 25%, mientras que en Venezuela, Honduras y El Salvador este número llega casi al cerca del 60%.

Este estudio indica que en América Latina, la pobreza afecta más a las mujeres por una situación acumulativa: tienen menor participación en el mercado laboral, salarios más bajos, su vida se ve más afectada en caso de un embarazo en la adolescencia y en muchos casos deben criar a sus hijos sin la ayuda de sus compañeros, esposos o familia.

Aun en países con gran crecimiento económico y de renta media, como la mayor parte de los latinoamericanos, la pobreza puede volverse exclusivamente femenina sino se implementan políticas direccionadas a ayudar a grupos específicos de la población como las madres solteras o jefas de hogar, sobre todo aquellas en las esferas de ingreso más bajos.

Ana Cuevas (2010) en una investigación exploratoria de tipo cualitativo, se interesa por entender cómo se auto perciben como jefas de hogar mujeres viudas, separadas, divorciadas y madres solteras de ciudades medias del occidente de México—Colima, Manzanillo y Tecomán en el Estado de Colima, Guadalajara y Ciudad Guzmán en el estado de Jalisco— pertenecientes a distintas clases sociales, en su papel de cabezas de hogar, y analiza en esta línea los estigmas a los que están expuestas.

Da tratamiento a la categoría de jefatura familiar femenina como una forma reconocida socialmente de reciente aparición, sin embargo subsisten los valores orientados hacia la familia nuclear y al de la paternidad compartida y a la figura del varón como proveedor.

Las mujeres entrevistadas por Cuevas, todas ellas sufrieron en algún momento exclusión social y acoso sexual en mayor o menor medida a partir de la muerte o ruptura con el cónyuge.

Las jefas suelen ser culpadas por no poder “mantener el vínculo” y son rechazadas, las mujeres que percibieron menos este rechazo fueron las madres solteras de clase baja y con menor educación, esto se puede explicar a partir de la presencia de redes sociales más estrechas, empero, para las mujeres de clase social alta el rechazo fue inmediato y acarrió una caída de estatus social y económico.

La ruptura fue rechazada principalmente por los familiares quienes las alientan a seguir con la relación, inclusive a pesar de existir circunstancias irreconciliables como la homosexualidad del cónyuge.

La mayoría de estas mujeres identifica en algún momento haber sido acosada sexualmente, esto se traduce en que socialmente la mujer sola, es blanco asequible para hacerle propuestas sexuales abiertas o veladas, al respecto las mujeres reaccionan de dos formas: unas ignoran el acoso y otras sacan ventajas de esta situación. El acoso sexual físico más agresivo se presenta en el sector pobre.

Para el grupo de estas madres solteras, la ausencia del padre no se tradujo necesariamente en fracaso, pero sí representó una condición de vulnerabilidad y de autopercepción como familias incompletas. Por otro lado, es menester mencionar que para las viudas existe una reconocida vulnerabilidad social y sexual.

A pesar de ello todas estas mujeres comparten la aspiración en torno a la familia con un padre presente y aunque existen una serie de sentimientos de vulnerabilidad, algunas mujeres logran tomar el control de su vida.

La autora por último reflexiona que las instituciones sociales y los valores familiares determinan en gran medida la autopercepción de las jefas de familia donde la variable tiempo es importante y determinante para que las mujeres puedan convertirse en agentes capaces de modificar su realidad.

Beatriz Moncó, María Jociles y Ana Rivas (2011) abordan una modalidad de arreglo muy reciente y sobre todo practicada en países europeos, ser madres solteras por elección. Con este texto se reafirma la visión que permite concebir a la familia como un ente en transformación. Las autoras comienzan diciendo que el tema de la monoparentalidad ha sido abundantemente trabajado, sin embargo la monoparentalidad por elección no tanto.

Primero ubican que el modelo de familia normalmente aceptado en las sociedades occidentales es biparental, nuclear, heterosexual, con un cabeza de familia varón que se caracteriza por ser autoritario, proveedor, mientras la mujer es cuidadora de los hijos, “no olvidemos que popularmente la maternidad constituye parte central de lo que socialmente se ha considerado la “naturaleza femenina” (Moncó, Jociles y Rivas, 2011: 7), sin embargo en estas sociedades han ocurrido cambios, por ejemplo, la incorporación de la mujer al trabajo y la modificación de un ideal femenino en donde si bien sigue permeando la idea de la mujer reproductora, se le añaden nuevos valores como la independencia económica y la preparación escolar.

Obviamente, este modelo es más difícil de cumplir y ha derivado en que las mujeres opten —voluntariamente o no— por asumir soluciones o estrategias tales como el no tener pareja, no tener hijos o plantearse la idea de tener hijos sin pareja.

Las mujeres con las que trabajan estas autoras han pospuesto su maternidad por cumplir con este nuevo ideal, sin embargo se han enfrentado a

diversas vicisitudes, por ejemplo, el peso de la edad es un factor importante, ya que las mujeres tienen un ciclo biológico que determinará sus posibilidades de ser madres; esta es precisamente la primera paradoja por la que atraviesan; el cumplimiento del nuevo ideal les impide incluir en su proyecto la maternidad socialmente bien aceptada, es decir la maternidad en pareja, y aunque no niegan la posibilidad de tener parejas en un futuro, están conscientes de su elección, empero, saben que no se encuentran dentro de los parámetros sociales establecidos y luchan constantemente con la dificultad, por un lado de cumplir con una imagen exitosa y empoderada y a la vez con la figura de la imagen más débil socialmente estipulada para la mujer, es decir, el ser madre, es por ello que buscan legitimarse constantemente, tanto para que se les reconozca a ellas y a sus hijos como familias – legal y socialmente- como frente a su círculo social.

En el caso de las mujeres que fueron madres mediante técnicas de reproducción asistida, lo hacen bajo un discurso de catadura moral, en el caso de las madres por adopción, la cuestión resulta un poco más sencilla porque en el imaginario colectivo la adopción se confunde con un acto de caridad, lo cual las convierte en seres bondadosos, para las madres que se embarazaron a través de un donante que ellas conocían, fue más difícil legitimarse, porque implicó llevar a cabo el acto sexual, en un ámbito no normado -sin pareja estable y fuera del matrimonio-.

Otras formas de legitimación se han evidenciado frente a otros atributos tales como autonomía, autosuficiencia y el ser económicamente responsables, cuestiones que las diferencian de otras madres solteras; se legitiman también comparando a las familias tradicionales y sus problemáticas, con su modelo de familia, el cual se mantendría al margen de conflictos tales como la violencia entre los padres, la ausencia del padre, etc.; por todo lo anterior no debe extrañar que este grupo de madres busquen hacerse visibles en los colegios de sus hijos, en los medios de comunicación, procurando citar cifras arrojadas en diversos estudios, ubicar el fenómeno de las madres solteras por elección como creciente, con ello, pretendiendo normalizar la propia cuestión.

Las autoras concluyen que este fenómeno es “Una forma diferente de entender la maternidad y sus familias, una estructura novedosa en la que los padres y las funciones biológicas, sociales y simbólicas que generalmente cumplían no son requisito necesario para su formación y pervivencia” (Moncó, Jociles y Rivas, 2011: 90).

2.3 Educación y familia

En la búsqueda de textos que dieran cuenta específicamente del tema de la educación impartida por madres jefas de familia, nos encontramos con una limitada bibliografía al respecto, si bien el tema de la jefatura femenina ha sido tratado ampliamente por la demografía y recientemente por los estudios de género, existe un vacío al respecto al tema educativo, sin embargo se encuentran un número considerado de investigaciones que dan cuenta de la educación no formal, valores educativos no escolarizados, educación familiar y el papel de los padres como agentes educativos.

A continuación se muestra una serie de trabajos revisados que fueron de nuestro interés:

2.3.1 Educación no formal

En su investigación sobre actividades extraescolares, educación no formal y curriculum paralelo, Cándido Chan Pech (2013), refiere la incapacidad del Sistema educativo como Institución, para atender todas las solicitudes de la sociedad.

En esta misma línea destaca la Identificación errónea de la escuela con la educación, dado que existe una pretensión de determinar que la educación solo se puede dar en el sistema escolarizado.

Algunas de las limitaciones de la institución escolar que menciona el autor son:

- Afirma bajo el planteamiento de Torsten Husen (1998), que las reformas limitadas a las escuelas están destinadas a tener un alcance limitado, porque muchos de sus problemas tienen raíces en la sociedad en general.
- El centro docente-discente trabaja siempre sobre programas cerrados.
- Para realizar modificaciones, los profesores se enfrentan a la burocracia administrativa-docente.
- La mayoría de los sujetos adquieren buena parte de sus conocimientos fuera de la escuela tal como lo plantea Ilich (citado en Chan 2013).

Chan Pech, nos presenta un curriculum paralelo que no tendría antagonismo, rivalidad o competitividad con el escolarizado y que podría acompañarlo positivamente.

Las características de los currícula y las educaciones que aquí se contemplan, toman la forma de acciones y contenidos complementarios que nacen para satisfacer una determinada necesidad y que no tienen la pretensión de educar al sujeto en su totalidad, tienen un carácter versátil y una capacidad para adaptarse a distintas situaciones siendo únicamente temporales.

Otras de las bondades que nos presenta el autor de este 'otro curriculum' es que puede constituir un procedimiento idóneo para preparar a personas no especialistas ni docentes en tareas de indudable contenido hacia la proyección educativa, permitiéndoles el acceso a cualquiera de las modalidades de aprendizaje.

Por ello considerar un curriculum paralelo no escolar, ubicado al margen del sistema educativo jerarquizado, que dé cuenta de los procesos que se gestan en la educación no formal, visibilizaría aquellos medios y formas de adquisición de

aprendizajes –los familiares entre ellos-, que coadyuven en el desarrollo y proceso de vida de los individuos.

En este sentido, César Coll (1987) afirma que la finalidad última de la educación es promover el crecimiento de los seres humanos, considerando la disyuntiva que plantean algunas teorías sobre si en este proceso de desarrollo y de aprendizaje es interno o externo a la persona. Propuesto más por un esquema integrador de los procesos de desarrollo individual y el aprendizaje social, Coll nos señala que:

En esta óptica, todos los procesos psicológicos que configuran el crecimiento de una persona —tanto los habitualmente considerados evolutivos como los atribuidos también habitualmente a aprendizajes específicos— son el fruto de la interacción constante que mantiene con un medio ambiente culturalmente organizado. La interacción del ser humano con su medio está mediatizada por la cultura desde el momento mismo del nacimiento, siendo los padres, los educadores, los adultos y, en general, los otros seres humanos los principales agentes mediadores. (1987: 28-29)

Tomando en cuenta estos argumentos, es que el autor se pronuncia a favor de la creación de un modelo de educación más abierto y flexible, que no sólo se identifique con la escolarización sino con un proceso integrador donde existe un número considerable de agentes que en éste intervienen.

2.3.2 Valores educativos no escolarizados

Del libro “Los Laberintos de la Educación” se examinaron algunos contenidos que resultan ser ensayos de corte humanísticos sobre el tema de valores educativos no escolarizados.

“El valor cultural de la educación” de Salvador Cardús (2011), donde se señalan los factores que se presentan como necesarios analizar en defensa del valor de la educación. Muestra como eje de discusión la inclusión y equidad educativa que garantizaría el derecho universal a la educación, denota el surgimiento de una diversidad de agentes educativos, además de los tradicionales que constituyen la familia y la escuela y que ponen en conflicto los modelos y formas de educación habituales:

[...] hace treinta años escuela y familia desconfiaran de los nuevos agentes educativos como por ejemplo la televisión, o que hace veinte años recelaran de la informática, todos ellos vistos como intrusos, era de esperar. Lo que ya no era tan previsible es que escuela y familia también acabaran enfrentadas y se culparan mutuamente de los fracasos educativos generales. (Cardús, Heredia, Marina, et al, 2011: 22).

También hace referencia a la crisis de la función educativa de la estructura familiar y sus nuevas formas sociales de aparición:

Tradicionalmente, la solidez de las pautas educativas familiares procedía de una transmisión intergeneracional aprendida en un marco de afectos que no tenían competencia fuera de sí misma. [...] Pero, de repente, padres y madres se han encontrado con unas rupturas en los estilos de vida que convierte en obsoletos los viejos modelos tradicionales de educación aprendidos. [...] en las unidades familiares— sometidas a unos cambios que multiplican su heterogeneidad de formas—, se les hace imposible reconstruir autónomamente nuevas prácticas educativas que ya nacen sin un marco común de imposición legítima. (óp. cit. pp. 23)

En “Educación para el desarrollo” de Blanca Heredia (2011) se consideran a partir de los ejes de análisis de equidad y calidad educativa y desde el marco de las políticas educativas internacionales y nacionales, las consecuencias directas e indirectas de la educación, y al margen de la acción gubernamental se estudian los efectos de las políticas compensatorias que beneficiarían a las familias en condición vulnerable, señalando que una de las dificultades para el avance educativo es:

El problema es que el desarrollo económico y los cambios familiares tienen lugar muy despacio y sólo producen efectos acumulativos a largo plazo, por lo que sus consecuencias sobre la demanda de educación de los niños también tienden a demorarse. Por ello, el objetivo de educación para todos, ampliamente propugnado por los gobiernos y las organizaciones internacionales, así como sus efectos positivos sobre el desarrollo y el bienestar, están lejos de ser accesibles con las actuales estructuras económicas, sociales y políticas del mundo. (Cardús, Heredia, Marina, et al, 2011: 61)

El último de estos ensayos revisados corresponde a “Familia y educación” de José Antonio Marina (2011) cuya tesis central es la de tratar de atender con urgencia temas referentes a la capacidad educadora de las familias respecto a su estructura y composición familiar: “[...] urgente porque las familias han perdido autoridad educativa y deben recuperarla. Además, los cambios sociológicos, la aparición de nuevos tipos de familia, la fragilidad de sus relaciones, el aumento de las familias monoparentales, agravan la complejidad del asunto.” (Cardús, Heredia, Marina, et al, 2011: 105).

En esta línea, el autor atiende a la importancia socializadora de las familias como uno de los principales focos de conciencia social junto con la escuela, trata el dilema moral de la ‘buena educación’ y la función educativa de las familias. Da cuenta también de los diferentes estilos educativos que tienen los padres en el proceso de formación de sus hijos.

2.3.3 Educación familiar

Urie Bronfenbrenner (1985) propone un modelo ecológico educativo que encierra un conjunto de estructuras ambientales en diferentes niveles dentro de los cuales se desenvuelve el ser humano desde que nace, se puede ubicar a la familia como parte de los contextos sociales.

La familia, encontrada dentro de un subsistema que le denomina 'microsistema' está en constante interacción con otras estructuras como la escuela, ésta se localiza en el 'mesosistema' y es a través de un cúmulo considerable de experiencias que se tienen en la familia que son reflejadas en la escuela o bien experiencias reflejadas en casa que son obtenidas en la escuela.

Esta perspectiva teórica metodológica propone algo muy importante:

A la familia hay que verla desde una representación sistémica para poder conocer cómo los miembros interactúan entre sí y cómo dicha interacción va a afectar el desarrollo de la identidad de los niños y al mismo tiempo es posible saber cómo se mantiene las interacciones con el ambiente escolar.

La familia parece ser el sistema más efectivo y económico para fomentar y mantener el desarrollo del niño. Sin la implicación familiar, cualquier intervención es probablemente un fracaso, y los pocos efectos que se consiguen desaparecerán probablemente una vez que la intervención termine. (Bronfenbrenner, 1985).

2.3.3.1 Educación monoparental

Cabe destacar que los siguientes estudios que se presentan sobre el tema en específico de familias monoparentales y el impacto en la educación de sus hijos, provienen de investigaciones extranjeras, la primera forma parte de un estudio empírico realizado en colaboración con la Dirección General de Familia y

Menor de la Región de Murcia, España, las dos posteriores basadas en los reportes oficiales de organismos internacionales, la de Rubén Kaztman (2008) abordada con una metodología de estudios comparados y la segunda, la de la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice) (2009), que describe en su informe la incidencia de menores en la primera infancia provenientes de familias monoparentales de la Unión europea y sus posibles efectos en el ámbito educativo.

Juan José González Ortiz (2011) en su artículo “Educación y valores en las Familias Monoparentales” realiza un estudio teórico-descriptivo de 104 familias que recibieron atención en los programas de apoyo a familias monoparentales, centra su atención en este tipo de familias, ya que esta estructura familiar ha suscitado cuestiones relacionadas con las competencias y dificultades en el funcionamiento y educación que éstas imparten.

Comienza planteando algunas interrogantes –asumiendo que es la madre la que queda a cargo de estas familias- “¿será la madre capaz de compatibilizar sus responsabilidades laborales con las exigencias familiares? ¿Necesitaría apoyo (social o familiar) para asumir todas estas responsabilidades? ¿Ofrecerá un ambiente familiar adecuado y educativo? ¿Los niños serán capaces de desarrollarse y madurar satisfactoriamente bajo la tutela de un sólo progenitor?” (pp. 63).

Realiza un contexto sociofamiliar en el que se ubican las familias monoparentales y señala los cambios socioculturales que han dado lugar a una deconstrucción familiar, entre ellos los relacionados a los nuevos roles asignados, mayor igualdad entre sexos, mayor libertad de elección individual, la incorporación de la mujer al mundo laboral, además de que se están dando una serie de realidades demográficas de carácter general como mayor esperanza de vida y tasas de natalidad más bajas, y otras de carácter específico a la propia familia, el retraso de la edad del matrimonio, de la constitución de la pareja y de la maternidad.

El autor también lleva a cabo una revisión teórica del concepto de familia monoparental y de las rutas de acceso que les llevaron a la monoparentalidad, expresando que: “[...] no existe un modelo único de familia monoparental, y que, aunque exista cierta convergencia entre las definiciones teóricas de monoparentalidad y la realidad misma de estas familias, ésta última no se agota ni se circunscribe a un modelo estático y paradigmático de familia.” (González, 2011:71).

Señala del mismo modo una serie de mitos y estereotipos que se gestan en torno a estas familias y a la educación que imparten:

- Viven en una situación problemática debido exclusivamente a su estructura deficiente.
- El bienestar y la estabilidad de sus miembros corre riesgos.
- La probabilidad de desarrollo saludable por parte de los hijos está condicionada y es pequeña.
- La probabilidad de que los hijos tengan dificultades, tanto en la adaptación emocional, afectación de su inteligencia y rendimiento escolar, aparición de conductas violentas, etc., es alta.
- De forma prolongada, se produce una pérdida del contacto afectivo y lúdico de los hijos no emancipados con uno de los padres.

Sin embargo, González sí reporta, en base a los hallazgos obtenidos de la intervención con estas familias, que los hijos menores durante la infancia, en edad escolar y hasta la pubertad e incluso hasta la juventud, presentan respuestas de tipo negativo en el ámbito emocional y psicológico, por ejemplo en los más pequeños pueden aparecer ciertos signos de ansiedad e inestabilidad; temores, fantasías de abandono y muerte de los progenitores, inadaptación escolar y tristeza, en los mayores se pudieran presentar sentimientos depresivos y de inseguridad que pueden derivar en manifestaciones de agresividad e ira y en dificultades en el rendimiento escolar y en sus relaciones sociales, o por el contrario darse comportamientos híper maduros, ausencia de quejas y excesiva responsabilidad en el ámbito escolar.

Trata también de los retos que implican este modelo familiar como subsanar la realidad económica y conciliación de la vida laboral y familiar, enfrentar la ausencia de los modelos de género, ya que en ausencia del padre podría darse la situación de un hijo mayor parentalizado ocupando ese lugar, que podrían generarse relaciones familiares muy cerradas del único progenitor a cargo con sus hijos o bien intromisiones desautorizadas por parte de otros familiares como los abuelos, tratar el tema de los secretos familiares que se gestan en torno a la ruptura del vínculo entre los padres también tiene un peso emocional fuerte en los hijos.

El autor concluye dando un tratamiento al tema de la exclusión social y a encaminar su trabajo a la propuesta de mejoras en los programas de atención social ya que expresa que uno de los objetivos de su investigación está encaminado a la intervención.

En el texto “Las relaciones entre familia, educación y equidad en los países de América Latina”, donde Rubén Kaztman (2008) señala que: “Dos características de las familias permiten predecir las variaciones en los rendimientos escolares de los niños: su configuración de activos y sus formas de constitución.” (pp.5), en cuanto a estas últimas, muestra un panorama de los países de la región donde el aumento de nacimientos de niños concebidos fuera del matrimonio y de familias en las que los niños no conviven con ambos padres biológicos es considerable, -refiriéndose a las unidades monoparentales o a familias ensambladas-.

En cuanto a los efectos, nos dice que estos fenómenos suelen traducirse en la ausencia, la debilidad o la inestabilidad de los aportes por parte de uno de los progenitores biológicos, lo que implica, a su vez, una reducción relativa del volumen de recursos familiares disponibles para la crianza y una carga mayor de los esfuerzos que debe hacer el progenitor –casi siempre la madre- que queda a cargo de los niños para compensar esos déficits.

Este impacto es heterogéneo ya que depende de cuál sector o estrato social se trate. En las clases bajas por ejemplo, se reduce el nivel de atención que los adultos proveen a los niños (dado la inserción del progenitor a cargo a un mayor número de horas de jornada laboral a diferencia de los estratos más altos que reciben mayor remuneración por las mismas horas de trabajo) y de lo que tiene sin duda, implicaciones negativas sobre el rendimiento educativo de los hijos. En este sentido la intervención de políticas públicas procura neutralizar los efectos de la herencia social.

Kaztman, a través de un tratamiento metodológico cuantitativo de los datos estadísticos ofrecidos por el proyecto SITEAL de la UNESCO sobre las tendencias sociales y educativas de 15 países de América Latina, establece relaciones entre la calidad de vida, la dinámica familiar y las estrategias de supervivencia de los distintos hogares analizados por su capital educativo y su composición del núcleo conyugal.

El autor hace también referencia a algunos de los factores que contribuyeron al cambio de los roles en la maternidad, el aumento de la edad promedio del primer embarazo, la reducción de las tasas de fecundidad, la elevación de los años de estudio que completan las madres y también el notable aumento de sus tasas de participación en el mercado de trabajo.

Los hogares en los que se verifican estos cambios cuentan con mayores recursos humanos y financieros para lidiar con cargas reproductivas menores.

En el documento “Educación y Atención a la Primera Infancia en Europa: un medio para reducir las desigualdades sociales y culturales” de la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice) (2009), se presentan los siguientes datos:

En la Unión Europea (en países donde se dispone de información), el 9,1% de los hogares con un hijo menor de 6 años, esto es, una de cada once familias, son monoparentales.

En este estudio se define como familia monoparental, aquella en la que una persona adulta tiene a su cargo al menos un niño o niña, sea este hijo suyo o no.

La mayoría de los progenitores únicos en Europa son mujeres; considerando que, por término medio, en 2001 el 85 % de los progenitores únicos eran madres con edades comprendidas entre los 25 y los 64 años, lo que significa que un 5 % de toda la población de mujeres europeas eran madres solteras, y que en algunos Estados miembros el número de madres solteras representaba entre un 6 % y un 7,5 % (la República Checa, Polonia, Hungría y Eslovenia) y que en otros llegaba incluso a un 9 % (Estonia y Letonia).

El porcentaje de familias monoparentales se distribuye de manera desigual entre los distintos países europeos. Es alto en el Reino Unido, donde más de una quinta parte de los hogares con al menos un niño menor de 6 años estaría a cargo de una sola persona adulta. Por el contrario, los países de la cuenca mediterránea (Grecia, España, Italia, Chipre y Portugal), además de Bulgaria, Rumanía y Eslovaquia parecen verse menos afectados por el fenómeno monoparental: el porcentaje de familias monoparentales con al menos un niño menor de 6 años es inferior al 4%.

Cabe mencionar que aunque el documento no expresa las estadísticas del índice de familias monoparentales con hijos en edades escolares posteriores, sí refiere que éste aumenta considerablemente hasta la posibilidad de duplicarse en algunos países.

Para este estudio, la carga que supone la educación de los hijos es aún mayor cuando el responsable es solo uno de los progenitores o tutores. Asimismo, pertenecer a una familia monoparental es uno de los factores de riesgo socioeconómico con incidencia en el desarrollo de las capacidades intelectuales y socio-afectivas del niño en base a las investigaciones realizadas por este organismo internacional.

CAPÍTULO III. POSICIONÁNDOSE COMO JEFAS DE FAMILIA MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

El presente capítulo muestra algunas herramientas teóricas - conceptuales de las que se ha echado mano para permitir el tratamiento de la temática de la institución familiar y de las acciones e interacciones de los miembros que la componen.

Resulta necesario para el desarrollo de este trabajo acercar a los actores con la estructura y exponer que las acciones de los sujetos son tan importantes como ésta, la cultura como punto de inflexión ya no sólo es entendida como mecanismo de reproducción de un orden, sino como un ámbito de posibilidades en el cual las personas tienen la capacidad de generar prácticas.

Inicialmente haremos un recorrido desde las *políticas públicas* en México donde los ejes de análisis serán la justicia social a madres solteras jefas de familia y la equidad educativa para los hijos de éstas.

Subsecuentemente se expondrán los *elementos teóricos* que sustentan esta investigación y cuyo eje central se ampara en la teoría de Pierre Bourdieu, se concluye este apartado con un segundo momento del Marco Teórico Conceptual que resulta en una *vinculación teórica- metodológica* encaminada a dar cuenta de las acciones posteriores optadas en el trabajo de campo, misma que servirá para realizar el análisis de los datos recabados.

3.1 Justicia Social para madres solteras jefas de familia y equidad educativa para sus hijos. Marco de referencia desde las políticas públicas

En cuanto al tema de justicia social y equidad de género, nos encontramos ante una exclusión simbólica con nuevas acciones de discriminación legitimadas social y hasta jurídicamente.

Tratar desde este enfoque el tema de las mujeres nos permite reflexionar sobre este grupo que ha sido segregado a lo largo de la historia:

La situación social de las mujeres difiere de la de cualquier otro grupo social. Esto es porque no constituyen una de varias unidades aislables, sino la mitad de una totalidad: la especie humana. [...] Son fundamentales para la condición humana y, sin embargo, en sus funciones económicas, políticas y sociales, son marginadas. (Mitchell, 1966 citado en Randall, 1989: 20).

Sin embargo, debemos reconocer la presencia cada vez mayor de participación de las mujeres en los diferentes ámbitos sociales, tal es el caso de las mujeres de nuestro estudio que no sólo les compete acciones domésticas del hogar y crianza de los hijos, sino que además están posicionadas en otros campos como el laboral y productivo, necesarios para el sustento y soporte de sus familias, esto acarrea una serie de demandas y necesidades adicionales que deben de afrontar sin la presencia o aporte de un cónyuge.

3.1.1 Programas compensatorios para madres solteras y jefas de familia

Preguntarnos qué se hace desde la política pública en México en relación al tema de mujeres, madres solteras y jefas de familia que pueda tener un impacto en la educación de sus hijos, nos incita a dar una mirada a los programas compensatorios más significativos en esta materia:

- Escuelas de tiempo completo a cargo de la Secretaría de Educación Pública, donde amplían su horario de atención a jornadas de entre 6 y 8 horas.
- Programa PROSPERA, antes Oportunidades a cargo de la Secretaría de Desarrollo Social, dirigido a familias de escasos recursos donde se otorga entre otros, un apoyo económico a mujeres, madres solteras y a sus hijos estudiantes de nivel primaria, secundaria y educación media superior.
- Estancias Infantiles para apoyar a madres trabajadoras a cargo de La Secretaría de Desarrollo Social.
- Comedores Comunitarios a cargo de la Secretaría de Desarrollo Social, que sin ser un apoyo dirigido exclusivamente a madres solteras, benefician a familias de escasos recursos.
- Seguro de Vida para Jefas de Familia (en condición de pobreza) a cargo de la Secretaría de Desarrollo Social.
- Programa de Vivienda Digna para Madres Jefas de Familia a cargo del Fideicomiso Fondo Nacional de Habitaciones Populares (FONHAPO).
- Apoyo a Madres Jefas de Familia. Becas económicas para licenciatura y formación técnica superior en universidades públicas, a cargo del Consejo Nacional para la Ciencia y Tecnología, que otorga una asignación de \$3,000 mensual más \$2,000 cada inicio de ciclo académico anual, además de cubrir los gastos de titulación al término del programa.

Acerca de estas políticas compensatorias consideramos relevante cuestionar: ¿Son suficientes estos programas? ¿Quiénes pueden acceder realmente a ellos? Y ¿Bajo qué parámetros de medición de pobreza se hacen acreedoras estas mujeres a dichos beneficios? Y entonces: ¿Estos programas no terminan por excluir a ciertos sectores que requieren también de la ayuda? Esto nos lleva a reparar en el hecho de si ¿son eficientes? En cuanto a su intención y distribución, debido al carácter político en el que se adscriben. Y por último: ¿Visibilizan o estigmatizan el posicionamiento social de estas mujeres?

Consideramos que es necesario poner primeramente en la mesa de discusión el término de justicia social de los diferentes sectores sociales, en especial el que nos compete sobre madres solteras y jefas de familia, para poder hablar entonces de equidad educativa y de la posibilidad real que tienen estas mujeres de educar a sus hijos e hijas.

“Las desigualdades extremas y persistentes debidas a la pobreza, la disparidad entre los sexos, la pertenencia étnica y el idioma frenan los progresos de la educación, despilfarran el potencial humano y socavan la prosperidad.” (UNESCO, 2010)

Si bien es cierto, observamos que desde las acciones del Estado que intenta soslayar las problemáticas de asimetría y desigualdad social con la existencia y la implementación de programas compensatorios, resulta inevitable no denotar que hay un problema más estructural de fondo, que tiene que ver con la ausencia de una política pública eficaz, articulada y sistémica.

3.1.2 “Equidad educativa para nuestros hijos”

Hablar de educación como un derecho humano indispensable para el desarrollo integral de los individuos, nos obliga necesariamente a observar su importancia como herramienta fundamental para que puedan ser ejercidos otros derechos, lo que nos plantea una realidad desgarradora: ¿quién o quiénes acceden a ellos?

Derechos fundamentales como poder alimentarse, contar con agua potable, electricidad, tener acceso a servicios de salud, seguridad y de educación, no son derechos de facto para todos los hombres y mujeres, aún menos hablar de derecho a la información y uso de diversas tecnologías de comunicación que aunadas a los anteriores conforman privilegios de élites, que corresponden a nivel mundial a países desarrollados y a nivel nacional a sectores sociales específicos.

“Problemas como el hambre o la pobreza extrema de millones de seres humanos parecen pertenecer a otro ámbito, el del sufrimiento de nuestros semejantes, que reclama solidaridad, pero -erróneamente- sin vincularlo a la supervivencia de nuestra especie.” (OEI, 2014)

El 50% de la riqueza mundial está en manos del 1% más rico de la población, y la otra mitad se reparte (pero de forma nada equitativa) entre el 99% restante.

De un total de 117.3 millones de mexicanos, 53.3 millones están sumidos en la precariedad. (Coneval, 2012).

Es necesario que los Estados aseguren las condiciones óptimas de vida y satisfagan las necesidades básicas de sus poblaciones, antes de pretender “asegurar” otros derechos como la educación escolarizada.

Tratar desde esta línea el tema de equidad educativa entendida como: “[...] rechazo a la determinación de la herencia social en las oportunidades educativas a las que pueda acceder una persona.” (Rodríguez, 2008: 65) nos plantea un panorama desfavorecedor.

Según datos de la ONU (2010) México ocupa el lugar 55 en acceso a la educación a nivel mundial, la posición 58 en cuanto al acceso de las mujeres a la educación; 34 millones de personas están en rezago educativo; 7 millones son analfabetas de las cuales en el año 2007 el 63% eran mujeres; 1.4 millones de niños no asisten a la escuela; más de 1 millón 324 mil tienen menos de cuatro años de estudio, y hay un número inestimable de analfabetas funcionales.

El análisis *Llegar a los marginados. Informe de seguimiento de la educación para todos 2010* de la UNESCO, advierte que en nuestro país existen grandes asimetrías estructurales y desigualdad en la educación. México “enfrenta dos grandes retos: abatir la exclusión que genera el propio sistema educativo y elevar la calidad”. Así mismo apunta que “Las poblaciones pobres reciben una educación pobre”.

México es un país de contrastes y es en esos contrastes precisamente donde las desigualdades sociales se asientan, ante esta perspectiva se presentan insuficientes las acciones de las instituciones gubernamentales y educativas, los programas compensatorios y la voluntad política.

Desde el marco jurídico existen instituciones sobre las que se asientan las garantías de la educación de los mexicanos “La población tiene derecho no sólo a acceder a la escuela sino a que ésta ofrezca las condiciones materiales, socioafectivas y pedagógicas necesarias para que efectivamente pueda aprender.” (INEE; 2014: 11), y que están expresadas en los siguientes documentos:

° En el Artículo 3° constitucional quedó estipulada la obligación del Estado de garantizar la calidad en la educación obligatoria, por lo que ello expresa la inclusión a ésta de todos sus habitantes sujetos de derecho.

° En la Ley General de Educación, el Art. 2° prescribe: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional.”

° En su capítulo III De la Equidad en la educación, concentra parte importante de las obligaciones que el Estado adquiere para garantizar la equidad educativa.

° El Artículo 32: Señala que las medidas de las autoridades educativas estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrentan condiciones económicas y sociales de desventaja.

° El Artículo 33: Establece que se garantizará la equidad educativa poniendo particular atención a las escuelas en riesgo de vulnerabilidad, apoyando a los maestros de zonas aisladas o marginadas; dando atención al rezago educativo, desarrollando programas con perspectiva de género; impulsando programas dirigidos a los padres de familia o tutores, que les permitan dar una mejor atención a sus hijos, así como el establecimiento de escuelas de tiempo completo y, la distribución de materiales educativos en las lenguas indígenas.

° En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en el Objetivo 3 se dicta: “Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.”

Desde este marco jurídico se ha reconocido formal y constitucionalmente los derechos a la educación de grupos en situación vulnerable, minoritarios o marginados, aunque esto no necesariamente se traduzca en el cumplimiento de los mismos, empero significa también la posibilidad de aceptar socialmente la existencia de dichos grupos: indígenas, personas en condición de pobreza, con alguna discapacidad, pertenecientes a la tercera edad, grupos de reciente aparición como los desplazados internos y los que a lo largo del tiempo prevalecen en desigualdad de género: *las mujeres*, que son agravadas por su posicionamiento y condición social cuando se trata de ‘madres solteras’ y por lo tanto se incluye a los hijos e hijas de éstas.

3.2 Elementos teóricos de la investigación

Con el propósito de proporcionar una mayor comprensión de este apartado se señalan a continuación las categorías analíticas y conceptuales directrices de esta tesis.⁷

En un primer eje de análisis se halla la necesidad de deconstruir teóricamente el concepto de familia, para posteriormente poder ser capaces de comprender la Jefatura femenina.

En esta mirada analítica se considerará la subjetividad de los sujetos, entendida en este estudio como experiencia y percepción en las categorías de, *habitus* y disposiciones al amparo de la perspectiva teórica de Pierre Bourdieu.

Un segundo eje de análisis nos permitirá observar el significado de violencia de género, expresada en las nociones de estigma⁸ dese la visión de Erving Goffman (1986) y en la de violencia simbólica de Bourdieu⁹.

En un tercer nivel de análisis se pondrá énfasis en el término de trayectoria social o de vida, construida a través de las categorías de los diferentes tipos de capitales¹⁰ de los que se apropian los agentes sociales.

⁷ Las categorías analíticas se han expuesto ampliamente en el capítulo II 'Estado de la cuestión' y las conceptuales se desarrollarán en este apartado de 'Elementos teóricos de la investigación' del Marco Teórico-Conceptual.

⁸ Esta categoría conceptual se encuentra explicitada en este Marco Teórico-conceptual de la tesis.

⁹ Desde la perspectiva bourdiana trabajada ampliamente en este Marco Teórico-conceptual de la tesis.

¹⁰ Ídem.

3.2.1 Deconstrucción familiar

Bourdieu (1997) da un tratamiento distintivo al concepto de familia y a la significación simbólica y social de la familia tradicional:

Y nada parece más natural que la familia: esta construcción social arbitraria parece situarse del lado de lo natural y de lo universal. [...] Si la familia aparece como la más natural de las categorías sociales, y si debido a ello está condenada a servir de modelo a todos los cuerpos sociales, es porque la categoría de lo familiar funciona, en los habitus, como esquema clasificatorio y principio de construcción del mundo social y de la familia como cuerpo social particular, que se adquiere en el seno mismo de una familia como ficción social realizada. (pp.130-131).

Si la sociedad ha construido significaciones e instituciones como la familia y de cómo debe funcionar ésta, ¿qué sucede cuando los esquemas ideales se transforman y se adecúan a las necesidades de la gente?

Si Bourdieu señala en este sentido que la familia no es más que una palabra, una mera construcción verbal, y de lo que se trata es de analizar las representaciones que la gente tiene de ésta, resulta interesante entonces observar el caso de las jefas de familia, “[...] tenemos que dejar de aprehender la familia – tal y como la conocemos- como un dato inmediato de la realidad social para considerarla un instrumento de la construcción de esa realidad [...]” (Bourdieu,1997: 135).

“Se puede decir sin contradicción que las realidades sociales son ficciones sociales sin más fundamento que la construcción social y que existen realmente, en tanto que están reconocidas colectivamente.” (Óp. cit: 128).

El estudio de las familias de nuestra investigación es un ejemplo de que la realidad es construida y legitimada socialmente, se hace evidente una deconstrucción conceptual de las nociones de familia, que da paso a la construcción de nuevas categorías como la de familia con jefatura femenina, aquellas madres que afrontan solas la responsabilidad de dirigir un hogar, de criar y educar a sus hijos y de proveerles de satisfactores necesarios que cubran sus necesidades físicas y emocionales.

En este sentido, continuando con la discusión teórica de la concepción de familia y la aparición de nuevas formas de organización familiar, Bourdieu nos dice al respecto:

[...] para objetar que muchos de los grupos que se designan como «familias» [...] hoy no se corresponden en absoluto con esta definición dominante y que la familia nuclear, en la mayoría de las sociedades modernas, es una experiencia minoritaria en relación con las parejas de hecho que viven juntas sin casarse, con las familias monoparentales, con las parejas casadas que viven separadas, etc. Y, de hecho, la familia que tendemos a considerar como natural, porque se presenta con la apariencia de lo que siempre ha sido así, es una invención [...] y tal vez condenada a una desaparición más o menos rápida (como incitaría a creer el incremento en el porcentaje de cohabitación al margen del matrimonio y las nuevas formas de vínculos familiares que se van inventando ante nuestros ojos). (1997: 126-127).

En una sociedad dada per se, donde los roles sociales y los géneros están preestablecidos -aunque cada vez menos claros-, y la familia se presenta aun como una institución única, resulta substancial dar una mirada al interior de estas familias y develar las construcciones simbólicas y los significados que los propios agentes otorgan a su experiencia.

En correspondencia a lo anterior expuesto, Cuevas (2010) reflexiona sobre los discursos oficiales y los valores de la familia como institución y cómo determinan en gran medida la autopercepción de las jefas de familia: “No ha habido ni habrá nunca un modelo de organización familiar, no obstante mientras se considere que un modelo tiene mayor valía social y se privilegie su peso por encima de otros, el estigma excluirá a quienes se aparten de la norma vigente y causará daño social.” (Cuevas, 2010: 785).

3.2.2 La experiencia y percepción a través del habitus y las disposiciones

Para fines de esta investigación, por **experiencia** se entenderá el hecho de haber presenciado, sentido o conocido algo. La experiencia es la forma de conocimiento que se produce a partir de vivencias en un espacio y tiempo determinado.¹¹ Y como **percepción**:

La capacidad para recibir mediante los sentidos las imágenes, impresiones o sensaciones externas, o comprender y conocer algo [...] Se define como percepción al proceso cognoscitivo a través del cual las personas son capaces de comprender su entorno y actuar en consecuencia a los impulsos que reciben; se trata de entender y organizar los estímulos generados por el ambiente y darles un sentido. De este modo lo siguiente que hará el individuo será enviar una respuesta en consecuencia.¹²

Nos interesa comprender la significación no consciente que estas madres otorgan a su propia experiencia, la de ser mujer, madre y jefa de hogar a través de ciertos procesos de aprehensión cultural.

¹¹ Diccionario Social. Definición. De (2015) “Percepción y experiencia”, wordpress de acceso libre, en URL: <http://definicion.de/> Fecha de consulta: mayo de 2015.

¹² Óp. cit.

Desde los términos de Bourdieu (2001) podemos hablar de un *habitus* como capacidad cognitiva socialmente construida (cfr. pp.136), el autor expone que son el conjunto de estructuras a partir de las cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él, las interpretan en las prácticas sociales como formas de vida.

Estas estructuras están estructuradas en tanto han sido conformadas históricamente e impuestas e interiorizadas en cada sujeto como estructuras sociales, y son también estructuras estructurantes porque ellas generan pensamientos, percepciones y acciones traducidas en *disposiciones* que reproducen la posición asumida en el campo familiar, laboral o educativo –aplicable a nuestra investigación-, “[...] Las propias estructuras del mundo están presentes en las estructuras (en los esquemas cognitivos) que los agentes utilizan para comprenderlo [...]”. (Bourdieu, 1996: 11).

Hemos podido observar en los textos analizados en el estado de la cuestión (Cuevas, 2010, García y De Oliveira, 2005 y 2006, González y Tuñón, 1997 y Rodríguez, 1994) que los resultados que arrojan estas investigaciones exploratorias en el acercamiento cara a cara con estas mujeres, madres solteras jefas de familia, nos muestran modos de pensamientos y elementos identitarios compartidos orientados hacia las expectativas que socialmente se tienen sobre “ser mujer y madre” y que se asientan en una marcada asimetría de género y en expresiones de diferentes tipos de violencia, por lo que en este sentido podríamos referirnos a un *habitus* común del que participan estas sujetos.

No por ello deberíamos hablar de una misma identidad para todas las mujeres de nuestro estudio, entendamos por identidad: “[...] la parte subjetiva de la cultura, -que- posee una naturaleza procesual que hace que no sea única, ni monolítica. Es una categoría histórica, evolutiva, cambiante, asumida y reasumida que sin ella ninguna acción colectiva sería posible.” (Devalle, 2002, citado en Espinoza e Ysunza, 2007: 154), pese a ello, subsisten modos de pensamiento que están asentados en el imaginario colectivo, tanto en el masculino como en el femenino, por lo que sería conveniente entonces hablar de *disposiciones* más que de un *habitus* único.

3.2.3. Violencia de género, estigma y violencia simbólica

Se puede definir a la violencia de género como todo acto, estrategia, comportamiento, conducta, acción directa o indirecta, ejercida tanto en el espacio público como en el espacio privado, que produzca un daño o que inflija un sufrimiento, bien sea físico, psicológico y/o sexual, incluso que pueda producir la muerte hacia una persona simplemente por su sexo, lo que manifiesta y visibiliza las relaciones asimétricas y jerárquicas de poder, de dominación y de sumisión, y de control histórica y culturalmente establecidas entre hombres y mujeres. (Martínez, 2007: 169).

La violencia en sí misma es intrínseca al poder, Falcón (2010) define la violencia como el ejercicio de la voluntad, -de quien la perpetua y quien la sufre- ocasionando un daño, transgrediendo un derecho en busca del sometimiento y el control. En base a esto podemos determinar a la violencia de género como la imposición y ejercicio de la voluntad de un sexo sobre otro, siendo el masculino quien ha sido protagonista en los escenarios de la evolución humana y de la historia, así lo dejan ver los patrones socioculturales que se han definido en los distintos campos, siendo el jurídico el que expresa el reconocimiento y el cumplimiento de derechos fundamentales para hombres y mujeres, develando una desigualdad evidente entre ellos, relegando a las mujeres en un plano inferior.

La violencia de género puede ser expresa a través del estigma, Goffman, (1986:11) hace referencia a la palabra estigma usada por los griegos, que implicaba aquellos “signos corporales con los cuales se intentaba exhibir algo malo y poco habitual en el status moral en quien los presentaba.”

El autor plantea que en la actualidad el término sólo refiere al mal en sí mismo, dejando de lado los signos corporales, tal mal debe ser evitado ya que representa un peligro para la sociedad.

Se trata entonces, de categorizar y dar *atributos* a los individuos, de tal forma que adquieran una *identidad social*. Pero cuando el individuo es estigmatizado, se hace acreedor de una *identidad deteriorada*.

Hemos visto como estas mujeres que enfrentan solas la maternidad sufren exclusión y violencia social. Ellas suelen ser culpadas por no poder mantener el vínculo familiar y presentan una condición de vulnerabilidad y de autopercepción como familias incompletas.

Podríamos exponer que a partir de la definición de estigma de Goffman (1986), entendido como una clase especial de relación entre atributo y estereotipo, donde el estigma se convierte en 'transclasista' y que trasgrede a la edad y estado civil (pudiendo ser el estado civil el motivo del propio estigma), el estigmatizado – en este caso las mujeres jefas de familia— es desacreditado y excluido por los demás que se presentan como “normales”, empero, esto también nos permite dar cuenta de que en la empiria, las madres solteras también se auto excluyen como medida de auto protección, lo cual las hace acreedoras a una vida social limitada.

Bourdieu (2000) explica esto de la siguiente manera: “Los dominados aplican a las relaciones de dominación unas categorías construidas desde el punto de vista de los dominadores, haciéndolas aparecer de ese modo como naturales. Eso puede llevar a una especie de auto depreciación, o sea de auto denigración sistemáticas.” (pp.28).

También nos permite ver cómo es que este dominio es asumido y aceptado por las mujeres, a través de estos esquemas o construcciones mentales socialmente contruidos, que ya hemos expuesto, *habitus* y disposiciones:

Y siempre he visto en la dominación masculina, y en la manera como se ha impuesto y soportado, el mejor ejemplo de aquella sumisión paradójica, consecuencia de lo que llamo la violencia simbólica, violencia amortiguada, insensible, e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más

exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento. (Bourdieu, 2000:5).

De esta manera las instituciones jurídicas y simbólicas, entre ellas la familia, escuela o Estado como portadoras no sólo de conocimiento sino de significados, contribuyen en reproducir un tipo de educación dominante a través de mecanismos de adhesión como lo es la violencia sutil y simbólica y que se expresa en una asimetría social de los sexos y sus roles establecidos, asentada en el imaginario de estas mujeres.

3.2.4 Trayectoria social o de vida

La trayectoria de vida es un proceso complejo en el cual se articula un sistema de dispositivos institucionales (familia, escuela, trabajo) y procesos de socialización, pero en el que también interviene la subjetividad. Tiene además un marco de referencia territorial pues los sistemas de relaciones sociales y de socialización tienen lugar en espacios locales, culturales y políticos específicos [...].

Las trayectorias también son resultado de la toma de decisiones de los sujetos, de sus acciones y estrategias, a pesar de estar constreñidos por las estructuras sociales y económicas y por los dispositivos institucionales. Desde esta perspectiva el sujeto es considerado un agente activo en la construcción de su propia biografía. (Casal, 2006: 41).

En cuanto a esta capacidad que tienen los agentes de generar prácticas individuales en sus trayectorias, observamos la presencia de circunstancias que producen cambios significativos en la vida de los individuos, estas situaciones pueden ser compartidos con otros o bien tener orígenes sociales en común -como

en el caso de las mujeres de nuestro estudio-, sin embargo sus trayectorias de vida serán diferentes.

Autoras como Genolet, Lera, Schoenfeld, et al. (2009) hacen una distinción entre los términos '*trayectoria de vida*' y '*trayectoria vivida*', exponen que las trayectorias de vida son construidas individual y colectivamente:

“Los distintos actores sociales recorren, durante sus vidas, un continuo de experiencias [...] que se construyen, simultánea y pluralmente, en múltiples dimensiones: familiar, social, laboral, política, religiosa, cultural”. (p. 26).

Sobre esta construcción social se gesta una reconstrucción subjetiva de los acontecimientos que un individuo considera significativos, por lo que se estaría hablando de una *trayectoria vivida*.

Las autoras también marcan la importancia que tiene el Estado y sus acciones en la trayectoria y en la vida cotidiana de las familias, consideran que a través de éste se construye un orden que es impuesto: “Ese orden social “hegemónico” y las experiencias de vida particulares confluyen para generar una determinada concepción de sociedad y para posicionarse uno mismo dentro de ella.” (Genolet, Lera, Schoenfeld, et al., 2009: 27).

Desde la teoría de Bourdieu, las autoras señalan como la trayectoria social de los agentes alinean las disposiciones –esquemas de pensamientos- que motivan a su vez sus acciones:

Retomando a Bourdieu (1988), este autor menciona a la trayectoria como un elemento importante que orienta las disposiciones de las personas para la acción, combinando dos efectos para explicar las prácticas y su correlación con el origen social: por una parte, el efecto de inculcación, ejercido directamente por la familia o por las condiciones de existencia originales, y por otra, el efecto de trayectoria social propiamente dicho, es decir, el que ejercen las experiencias de ascensión o de decadencia social sobre las disposiciones y las opiniones”. (Genolet Lera, Schoenfeld, et al., 2009: 26-27).

Cuando nos referimos a la trayectoria social de una persona desde la perspectiva de Bourdieu (1997), atendemos a todos los acontecimientos (físicos y sociales) que trazan una línea de vida –desde el nacimiento- y ubican al sujeto en una posición determinada en cada campo en donde se desarrolla.

Esta concepción que se tiene de trayectoria se refuerza cuando Bourdieu señala: "Lleva a elaborar la noción de *trayectoria* como serie de las *posiciones* sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones." (1997:82).

Esta toma de posiciones está dada por la cantidad y estructura de los insumos o '*capitales*' con las que los agentes cuentan, apropiándose de ellos, y es precisamente en la trayectoria social donde se observa el comportamiento de éstos, su incremento, permanencia o disminución en el tiempo, que otorgarían una valoración personal y social a quienes los poseen, a la que Bourdieu refiere como *sistema de principios de percepción y de apreciación* que permite a los agentes tener una representación -consciente o inconsciente- de sí mismos, es decir aquellas '*disposiciones*' que conforman un *habitus* y que permite a los sujetos generar prácticas individuales y colectivas.

En nuestra investigación, nos interesa conocer qué prácticas relacionadas a la crianza y educación de sus hijos producen estas madres jefas de familia, a partir de los distintos capitales adquiridos a lo largo de sus trayectorias de vida.

3.2.5 Capitales

Consideraremos capitales, desde esta perspectiva teórica, a aquellos bienes materiales y simbólicos traducidos en poderes en el sentido bourdiano, que toman la forma de dispositivos y su estructura puede ser económica, social o cultural.

Bourdieu (2001) nos dice al respecto: "El capital puede presentarse de tres maneras fundamentales. La forma concreta en que se manifiesta dependerá de cuál sea el campo de aplicación correspondiente, así como de la mayor o menor

cuantía de los costes de transformación, que constituyen una condición previa para su aparición efectiva.” (pp. 135).

Considera también el hecho de la posibilidad de conversión de un tipo de capital a otro y sobre todo, resalta la importancia de ‘legitimación’ de los mismos, es decir, “*conferirles reconocimiento institucional*”.

Por lo que el autor añade:

Así, el *capital económico* es directa e inmediatamente convertible en dinero, y resulta especialmente indicado para la institucionalización en forma de derechos de propiedad; el *capital cultural* puede convertirse bajo ciertas condiciones en capital económico y resulta apropiado para la institucionalización, sobre todo, en forma de títulos académicos; el *capital social*, que es un capital de obligaciones y “relaciones” sociales, resulta igualmente convertible, bajo ciertas condiciones, en capital económico, y puede ser institucionalizado en forma de títulos nobiliarios. (óp. cit).

Aquí Bourdieu hace referencia y una distinción con un cuarto tipo de capital, *el capital simbólico*, e indica que puede pertenecer a cualquiera de los anteriores, económico, cultural o social “[...] en la medida en que es representado, esto es, simbólicamente aprehendido, en una relación de conocimiento, [...] reconocimiento y desconocimiento, presupone la intervención del *habitus*, entendido éste como una capacidad cognitiva socialmente construida.” (2001:136).

Para fines de nuestra investigación, resulta de suma importancia el concepto de capital cultural.

Desde esta teoría, podemos observar que estas mujeres, madres y jefas de familia dado el volumen de capital cultural que poseen, transmiten y comparten a sus hijos, significados, significaciones y aspiraciones de clase, Giroux (1999) lo expresa de la siguiente manera explicando la teoría de Bourdieu:

[...] capital cultural, se refiere por un lado a los diferentes conjuntos de competencia lingüísticas y culturales que heredan los individuos por medio de límites establecidos debido a la clase social de sus familias. En términos más específicos, un niño hereda de su familia grupos de significados, calidades de estilo, modos de pensamiento, tipos y disposiciones, a los cuales les son asignados cierto valor y estatus [...]. (pp. 120).

Bourdieu (1979 y 2001) plantea que el capital cultural puede ser asimilado en una persona por distintos procesos: por incorporación, por objetivación o por institucionalización.

Cuando se incorpora en uno, el capital cultural se hace cuerpo, es decir físicamente es factible percibir el tipo y nivel de educación de alguien, sus aficiones y hasta sus carencias por medio de la postura corporal, movimientos y forma de actuar: “El cuerpo está en el mundo social, pero el mundo social está en el cuerpo (en forma de héxis y de eídos) [...] (Bourdieu, 1996: 11).

“El capital incorporado es una posesión que se ha convertido en parte integrante de la persona, en *habitus*. Del “tener ha surgido “ser”.” (Bourdieu, 2001: 140).

Los agentes son capaces de traducir estos bienes culturales incorporados en su persona, en económicos y simbólicos, tal es el caso de un artista, un artesano, un profesor o una mujer cuyo trabajo doméstico sea remunerado económicamente para el sustento de su familia, este proceso de adhesión implica en sí mismo una carga física y afectiva en quienes lo ejercen: “Quien se esfuerza por adquirir cultura, trabaja sobre sí mismo, “se está formando”. Esto implica un coste personal que se “paga con la propia persona” [...] con todas las privaciones, renunciadas, y sacrificios que pueda comportar.” (Bourdieu, 2001: 139).

También existe la posibilidad de objetivar –volver objeto o bien material- el capital cultural, producto del trabajo, una obra de arte o una pieza cualquiera, lo cual tiene la capacidad de apropiación material y por lo tanto un valor económico.

El estado institucionalizado corresponde a una forma de objetivar al capital cultural pero en forma de 'títulos académicos o garantías jurídicas' que confiere valor simbólico y posiblemente económico. (Óp. cit).

3.3 Elementos teóricos y vinculación metodológica

En una segunda fase del desarrollo del marco teórico encaminada a la vinculación metodológica de la investigación y a la construcción posterior de instrumentos de aplicación empírica, para nuestro objeto de estudio, la educación impartida por mujeres madres solteras jefas de familia a sus hijos e hijas, se precisa esclarecer una serie de consideraciones teóricas. Es nuestra intención darle luz desde la perspectiva trabajada, de Pierre Bourdieu:

- Reconstruir teóricamente la categoría de estudio 'jefa de familia' sin pretender tratarla como un término unívoco, en el entendido de que de cada una de estas mujeres tienen una única y particular trayectoria social que aunque estriba en una misma aparente condición, la de madres solteras, existen tantos procesos para llegar a serlo, la viudez, el divorcio, la separación, el haber sido abandonada, el hecho de nunca unirse o la decisión personal de asumir tal posición.

Resulta necesario entonces, preguntarnos ¿qué determinó que nuestras sujetos de estudio se posicionaran como madres solteras y asumieran la responsabilidad total de su familia? O dicho de otro modo, ¿Cómo llegaron a ocupar esa posición.

- Cada una de estas diferentes trayectorias, incluidas en ellas el origen étnico, social y cultural, nos presentan distintos tipos de agentes, establecer a partir de lo anterior, qué clases de agentes educativos son estas madres para sus hijos y cómo les transmiten reglas, hábitos, valores y estilos de vida, nos permite

un entendimiento mayor del impacto y las implicaciones en la vida y educación familiar. Lo anterior también nos permite conocer cuál es la dinámica familiar de los niños con madres jefas de familia.

En este punto, Bourdieu (1996) amplía el término de *habitus* y opta por hablar de un sistema de disposiciones, aquellas estructuras mentales con las que se asume de manera simbólica el hecho de colocarse fácticamente en una posición, es decir, a una posición determinada como la que nos ocupa, jefa de familia, le pertenecen una o más disposiciones, lo que nos permitiría entender por qué estás madres educan a sus hijos en la forma en qué lo hacen.

El «yo» que comprende en la práctica el espacio físico y el espacio social (sujeto del verbo comprender, no es necesariamente un «sujeto» en el sentido de las filosofías de la conciencia, sino más bien un habitus, un sistema de disposiciones) está comprendido, en un sentido completamente distinto, es decir, englobado, inscrito, implicado, en este espacio: ocupa en él una posición, de la que sabemos (mediante el análisis estadístico de las correlaciones empíricas) que habitualmente está asociada a ciertas tomas de posición (opiniones, representaciones, juicios, etcétera) acerca del mundo físico y el social. [...] la incorporación de las estructuras sociales en forma de estructuras de disposición, de posibilidades objetivas en forma de expectativas y anticipaciones, adquiero un conocimiento y un dominio prácticos del espacio circundante (sé confusamente lo que depende y lo que no depende de mí, lo que «es» o «no es para o «no es para personas como yo», lo que es «razonable» para mí hacer, esperar, pedir). (1996: 1-2).

- El anterior planteamiento nos conduce a reconocer a partir de la experiencia y percepción de estas mujeres y la de sus hijos a través de su propio relato, las significaciones sociales y simbólicas que se gestan en sus subjetividades, esto

nos permitiría mirar a través de ellos y conocer cómo afrontan las vicisitudes que les plantea su realidad.

Esto nos hace reflexionar en las posibilidades que tienen las jefas de familia de generar prácticas y de constituirse en agentes activos –educativos para sus hijos e hijas- dentro de un sistema social preestablecido y que puedan ser capaces de modificar su realidad:

“Los agentes sociales no son “partículas” mecánicamente arrastradas y empujadas por fuerzas externas. Son, más bien, portadores de capital y, según su trayectoria y la posición que ocupan en el campo en virtud de su dotación de capital (volumen y estructura), propenden a orientarse activamente, ya sea hacia la conservación de distribución del capital, ya sea hacia la subversión de dicha distribución [...]” (Bourdieu, 1995: 72)

Por último vemos de este modo, como los agentes poseen diferentes tipos de capitales que determinan las posiciones sociales que ocupan y por las cuales se comportan de cuál o tal forma, por lo tanto será nuestra tarea, identificar qué capitales poseen nuestros sujetos de estudio, si son económicos, sociales, culturales, o bien simbólicos, su volumen y cómo fueron transmitidos.

Cabe señalar que el capital simbólico, pudiendo ser cualquiera de los otros tipos de capital, está dotado de un valor no material traducido en reconocimiento y legitimación figuradas, siempre con una carga afectiva o emocional. (Óp. cit. 2001).

De la manera expuesta en este apartado teórico, es que consideramos que al amparo de la teoría de este autor que nos muestra una teoría extensa con herramientas teórico metodológicas bastas, podemos dar cuenta entonces, del proceso de construcción de nuestro objeto de estudio, desde los elementos teóricos hasta el análisis de los datos obtenidos en el campo.

CAPÍTULO IV. MUJERES, MADRES Y JEFAS DE FAMILIA EL ROSTRO REAL. MARCO METODOLÓGICO

La elección de un método particular para estudiar tal o cual objeto sociológico no tiene nada de anodino. Compromete a la persona que hará la investigación a una determinada relación de campo, a ciertas prácticas existenciales; contiene en filigrana ciertas formas de pensamiento y excluye otras. (Bertaux, 1993: 136).

El presente capítulo conforma el apartado teórico-metodológico de la tesis de Maestría en Ciencias de la Educación, intitulada *Mujeres jefas de familia como agentes educativos en la formación de sus hijos e hijas*.

Este capítulo es una consecución del *marco teórico-conceptual* y presenta los siguientes apartados: *Postura teórica-metodológica*, *Técnicas y diseño de instrumentos* y *Diario de campo*.

Que tienen por objetivo mostrar la metodología de la investigación refiriendo ampliamente la teoría que sustenta la elección de los métodos utilizados, la descripción y la aplicación de los mismos.

4.1 Postura teórica-metodológica

Para fines de esta investigación nos interesaba conocer las experiencias de tres actores: En primera instancia las mujeres jefas de familia y sus hijos e hijas y, posteriormente los y las docentes de los hijos de estas mujeres.

Para recuperar la experiencia in extenso de ser jefa de familia de algunas de las mujeres seleccionadas de nuestro universo inicial de estudio, que correspondió a la captura de un total de 40 cuestionarios (12 para la aplicación de prueba y 28 posteriores que conformaron un muestreo teórico), utilizamos el método 'del curso de vida' y las bases de la 'teoría metodológica fundamentada', ya que se apegaba al diseño cualitativo y exploratorio de nuestra investigación.

Es exploratoria porque los resultados de esta investigación no pretenden traspalarse a otros contextos, empero sí podrán sentar un antecedente para investigaciones posteriores. Se trata de un análisis de tipo cualitativo porque está orientado a dar cuenta de cuáles son las características del fenómeno, además de que las técnicas que fueron utilizadas son cualitativas tales como la historia de vida, entrevistas y pruebas proyectivas. Según Sampieri (2003) una de las características de los trabajos cualitativos es que parten de un esquema inductivo que se usa para descubrir y afinar preguntas de investigación. Asimismo señala que la descripción es una parte importante en este tipo de investigaciones.

Posee una metodología cualitativa que suele ser usada en las ciencias sociales ya que parte de la idea de que todo sistema social es posible de ser construido. Por lo que se puede decir también que el enfoque cualitativo es holístico porque trata de hacer un mapa de la realidad social y tiene un método interpretativo y contextual.

En este tipo de estudios el investigador suele involucrarse en lo que estudia, siendo éste parte importante del proceso.

En este trabajo el planteamiento central son tres historias de vida, la de tres mujeres (madres jefas de familia), en la ciudad de Pachuca de Soto, Hidalgo, por lo que se integró el método del 'curso de vida' que nos permite hacer un estudio dinámico de las historias individuales de cada una de estas mujeres, permitiéndonos así construir trayectorias que nos develan puntos de inflexión o coyunturales (*turning points*) a lo largo de su vida, y que se relacionaran directamente con su condición de jefas de familia. Según Caballero: "La perspectiva metodológica del curso de vida es una manera de análisis que va más allá de ser mera herramienta. Es un modo de entender la vida de las personas en sociedad." (2007: 15).

En esta metodología: "Tres son los conceptos básicos o ejes organizadores del análisis del curso de vida: trayectoria, transición y turning point." (Blanco, 2011:12).

Esta metodología se sustenta en cinco principios básicos y fundamentales, aunados a los conceptos anteriormente señalados, y que son los siguientes:

- El principio del desarrollo a lo largo del tiempo
- El principio de tiempo y lugar
- El principio del timing
- El principio de "vidas interconectadas"
- El principio del libre albedrío (agency).

Este enfoque es y ha sido muy útil para revelar las relaciones entre el individuo y la sociedad; además nos otorga un énfasis en lo diacrónico, explicitando la noción de proceso. Nos permite ahondar en el inconsciente cultural de lo social. Es una herramienta particularmente sensible para abordar individuos, o grupos sociales que son invisibilizados y sobre todo nos permite mirar nuevamente en el análisis empírico desde una experiencia enriquecedora.

En cuanto a los aportes que brinda la 'Teoría metodológica fundamentada' al diseño de esta investigación, está el de 'escuchar y dialogar con los datos', o tratar de explotar la creatividad en las preguntas en el diseño de instrumentos.

Siguiendo a García y Manzano (2010) la teoría fundamentada, debido a que es sistemática, es considerada una metodología de corte científico que cubre ciertos requisitos: relevancia teórica, generabilidad, reproducibilidad, precisión, rigor y la posibilidad de ser verificada. Se le incluye junto a otras metodologías cualitativas como lo es el de la historia de vida.

En la teoría fundamentada el análisis de los datos es parte fundamental y es un trabajo que implica una serie de pasos: segmentación, codificación y síntesis. Asimismo también requiere un proceso de interpretación -que tendrá que ver más con el análisis y la explicación en relación con una teoría, en nuestro caso la de Pierre Bourdieu, trabajada puntualmente en el marco teórico conceptual -.

Las premisas principales de la teoría fundamentada son abandonar los supuestos *a priori* y buscar construir el análisis a partir de los datos recopilados. A diferencia de otros diseños de investigación, en principio no se buscarán variables dependientes e independientes. No habrá certezas, por lo cual esta metodología requiere de una visión flexible para hacer ciencia, que le permita al investigador modificar preocupaciones iniciales a medida que se van recogiendo los propios datos.

Por lo que se puede decir que en esta postura la construcción teórica es el objetivo principal del análisis, porque se considera que el desarrollo de la teoría a partir de los datos es la forma más útil de conocer la realidad. Al respecto, García y Manzano (2010) señalan que la finalidad de la utilización de esta forma metodológica "Es la capacidad de adentrarse en los fenómenos que se van detectando en los datos y dotarlos de significado." (pp.31).

Para este estudio se llevó a cabo un muestreo teórico tal y como lo proponen el método del 'curso de vida' y la 'teoría fundamentada'.

Lo que nos parece importante resaltar es que el muestreo teórico se va definiendo durante el trabajo de campo en torno a las necesidades del análisis, sirviendo como procedimiento de comprobación del marco teórico que se va generando, y no como verificación de las hipótesis. Este proceso de recolección y análisis tiene sus límites en la saturación teórica, es decir cuando tenemos los datos suficientes, y nuevos casos ya no nos generan nuevos datos.

Taylor y Bogdan retoman a Glasser y Strauss (1967) quienes presentan esta alternativa y donde enfatizan que:

En el muestreo teórico el número de casos estudiados carece relativamente de importancia. Lo importante es el potencial de cada caso para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social. Después de completar las entrevistas con varios informantes, se diversifica deliberadamente el tipo de personas entrevistadas hasta descubrir en cuales estamos interesados. (Taylor y Bogdan, 1987: 132).

Siguiendo la estrategia del muestreo teórico y a través de la técnica de la bola de nieve, se aplicó una herramienta base (cuestionario) a un total de 28 mujeres, jefas de familia con hijos en edad escolar básica y que en el año 2015 su entorno inmediato, laboral y el escolar de sus hijos, se encontrara en el área metropolitana de Pachuca de Soto, Hidalgo.

Posteriormente en una selección por conveniencia teórica, por la posesión de diversos capitales (económicos, culturales, sociales y simbólicos), y el volumen de éstos¹³ en las sujetos de la muestra, se eligieron para este estudio a tres mujeres y por tanto a sus hijos -sólo los que cursaran la educación básica- y a los docentes de estos menores.

¹³ En el Marco *Teórico- Conceptual* de la tesis, están descritas estas categorías conceptuales, de acuerdo a la perspectiva teórica bourdiana.

4.2 Técnicas y diseño de instrumentos

La elección de las técnicas empleadas para este estudio y el diseño de los instrumentos de investigación para este efecto, se encuentran en correspondencia con el eje central, presente en las preguntas de investigación y objetivos de la tesis que nos ocupa.

Eje central de la investigación:

- Las trayectorias sociales que conllevan a las sujetos del estudio a ocupar la posición de madre jefa de familia.
- Dada la construcción de estas trayectorias, conocer y analizar en qué tipo de agentes educativos se convierten estas madres para sus hijas e hijos.

Para conformar el muestreo teórico del que antes hablamos, y que define el universo inicial de nuestro estudio, seleccionamos las siguiente técnica metodológica: el diseño y la aplicación de un primer '*cuestionario base*' que nos permitiera filtrar y elegir posteriormente a nuestras informantes, más tarde recurrimos a la reconstrucción de '*historias de vida*' de las mujeres jefas de familia optadas, se seleccionaron y aplicaron también una serie de '*pruebas grafo-proyectivas*' a los hijos e hijas de estas mujeres y se concluyó con la realización de '*entrevistas cortas con guion previo*' a los y las docentes de los hijos de nuestras informantes.

4.2.1 Cuestionario base

Se incluyeron en éste, *preguntas descriptivas* que son útiles para conocer las dinámicas de la vida y el entorno de las mujeres participantes, por ejemplo:

13. ¿Qué tiempo dedica usted al día para revisar cuestiones relacionadas con las actividades escolares de sus hijos (as): tareas, lectura, revisión de libretas, estudiar, etc.?

Del mismo modo se integraron *preguntas estructurales* que nos ayudan a dar cuenta de cómo está organizado el mundo en donde viven o la situación en la que se encuentran y nos ayudan a establecer jerarquías, por ejemplo:

19. ¿Recibe usted apoyo de algunas de las siguientes Instituciones y sus programas gubernamentales?

Las opciones de respuesta en este cuestionario son de opción múltiple, que se formularon de acuerdo a las consideraciones categóricas del análisis metodológico de las fuentes consultadas en relación con la temática de la investigación¹⁴, resultan en su mayoría de los rangos de edad, ingreso y estatus manejadas para los sujetos de estudio de los textos revisados; otras más son respuestas abiertas o semi abiertas que posibilitan la descripción personal de la experiencia y percepción que tienen estas mujeres en relación al tema.

El cuestionario está conformado por tres tópicos que corresponden al abordaje de tres categorías de análisis:

En Datos generales nos permite conocer la '*posición social y trayectoria*' de nuestras informantes. (Su estado civil nos deja ver una parte de su trayectoria social que la sitúa como jefa de familia, -si es separada o divorciada por ejemplo,- las referencias laborales, de escolaridad, ocupación, ingreso y domicilio nos permite inferir su estatus socioeconómico).

¹⁴ Éstas corresponden a las categorías metodológicas de los estudios revisados en el 'Estado de la Cuestión' y cuya consulta se encuentra en el '*Apartado crítico*' o Bibliografía general de la tesis.

En Maternidad y Educación nos deja ver el nivel y calidad de atención que les proveen estas madres a sus hijos; nos permite conocer si los padres biológicos participan en su crianza y manutención, nos comunica también si cuentan con redes de apoyo en la educación de sus hijos e hijas.

En Relaciones interpersonales nos revela la subjetividad: entendidas para nuestro estudio como experiencia y percepción; de existir, nos permite conocer qué tipo de relación mantienen nuestras sujetos de estudio con el o los padres de sus hijos, y si actualmente tienen una nueva pareja sentimental, nos muestra también si realizan actividades personales y qué tiempo dedican para sí mismas.

4.2.2 Historias de vida

Para los propósitos de este estudio hemos seleccionamos como herramienta principal a la historia de vida, que es el resultado de estudiar el relato de los hechos de la vida de un individuo.

Se toma como un método que logra capturar la esencia subjetiva de una persona y que se caracteriza por retomar el tiempo presente, pasado y futuro, como una perspectiva de análisis. Otra de las características de la historia de vida, es que si bien se encuentra en el plano de lo individual, nos sirve también para poder observar un contexto más amplio, es decir pasar del análisis individual al análisis social. (Blanco, 2011).

En las historias de vida se busca un retrato in extenso desde la posición del sujeto entrevistado y son muy útiles para reconstruir trayectorias sociales que es uno de los ejes centrales de nuestro estudio y que nos permitirá vincularlo con otros hallazgos.

Taylor y Bogdan (1987) nos dicen que estas técnicas cualitativas son en sumo sensibles y dinámicas, ya que propician encuentros cara a cara, -sujeto con investigador-.

En ese sentido la primera recomendación es, establecer una relación de rapport con los individuos que pretendemos entrevistar.

Las historias de vida nos dan cuenta de lo que el individuo está observando y percibiendo, es por ello que estos autores nos presentan el siguiente dilema y la recomendación de cómo resolverlo: ¿cómo saber si la persona a la que se entrevista está diciendo la verdad? Esto tendrá que ver más bien con el objetivo de la investigación ya que no se suele buscar verdades, sino percepciones de los hechos sociales.

4.2.3 Pruebas grafo-proyectivas

La presente investigación, acomete ser complementada a través de un trabajo interdisciplinario con el área de Psicología, esto por razones que responden más al ámbito ético y a la decisión de aplicar pruebas no invasivas a los menores hijos de nuestras informantes, evitando transgredirlos de alguna forma, emocional o afectivamente al tratar explícitamente el asunto de la ausencia del padre.

La finalidad de la aplicación de estas pruebas, fue el de ‘escuchar’, explorar y comprender la problemática particular de las madres entrevistadas, a través de sus hijos.

Mediante una entrevista con los niños, que fue flexible y abstracta -acerca de los dibujos que ellos elaboraron-, se permitió recabar mayor información de los participantes. Desde la mirada de estos niños se logró conocer de qué manera la madre y los miembros de la familia se relacionan entre sí, y cómo enfrentan situaciones particulares y sus problemáticas de vida.

El objetivo general de estas pruebas es:

Complementar y/o contrastar las entrevistas hechas a las madres de familia con la de sus hijos.

Los objetivos específicos son:

- Conocer a través de los resultados que proporcionan estos métodos psicológicos, cómo es que percibe el niño a su familia.
- Identificar aquéllos elementos que los niños refieren y confirman o no la situación de la madre entrevistada.
- Analizar esa vinculación de información desde las versiones de las madres, los hijos y los profesores dados los datos arrojados de las diferentes técnicas empleadas.

Test HTP (Casa-Árbol-Persona)

Es una prueba que se utiliza para evaluar la personalidad, fue creada por Buck en el año de 1948 y que actualizó en 1969. Sus siglas están en inglés y significan House-Tree-People ó HTP (Casa-Árbol-Persona). Originalmente el autor se basó en la escala de inteligencia de Florence Goodenough para medir la inteligencia. (Herrera, et. al., 2010).

Se considera un test proyectivo gráfico utilizado para la evaluación clínica, educativa y forense, en psicología, psiquiatría, enfermería y trabajo social. Su uso se extiende a diferentes áreas de trabajo como son recursos humanos y sociales, en orientación y selección profesional.

El test HTP, es retomado en la presente investigación por la posibilidad de observar la imagen interna que el examinado tiene sobre sí mismo y del ambiente en que se desarrolla, los cuales son proyectados en los dibujos.

Cuestionario del Test HTP

Es un cuestionario que se emplea junto con la aplicación de los dibujos, sirve como una especie de contacto que se establece con el menor al aplicar las pruebas.

Mediante éste, se recaba la información necesaria acerca del contexto familiar en el que se desenvuelve el pequeño. Además de ser considerado un elemento muy importante en la toma de decisiones en relación al análisis de la investigación en curso. Durante esta entrevista se obtiene la mayor información con respecto al sujeto, este instrumento abarca preguntas semi-estructuradas cuyo objetivo es profundizar en lo que piensa y siente la persona¹⁵.

Test de la Familia

Consiste en realizar un dibujo de una familia y posee un valor clínico como técnica proyectiva gráfica para enriquecer el proceso psicodiagnóstico, donde el menor puede plasmar sus conflictos y necesidades influidos por sus sentimientos, temores, atracciones y repulsiones en relación al ámbito familiar.

El Test de la Familia es una prueba proyectiva gráfica, que junto a otras de esta misma especie como el test de la casa, el árbol y la persona (HTP), constituye una de las más utilizadas dentro del campo de la evaluación psicológica con niños y adolescentes. (Herrera, et. al., 2010).

Los autores señalan que el Test de la Familia fue creado por Porot (1952), fundamentado en la técnica del dibujo libre. Aunque se cree también que fue transmitiéndose por tradición oral sin reconocer claramente su origen.

¹⁵ Se puede revisar en '*Anexos*' la guía del cuestionario de esta prueba grafo-proyectiva aplicada a los hijos de nuestras informantes.

Ha sido utilizado principalmente en el diagnóstico infantil. El test de la Familia es considerado una prueba de investigación de la subjetividad que puede administrarse a partir de los cinco años hasta la adolescencia o, incluso hasta la adultez. Basado en principios psicoanalíticos de proyección, posibilita la libre expresión de las fantasías de los sujetos hacia sus familiares, especialmente de sus progenitores y refleja, además, la situación en la que se posicionan ellos mismos en su medio familiar.

Al igual que en el test HTP, la ejecución del dibujo debe ser seguida por la realización de una breve entrevista en la que el niño es invitado a explicar lo que ha hecho, a definir los personajes, a considerar su función, su sexo, su edad y las relaciones mutuas entre ellos.

Ejecución de la parte verbal del Test de la Familia

Es una entrevista semi-estructurada no rígida, para poder conducir al niño a expresarse por sí mismo de manera flexible, sin ninguna imposición de acuerdo a las circunstancias, para que el propio sujeto pueda expresar lo que quiso hacer en el dibujo. Con el tipo de preguntas empleadas se busca averiguar el papel de cada integrante en su familia, su sexo y edad. Tratamos también de que el sujeto diga cuáles son las preferencias afectivas de los unos por los otros¹⁶.

4.2.4 Entrevistas cortas con guion previo

Éstas fueron aplicadas a los y las docentes de los hijos de las mujeres jefas de familia de nuestro estudio, con la finalidad de triangular la información obtenida de las historias de vida de las madres con los datos obtenidos de la aplicación de las pruebas psicológicas grafo-proyectivas de sus hijos.

¹⁶ En el apartado de 'Anexos' de esta tesis, se podrá encontrar la guía de entrevista de esta prueba grafo-proyectiva aplicada a los hijos de nuestras informantes.

Además de que sin duda son los docentes quienes poseen información relevante respecto a la situación y desempeño escolar de estos niños.

4.3 Diario de campo

Originalmente el estudio pretendía situarse en dos escenarios escolares concretos, dos instituciones de educación básica, pública y privada respectivamente, ambas localizadas en la zona centro del municipio de Pachuca de Soto, Hidalgo, y aun y cuando se llevaron a cabo las gestiones correspondientes para acceder a estas, (además de ya haber realizado un censo informativo para conocer la población de familias monoparentales con jefatura femenina), se presentaron limitaciones para continuar con la investigación como inicialmente se tenía prevista y contextualizada.

Estas dificultades responden al aplazamiento para efectuar el estudio hasta el siguiente ciclo escolar en la escuela pública, debido a una omisión en su programación de actividades; y a la manifestación tácita y tardía de los directivos de la escuela privada, expresando que: ‘no desean que se fomente en su institución la aceptación de estas “*familias disfuncionales*”, ya que el modelo de “familia bien hecha” –ósea la nuclear- “compuesta por papá, mamá e hijitos” “es el necesario para conservar una sociedad con valores” y que “la única forma de familias con jefatura femenina que tendría justificación es aquella cuya causa es la viudez”.

Esta situación representó un retraso en cuanto al factor tiempo y organización en el trabajo de campo, misma que se subsanó reajustando la adscripción metodológica y los fundamentos teóricos-metodológicos para la elección de la muestra y selección de los sujetos de estudio, optando por el muestreo teórico y por la técnica bola de nieve respectivamente.¹⁷

¹⁷ Esto está descrito ampliamente al inicio de este capítulo en el apartado ‘Postura Teórica-Metodológica’.

A continuación se presenta un reporte de las acciones efectuadas en el trabajo de campo:

1. Aplicación del cuestionario piloto.

Se aplicó primeramente un 'cuestionario de prueba' a 12 mujeres que eran reconocidas por ellas o por otros como 'madres solteras' y que en el año 2015 residen en Pachuca -o en su zona metropolitana-, que se desenvuelven profesional y laboralmente en ella y cuyo entorno escolar de sus hijos e hijas en educación básica se encuentra también en la misma entidad.

Esta aplicación piloto se llevó a cabo con la intención de revisar si el cuestionario era confiable para obtener la información para cuyo propósito había sido creado.

En el diseño del instrumento están notificados a quienes participaron, los fines de la investigación y la confidencialidad de los datos personales obtenidos.

Se le puso un título transitorio '*Mujeres educando*', con el objetivo de identificar, motivar su participación y allegar a las colaboradoras a este trabajo de investigación.

2. Validación teórica del cuestionario piloto.

Una vez contestados estos cuestionarios de prueba, se sometieron a una validación teórica, se confirmó si las participantes en el piloteo comprendieron las preguntas, si con las preguntas se obtiene la información para la cual fue diseñado el instrumento, -cometido anteriormente expuesto en el apartado de '*Técnicas y Diseño de instrumentos*'-, y si alguna de las participantes tuvo dudas o comentarios acerca del cuestionario, en consecuencia se hicieron las correcciones y ajustes pertinentes en esta herramienta metodológica.

Cabe señalar que estos cuestionarios no se incluyeron en el análisis dado que este no fue el objetivo de su creación y aplicación, además de presentar falencias que requirieron ser rectificadas.

3. Conformación del muestreo teórico del estudio. Aplicación del primer instrumento.

Bajo los mismos criterios de aplicación del cuestionario de prueba, y por medio de la técnica de selección de la bola de nieve, se aplicó el 'cuestionario base' a un grupo de 28 mujeres que eran reconocidas por ellas o por otros como 'madres solteras' y que en el año 2015 residen en Pachuca -o en su zona metropolitana-, que se desenvuelven profesional y laboralmente en ella y cuyo entorno escolar de sus hijos e hijas en educación básica se encuentra también en la misma entidad.

En el cuestionario están notificados a quienes participaron, los fines de la investigación y la confidencialidad de los datos personales obtenidos.

Una vez capturados fueron sometidos a un análisis de tipo cuantitativo y cuyos resultados constituyen el *Capítulo V. Muestreo teórico. Análisis y resultados*.

4. Historias de vida. Selección de 3 informantes.

Del universo inicial antes descrito, se llevó a cabo una selección de 3 madres en relación al volumen de sus capitales, desde la perspectiva bourdiana se eligió a la madre que poseía el mayor número de capitales económicos, culturales y sociales, a la que contaba con menor cantidad de estos insumos y la última por tener un volumen moderado de éstos, por lo que fue necesario reconstruir las trayectorias sociales a través de la aplicación de la técnica de 'historias de vida' para observar el comportamiento de estos dispositivos (capitales) en la línea del espacio-tiempo, y entender entonces la toma de posiciones de estas agentes.

5. Consideraciones éticas. Para mantener la confidencialidad, se les notificó a las informantes a través de un '*acuerdo escrito*' que se les asignaría un seudónimo, asimismo se les preguntó si estaban de acuerdo con el uso del grabador, explicándoles el objetivo de su uso.

-Esta investigación la hago desde la honestidad y un profundo respeto al tema, por lo que me propuse que no hubiera ningún abuso ni presión por parte mía hacia mis informantes. Procuré ser clara en todo momento y establecí con ellas cuestiones logísticas para no interrumpir la cotidianidad de sus vidas. De igual forma respeté lo que ellas quisieran contarme, sin ser intrusiva, pero sin perder esa curiosidad sociológica-.¹⁸

6. Aplicación de la técnica '*Historia de vida*'.

Se llevaron a cabo de 3 a 6 sesiones de aproximadamente 2 horas con cada informante, esto dependió en gran medida del lugar y el clima donde se efectuaron las entrevistas, propuesto por las propias participantes, de la complejidad de la información, es decir del propio relato y de los temas que les costaron trabajo expresar, además del nivel de identificación personal con cada una de las entrevistadas.

Respecto al tema de la afinidad que el investigador pueda crear con sus informantes, existe la interrogante si pudiera considerarse como un obstáculo la presencia de la subjetividad del propio investigador en la recolección y análisis de los datos, empero Taracena (2002) cuestiona esta idea manifestando que lejos de restar objetividad a la investigación, la subjetividad por el contrario puede ser una 'aliada' para crear un vínculo de empatía con los informantes y obtener una información más confiable.

Madre 1 Así pues, nuestra primera informante que para efectos de esta investigación llamaremos *Diana* y que tiene 33 años de edad al momento de su participación, fue seleccionada de la muestra original por considerarla que posee un alto capital social, económico y cultural (dado los criterios teóricos antes explicados), con ella se llevaron a cabo 4 sesiones con un total aproximado de 9 horas de grabación.

¹⁸ Se elaboró un acuerdo de confidencialidad que se presenta en '*Anexos*'.

Roque es el sobrenombre que se le asignó a su hijo para la aplicación y análisis de las pruebas psicológicas grafo-proyectivas, y que tiene 14 años, 4 meses de edad y cursa el segundo grado de educación secundaria en el momento de su intervención en este estudio.

Madre 2, a la que llamaremos *Martha* con una edad de 32 años en el momento de su participación y con un insumo de capitales moderados en cantidad y formas, presenta una forma *atípica de madre jefa de familia* por tener una relación itinerante en presencia de una pareja -padre biológico de su último hijo-, sin embargo es ella la que toma la responsabilidad en la crianza y sustento de todos sus hijos, en su caso se llevaron a cabo 6 sesiones con un total aproximado de 12 horas de grabación, esta extensión debida a la complejidad de los sucesos que conforman su vida.

Flor y *Margarita* son los sobrenombres que se les asignó a las hijas de esta informante para la aplicación y análisis de las pruebas psicológicas grafo-proyectivas. Flor tiene 11 años, 6 meses de edad y cursa el quinto grado de educación primaria en el momento de su intervención en este estudio. La edad de Margarita es de 8 años, 4 meses y cursa el segundo grado de educación primaria en el momento de su intervención en este estudio.

Cabe señalar que esta madre tiene un tercer hijo pero por contar con 6 meses de edad no participó de la aplicación de las pruebas psicológicas.

Madre 3 a la que se le asignó el nombre de Alejandra, tiene 39 años de edad al momento de su participación y fue seleccionada por contar con el menor volumen de capitales económicos y culturales, cabe mencionar que ella es analfabeta, no tuvo acceso a escolaridad alguna y se desarrolla laboralmente en un puesto de intendencia, sin embargo ha construido redes sociales de apoyo (trabajando en casas en actividades domésticas) que la posicionaron a ocupar una plaza laboral en el gobierno y acceder a distintos beneficios que las políticas

proveen a madres jefas de familia en condición vulnerable, como un ‘seguro de vida’ y la adquisición de una ‘vivienda digna’¹⁹.

Con esta informante se realizaron 3 sesiones con un total aproximado de 6 horas de grabación.

Esta madre tiene dos hijas, pero sólo una de ellas forma parte del estudio, a la que se le nombró Paty para los fines de esta investigación, y que cuenta con 6 años cumplidos en el momento de su intervención en este estudio y que cursa el tercer grado de educación preescolar, como dato informativo mencionamos que la otra hija tiene 24 años y ya no vive en la casa de su madre.

7. Disposición de las informantes.

En cuanto a la motivación y la disposición por parte de las informantes para participar en este estudio destacamos que:

Diana no solicitó ninguna retribución, por el contrario ella se manifestaba dispuesta a colaborar en favor de los estudios que incluyeran una perspectiva de género, sin embargo sí pidió se le compartieran los hallazgos de la investigación una vez concluida.

Martha ya recibía un apoyo, un porcentaje de beca en las actividades extraescolares –artísticas y deportivas- de sus hijas (que asisten a la Academia – que la autora dirige-), por ello no se le ofreció ningún otro, sin embargo ella se pronunció muy amable en acceder a colaborar en este proyecto académico.

Alejandra rechazó “la beca a las clases de ballet” para su hija que se le ofreció en un principio como gratificación a su colaboración en el proyecto, decía desconocer de qué se trataban, esta actividad le resultaba ajena a su contexto, por lo que aceptó una moderada remuneración económica por su tiempo y traslado, posteriormente se dio la oportunidad de conocer y aceptar el beneficio

¹⁹ Estos apoyos están abordados en el apartado teórico de la presente tesis ‘Marco contextual desde las Políticas Públicas’

inicial, por lo que se le otorgó también la beca originalmente contemplada por un tiempo no determinado.

8. Tratamiento de los datos obtenidos de las historias de vida.

Respecto al proceso metodológico de los datos obtenidos, se precisa que se realizó la transcripción completa de las 'historias de vida' de las madres jefas de familia de nuestro estudio, cabe destacar que llevar a cabo la tarea de transcribir 26 horas de relatos orales implicaron un arduo trabajo de reproducción y sintaxis y fue necesario también echar mano de recomendaciones teóricas metodológicas para este efecto.

Los resultados de la aplicación de esta técnica, nos permitió reconstruir las trayectorias sociales de nuestras sujetos de estudio, mismos que están contenidos en el *Capítulo VI. Historias de vida. Reconstruyendo las trayectorias sociales* y que corresponde al análisis cualitativo de nuestra investigación.

9. Autorización para la participación de los menores.

Se solicitó el consentimiento a las madres, para permitir la participación de sus hijos en este estudio, y a los cuales se les aplicaría pruebas grafo-proyectivas, se les explicó las características de la intervención y se les expuso los motivos por los cuales requeríamos de su colaboración.

Se obtuvo el consentimiento de participación a través del llenado de una forma que se diseñó con ese objetivo.

Formato de Consentimiento: Es un acuerdo entre la madre del menor y la investigadora, donde se expresa que la intervención forma parte de una tesis de maestría adscrita a la Institución académica que respalda la presente investigación, además de establecer las características de la intervención (número de sesiones, duración, aplicación de instrumentos, confidencialidad, etc.), una vez

de esclarecido lo anterior, se le pide a la madre que firme de consentimiento si estuvieran de acuerdo en participar.²⁰

Se agendaron las citas con los menores para la aplicación de estos test.

10. Aplicación de las pruebas psicológicas a los hijos de las informantes.

Se aplicaron las pruebas psicológicas grafo-proyectivas a los hijos e hijas de las informantes, esto permitió en un posterior análisis interdisciplinario –a cargo de una profesional en psicología- observar la imagen interna que los niños examinados tienen de sí mismos y de su ambiente familiar.

Se ocuparon los siguientes materiales: lápiz del nº 2, goma de borrar y sacapuntas, hojas de papel blanco tamaño carta, mesas, sillas y bote de basura.

Desarrollo de la sesión: Los participantes acudieron en sesiones separadas a la Academia de Ballet y Gimnasia, ubicada en Avenida Madero 105, colonia Ciudad de los niños en Pachuca de Soto, Hidalgo, donde se realizó la aplicación de las pruebas, las madres no se encontraban en la misma aula, Martha y Diana decidieron retirarse y recoger posteriormente en el tiempo indicado a sus hijos Flor, Margarita y Roque respectivamente, sólo Alejandra prefirió estar presente en un espacio contiguo.

Durante el test HTP. Se le pidió a los menores que “*dibujaran lo mejor que pudieran una casa, después un árbol y una persona*”. Ante algunas dudas y preguntas que presentó cada uno de los participantes la investigadora aclaró que los dibujos podrían ser realizados como se desearan, que sí se podía borrar y que se tomaran el tiempo que necesitaran. Se les aclaró que los test no son pruebas o competencias de habilidad artística, sino que el objetivo era el observar *cómo se hacían las cosas, nada más.*

A continuación, los participantes realizaron los dibujos solicitados, en primer lugar hicieron el de una casa, después el de un árbol y para terminar el de una persona. Cada uno de estos en una hoja de papel.

²⁰ Ver anexos.

Al término, se pidió a los participantes que explicara a la investigadora qué quería expresar o representar en cada uno de estos dibujos.

Durante el test de la Familia, se le pidió a cada participante que: “dibujara una familia”, en algunos casos se agregó: “dibuja lo que quieras: las personas de una familia, invéntala”, en la aplicación de esta prueba, se estuvo al pendiente en qué orden fueron dibujados los diversos miembros de la familia, así como el tiempo invertido para dibujar a los personajes y los detalles.

Al término de los dibujos se le pidió al participante que explicara qué quería expresar o representar, esto mediante una corta entrevista.

Algunas indicaciones por parte del personal psicológico que recomendó estas pruebas fueron *elogiar* discretamente a los niños al estar realizando los test, de esta manera se les decía “está muy bien” o “qué bien te salió” para cualquiera que haya sido el desempeño al dibujar.

Se le hicieron a los niños comentarios y preguntas como: “esta familia que tú imaginaste, ¿me la podrías explicar?, ¿Dónde están? y ¿Qué hacen allí? O “nómbrame a todas las personas empezando por la primera que dibujaste”.

Con respecto a cada personaje, se averiguó el papel en la familia, su sexo y edad. Se trató de que los niños dijeran cuáles son las preferencias afectivas de los unos por los otros. No se impuso un cuestionario rígido, sino que en lo posible se condujo al niño a expresarse por sí mismo.

En la realización de ambas pruebas se video grabó la evidencia con previa autorización de la madre.

El análisis de estas pruebas grafo-proyectivas que se realizaron a los hijos de nuestras informantes, fue efectuado por una especialista en psicología y los resultados obtenidos han sido expuestos en el *Capítulo VII. ‘A través de la mirada de los hijos, la construcción de una historia familiar. Una intervención disciplinaria desde la Psicología’*.

11. Aplicación del último instrumento metodológico.

Se procedió a llevar a cabo las 'entrevistas cortas con guion previo' a los y las docentes de los cuatro menores, hijos de las madres jefas de familia seleccionadas, con esto se pretende enriquecer y contrastar la información obtenida de las otras técnicas realizadas, cuestionarios, historias de vida y pruebas grafo-proyectivas y así poder triangular la información de los sujetos que conforman este estudio: madres, hijos y docentes.

Se efectuaron en las instalaciones escolares de los menores, en horario escolar, previa cita –solicitada por la madre-, pero en dos escuelas fue necesario acudir personalmente a la dirección de la institución escolar, para realizar las gestiones correspondientes.

Las entrevistas fueron diseñadas con un guion semiestructurado y flexible, para permitir la aportación de los docentes según su disponibilidad y disposición.²¹

Se explicó a los docentes los fines de su participación y la confidencialidad de sus datos personales en el estudio, asimismo se pidió su autorización para grabar la entrevista.

12. Transcripción de entrevistas.

Estas entrevistas fueron transcritas y coadyuvaron en el análisis teórico cualitativo de las familias de nuestro estudio, los hallazgos que se obtuvieron de estas herramientas metodológicas se incorporaron en el *Capítulo VI. Historias de vida*, según corresponda al caso de la trayectoria de cada madre, también están contenidos en el *Capítulo VIII. Consideraciones Finales*.

²¹ Ver guion de entrevista a docentes en "Anexos".

CAPÍTULO V. VEINTIOCHO MADRES. MUESTREO TEÓRICO ANÁLISIS Y RESULTADOS

-Margarita ¿Quién es ella?

-Ella es la mamá

-Y ¿quién es él?

-Él es el papá y ella es la hermana grande, ella la chica y éste es el bebé

-Entonces esa es tu familia

-¡No! No lo son, ésta es mejor

-Entonces esta familia no existe

-¡Cómo que no existe! ¿Qué no la ves? La he dibujado y al estar aquí –señala su dibujo- están presentes, existen, ¡mira son 5!

Relato de Margarita -8 años, 4 meses- durante la intervención de las pruebas grafo-proyectivas.

Si de lo que se tiene registro de su presencia da cuenta de lo que ‘se supone es real’, de lo que existe, entonces nos encontramos ante una disyuntiva de veracidad, hay entidades (personas, objetos, seres vivos) que son contables, pero en las ciencias sociales los sucesos, situaciones y aprehensiones de la realidad sólo pueden ser susceptibles de interpretarse.

En este capítulo nos daremos a la tarea de referir e interpretar los datos obtenidos de 28 mujeres, que al momento de su intervención a través de un cuestionario, eran reconocidas por ellas o por otros como madres solteras o ‘jefas de familia’ y que en el año 2015 su entorno inmediato, laboral y el escolar de sus hijos en educación básica, se encontrara en el área metropolitana de Pachuca de Soto, Hidalgo y que conformaron la población inicial de nuestro estudio, que correspondió a un muestreo teórico intencional, no probabilístico, sustentado en la teoría metodológica fundamentada (Taylor y Bogdan, 1987 y García y Manzano, 2010)²² donde se establece que el número de casos no es tan relevante como lo

²² Nuestra postura teórica –metodológica está desarrollada en el capítulo IV de la tesis.

es el dotar de significado a los datos obtenidos que nos indican si son o no suficientes para limitar la muestra.

Para el ordenamiento y procesamiento de los datos obtenidos de esta muestra inicial, se trabajó con el programa computacional SPSS y se recurrió a la estadística descriptiva para interpretarlos, que según el INEI (2006) es la rama de la Estadística que comprende una serie de métodos y procedimientos destinados a la recopilación, tabulación, procesamiento, análisis e interpretación de datos cuantitativos y cualitativos, y cuyo objetivo es describir la población del estudio en base a información obtenida de elementos individuales, siendo sus conclusiones válidas sólo para el grupo analizado.

La herramienta metodológica que utilizamos para constituir la población original de este estudio fue un '*cuestionario base*', en cuyo diseño se aprecian tres categorías de análisis:

- Posicionamiento social –estatus socio-económico-
- Maternidad y Educación
- Relaciones interpersonales

5.1 Presentación de la muestra. Veintiocho madres

A continuación se muestra en la tabla 1 los datos representativos de las participantes:

Tabla 1 Muestra inicial.

PARTICIPANTES -28 MUJERES- QUE SON RECONOCIDAS -POR ELLAS O POR OTROS- COMO MADRES SOLTERAS O JEFAS DE FAMILIA.				
Estado civil	Edad	Escolaridad	Ocupación	Auto reconocimiento
Solteras 8 (28.6%)	19 a 25 años	Sin escolaridad 2 (7.1%)	Hogar 2 (7.1%)	“Madre sola” 3
Divorciadas/separadas 14 (50%)	-5- (17.9%)	Primaria/secundaria 4 (14.3%)	Empleada 17 (60.7%)	(10.7%)
Viudas 2 (7.1%)	26 a 35 años	Bachillerato/carrera técnica	Oficio 2 (7.1%)	Madre soltera 10 (35.7%)
En convivencia de una pareja, casadas/unión libre 4 (14.3%)	36 años o más -12- (42.9%)	11 (39.3%) Licenciatura/Ingeniería 9 (32.1%) Posgrado 2 (7.1%)	Comerciante 1 (3.6%) Profesionista 6 (21.4%)	Jefa de familia 15 (53.6%)

Tabla 1 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra y al ordenamiento de variables del programa SPSS.

Como podemos apreciar en la anterior tabla sobre los datos generales de nuestras participantes, nos ubicamos ante un escenario complejo y muy diverso, Enríquez (2009) al respecto expresa que existe una dificultad para precisar el concepto de jefe de hogar, no obstante la jefatura femenina estaría más en identificación con la manera en que estas mujeres enfrentan de manera directa la responsabilidad sobre los hijos y sus familias, independiente de su condición civil, edad, escolaridad, nivel de los ingresos económicos o más aún al hecho de reconocerse o ser reconocidas por otros como jefas del hogar, es por ello que resulta necesario analizar otros datos que nos expongan nuevos aspectos de sus dinámicas de vida.

5.2 Posicionamiento social. Estatus socio-económico de las madres

Bajo el planteamiento central de Bourdieu (1995 y 2001) todo individuo posee ciertos dispositivos con los que accede a posicionarse en un punto determinado dentro del campo de acción que le compete, así pues en la medida que cuente con estos bienes y de acuerdo a su volumen y formas tendrá mayor o menor posibilidades de asumir una posición que le sea favorable a sus necesidades, estos capitales pueden ser además de económicos, sociales, culturales y simbólicos que le dotan de insumos para convertirse en *agente*.

Fue importante para nosotros ubicar la capacidad de agencia que tenían las participantes, dado que en un momento posterior se elegirían bajo estos mismos criterios a tres madres jefas de familia para reconstruir sus trayectorias de vida y poder mirar de cerca la dinámica familiar de estas mujeres y sus hijos.

A continuación se observa una correlación entre el ingreso mensual de las madres y el grado de escolaridad que tienen.

Tabla 2 Correlación entre ingreso y escolaridad de las 28 madres participantes.

	¿Cuál es el grado de estudios que usted tiene?					Total
	No tengo estudios	Primaria/secundaria	Bachillerato/carrera técnica	Licenciatura/ingeniería	Posgrado	
¿Cuál es su ingreso mensual? Menor a \$5,000.00	1	3	3	0	0	7
\$5,000.00 a \$10,000.00	1	1	8	7	0	17
\$11,000.00 a \$16,000.00	0	0	0	2	1	3
\$17,000.00 o más	0	0	0	0	1	1
Total	2	4	11	9	2	28

Tabla 2 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra y a la correlación de variables del programa SPSS.

Si bien se aprecia en las primeras columnas de la tabla mostrada, que no hay una correspondencia directa entre un nivel de escolaridad bajo e ingresos menores, es decir mientras que una de las personas sin estudios tiene el salario menor señalado, también lo tienen tres personas con primaria y/o secundaria, y tres más con bachillerato o carrera técnica, en este sentido otra persona sin estudio se posiciona en un sueldo medio al igual que otras nueve personas con primaria, secundaria y bachillerato o carrera técnica lo hacen. Sin embargo sí podemos señalar que las participantes con mayor grado académico, licenciatura o, posgrado logran acceder de sueldos medios a altos.

Lo que se infiere al respecto es que estas mujeres hacen uso de otros capitales (sociales y culturales) para posicionarse económicamente, tal como lo plantea Bourdieu (2001), los agentes son capaces de traducir estos bienes culturales incorporados en su persona, en económicos y simbólicos.

No obstante vemos que todas estas mujeres tienen una capacidad de agencia y que son productivas laboralmente.

En la siguiente tabla recabamos más información sobre el grado de autonomía económica que nos reportan estas mujeres.

Tabla 3

¿Quién aporta más económicamente en la manutención y educación de sus hijos (as)?			¿Recibe usted algún apoyo gubernamental?		
	Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
Sólo yo (madre).	7	25.0	No recibo	10	35.7
Yo y el padre biológico de mis hijos.	14	50.0	De SEDESOL	2	7.1
Yo y la familia paterna de mis hijos.	1	3.6	De la SEP	8	28.6
Yo y la familia materna de mis hijos.	4	14.3	IMSS/ISSSTE	1	3.6
Yo y mi pareja actual.	2	7.1	Desconocía que existen esos apoyos	6	21.4
Total	28	100.0	No me interesa recibirlos	1	3.6
			Total	28	100.0

Tabla 3 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra.

De acuerdo con esta información sólo siete madres de nuestra muestra reportan que sólo en ellas recae la responsabilidad total económica de sus familias, lo que nos lleva a ubicar una categoría de 'jefatura femenina declarada' como la propone Enríquez (2009), el resto de las mujeres indican tener alguna ayuda económica por parte de familiares, siendo la aportación del padre de sus hijos la más significativa, sin embargo la noción de jefatura femenina resulta más amplia, aún y cuando estas mujeres cuenten con redes de apoyo para la crianza y sustento de sus hijos, disminuyendo en alguna medida la carga económica -como en las 11 que manifiestan contar con algún apoyo de tipo gubernamental-, son ellas la que –generalmente en ausencia del varón- toman las decisiones significativas de sus familias, tal como lo proponen García y Oliveira (2005) “[...] gran parte de estas mujeres jefas jóvenes y maduras... son en realidad jefas de facto, esto es, asumen la búsqueda de la manutención de sus hogares, se hacen cargo de un importante número de labores reproductivas y tienen la última palabra en la toma de decisiones cruciales para la organización y reproducción de sus unidades domésticas” (pp. 43).

5.3 Maternidad y Educación

Para nuestro estudio resulta significativo conocer qué tipo de educación proveen estas madres a sus hijos e hijas, qué elecciones toman al respecto, e indagar las posibilidades que manifiestan de proporcionarles oportunidades adicionales de formación integral, dada la situación que enfrentan de ser las principales educadoras y proveedoras de sus hogares, esto nos ayudaría a comprender si este tipo de educación se identifica con alguna práctica en particular.

Con este fin se presenta la gráfica 1 donde puede observarse la cantidad de hijos que tiene la madre, si éstos asisten a escuela pública o privada y si realizan actividades extraescolares o recreativas.



Gráfica 1 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra y el cruce de variables del programa SPSS.

La gráfica revela que 17 madres tienen un solo hijo, es decir el 60.7% de la muestra, por lo que podemos observar con estos datos, esta tendencia demográfica que señalan distintos autores (González 2001 y Ortiz 2006), acerca de la reducción del número de integrantes de las familias, empero tener un menor número de hijos en nuestras participantes, en este caso tener un solo hijo, no es un factor determinante para tomar la elección o tener mayores posibilidades de que estos hijos únicos se eduquen en escuela privada, sin embargo sí podemos apreciar que mayoritariamente los hijos que asisten a escuelas particulares también acceden a actividades de tipo extraescolar (en el cuestionario están descritas como actividades deportivas, artísticas o recreativas), mientras que los de escuela pública mayoritariamente no lo hacen.

En la tabla 4 y 5 observaremos que tampoco existe una correlación directa con el ingreso de la madre o de los apoyos económicos externos que puedan recibir estas familias con el hecho de que los hijos asistan o no a una escuela de tipo privado, por lo que podemos sugerir que correspondería más a un tema de elección personal, pero el dato de que a los niños que acuden a este tipo de escuelas –privadas-, también les provean otras actividades formativas extraescolares, nos indica que puede estar ligado al capital cultural que las madres posean y/o al deseo de que sus hijos lo ostenten.

Tabla 4 ¿Cuál es su ingreso mensual?

***Tipo de escuela a la que asisten sus hijos (as) de educación básica**

		Tipo de escuela a la que asisten sus hijos (as) de educación básica		Total
		Pública	Particular	
¿Cuál es su ingreso mensual?	Menor a \$5,000.00	7	0	7
	\$5,000.00 a \$10,000.00	8	9	17
	\$11,000.00 a \$16,000.00	1	2	3
	\$17,000.00 o más	0	1	1
Total		16	12	28

Tabla 4 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra y a la correlación de variables del programa SPSS.

Tabla 5 Tipo de escuela a la que asisten sus hijos (as) de educación básica

***¿Quién aporta más económicamente en la manutención y educación de sus hijos (as)?**

		¿Quién aporta más económicamente en la manutención y educación de sus hijos (as)?					Total
		Sólo yo (madre)	Yo y el padre biológico de mis hijos	Yo y la familia paterna de mis hijos	Yo y la familia materna de mis hijos	Yo y mi pareja actual	
Tipo de escuela a la que asisten sus hijos (as) de educación básica	Pública	4	11	1	0	0	16
	Particular	3	3	0	4	2	12
Total		7	14	1	4	2	28

Tabla 5 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra y a la correlación de variables del programa SPSS.

Estimar del mismo modo el nivel de atención y cuidado que proveen estas madres a sus hijos, nos permite conocer las dinámicas familiares y el nivel de compromiso que se gestan dentro de estas familias con jefatura femenina.

La información que se presenta enseguida corresponde a la duración de la jornada de trabajo de la madre y al tiempo que dedica en proveerles atención a sus hijos en los aspectos escolares.

**Tabla 6 ¿Cuántas horas dura su jornada laboral al día?
*¿Qué tiempo dedica usted al día para revisar cuestiones relacionadas con las actividades escolares de sus hijos (as)?**

		¿Qué tiempo dedica usted al día para revisar cuestiones relacionadas con las actividades escolares de sus hijos (as)?					Total
		1 hora al día o menos	1 1/2 a 2 1/2 horas al día	Tres horas o más al día	No dedico tiempo	Lo hace otra persona por mí	
¿Cuántas horas dura su jornada laboral al día?	Tres horas o menos	1	0	0	0	0	1
	Cuatro a ocho horas	3	13	1	1	0	18
	Nueve a doce horas	1	3	0	2	2	8
	Trece horas o más	0	1	0	0	0	1
Total		5	17	1	3	2	28

Tabla 6 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra y a la correlación de variables del programa SPSS.

Estos datos nos hablan de que no obstante el número de horas de trabajo de estas madres, el 82. 14 % de nuestra muestra dedica atención a sus hijos en asuntos escolares (revisión de tareas, estudiar para exámenes y otros), González (2011) señala al respecto, que uno de los retos que las familias monoparentales a cargo de la madre, tiene que enfrentar es el hecho de que “[...] lo que resulta imprescindible es asegurar una real y necesaria conciliación de la vida laboral y familiar. Esta dimensión de la intervención garantiza [...] la autonomía económica de la mujer y por ende, la posibilidad de afrontar gastos diarios del hogar.”

Para poder afrontar las necesidades de atención que estas mujeres deben procurar a sus hijos, muchas veces recurren a redes de apoyo para cumplir con las exigencias que la maternidad y su actividad laboral les demandan.

Observaremos en la siguiente tabla la incidencia de colaboración externa en el cuidado de los hijos y el cumplimiento de compromisos escolares.

Tabla 7 ¿Con qué frecuencia asiste usted a la escuela de sus hijos (as) para información de su situación escolar?*¿Quién colabora más en la crianza y cuidado de sus hijos (as)?

		¿Quién colabora más en la crianza y cuidado de sus hijos (as)?			Total
		Sólo yo (madre) lo hago	Yo (madre) lo hago en mayor medida pero recibo ayuda de otras personas	La familia materna de mis hijos	
¿Con qué frecuencia asiste usted a la escuela de sus hijos (as) para información de su situación escolar?	Asiste otra persona en mi lugar	0	3	2	5
	Asisto lo necesario cuando me lo pide la escuela	6	11	0	17
	Asisto con frecuencia, solicito regularmente cita con sus profesores	2	4	0	6
Total		8	18	2	28

Tabla 7 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra y a la correlación de variables del programa SPSS.

Los anteriores datos proporcionados nos indican que el 71.4 % de las participantes de la muestra reciben ayuda externa en el cuidado y crianza de sus hijos y que el 60.7 % asiste a la escuela de éstos sólo lo necesario cuando se lo solicitan (firma de boletas y a eventos específicos).

En contraste tenemos al 28.6 % de estas mujeres, que nos dice no recurrir a apoyo alguno en el cuidado de sus hijos y al 21.4 % que reporta asistir con frecuencia a la escuela de sus hijos por interés e iniciativa propia.

Por último revisaremos en la siguiente tabla, la estimación que estas madres hacen sobre el tiempo personal y de convivencia que pasan con sus hijos.

Cuadro 1 ¿Qué tiempo considera usted que pasa con sus hijos (as) en el cual realicen actividades de convivencia y dialoguen juntos?			
	Frecuencia	Porcentaje	
No pasamos tiempo juntos	1	3.6	
Sólo los fines de semana	6	21.4	
Tres veces a la semana	9	32.1	
Diario por lo menos una hora	12	42.9	
Total	28	100.0	

Cuadro 1 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra.

De lo anterior expuesto, podemos destacar que estas madres presentan una disposición –actitud- de atención y procuración para con sus hijos, manifestada en la información de tener amplias jornadas de trabajo, en el nivel de cuidado en las actividades y compromisos escolares, y en el tiempo personal que pasan con sus hijos (sólo una persona declaró no pasar tiempo juntos), al respecto, Bourdieu (1997) nos habla de un ‘espíritu de familia’ generador de dedicaciones, de generosidades, de solidaridades y que permite a las familias traspasar de esa ficción verbal, nominal a una real. “Las estructuras de parentesco y la familia como cuerpo sólo pueden perpetuarse a costa de una creación continuada del sentimiento familiar [...]” (pp.132).

Es ahí, precisamente donde se gestan las primeras estructuras a partir de las cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él, las interpretan en las prácticas sociales como formas de vida, como una capacidad cognitiva socialmente construida (Bourdieu, 2001), en este sentido es que se habla de un *habitus*, de una serie de disposiciones impuestas –para la familia- -para la mujer/madre- con las que culturalmente se espera respondan.

5.4 Relaciones interpersonales de las madres

Tratar el tema de la disolución de los vínculos de la pareja y de las nuevas relaciones que se gestan alrededor de la crianza y educación cuando se ha roto ese lazo, es una tarea compleja donde intervienen aspectos socioculturales, al respecto nuestras informantes nos proporcionan los siguientes datos.

Cuadro 2 ¿Cómo es la relación que tienen usted y sus hijos (as) con el padre biológico de éstos?		
	Frecuencia	Porcentaje
Es casi nula o no existe	12	42.9
Ocasionalmente nos comunicamos y participa de su educación y manutención	4	14.3
No ve a nuestros hijos pero aporta económicamente	2	7.1
Tenemos comunicación, convive con nuestros hijos pero no aporta económicamente	1	3.6
Tenemos contacto frecuente, convive con ellos, aporta educativa y económicamente	9	32.1
Total	28	100.0

Cuadro 2 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra.

En una parte considerable de estas madres –el 50 %- no existe una relación de tipo afectiva con ellas y sus hijos y el padre de éstos, lo que nos habla de que toman la responsabilidad total en la educación de sus familias, por lo que una vez más se hace presente la categoría analítica de jefatura femenina, en un 17.9% el padre tiene una parcial comunicación y participación emocional con estas familias, pero también se observa que una significativa parte de la muestra –el 32.1%- expone tener un adecuado contacto y convivencia con éste.

Las familias se transforman y también sus dinámicas de relación, González (2011) cuestiona que uno de los estereotipos de estas familias sea la pérdida del contacto afectivo de los hijos con el padre faltante “[...] cada vez es más frecuente encontrarnos con padres que tras la separación, tienen el firme compromiso de asumir sus responsabilidades educativas y de sustento para con sus hijos.” (pp.72), sin embargo, esta es una cuestión aún en proceso de cambio.

Sobre el hecho de conocer si estas mujeres vuelven a unirse o a entablar nuevas relaciones, podemos inferir de la información proporcionada a continuación, que más de la mitad de ellas no lo hacen (cabe mencionar que en el cuestionario se les preguntó de manera abierta los motivos por el cuál no tenían pareja y la mayor parte de ellas coincidían en que sus hijos son su prioridad, o no les interesaba hacerlo).

Cuadro 3 ¿Actualmente tiene una pareja sentimental?		
	Frecuencia	Porcentaje
No tengo pareja	16	57.1
Sí, con el padre de mis hijos	7	25.0
Sí, es una nueva relación	5	17.9
Total	28	100.0

Cuadro 3 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra.

Sin embargo siete de estas personas –las que comunicaron que su pareja sentimental es el padre de sus hijos- presentaron alguna contradicción con el dato original dado sobre su estado civil, cuatro de ellas dijeron estar casadas o en convivencia con una pareja, pero tres de estas cuatro se asumieron como madres solteras, el resto de las siete se auto percibe como jefas de familia, es decir presentaron alguna dificultad para declararse sin una pareja –por lo que vemos una presencia simbólica de la figura del varón, casi siempre la del padre de los hijos-, y por lo que también observamos una de nuestras categorías conceptuales, la del ‘estigma’ como atributo y estereotipo, dado que la persona es desacreditada y excluida por sí misma y por los demás por no presentarse como “normal” (Goffman 1986).

Para concluir este capítulo, en el cuadro 4 era de nuestro interés saber si estas madres procuran tiempo personal, de esparcimiento para sí mismas (como hacer ejercicio, leer por afición, salir con amistades, tiempo dedicado a su salud y a su arreglo personal).

Los datos compilados de nuestras participantes son:

Cuadro 4 ¿Con qué frecuencia realiza actividades personales, de esparcimiento o diversión exclusivas para usted?			
	Frecuencia	Porcentaje	
Nunca o casi nunca	10	35.7	
Una vez al mes	4	14.3	
Los fines de semana	8	28.6	
Tres o más veces por semana	6	21.4	
Total	28	100.0	

Cuadro 4 Fuente: elaboración propia en base a los datos proporcionados por las mujeres de la muestra.

El 35.7 % de estas madres nos indicaron que no lo hacen o casi nunca lo hacen, en la opción de responder de forma abierta en el cuestionario, contestaron en consenso que los motivos de esto era que “una vez que se es madre –y aún más soltera- ya no se tiene tiempo para sí misma-, el resto de la muestra, en menor medida dijo procurarse un tiempo para este propósito de forma ocasional y sólo 6 madres, el 21.4 % exponen que lo hacen cotidianamente.

En torno a esto, creemos trascendente cuestionarnos ¿qué motiva a estas madres a continuar y a superar los obstáculos en la crianza y educación de sus hijos e hijas? La noción de *illusio* (Bourdieu, 1996) podría también explicar la actitud de persistencia y perseverancia de estas madres, nos referimos a esa pretensión en apariencia desinteresada de jugar ese *juego* social y simbólico, acción que no es consciente y nos adentra a terrenos de lo subjetivo.

[...] la *illusio* como aquel proceso por medio del cual éstas –las disposiciones- se mantienen como algo natural, en tanto que “para que funcione un campo, es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté dotada de los habitus que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, y de lo que está en juego” (Bourdieu, 1991, Citado en Guerrero y Ramírez, 2011: 54).

Es así como se ha presentado el análisis cuantitativo del cuestionario contestado por estas 28 informantes que constituyó el muestreo teórico de nuestro estudio, y cuya lectura e interpretación de los datos arrojados han sido aquí expuestos, y que dieron paso a la elaboración del siguiente capítulo.

CAPÍTULO VI. TRES HISTORIAS DE VIDA RECONSTRUYENDO LAS TRAYECTORIAS SOCIALES

«En el fondo no nos conocemos y tú me cuentas las cosas más íntimas de tu vida. Yo consiento, muestro interés, profundizo el tema. Pero no digo nada de mí, no involucro mi persona, mi experiencia, lo que he vivido». Pero no intervenir, no agregar la propia experiencia, no dejar transparentar evaluaciones personales es también difícil porque me dejo sorprender por la persona renunciando a una parte de mí. Estoy junto a otra persona que se exprime, que se declara, que se deja leer, mientras yo utilizo pocas palabras, algunos gestos, algunas miradas que producen en sí una interacción, pero que no ponen en juego mi persona. Me siento «otro que juzga» [...] Me aparto y al mismo tiempo me involucro. Las historias se arraigan dentro, hacen parte de mi experiencia ahora, han modificado mis categorías y orientarán mi análisis. (Bichi, 2000:96).

En este capítulo se reconstruyeron las historias de tres mujeres al amparo del método del 'curso de vida', que permite construir las trayectorias sociales a través del relato de historias individuales, revelando aquellos sucesos coyunturales o *turning points* de la vida de las personas, que nos ayudan a comprender situaciones particulares, pero que en un análisis más amplio nos concede conocer aspectos sociales y culturales. (Caballero, 2007 y Blanco, 2011).

Es así que se aplicó la técnica 'narrativa de vida' a tres madres seleccionadas de una población inicial que conformó un muestreo teórico intencional a través de la aplicación de un cuestionario base a 28 jefas de familia cuyo entorno inmediato laboral y el escolar de sus hijos en educación básica, se encontraba en Pachuca de Soto, Hidalgo en el año 2015.

El criterio de selección de estas madres correspondió a la estructura y volumen de los insumos que poseen y que desde la perspectiva teórica bourdiana son llamados *capitales*.²³ De este modo se eligió a la madre que poseía el mayor número de capitales (económicos, culturales y sociales), a la que contaba con menor cantidad de estos insumos y a la última por tener un volumen moderado de éstos.

Se concertaron entrevistas individuales para solicitar su participación en el estudio y a través de un acuerdo previo de confidencialidad ²⁴ se garantizó su anonimato. Se llevaron a cabo de 3 a 6 sesiones de aproximadamente 2 horas con cada informante. El producto final fue un relato *in extenso* grabado con previa autorización de nuestras entrevistadas, sobre lo que para ellas significa ser madre y jefa de familia y de todos los sucesos cronológicos que ellas consideraban las llevaron a posicionarse en tal situación y condición de vida.²⁵

Se llevó a cabo la transcripción de estos relatos orales y se procedió a reconstruir las trayectorias sociales de las sujetos de nuestro estudio en tablas de elaboración propia, tomando en cuenta las categorías conceptuales y de análisis, esto, para un óptimo manejo dado el vasto volumen de la información recabada, echando mano para su tratamiento del modelo de *análisis comprensivo* que propone Bichi (2002) para las historias de vida, donde el entrevistado y el entrevistador son considerados como generadores de conocimiento y no sólo como proveedores y receptores de información, así el sujeto entrevistado es considerado como un “[...] actor social que puede decir el mundo social del cual tiene experiencia [...]”. (pp. 150). Y donde el investigador confluye y participa con su observación e interpretación desde sus propios esquemas, sin embargo también “[...] tiene el deber de explicitar su marco de referencia o sistema de descripción del cual no puede prescindir.” (óp cit).

²³ Se podrá observar esta categoría conceptual en el apartado de Elementos teóricos del Capítulo III. Marco teórico conceptual de esta tesis.

²⁴ Este procedimiento está descrito en *Diario de campo* en el Capítulo IV. Marco metodológico y el formato del acuerdo se podrá revisar en los *Anexos* de la investigación.

²⁵ La descripción del desarrollo metodológico se aprecia a detalle en el Capítulo IV. Marco metodológico, donde están narrados el proceso y las particularidades de la aplicación de esta técnica.

6.1 DIANA

Tabla 8. Trayectoria social: Diana, 33 años.

En relación a los capitales apropiados en las diferentes etapas de vida.

ETAPAS CAPITALES	NACIMIENTO	INFANCIA	ADOLESCENCIA	JUVENTUD	POSICIÓN ' JEFA DE FAMILIA'
ECONÓMICO	<p>-Diana considera haber nacido en un seno familiar económico medio-bajo. (Así lo define la propia informante).</p>	<p>-Nunca tuvo carencias de tipo económico. -Su padre tuvo dos empleos, uno en Ferrocarriles y otro en Salubridad, y su madre era ama de casa.</p> <p>-Se mudaban de residencia a menudo, debido al trabajo de su padre.</p> <p>-Rentaban cada vez que se cambiaban de casa, a pesar de tener propiedades.</p> <p>-Las propiedades de la familia eran: una casa en el Estado de México, un departamento y una casa que aún se estaba pagando en Pachuca.</p>	<p>-Sus padres le proporcionan un departamento (que era propiedad de ellos) para que pueda vivir sola, cerca de la escuela preparatoria donde estudiaba en Pachuca, ya que la casa familiar se encontraba fuera de la ciudad.</p> <p>-Sus padres solventaban todos sus gastos, no tuvo carencias materiales.</p>	<p>-Cuando se separa de su esposo, sus padres se hacen cargo económicamente de ella y de su hijo.</p> <p>-Trabajó por un periodo corto y "por gusto", no por necesidad.</p> <p>-Con la muerte de su madre afronta una crisis económica y su padre la apoya – pero no de la manera en que lo hacía su madre-.</p>	<p>-Su padre continúa apoyándola con dinero mensualmente: "algo simbólico".</p> <p>-Viven en un departamento propio (el que le dieron cuando era adolescente).</p> <p>-Por 3 meses el padre de Roque le ayudó de forma económica con \$200 pesos a la semana.</p> <p>-No lograba conseguir trabajo porque le daba "pena", no se concebía trabajando: "[...] ¡No! ¿Cómo yo voy a estar de empleada o cómo voy a: ¡no! ese tipo de cosas no."</p> <p>-Cuando termina su servicio social logra conseguir</p>

					<p>trabajo.</p> <p>-Roque asiste a una escuela particular, busca estrategias para poder pagarla pues "ganaba muy poquito": "Conocí a una compañera del centro de salud donde yo estaba haciendo mi servicio, ella tenía una bebé y ella trabajaba todo el día, entonces me dijo: "vamos a hacer un trato, yo te dejo mi carro, tú llevas a mi hija a la escuela, la recoges, recoges a Roque y yo pago las colegiaturas de Roque cada mes", entonces para mí eso fue fabuloso porque así ya, yo podía mantener a Roque en esa escuela".</p> <p>-El departamento en el que vivían no estaba a su nombre, lo quiso escriturar pero no tenía cómo pagar las escrituras.</p> <p>-Decide vender el departamento,</p>
--	--	--	--	--	---

					<p>aunque a un bajo precio, y lo que obtuviera de ganancia lo invertiría en el enganche para una casa propia.</p> <p>-Su padre tenía una propiedad de la cual se debía dinero, así que él le propuso que "de lo que sacara del departamento, se liquidara esa propiedad".</p> <p>-Ella accede y hace el trato con las personas que les vendieron esa propiedad y acuerdan que el resto Diana se los pagaría mensualmente.</p> <p>-Después de la muerte de su padre, asume toda responsabilidad económica de su hijo Roque y pasa una época difícil.</p> <p>-Comienza a estabilizarse en lo económico.</p> <p>-Trabaja por contrato.</p> <p>-Empieza a trabajar en el área de Nutrición. Y logra ganar su base.</p>
--	--	--	--	--	--

					<p>-Levanta una demanda para que el padre de Roque pague manutención.</p> <p>-En una conciliación un Juez, compromete al padre a apoyar pero éste no lo cumple.</p> <p>-Diana cambia de abogados y ahora el proceso legal continúa por dos vías: la penal y la civil.</p> <p>-Él le debe 200,000 pesos de manutención y Diana no cree que se los pague, aun siendo lo que por derecho le corresponden a su hijo.</p> <p>-Ella busca ganar la demanda para que Roque tenga una mejor educación.</p> <p>-Diana cambia de cargo y funciones en su trabajo y se vuelve más relajado.</p> <p>-Sus necesidades básicas están cubiertas: "No tengo carencias, pero aspiro a más".</p>
--	--	--	--	--	--

					<p>-Adquiere una casa, donde actualmente vive y ya está escriturada.</p> <p>-La propiedad que era de sus padres y que liquidó con la venta de su departamento, ahora la renta a estudiantes.</p> <p>-Se siente estancada económicamente: "quisiera darle una mejor calidad de vida a mi hijo, es ese sentido".</p>
SOCIAL	<p>-Nació de un matrimonio socialmente estable.</p> <p>-Tuvo 2 hermanos mayores, un varón y una niña con "parálisis cerebral".</p> <p>-Fue una niña deseada por su madre, pero existía el temor de que ella naciera con alguna enfermedad como su hermana.</p>	<p>-Ella y su familia estuvieron viviendo en varios lugares debido al trabajo de su padre, lo cual le causaba inestabilidad emocional.</p> <p>-Era una niña solitaria.</p> <p>-Tener una hermana con parálisis cerebral le causó conflictos "sentía vergüenza".</p> <p>-Considera que su familia era disfuncional.</p> <p>-El trato que ella tuvo con</p>	<p>-La relación con sus hermanos era casi nula.</p> <p>-En sexto de primaria comenzó con una conducta rebelde con el propósito de llamar la atención.</p> <p>-Reprobó el primer año de secundaria por su conducta rebelde.</p> <p>-Su conducta era "respaldada" por su madre.</p> <p>-Diana percibía un estigma "por ser reprobada".</p> <p>-En el bachillerato entra a la preparatoria 1 en Pachuca, pero como tiene que vivir sola, extraña a su madre y</p>	<p>-Ella se siente obligada a casarse por haber quedado embarazada, pero no amaba al padre se su hijo.</p> <p>-Su madre influye mucho para que no se case y vive "sola su embarazo" aunque está en casa de sus padres.</p> <p>-Su primera pareja, a la cual amaba, la busca pero ella ya está embarazada, así que le oculta su embarazo para no decepcionarlo, pero no regresan.</p> <p>-El padre de su hijo regresa cuando Roque ya</p>	<p>-Obtiene una plaza laboral con prestaciones y seguridad social.</p> <p>-Cuando Roque era pequeño, (después de la muerte de su madre, quien lo cuidaba), se le dificultaba organizarse para su cuidado.</p> <p>-El padre de Diana la auxilia en ocasiones con el cuidado de su hijo.</p> <p>El padre de Diana se retira a vivir al Estado de México.</p> <p>-Conoce a una mujer y se casa.</p> <p>-Es también</p>

		<p>su hermana fue muy limitado.</p> <p>-Su madre era muy permisiva y la consentía demasiado.</p> <p>-La relación con su hermano no fue estrecha en esta etapa.</p> <p>-La relación que tuvo con su padre a partir de los 5 años "fue mala", ya que sentía que él tenía "celos" porque su madre la sobre protegía y le dedicaba toda su atención.</p> <p>-Su padre prestaba más atención a su hermana, debido a su enfermedad.</p> <p>-Creó lazos afectivos con los profesores.</p> <p>-Entendía que no estaba en un seno familiar "normal".</p> <p>-Su madre ejercía violencia, emocional excesiva y en ocasiones física sobre su padre.</p>	<p>deserta.</p> <p>-Ingresa a una preparatoria particular y no se adapta y la abandona.</p> <p>-Posteriormente entra a un CEBETIS por influencia de "sus amiguitos" y: "En cuarto semestre me dan de baja por no presentarse a las clases".</p> <p>-Nuevamente ingresa a la preparatoria 1 en Pachuca, en una nueva modalidad de 2 años y ahí comenzó a vivir sola en la casa que le proporcionaron sus padres.</p> <p>-Comienza a tomar alcohol para socializar y aliviar sus preocupaciones.</p> <p>-Comienza a ser más sociable aunque "por dentro sentía miedo a ser rechazada", por ello se muestra fuerte ante los demás y adopta esa conducta rebelde.</p> <p>-Tiene su primer novio.</p> <p>-No tenía responsabilidades en su casa.</p>	<p>tenía un mes de nacido.</p> <p>-Se casan cuando su hijo tiene un año y medio.</p> <p>-Su madre cuidaba al bebé mientras ella estudiaba y su esposo trabajaba.</p> <p>-Su relación de matrimonio era muy similar a la que ella vivió con su madre y padre; ella mandaba en la relación y ejercía violencia hacia su esposo: "Yo era muy caprichosa y muy inmadura y él creo que se esforzó después de que nos casamos, como en mantener un matrimonio, una familia pero yo, pues yo replicaba todo lo que vi en mi mamá, yo mandaba, yo no hacía nada en la casa, yo quería que él hiciera todo y él cedió, en todo eso cedió, pero yo no lo quería, incluso a mí me causaba... no quería ni que me tocara [...] Sí hubo agresión física de mi parte hacia él, ahora eso no lo concibo! pero en</p>	<p>diagnosticado de cáncer, pero con un tratamiento la enfermedad cede.</p> <p>-Se deteriora más en el aspecto emocional.</p> <p>-Finalmente su padre muere 1 año después de haberse casado.</p> <p>-Diana asume la responsabilidad total de Roque.</p> <p>- En un inicio Roque ingresa a una escuela pública en preescolar pero debido a su horario de trabajo, decide inscribirlo a una privada por el horario extendido y desde entonces asiste a escuelas particulares.</p> <p>-En algún momento cuenta con el apoyo de la abuela paterna de Roque para cuidarlo o recogerlo de la escuela.</p> <p>-Roque deja de visitar a su abuela y ella de cuidarlo cuando Diana se entera que su abuela no lo alimenta</p>
--	--	--	---	---	--

		<p>-Mantuvo relación con su familia materna.</p> <p>-Su abuela también fue jefa de familia.</p> <p>-Su abuela la calificaba de forma negativa por su color de piel: "Yo era muy morenita y entonces mi abuela siempre decía: ¡Ay, es que está negrita! o ¡Ay, es que...! como cierta discriminación por mi color, yo tuve un trauma muy fuerte por mi color, mi mamá era muy blanca y todas sus hermanas eran muy blancas, mi hermano también es blanco".</p>	<p>-Su primera relación sexual: "No la tengo con el padre de mi hijo, pero estaba enamorada de esa persona, era 2 años mayor que yo, y de él sí quería embarazarme".</p> <p>-Dicha relación termina por cuestiones de cambio de residencia del chico y a Diana le duelen la separación, ella "lo amaba".</p> <p>-Conoce al padre de su hijo, es su profesor.</p> <p>-Empieza entonces una relación con él por despecho.</p> <p>- Se embaraza a los 19 años de su profesor y fue una relación destructiva.</p> <p>-Se separan cuando ella tiene 8 meses de embarazo, se iban a casar, ella cancela la boda un día antes.</p>	<p>ese momento empezó a haber muchos conflictos, discutíamos mucho y nos separamos como unas tres o cuatro veces antes de la definitiva."</p> <p>-Él era 3 años mayor que ella.</p> <p>-Se separan cuando su hijo tiene 3 años.</p> <p>-Su madre influye en su separación.</p> <p>-Ella regresa a vivir con sus padres.</p> <p>-En el tiempo que estuvieron separados, su esposo ve de forma ocasional al niño.</p> <p>-En una ocasión, mientras Diana estaba a cargo de su hermana (que padecía parálisis cerebral), le dio pan como de costumbre y se ahogó. Fue así como murió su hermana a los 24 años de edad.</p> <p>-Ella expresa no sentirse culpable por ese hecho.</p> <p>-A su padre le impacta mucho la muerte de su hija, porque decía "que sólo ella lo entendía".</p> <p>-Su madre es</p>	<p>adecuadamente "Como siete años tendría Roque, se quedó un día con su abuela en la noche y yo le pregunte: "¿Qué cenaste hijo?" Me dijo: "pan con agua" y entonces yo le dije: "¿Por qué pan con agua?" "no pues es que me dijo mi abuela que la leche era para mi papá porque ya no había" y entonces, ¡no!, bueno, ¡me indigné muchísimo! Entonces le dije: "¡no mi amor, no, jamás!" Hablé por teléfono con su abuela y le dije: "Oiga señora Roque me está diciendo esto [...] mi hijo no tiene necesidad de pasar eso y es la última vez que mi hijo va a su casa."</p> <p>- A pesar de ello, Diana expresa que a su hijo nunca le ha hablado mal de su padre ni de sus abuelos paternos.</p>
--	--	---	---	--	--

				<p>diagnosticada de cáncer, padecen su enfermedad terminal y finalmente fallece.</p> <p>-A pesar de que la relación de sus padres era conflictiva, su padre siempre quiso mucho a su madre y su muerte lo deterioró emocional y físicamente.</p> <p>-Antes de la muerte de su madre, Diana ya tenía un noviazgo, que inició 3 años después de su divorcio. Su hijo ya tenía 6 años, esa relación aminoró un poco la pérdida de su madre.</p> <p>-Esta nueva relación sentimental que lleva también fue disfuncional ya que él era muy agresivo, nunca vivieron juntos y no hubo violencia física, pero sí convivía con su hijo Roque.</p> <p>-Su hermano que es entonces médico, estudia 'Tanatología', con el fin de superar también la</p>	<p>-Diana se organiza para no depender de nadie y asumir el cuidado total de su hijo.</p> <p>-Trataba de que sus trabajos estuvieran cerca de la escuela de Roque.</p> <p>-Se organizaba para llevarlo a la primaria y recogerlo, atenderlo en casa, incluso en llevarlo a sus clases de fútbol.</p> <p>-Trata de motivar a hijo desde pequeño para que socialice con sus compañeros.</p> <p>-Es muy comprensiva con Roque.</p> <p>-Atiende mucho la 'parte emocional' de Roque.</p> <p>-Se posiciona en un alto puesto del gobierno en el área de salud como Coordinadora de Nutrición estatal.</p> <p>-Con esta nueva 'posición' laboral accede a viajar por el país y al extranjero como parte de sus funciones.</p>
--	--	--	--	--	---

				<p>muerte de su madre.</p> <p>-Su padre se vuelve a casar porque se siente solo y ella lo apoya, pero su hermano no, pensaban que la nueva pareja de su padre era una persona interesada.</p> <p>Estuvo casado un año y después fallece.</p> <p>-Antes de morir, su padre le confiesa que tiene más hijos de relaciones que sostuvo antes de casarse con su madre.</p> <p>-Le pide que conozca a algunos de estos hijos, Diana acepta y su padre le presenta a tres medias hermanas y entablan una buena relación.</p> <p>-Su hermano se niega a ello.</p> <p>-Se involucra en otra relación de pareja, ahora más madura y estable, esta persona casi no convivió con Roque. Duran 5 años juntos.</p> <p>-Con el tiempo inicia nuevamente una relación sentimental "más</p>	<p>-Roque tiene 14 años y Diana considera que es el momento más pleno de su maternidad.</p> <p>-Consiente mucho a Roque en todos los aspectos.</p> <p>-Tienen una relación muy cercana, él ya va en secundaria.</p> <p>-Permite que salga con sus amigos, no le impone horarios, considera que es un niño responsable.</p> <p>-Roque está enterado de la demanda penal que puso a su padre y está de acuerdo en ello y conoce las consecuencias que esto implica.</p> <p>-Recientemente intenta una nueva relación sentimental que pareciera muy formal, pero la termina porque se da cuenta que la persona la engaña y que sigue viendo a su ex pareja. Él venía de tres matrimonios.</p>
--	--	--	--	---	--

				<p>tranquila” y esta pareja se relaciona bien con Roque. Comienzan a vivir juntos.</p> <p>-Su pareja se va a trabajar fuera, pero no regresa en la fecha esperada; Diana comienza a notar que él no tiene aspiraciones y le falta compromiso y decide terminar la relación además que” no lo amaba”. Roque tenía 10 u 11 años.</p> <p>-Considera finalmente, que sus relaciones fueron de codependencia y que no eran normales.</p>	<p>-Roque reciente esta pérdida porque ya “sentía que tenía una familia”.</p> <p>-En algún momento ella reconoce que “quería formar una familia con una pareja”.</p> <p>-Se considera que sexualmente se siente plena y sin ningún tabú.</p> <p>-Tiene una vida social activa y cuenta con un círculo de amistades con los que convive y frecuenta constantemente A menudo incluye a Roque a participar con ellos.</p> <p>-Gusta de salir con amigas a platicar y tomar café.</p>
CULTURAL	<p>-Nació en el Distrito Federal.</p> <p>-Su padre tuvo estudios de bachillerato y su madre de secundaria. Su padre fue educado en la religión evangélica y su madre en la religión católica.</p>	<p>-Creció en Hidalgo.</p> <p>-Existía una marcada estructura familiar de ‘matriarcado’.</p> <p>-Aun siendo niña percibe que los roles y la distribución del trabajo doméstico al interior de su</p>	<p>-Gradualmente su familia deja de practicar la religión.</p> <p>-Comenzó a tener problemas académicos pero no por falta de capacidad sino debido a su “mala conducta”.</p> <p>-Tiene una serie de dificultades para concluir el bachillerato, dado</p>	<p>-Entra a la Universidad y estudia la licenciatura en Nutrición.</p> <p>-Concibe un hijo varón: ‘se convierte en madre’.</p> <p>-Sus padres contribuyen a la crianza y educación de su hijo.</p>	<p>-El padre de su hijo no participa en ningún aspecto en su crianza ni educación.</p> <p>-Diana tuvo que aprender gradualmente “cómo ser madre”, ella lo atribuye a que en su casa nunca se le asignó</p>

		<p>familia, no corresponde con las del resto de la sociedad.</p> <p>-Concibe a su madre como una mujer "muy culta", a pesar de que debido a carencias económicas no accedió a estudios superiores: "Porque mi mamá a pesar de que solamente tenía secundaria, ella era una mujer muy preparada, tenía mucha cultura y se la pasaba leyendo siempre, y nos inculcó: "como yo no tuve la oportunidad de estudiar", pero siempre nos impulsó desde muy pequeños, "lo primero es la escuela y terminar una carrera", siempre nos lo metió en la cabeza."</p> <p>-Tenía buenas calificaciones y se destacaba</p>	<p>que transita de una escuela a otra por falta de compromiso y constancia.</p> <p>-Finalmente concluye el bachillerato en la preparatoria de la UAEH en una modalidad de dos años.</p> <p>-El tema del sexo era un tabú para su madre, así que no se hablaba abiertamente de ello y aunque su madre trató de abrirse, no le informó acerca de métodos anticonceptivos, sin embargo Diana los conocía.</p> <p>-Ella cree que es debido a que su madre creció en un pueblo donde en las familias las mujeres "debían tener una conducta recta".</p> <p>-Comienza a interesarse por temas de Biología y del área de la salud.</p> <p>-Se embaraza al cumplir 19 años.</p> <p>-Cuando se embaraza se acerca nuevamente a la religión de los testigos de</p>	<p>-Considera que su madre en esa etapa fue muy manipuladora y lograba que sus hijos ahora mayores, la complacieran en sus decisiones y aceptaran sus consejos.</p> <p>-Decide casarse con el padre de su hijo y brindarle a su bebé de año y medio un hogar.</p> <p>-Replicó muchos patrones de conducta en su matrimonio, aprendidos de su madre, como la asignación de roles y la violencia, también ejercía un 'matriarcado'.</p> <p>-Su matrimonio dura año y medio.</p> <p>-Se divorcia.</p> <p>-Regresa a la casa de sus padres.</p> <p>-No existe recriminación alguna hacia ella, dado el divorcio, por parte de su familia.</p> <p>-Su madre "transfiere" a Diana la autoridad y el poder de tomar decisiones sobre toda la familia: "En ese momento mi mamá tratando también</p>	<p>responsabilidad doméstica alguna y tampoco tuvo límites claros: "En un principio a mi hijo no le proporcioné un buen ambiente, no tenía ropa limpia, no estaba organizada la casa [...] Si fallé en ese tipo de cosas, por ejemplo, hacía fiestas en la casa y aunque no eran fiestas muy... solo convivencias, pero aun así creo que Roque estaba muy pequeño para vivir ese tipo de cosas, creo que no le di como la estabilidad y seguridad que necesitaba".</p> <p>-Toma conciencia de su rol de madre y compara sus experiencias de cuando ella era niña con las de su hijo.</p> <p>-Considera importante el tipo de escuela en las que asistirá Roque.</p> <p>-La educación preescolar de Roque inicia en</p>
--	--	---	--	---	--

		<p>del resto del grupo.</p> <p>-Tuvo conciencia muy pequeña de sus capacidades: “Desde que tenía tres años, siempre me sentí superior al resto... y yo recuerdo por ejemplo a los tres años me aprendí las capitales de todo el mundo, entonces mi mamá siempre me presumía”.</p> <p>-Considera que en esta etapa no recibió la orientación, adecuada de parte de sus padres para afrontar la enfermedad de su hermana y el ‘estigma’ que causa tener un miembro de la familia con discapacidad mental y física.</p> <p>-Ya de niña concebía un ‘proyecto de vida’, deseaba tener una</p>	<p>Jehová y trata de subsanar la situación emocional difícil por la que pasa.</p> <p>-Ella siente un ‘estigma’ respecto a ‘ser madre soltera’: “[...] que ya nadie me iba a querer, aceptar con un hijo, que la gente me iba a ver como que me había abandonado, que me había dejado, que no me había respondido, todo ese ‘¿qué dirán?’ y toda esa presión social.”</p> <p>-La madre la incita a ‘no casarse’: “Mi papá ni siquiera lo recuerda porque él era muy ajeno, mi mamá influyó mucho para que yo cancelara la boda, porque ella me decía: “no te cases, quédate conmigo y yo te prometo que tú vas a vivir mejor esta etapa, yo te cuido al niño” y entonces, cancelé la boda”.</p>	<p>de compensar, me dio mucha autoridad a mí en mi familia, entonces me acuerdo por ejemplo, salíamos de vacaciones, todos con mi bebé, y yo decidía a dónde íbamos y yo decidía todo lo que hacíamos en la familia”.</p> <p>-Muerte de su hermana enferma, se siente “liberada”.</p> <p>-Enfermedad terminal de su madre, alberga esperanza de que pueda curarse, planea estudiar Nutrición, para contribuir en su curación desde la “medicina alternativa”.</p> <p>-Muerte de su madre: “Tenía sentimientos encontrados, mucha tristeza, pero también liberación, ahora no sabía qué hacer con esa libertad, me sentía pérdida.”</p> <p>-Reconstrucción del vínculo paterno: “Después de la muerte de mi madre, por primera vez desde que tenía 5</p>	<p>una escuela pública.</p> <p>-Posteriormente decide que asista sólo a escuelas privadas.</p> <p>-Ella prefiere la educación privada, por el tipo de ambiente y trato hacia los niños.</p> <p>-Descubre que desea proporcionar a su hijo “una óptima educación emocional y de vida”.</p> <p>-Enseña a Roque a ser independiente y no dar importancia a las críticas que las personas hacen.</p> <p>-Desea que su hijo “sea feliz”.</p> <p>-Ella es consciente de “replicar ciertos patrones de conducta” en la crianza de su hijo, como “no pedirle a Roque que realice tareas domésticas”.</p> <p>-Expresa que descuidó el aspecto escolar de Roque, como revisión de</p>
--	--	---	--	---	---

		<p>fundación de ayuda a mujeres o a niños de la calle.</p> <p>-Sus padres se convierten a la religión de los testigos de Jehová y Diana y su hermano crecen en la práctica de esta religión.</p> <p>-Creció con la idealización de una familia conformada por madre, padre e hijos.</p>		<p>años mi papá y yo nos acercamos”.</p> <p>-Deterioro emocional y físico de su padre.</p> <p>-Muerte del padre.</p>	<p>tareas, repaso en casa o estudio para exámenes, le da más importancia a otros aspectos de la vida de Roque.</p> <p>-Además considera que él debe ser responsable y es algo que le compete a él.</p> <p>-No es exigente con las calificaciones de Roque, sin embargo él va bien.</p> <p>-Ella le proporciona todo lo necesario materialmente para desempeñar sus tareas escolares y si Roque le solicita ayuda, entonces se la brinda.</p> <p>-Roque está adquiriendo autonomía e independencia, ha tenido la iniciativa de aprender a lavar y planchar su ropa.</p> <p>-Es abierta con él y hablan “sin tabús” de cualquier cosa de sexualidad, política, etc:</p>
--	--	---	--	--	---

					<p>“Platicamos mucho de diversos temas, de todo, hasta de política y me dice: “¿Ya escuchaste las noticias?” nosotros somos muy dado a las noticias, y siempre me está preguntando: “¿y qué los de Ayotzinapa, y qué sobre Carmen Aristegui?” y más cosas.”</p> <p>-Nunca trató de imponerle una de sus parejas como figura paterna.</p> <p>-Le queda claro que su familia la integran ella y Roque, y así se lo hace saber.</p> <p>-Diana ahora comprende que hay distintos tipos de familias, que la suya es una de ellas.</p> <p>-Ha sabido desempeñar el papel masculino que representa “ser padre” en su cotidianidad, sin embargo se da cuenta que: “socialmente aún es necesario tener una pareja que</p>
--	--	--	--	--	--

					<p>te respalde”.</p> <p>-Inculca a Roque la equidad de género.</p> <p>-Le preocupa que esté siendo educado por una mujer, y que esté interiorizando, una figura femenina dominante y sus implicaciones en relaciones personales futuras.</p> <p>-No practica una religión actualmente: “[...] como seres humanos más bien creo que tenemos que encontrarnos a, a nosotros mismos, entonces eso es lo que he tratado de inculcarle a Roque, nada más, creo que las religiones son limitantes, te atan, muchas te controlan, utilizan la culpa, no sé, creo que no ejerces tu libertad”.</p> <p>-Diana ha invertido en sí misma tiempo y preparación académica y emocional, lecturas, cursos.</p>
--	--	--	--	--	--

					-Actualmente estudia un Posgrado en Desarrollo Humano en la Universidad Iberoamericana.
SIMBÓLICO	<p>-Proviene de una línea generacional donde las mujeres toman las decisiones de sus familia: “jefas de familia” (abuela y madre), por lo que se infiere un ‘aprendizaje conductual familiar’.</p> <p>-Nace en una familia donde la madre, ‘<i>la mujer</i>’ ejerce el papel dominante, y si bien la madre no tiene un trabajo remunerado, pero es quien distribuye y organiza los recursos económicos de la familia.</p> <p>-Pertenece a un seno familiar donde uno de sus miembros tiene una enfermedad limitante física y mentalmente, lo que implica una conformación y</p>	<p>-Le apenaba comentar o que alguien supiera que tenía una hermana con parálisis cerebral: “Yo vivía con muchos miedos y con mucha vergüenza, no quería que supieran que tenía una hermana que estaba enferma [...] Salíamos y nos llevábamos a mi hermana en una silla de ruedas por ejemplo, y a mí me daba muchísima vergüenza que mis compañeros me vieran, pero mis padres me decían “pues es tu hermana y no tiene nada de malo”.</p> <p>-Presencia de un <i>estigma</i> (esta</p>	<p>-Esta etapa fue conflictiva, el paso por la secundaria fue difícil, tuvo mala conducta y fue “rebelde” como una respuesta emocional a la problemática familiar que vivía.</p> <p>-Su padre empieza a violentarla emocional y verbalmente más a menudo, su madre en respuesta se vuelve más permisiva con ella.</p> <p>-Esto agrava más la relación de pareja, causa discusiones continuas.</p> <p>-Diana busca ayuda psicológica en la prepa y empieza a cambiar su forma de ser y su conducta. –esto fue posible porque en esta etapa comenzó a vivir sola y le permitió tomar distancia de lo que la afectaba.-</p>	<p>-La etapa en la Universidad fue difícil al tratar de conciliar su maternidad y sus estudios.</p> <p><i>Casamiento:</i></p> <p>-Los motivos que la llevaron a casarse fue más por una <i>presión social</i> que por una familiar: “En mi casa mi mamá siempre me dijo: “no tienes por qué casarte por estar embarazada, pero ahora que ya tenía al bebé yo quise darle un hogar”.</p> <p>-En su matrimonio, Diana lleva a cabo el único rol aprendido de su familia en su infancia y adolescencia: la de jefa, que domina y que ejerce violencia: “[...] pero ahora que volteo hacia atrás y puedo ver mi historia de vida, puedo ver que yo repliqué tal cual lo que era</p>	<p><i>Sobre su autonomía:</i></p> <p>-No había tenido hasta entonces la necesidad de trabajar por remuneración económica: “Una vez trabajé en <i>Atento</i> pero por gusto, para ver que se sentía”.</p> <p>-Posteriormente cuando Diana ya necesitaba emplearse enfrenta una disyuntiva personal: “Me daba vergüenza solicitar trabajo, ¡No! ¿Cómo yo voy a estar de empleada [...]”.</p> <p>-Lo que devela primero, que hasta entonces gozaba de una situación económica favorable y que había sido ‘programada’, para reproducir ese estilo de vida.</p> <p>-Adquirió gradualmente ‘capacidad de</p>

	<p>dinámica familiar 'diferente'.</p>	<p>enfermedad no sólo excluía socialmente al 'enfermo' sino a otros miembros de la familia). -Le daba miedo socializar en la escuela, esto se agravaba cada vez que se mudaban de casa, se sentía "inestable e insegura". -Además el color de su piel y los comentarios por parte de su abuela materna le causaron un trauma – distorsión de la imagen corporal-.</p> <p>-En su casa había presencia de 'violencia', verbal, emocional y física, que su madre ejercía sobre su padre, la relación entre ellos era conflictiva. -Diana lo atribuye a que su madre se centraba de</p>	<p>-Vivir sola en esta etapa cobró un significado importante pues le permitió adquirir conocimiento sobre sí misma. -La soledad que sentía le afectaba, "fue difícil sentirme sola, empecé a buscar estar acompañada" -Inicio de relaciones personales y sociales como redes de apoyo. -Su padre nunca se involucró en su educación ni en sus problemáticas. -Aprendizaje conductual temprano que impactaría en la forma de relacionarse con personas del sexo opuesto: desconfianza, recelo, distanciamiento. -Esto influyó en afianzar más el vínculo materno. -Su primera relación sexual la tiene por decisión propia y cobra un significado de autoconciencia y autonomía al saberse libre de poder decidir</p>	<p>mi mamá cuando yo me casé, ¡tal cual!, ahora es mi historia." -No amaba al padre de su hijo. -Separación y Divorcio: Su madre influye en este suceso, le pide que se separe "Ella decidía por mí, incluso yo recuerdo que a mí lo único que me interesaba era la aprobación de mi mamá". -Vive su separación como un "duelo, una pérdida muy grande, me recriminaba no haberlo hecho por mí, porque yo lo deseara." -Sus padres solventan todos sus gastos y los de su bebé, además de participar de su cuidado y crianza. -En ese momento Diana no experimenta una maternidad responsable. <i>Muerte de su hermana:</i> -El hecho de que su hermana muriera bajo su cuidado trajo consigo varias implicaciones.</p>	<p>agencia', ahora ella se siente "independiente y autónoma". <i>Respecto a la conformación de su familia:</i> -Diana es muy clara al señalar que su familia son ella y su hijo Roque: "[...] siempre traté como de hacerle ver qué, que no iba a encontrar un papá en alguien más porque él ya tenía un papá, y que podría convivir si él quería con mi pareja pero nunca iba a sustituir a su papá y que la familia que conformábamos éramos él y yo y así era la realidad." <i>Respecto a sustituir el papel de padre:</i> -"Yo estoy muy consciente que soy su mamá y que nunca voy a poder suplir el papel de su papá, entonces lo único que puedo hacer es situarme en la realidad y que él también lo haga, no se</p>
--	---------------------------------------	---	--	---	--

		<p>manera obsesiva en ella, por lo que su padre y su hermano 'la rechazaban'.</p> <p>-Esto le crea inseguridades, aislamiento, una frágil autoestima y 'sentimiento de culpa':</p> <p>"Yo sentía que era el punto de discordia entre mis papás, trataba de compensar eso, muchas veces yo trataba de que ellos estuvieran bien [...] entonces yo veía que había cosas que a mi papá lo ponía de buenas, por ejemplo, que cuando llegara estuviera ordenada la casa y muchas veces yo la ordenaba rápido antes de que fuera a llegar mi papá para que él pensara que había sido mi mamá la que la había ordenado y él estuviera contento".</p>	<p>sobre su cuerpo.</p> <p><i>Embarazo:</i></p> <p>-Enfrenta un "doble estigma" anticipado: el de convertirse en <i>madre adolescente</i> y <i>madre soltera</i>: -</p> <p>"Ya no me sentía como las jóvenes de mi edad, por estar embarazada".</p> <p><i>Maternidad:</i></p> <p>'Se convierte en madre', esto determina en gran parte el futuro de su vida y le implica tomar decisiones inmediatas.</p> <p>-En algún momento no deseó al bebé, posteriormente se afianza al "sentimiento maternal" recién descubierto y siente "un consuelo" en los momentos tristes por los que estaba pasando.</p>	<p>-En ese momento su padre la culpa de la muerte de su hermana, es necesario que Diana sea presentada ante las autoridades legales, ahí el padre toma conciencia de que el motivo real de la muerte de su hija fue su condición médica, se responsabiliza de lo sucedido:</p> <p>"Cuando llega el Ministerio Público, dicen: "¿con quién venía?", "no pues con ella", "no se puede ir" y entonces en ese momento mi papá como que reacciona y les dice: "No, yo me quedo, yo me hago responsable" y me abraza y me dice: "no te preocupes, yo lo resuelvo".</p> <p>-Diana asimila la muerte de su hermana y lo toma como una especie de "liberación": "Mi hermano es tanatólogo y entonces ahora que platicamos de eso le dije: "Oye que, ¿seré</p>	<p>puede hacer más, trato de darle lo que se le puede dar como mamá pero yo sé que aunque quiera, aunque lo ame, pues nunca voy a poder llenar ese papel de padre, esa ausencia".</p> <p><i>Respecto a su hijo:</i></p> <p>-Se siente apoyada, identificada y amada por Roque.</p> <p>-Ella considera que tienen muy buena comunicación con él, pueden hablar de cualquier cosa incluyendo sexualidad.</p> <p>-Le hace saber a su hijo, que ella es imperfecta y tiene fallas, desde pequeño es franca y le explica sobre sus relaciones sentimentales y ella considera que eso ayuda a que ahora que Roque ya es adolescente, él también se abra con ella. "En aquella ocasión yo hablé con él y le dije: "sabes</p>
--	--	---	--	--	---

		<p>-Adquirió conciencia pronto sobre los roles asignados a los sexos y sabía que en su casa no correspondía: “a lo que debía de ser [...] completamente opuesto, mi mamá mandaba, mi papá trabajaba y mi papá llegaba y le ayudaba a cocinar o le ayudaba a hacer quehaceres domésticos, mi mamá era la que mandaba ahí, por ejemplo en una ocasión a mi hermano se le ocurrió pegarme y mi mamá recuerdo que le dio una golpiza y le dijo: “jamás vuelves a tocar a tu hermana, jamás a una mujer”, entonces mi mamá sí estaba muy empoderada en el rol de del</p>	<p>mala? ¿Por qué no la sentí? ¿Por qué me sentí liberada cuando se murió? ¿Hay algo mal en mí? Entonces, ya él, con sus conocimientos me decía: “¡No!, es algo normal, comprensible para ese momento, yo también lo sentí, imagínate la carga que represento en nosotros.” <i>Enfermedad de su madre:</i> -Diana viene de un contexto donde la enfermedad y la muerte están presente y adquieren diferentes significados: el hecho de que su madre, la figura más importante en su vida, tal como ella lo ha dicho, le diagnostiquen una enfermedad terminal, atenta contra su estabilidad emocional, social y económica: “Fue devastador, yo quería estar en su lugar, ósea yo hice mil promesas a Dios [...]”.</p>	<p>hijo, mira, yo creo que me precipite, yo sé que tú quieres mucho a Teddy, yo también lo quiero y es muy buena persona pero no estoy enamorada y uno comete mil errores en la vida pero siempre nos tenemos que dar la oportunidad de, de repararlos”, siempre traté como de apelar a que fuera consciente y que comprendiera.” <i>Respecto a la forma de evaluarse como madre:</i> -Se considera “[...] una buena madre, pues yo creo que una muy cercana a mi hijo, muy pendiente de sus necesidades emocionales.” -Señala que es más importante que su hijo “sea feliz a los asuntos y protocolos escolares”. -No existe violencia de ningún tipo en su casa.</p>
--	--	---	---	--

		<p>matriarcado por completo”.</p> <p>-Aun siendo niña, Diana tenía claro un ‘proyecto de vida’, en este estaba presente la figura de ser madre en el futuro: “Siempre quise ser madre y profesionalista [...]”.</p>		<p>-Impactó de tal manera este hecho que Diana decide estudiar la licenciatura en Nutrición con la esperanza de “Pensaba que estudiar Nutrición me iba a ayudar a encontrar una alternativa o una cura en la herbolaria”.</p> <p>-Este hecho define el futuro profesional de Diana.</p> <p><i>Muerte de su madre:</i></p> <p>-En este suceso subyacen varias significaciones:</p> <p>-Además de una muerte física, una muerte <i>simbólica</i>.</p> <p>-Diana rompe con una ‘relación de dependencia’ casi total en todas sus esferas de vida.</p> <p>-Tiene que reconstruir sus esquemas de pensamiento y pautas de acción.</p> <p>-Comienza a asumir una maternidad responsable.</p> <p>-Se ve obligada a diseñar estrategias para organizar su vida y generar los ingresos económicos que hasta entonces le</p>	<p>-Se autodenomina jefa de familia. – Aunque sabe que eso finalmente refiere a ser <i>‘soltera’</i>.</p> <p>-Diana es consciente de esa herencia de empoderamiento (tal como ella lo llama) de las mujeres de su familia.</p> <p>-Una parte fundamental de su vida se ha realizado a través de la maternidad.</p> <p>-Se sabe poseedora de ‘cualidades’ que coadyuvan a llevar a cabo su maternidad como único progenitor responsable: “liderazgo, carácter y tenacidad”.</p> <p><i>Respecto al imaginario social del que participa Diana:</i></p> <p>-Aun siente algo de inconformidad por no haber formado una familia “común”, es decir <i>nuclear</i>.</p> <p>-Le gustaría tenerla.</p>
--	--	---	--	--	--

			<p>daba su madre.</p> <p>-Comienza a ser autónoma y genera 'capacidad de agencia'.</p> <p><i>Reconexión del vínculo paterno:</i></p> <p>-Ante la ausencia de su madre, fue posible un acercamiento emocional con su padre, lo que deja ver el papel dominante que ejercía su madre en la familia.</p> <p>-Su padre se abre y le confiesa que tuvo otros hijos con relaciones anteriores a su madre, Diana lo apoya, ahora ella es sensible a percibir lo que afecta a su padre.</p> <p>-Enfermedad y muerte de su padre.</p> <p>-Accede a conocerlos y su padre le presenta a tres hermanas, Diana se conecta con ellas: "es como si de alguna forma volviera a tener una familia."</p> <p>-Las relaciones de pareja de Diana, estaban basadas en "buscar aprobación en el otro", no resultaban.</p>	<p>-Nunca se ha sentido 'estigmatizada' por su posición de 'madre soltera'.</p> <p><i>Respecto a ser mujer:</i></p> <p>-Se considera una mujer plena y realizada en todos los aspectos.</p> <p>-Sus bases ahora son lo profesional, lo familiar, lo económico y lo social.</p> <p>-Se dedica tiempo para meditar, leer, aprender, y para crecer a nivel personal.</p> <p>-Se ve como una mujer "empoderada".</p> <p>-Se siente bien física y emocional.</p> <p>-Actualmente no tiene pareja, sus parejas estables fueron las 3 ya descritas en su trayectoria de vida.</p> <p>-Siente que aún le falta resolver "algo emocional" para lograr tener relaciones "más sanas y más durables".</p>
--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

Revisión de la Trayectoria

Comportamiento de los capitales

Dado la apropiación y linealidad social de los capitales en la trayectoria de vida de Diana podemos observar que:

En cuanto al capital económico:

- Se muestra una línea relativamente estable.

Si bien Diana señala provenir de un “seno familiar económico medio-bajo” (una percepción personal de la informante –basada en su situación económica-social actual-), también refiere que su familia poseía propiedades (una casa en el Estado de México y otra en el estado de Hidalgo, además de un departamento en la ciudad de Pachuca), indica que su padre tenía dos plazas laborales, una en Ferrocarriles y otra en Salubridad, a lo largo de su relato es puntual al exponer que mientras perteneció al núcleo familiar “no tuvo carencias económicas” y que sus “necesidades materiales estaban cubiertas”, por esto y por lo observado en la reconstrucción de su trayectoria de vida, podemos inferir que ostentaba una situación económica favorable, misma que ha podido mantener y de la que actualmente goza, ella posee propiedades –bienes inmuebles-, una de éstas le otorga ingresos adicionales a su sueldo, está posicionada en una plaza laboral gubernamental de dirección a nivel estatal y cuya remuneración salarial la ubica en el rango más alto descrito en el cuestionario inicial de la investigación en el que originalmente ella participó (*mayor a \$17,000.00 mensuales*), lo que es apoyado con lo que reporta posteriormente en la entrevista sobre su ingreso salarial de aproximadamente *\$26,000.00 mensuales*.

En cuanto al capital social:

- Se aprecia una movilidad social ascendente.

De pertenecer a una familia “cerrada” (en palabras de la informante) e introyectada en sí misma, donde existía violencia doméstica y uno de sus miembros tenía una discapacidad limitante física y mentalmente, “Yo era una niña solitaria y con mucho miedo al rechazo social” tal como se describe Diana, podemos apreciar en el propio relato de su *historia de vida*, que su capital social ahora es amplio y diverso, se ha posicionado en un puesto laboral socialmente importante que le ha permitido acceder a otros beneficios como capacitarse y viajar al interior y exterior del país, esta *proyección social* en su persona también la ha promovido a tener una movilidad cultural como el poder ser aceptada y becada a un posgrado en una Universidad privada de prestigio.

Diana provee un ambiente similar para su hijo, considera que el tipo de escuelas a las que asiste no sólo determina la educación formal que recibe sino el tipo de ambiente social en el que se desenvuelve, ella lo motiva a tener una vida social amplia y dinámica, ya que ella cuenta con un círculo de amistades personales con los que socializa y que considera parte importante en su desarrollo como persona.

En cuanto al capital cultural:

- Se observa una trayectoria ascendente.

Los padres de Diana accedieron a una educación formal básica y media superior, su madre terminó la secundaria, y su padre contaba con bachillerato, referente a Diana y a su hermano (que al respecto lo incluye en su relato), cuentan con una educación superior universitaria y ambos poseen posgrados.

Diana y su hermano fueron educados en la religión de los *Testigos de Jehová*, no obstante actualmente ella no practica ninguna religión y aunque esto también tiene que ver con el capital simbólico, Diana considera que ha alcanzado un desarrollo humano y personal que le permite actuar con libertad, con voluntad propia, responsablemente y asumir las consecuencias de sus actos sin necesidad

de regirse por un culto, Diana expresa: “[...] la religión es un dogma que de alguna forma te coacciona y te somete”. Así mismo esto inculca a su hijo.

Se declara en pro de los derechos humanos, del respeto a las diferencias y de la equidad de género.

Considera que el *desarrollo personal* (conciencia sobre sí misma) es un capital cultural importante en su vida.

Es capaz de cambiar sus esquemas mentales con los que creció respecto a los roles de género: “no es ideal ni un patriarcado ni un matriarcado como lo fue en mi caso”, reconoce los caminos que llevan a la violencia de cualquier tipo y la elimina de sus patrones de conducta y toma la decisión firme que en su familia no se generará.

En cuanto al capital simbólico:

- Se concluye que a mayor presencia y volumen de otros tipos de capital en la vida de Diana, mayor es el número de consideraciones simbólicas que se gestan en éstos.

Observamos que a medida que el volumen de los otros capitales (económico, social y cultural) aumenta, existe un mayor número de significados y significaciones simbólicas profundas sobre las diversas áreas de la vida de Diana, por lo que se observa en este caso la presencia de un *‘número considerable’* de significaciones sociales pero sobre todo *‘individuales’* que se generan sobre la *“conciencia”* que la informante tiene de *sí misma y que* responden entre otras situaciones a: *ser mujer, ser madre, sobre su capacidad de agencia, su forma de impartición de crianza, sobre lo que comparte del imaginario social con otras mujeres, de las disposiciones de ser “madre de facto y padre simbólico”* en el mismo cuerpo biológico y que están expuestas en la reconstrucción de su trayectoria de vida.

Adicionalmente para triangular la información relevante de Diana acerca “ser madre y la manera en que educa” a partir de lo encontrado en su relato, y en relación con los resultados obtenidos de la aplicación de las pruebas grafo-proyectivas a su hijo y lo que nos aporta el docente del adolescente al respecto, se muestra lo siguiente²⁶ :

Vinculación de información

Lo que nos dice la madre:

“Lo más importante para mí es la educacional emocional de Roque, que tome decisiones responsablemente, que no tenga miedo a las críticas, que sea feliz [...] lo escolar no es que no sea importante, es secundario.”

“Nunca he sido exigente con las calificaciones, no lleva puro diez ni nueve pero está bien en todo; yo creo que está entre ochos y nueves y para mí eso es muy aceptable, algún siete tal vez.”

“Yo creo que siempre fui muy descuidada con él en el aspecto escolar, no sé si repliqué hoy hasta la fecha, el dejarlo solo, si hacía tareas y de repente le revisaba, pero casi siempre lo dejé, lo que sí le he enseñado es a ser responsable, que cada uno tiene sus propias tareas, la de él es la escuela.”

“Compartimos mucho, lo acompaño lo más que puedo, lo llevo y lo recojo de la escuela y vamos platicando, lo complazco lo más que puedo, “¿Qué quieres comer, dónde quieres comer?”, generalmente él quiere que yo cociné en casa, siempre son comidas que pueda preparar muy rápido, le proveo siempre diferentes actividades deportivas, antes, que el americano, la gimnasia, ahora el fútbol [...] Le doy libertad para salir a las canchas, el fraccionamiento está cerrado y es muy seguro, o que quiere ir al cine con amigos o al centro comercial, lo llevo,

²⁶ Nota: la aplicación de entrevistas y pruebas fueron realizadas de manera individual a cada sujeto de la investigación, en momentos distintos.

y me habla para recogerlo, no le pongo horarios y no tiene responsabilidades en casa, tal vez no sea muy bueno pero él responde, tiene iniciativa, prepara sus cosas, ha comenzado en ocasiones a lavar y planchar su ropa [...] y me pregunta: “¿Cómo se le hace aquí –a la lavadora-? Por lo demás es algo introvertido, le gusta estar en su cuarto en su computadora [...] respeto su privacidad, no lo reviso, no me inmiscuyó en sus pertenencias, pero sí hablo de seguridad con él sobre los peligros del internet, sobre la pornografía, etc. [...] Si tengo consultas yo salgo, o si veo a una amiga, ya regreso y cenamos”.

“Hablamos mucho, sobre todo, sin tabús, de sexo, de política de todo [...] somos muy dados a escuchar o ver noticias y siempre me está preguntando [...]”.

“Ha comenzado a ser más seguro, más sociable, ha cambiado mucho, antes él era muy tímido como que tenía miedos que yo traté de írselos quitando. [...] En un restaurante por ejemplo, no pedía, entonces siempre traté de darle confianza: “Tú pide, pide lo que quieras” y él decía: “es que quiero, ¿si puedo?” y yo no sé por qué siempre me preguntaba eso (risas). O a veces hasta en la casa me decía: “Mami ¿puedo tomar otro yogurt?” “pero hijo, ¿por qué me preguntas?” (Risas). [...] En una ocasión me acuerdo que pasamos a un OXXO y él se bajó del carro a comprar y llegó muy espantado y me dijo: “¡Es que tiré una *coca!*” (Risas), y entonces yo le dije: “Roque ¿y por qué te preocupa? Ósea, a cualquiera se nos puede caer, ¿qué te pueden decir?, la pago y ¡ya!, no pasa nada”.

“Estoy consciente que no soy madre y padre, soy sólo su madre que hace funciones de padre, pero esa ausencia emocional no voy a poder llenarla.”

Lo que proyecta su hijo:

Sobre los resultados de las pruebas grafo-proyectivas *HTP* y *Test de la familia*:

- Adecuado nivel de inteligencia, cierta capacidad para relacionarse con el ambiente pero que experimenta actualmente ciertas tensiones psicoafectivas en su vida cotidiana.

- En un principio se mantiene distante pero posteriormente puede socializar.
- Se impone el rol femenino, se deja secundario al masculino.

En relación a la figura de la *madre*: El hijo pretende ocupar el rol de adulto que pudiera ser el del padre, presenta una necesidad por compensar afectivamente a la madre, se observan vínculos fuertes con el rol femenino y materno.

En relación a la figura del *padre*: Se le aprecia sentir tristeza, pesar, duelo actualmente. Se identifica angustia y tensión por no tener claro su entorno familiar, prefiere reprimir lo que siente y evadirse, lo que lo vuelve indeciso y evasivo. Proyecta inseguridad y temor. Asiente que no tiene el permiso de ejercer su rol masculino. Tiene la fantasía y el anhelo de tener una familia unida.

Lo que nos dice el docente:

“Soy Licenciado en Ciencias de la Educación y ocupó el cargo de Director de nivel secundaria de la escuela y profesor de Historia de Roque [...]”.

“Es muy participativo, participa mucho, lo que me gusta mucho de Roque es que es muy respetuoso tanto de los tiempos para cuando tiene el turno para hablar como para respetar al otro compañero que está hablando, él muestra mucho interés, nunca he escuchado una queja de algún maestro por alguna falta de respeto [...], es un chico muy disciplinado, muy cumplido, a veces ‘rebeldón’, normal en la edad pero académicamente trabaja en tiempo y en forma, se esfuerza por hacer bien las cosas [...]”.

“En la escuela yo diría que, las familias ‘nucleares’ y las que están a cargo de padres únicos, generalmente y casi en su totalidad por ‘madres solteras’ o ‘jefas de familia’, diría que son mitad y mitad [...] Depende muchísimo de la mamá, depende muchísimo de los valores de la familia, del entorno que se esté manejando, porque hay casos muy parecidos a los de Roque pero que van con mucho rezago y tienen los chicos problemas académicos bastante fuertes.”

“Él es sociable, muy amigüero tanto de hombres como de mujeres porque muchas veces aquí en la secundaria se inclinan mucho a eso de: “Me junto con puros niños” o hay casos de niños que se juntan con puras mujeres. Y aquí no, Roque juega los dos papeles, muy deportista también, un rato se le ve jugando fútbol con los cuates y otro platicando o coqueteando con las chicas (sonrisas).”

“Es un chico muy sensible, muy sensible cuando por ejemplo se tocan temas un poco complejos, no relacionado forzosamente a la ausencia del padre, me refiero a problemáticas de injusticia social o de conciencia moral, muestra mucha sensibilidad, hay otros chicos, la mayoría, que no lo hacen.”

“En cuanto a la participación de la mamá de Roque en particular entendemos la parte que trabaja, trabaja en un horario extendido, de hecho Roque es uno de los chicos que se va al último, su mamá sale a las 3 me parece y viene derrapándose por llegar por él, en cuanto a las participaciones nunca ha faltado a ninguna cuando participa Roque, en juntas cuando se les convoca a manera extraordinaria, llega a faltar, sí llega a faltar la señora, pero lo que es relación a calificaciones y a festivales o participaciones especiales de Roque no, nunca ha faltado.”

“En el primer grado de secundaria de Roque en ningún momento observé que echará mano de terceras personas para cubrir aspectos de representarla o sustituirla, en este segundo año, esta semana precisamente lunes, martes y miércoles sí ha mandado a otra persona a recogerlo, pero de toda la pertenencia de Roque en esta escuela, esa es la primera vez que manda personas [...], supongo casos extraordinarios ¿no?”

“[...] Yo no siento que el tipo de familia o su conformación tenga que ver con ese aspecto “disfuncional” del que se habla, simplemente es otro tipo de familia, y no le podemos poner una etiqueta negativa: “Esto es malo” ¡No!, pero ¿Por qué? Hay muchos casos que son “*muy buenos*” estando presente un solo padre y hay muchos casos que son “*muy malos*” estando los dos padres.”

6.2 MARTHA

Tabla 9. Trayectoria social: Martha, 32 años.

En relación a los capitales apropiados en las diferentes etapas de vida.

ETAPAS CAPITALES	NACIMIENTO	INFANCIA	ADOLESCENCIA	JUVENTUD	POSICIÓN 'JEFA DE FAMILIA'
ECONÓMICO	<p>-La madre de Martha sufrió en su niñez muchas carencias económicas. La consecuencia fue la fragmentación de la familia, como estrategia de supervivencia, las hijas mayores buscaron casarse, y los hijos emigrar en busca de oportunidades laborales, su madre como era de las más jóvenes, empezó a trabajar en casas.</p> <p>- Posteriormente su madre se hace cargo de la parte económica de su familia, mientras la</p>	<p>-Una tía materna se hace cargo del cuidado temporal de Martha mientras ella inicia el preescolar, ésta posee una estabilidad económica muy favorable, tenía una plaza en el IMSS como jefa de enfermeras.</p> <p>-Y Martha participa de estos beneficios.</p> <p>-Cuando vive con sus padres, ellos tienen una plaza laboral en el IMSS y gozan de una situación económica estable: “[...] pues no me hizo falta nada en ese sentido, no tuve carencias económicas, yo fui a la escuela, comía, me vestía, siempre tenía mochila buena,</p>	<p>-No presenta carencias económicas.</p> <p>-Su madre tenía “un buen ingreso” por su trabajo.</p> <p>-Martha comienza a trabajar a los 14 años en un “antro”, bailando “como pasatiempo”.</p>	<p>-A los 18 años de edad su hermano la mete a trabajar junto con él, en una tienda de ropa.</p> <p>-Martha se va a casar, ella y su novio deciden juntar dinero para solventar los gastos de la boda.</p> <p>-Entra a trabajar a una óptica de asistente administrativo, porque necesitaba dinero para la boda. El trabajo se lo ofrece una amiga que conoce en un curso de inglés al que asiste.</p> <p>-Cuando se casan se van a vivir con la madre de Martha.</p> <p>-Durante esta época, Martha vive con su esposo y sus hijas en casa de su madre y bajo su amparo económico.</p> <p>-Juan, su esposo, tenía un buen trabajo y ganaba bien. Trabajaba en</p>	<p>-Después de su separación, Juan la apoya de forma económica.</p> <p>-Gradualmente en Martha recaen los gastos de la casa y de sus hijas.</p> <p>-Ella asume la deuda de un carro que tenían ambos.</p> <p>-Su madre no dejó de apoyarle de manera económica y seguían viviendo en su casa.</p> <p>-En su nueva relación Martha y Eduardo comienzan a vivir juntos en casa de la madre de Martha.</p> <p>-Realmente Martha, hasta entonces, no había dejado la casa de su madre.</p>

	<p>abuela de Martha cuidaba de los hijos.</p> <p>-Su madre trabaja en una clínica del Seguro Social y ahí conoce al padre de Martha, quien también labora en ese lugar.</p>	<p>zapatos, mi mamá ganaba bien, entonces no las tuve, mis hermanos de alguna forma siempre buscaban que yo tuviera juguetes y mi tía además me traía cosas de Estados Unidos y siempre eran cosas novedosas que yo podía presumir y les decía en mi escuela: "Es que a mí me trajeron esto", lo que mis compañeros de escuela de gobierno, algunos no tenían, porque tenían esa familia y ese núcleo bien establecidos pero eran carentes económicamente.</p>		<p>la Compañía de Luz y Fuerza.</p> <p>-Ambos siguen trabajando, pero es la madre de Martha quien solventa mayormente los gastos de la familia.</p> <p>-Ella empieza a guardar dinero porque desea estudiar la Universidad.</p> <p>-Juan le pide que deje de trabajar.</p> <p>-Martha no lo hace por lo que empiezan a tener problemas.</p> <p>-Juan y ella empiezan a generar ingresos y con ello pueden comprar muebles para la casa y cosas para ellos mismos.</p> <p>-Deja de trabajar antes de que naciera su primera hija, Flor.</p> <p>-Cuando nace Flor, decide meterla a la guardería y volver a trabajar, nuevamente esto le ocasiona problemas con su esposo.</p> <p>-Su hermano le ayuda a conseguir trabajo de secretaria con un licenciado del PRI.</p> <p>-Ella se hace cargo totalmente de pagar la escuela de Flor.</p> <p>-El empleo en el PRI le implica socializar</p>	<p>-Su madre le consigue una permuta laboral, una plaza en la subdelegación del IMSS en Pachuca, con un horario flexible.</p> <p>-Eduardo empieza a aportar dinero a la casa.</p> <p>-Eduardo tiene 2 hijos que no viven con él pero a los cuales aporta de manera económica.</p> <p>-Martha se empieza a hacer cargo de comprarles ciertas cosas a los hijos de Eduardo.</p> <p>-Martha empieza a trabajar más para poder solventar los gastos de sus hijas, los de la casa y los que le ocasiona vivir en pareja y convivir con los hijos de Eduardo, las salidas de paseo y el comprarles cosas.</p> <p>-Se separa de Eduardo por una situación de tipo familiar y legal en relación con una sobrina y donde su madre también está</p>
--	---	--	--	--	---

				<p>mucho y deja de trabajar por tener problemas con el alcohol.</p> <p>-Comienza a trabajar en el Seguro Social y le dan una base interina en Tulancingo.</p> <p>-Posteriormente le dan una base en Tepeji, Tula. Flor tenía 4 años.</p> <p>-La relación con su esposo está terminando.</p>	<p>involucrada.</p> <p>- Martha decide generar más ingresos trabajando horas extras porque considera necesario salirse de la casa de su madre.</p> <p>-Consigue un préstamo para comprar su casa.</p> <p>-Adquiere una casa propia donde vive con sus 2 hijas y su hijo menor recién nacido, que es también hijo de Eduardo.</p> <p>-Eduardo sigue apoyando a Martha de manera económica.</p>
SOCIAL	<p>-Su madre es jefa de familia, fue madre soltera adolescente, se embarazó por primera vez a los 16 años.</p> <p>-Su madre tuvo tres hijos de tres padres diferentes.</p> <p>-Martha es la tercera, tiene dos hermanos. Son 12 y 14 años mayores que ella.</p>	<p>-Los hermanos de Martha no viven con ella, uno se va a Guadalajara y otro a Puebla con distintos familiares, su abuela y tíos.</p> <p>-Ella es criada los primeros 4 años de vida por su tía, en una familia muy estable económica y emocionalmente.</p> <p>-Posteriormente su madre la reclama y Martha</p>	<p>-En la adolescencia empieza a socializar con amistades que la empiezan a influir negativamente y comienza a faltar a la escuela, se encontraba en la secundaria, pero logra concluir la.</p> <p>-Empieza a tener una buena relación con su hermano, quién</p>	<p>-Martha comienza a presentar mayores problemas con el alcohol.</p> <p>-Su familia no se da cuenta del riesgo inmediato y futuro de su alcoholismo.</p> <p>-Su madre la alienta a que se case y pueda con ello "sentar cabeza".</p> <p>-En uno de sus empleos, en una óptica, conoce a Eduardo, su jefe, él era casado y tenía un hijo.</p> <p>-Se vuelven amigos y comienza una</p>	<p>-Cuando Juan llegaba a cuidar a las niñas después de su separación, Flor sufría accidentes o se daban cuenta de las relaciones amorosas de su padre, por lo que Martha decide exigirle días específicos para pasar con ellas y compromiso en su cuidado, en consecuencia Juan se aleja aún más.</p>

	<p>-Su madre proviene de un seno familiar disfuncional: "Mi mamá estuvo viviendo una situación en la que había violencia, había alcoholismo, había pobreza extrema en su familia [...]".</p> <p>-La madre de Martha sufre violencia en sus relaciones de pareja.</p> <p>-La madre de Martha es alcohólica.</p>	<p>vive con ambos padres en un periodo que comprende de los 4 a los 10 años de edad.</p> <p>-Ella inicia el periodo escolar a los 4 años de edad.</p> <p>-La situación que vive en su casa es de extrema violencia entre sus padres.</p> <p>-Ella recuerda que su padre era muy celoso y eso ocasionaba los problemas.</p> <p>-Cuando Martha tiene 10 años su abuela materna enferma.</p> <p>-Su madre tiene que cuidarla, por lo que la dejó a cargo de su padre, pero ninguno de los dos la atendían, ella se cuidaba a sí misma, se alimentaba, iba y regresaba sola de la escuela.</p> <p>-No recuerda haber convivido en esa etapa con sus padres.</p> <p>-Su abuela muere.</p> <p>-Su situación escolar era favorable:</p>	<p>era alcohólico pero logra superarlo, y él la acerca mucho al deporte.</p> <p>-Su madre no estaba al pendiente de sus salidas, aunque siempre le daba permiso, "[...] no estaba al tanto si llegaba a casa o no."</p> <p>-Empieza a hacer amistades con personas de mayor edad.</p> <p>-Pasa mucho tiempo en fiestas y posteriormente comienza a beber alcohol.</p> <p>"A los 14 años ya salía a fiestas, a antros y discos".</p> <p>-Comienza a trabajar en un "antro", bailando, "Yo siempre iba, tenía buen cuerpo y me ofrecieron bailar, yo acepté el trabajo por hobby."</p> <p>-A los 14 años conoce a Juan, quien sería su esposo. Él es 7 años mayor que ella.</p>	<p>relación sentimental con él.</p> <p>-Eduardo y ella están conscientes de sus situaciones con sus respectivas parejas, él le pide que no se casé y le promete divorciarse.</p> <p>-Martha continúa con los planes de su boda.</p> <p>-Se casa con Juan "por el civil y por la iglesia".</p> <p>-Ya casada, Juan 'tiene total autoridad sobre ella'.</p> <p>-Viven en casa de la madre de Martha.</p> <p>-Su madre tiene una relación estrecha con su yerno y apoya que Juan "se encargue" de su hija.</p> <p>-Su madre y Juan frecuentemente beben juntos alcohol.</p> <p>-Martha se da cuenta que Juan siempre supo de su relación con Eduardo.</p> <p>-Juan esperó a estar casado y en la noche de bodas se lo dice y la golpea, comienza desde entonces a violentarla física, sexual y emocionalmente</p> <p>-Eduardo se da cuenta que Juan la</p>	<p>-Cuando Eduardo regresa a la vida de Martha, Juan se aleja y la relación con sus hijas se vuelve distante.</p> <p>-Su hija menor; Margarita, presenta problemas de agresión en la guardería.</p> <p>-Le diagnostican una enfermedad psiquiátrica.</p> <p>-La madre de Martha viaja constantemente y ya no puede auxiliar de manera permanente en la crianza de sus nietas.</p> <p>-Eduardo empieza a apoyar a Martha con el cuidado de las niñas y de su sobrina quien ya era una adolescente.</p> <p>-Eduardo comienza a vivir con Martha y sus hijas, en la casa de la madre de Martha.</p> <p>-Martha, su madre y ahora Eduardo, socializan, conviven y beben juntos alcohol.</p>
--	--	--	---	---	---

	<p>“siempre fui muy bien en la escuela, era muy aplicada”.</p> <p>-Sentía un estigma por su apariencia física, especialmente por su color de piel: “era muy morena y mi mamá y mis hermanos son blancos [...] me decían, ‘negrita’, ‘monito’ o ‘more’ por morena, de cariño, supongo.”</p> <p>-Su padre le es infiel a su madre y la relación entre ellos se fractura.</p> <p>-Su madre cae en una depresión severa, se enferma de neumonía y diabetes. Tiene una recuperación muy lenta, de la que participan con atención y cuidados sus hermanos y ella.</p> <p>-Después de una reconciliación previa y la aparición nuevamente de violencia física grave entre sus padres, ellos se separan definitivamente.</p>	<p>-Él fue su primer novio y oculta en un inicio la relación a su madre.</p> <p>-Su relación de noviazgo duró 5 años. Martha menciona que “Fue una buena relación”.</p> <p>-Su madre y Juan comienzan a convivir y estrechan lazos de amistad y afecto.</p> <p>-A los 16 años comienza a tener relaciones sexuales con Juan.</p> <p>-Debido a los excesos de Martha, en las fiestas y con el alcohol, Juan procuraba cuidarla en esa etapa, muchas veces la acompañaba.</p> <p>-Debido al número de faltas, en sexto semestre de bachillerato, mandan llamar a su madre para que firme un acuerdo donde Martha asistiría a clases o la darían de baja.</p> <p>-Martha decide pagarle a una</p>	<p>golpea y le aconseja que se separe de él.</p> <p>-La esposa de Eduardo se embaraza de nuevo, y la relación extramarital con Martha termina.</p> <p>-Martha cae en depresión y su alcoholismo aumenta.</p> <p>-A Juan lo rechazaba su familia de origen, por ser cleptómano y la madre de él no aceptaba a Martha como su esposa por su color de piel.</p> <p>-La madre de Martha los ve “como una pareja feliz”.</p> <p>-Cuando ella decide hacer el examen para la Universidad, Juan busca la forma de embarazarla.</p> <p>-Martha se embaraza de su primera hija y es un embarazo de alto riesgo.</p> <p>-Nace su primera hija, Flor.</p> <p>-Inscribe a su hija a la guardería pero sin consultarlo con su esposo.</p> <p>-Por lo que decide regresar a trabajar para poder pagar los gastos escolares de su hija, ya que Juan se negó a hacerlo: “como castigo por no</p>	<p>-Posteriormente llega a vivir con ellos, el hermano menor de Eduardo.</p> <p>-Martha nota que Eduardo “se vuelve muy celoso”, y esto genera problemas en la relación.</p> <p>-Martha trabajaba en un horario ampliado en diferentes turnos.</p> <p>-Los hijos de Eduardo participan en la relación de familia junto con las hijas de Martha.</p> <p>-Martha en ocasiones también cuida a los dos hijos de Eduardo.</p> <p>-Martha se entera que su sobrina tiene relaciones sexuales con hombres mayores que ella y que estaba faltando a la escuela.</p> <p>-Anteriormente, Martha ya había dejado de responsabilizarse de su sobrina y su madre se hacía</p>
--	--	--	--	---

		<p>-Martha no vuelve a relacionarse con su padre en ninguna forma.</p> <p>-Martha vive de cerca el alcoholismo de uno de sus hermanos.</p>	<p>persona para hacerse pasar por su madre y firmar ese acuerdo.</p> <p>-Su madre se entera de las fiestas que hacía y de sus faltas a la escuela, la castiga y hasta entonces le pone límites.</p>	<p>consultarle”.</p> <p>-En su trabajo en el PRI, se relaciona con mucha gente y “siente el deseo de volver a salir y divertirse”.</p> <p>-Su esposo cuidaba a su hija.</p> <p>-Empieza a beber en horas de trabajo con sus compañeros durante la campaña electoral, ya que trabajaba en las noches.</p> <p>-Llegaba en la madrugada a casa. Y Juan la buscaba y la sacaba “a golpes de donde estuviera”.</p> <p>-En una ocasión Juan le rompe la nariz, en una pelea en donde ella llega alcoholizada a casa y él le reclama.</p> <p>-Le dicen a su madre que ella se había caído de las escaleras por haber llegado alcoholizada.</p> <p>-Le pide a su madre que le ayude a buscar trabajo, Flor ya tenía 4 años.</p> <p>-La ayuda a ingresar al Seguro Social.</p> <p>-Ella quería tener dinero, para independizarse e irse de su casa con su hija.</p> <p>-Su madre empieza a notar que Juan roba.</p>	<p>cargo.</p> <p>-La sobrina se va de la casa para vivir con una prima. Tenía 16 años.</p> <p>-Se enteran que su sobrina está embarazada dos semanas antes del parto.</p> <p>-A la madre de Martha le afecta emocionalmente enterarse de esto.</p> <p>-La sobrina le dice a Martha que el bebé es hijo de Eduardo. Que él había abusado de ella y que llevaban un año de relación a partir de ello.</p> <p>-Martha también se entera que su sobrina le decía a Eduardo que ella tenía relaciones sexuales con su hermano, el que había ido a vivir con ellos: “Fue entonces que entendí el porqué de los celos tan grandes de Eduardo”.</p> <p>-Su madre la responsabiliza del embarazo de su sobrina “[...] por haber metido a Eduardo en su casa”.</p> <p>-La familia de Martha demanda</p>
--	--	--	---	--	---

			<p>-Juan le es infiel a Martha con otra mujer.</p> <p>-En alguna ocasión toman terapia de pareja.</p> <p>-Con la familia, vive una sobrina, que su madre ha criado desde niña, Martha se encargaba en gran parte de su cuidado.</p> <p>-Juan participaba en la crianza de esa sobrina.</p> <p>-Esa niña venía de una situación familiar disfuncional, su padre era alcohólico y su madre prostituta.</p> <p>-Esa niña comenta Martha que era problemática en su conducta, además de que le detectaron un leve retraso cognitivo.</p> <p>-Martha se hacía cargo completamente de las dos niñas, de su sobrina y de su hija.</p> <p>-Martha comienza a tener problemas con su sobrina, y su familia materna le reprocha por ello.</p> <p>-Sorprende a Juan teniendo relaciones sexuales con su sobrina de entonces 12 años quien ambos criaban.</p> <p>-Martha le</p>	<p>legalmente a Eduardo por la vía penal y civil, pues la sobrina era menor de edad.</p> <p>-En la demanda se plantea que Martha sabía que Eduardo y su sobrina mantenían relaciones sexuales.</p> <p>-Martha trata de defender a Eduardo y su familia le deja de hablar.</p> <p>-Al proceder la demanda penal, según el relato de Martha, la adolescente finalmente declara no saber quién es el padre de su hijo por sostener relaciones con varios hombres y retira la demanda.</p> <p>-Esto ocasionó una ruptura en su relación con Eduardo.</p> <p>-También afectó el progreso del tratamiento médico de su hija menor.</p> <p>-Martha está muy afectada emocionalmente y decide irse de la casa de su madre</p>
--	--	--	---	---

			<p>recrimina (no deja claro en qué forma lo hace).</p> <p>-No fue la única vez que ellos tuvieron contacto sexual.</p> <p>-Decide que esto es la razón definitiva para divorciarse.</p> <p>-Él la buscaba para pedirle que regresaran, él se pone violento cada vez que Martha se niega.</p> <p>-Se embaraza por segunda vez.</p> <p>-Dado el embarazo, Juan le pide una oportunidad y ella acepta con la condición de que vuelva a consultar un psiquiatra (anteriormente ya lo estaban tratando y medicando).</p> <p>-Nacimiento de su segunda hija, es prematura. Estuvo en terapia intensiva.</p> <p>-Por su trabajo, sus dos hijas se quedan a cargo de su madre y de su esposo.</p> <p>-Su empleo estaba en Tula, Hidalgo. Dado la dificultad para viajar decide buscar un lugar donde quedarse en Tula.</p> <p>-Se distancia de sus hijas.</p> <p>-Paga una permuta laboral en Pachuca para poder hacerse cargo del cuidado y</p>	<p>con sus hijas.</p> <p>-Busca una casa para rentar.</p> <p>-Comienza a vivir sola por primera vez con sus hijas.</p> <p>-Martha adquiere una casa propia a través de un beneficio laboral y de un préstamo para el enganche.</p> <p>-Eduardo también adquiere una casa de interés social, vive solo y recibe la visita de sus hijos.</p> <p>-Los hijos de Eduardo ya no tienen relación alguna con Martha y sus hijas.</p> <p>-Martha y Eduardo intentan reanudar su relación.</p> <p>-Eduardo se va a vivir con Martha y las niñas.</p> <p>-Martha queda embarazada.</p> <p>-Eduardo le pide abortar, Martha no accede.</p> <p>-Vuelve haber un distanciamiento entre ellos.</p> <p>-Nacimiento de un hijo varón.</p> <p>-Los hijos mayores de Eduardo no conocen a su hermano, pero sí</p>
--	--	--	--	--

				<p>crianza de sus hijas.</p> <p>-Debido a una última agresión física grave por parte de Juan, le otorgan legalmente el <i>divorcio forzoso</i> y Martha logra terminar la relación.</p> <p>-Sin embargo, la madre de Martha no corta los lazos afectivos con Juan, le permite seguir entrando a su casa, donde viven también Martha y sus hijas, por lo que sigue participando de la educación de las niñas.</p> <p>-Juan continúa aportando económicamente a la manutención de sus hijas, pero el dinero se lo da a la madre de Martha, la abuela de las niñas.</p>	<p>saben de su existencia.</p> <p>-“Culpan” a Martha y a sus hijas de la separación de sus padres.</p> <p>-Eduardo no ha dejado de aportarle a Martha económicamente, y pese a las separaciones, tampoco ha dejado de colaborar en la crianza de sus hijas, desde que las conoció.</p> <p>-Las niñas lo ‘conciben como <i>papá</i>’, aunque saben de su “padre biológico” (tal como ellas lo llaman, lo ven ocasionalmente, 1 o 2 veces al año).</p> <p>-Eduardo también contribuye en el cuidado y manutención de su hijo recién nacido.</p>
CULTURAL	<p>-En su familia de origen, desde sus abuelos, está presente un ambiente de violencia y alcoholismo.</p>	<p>-Una de sus tías se hace cargo de ella, durante sus primeros 4 años de vida.</p> <p>-La familia de su tía es estable, bien posicionada</p>	<p>-Por un tiempo en la secundaria, sigue siendo “muy buena alumna” y teniendo buenas</p>	<p>-Ella desea continuar estudiando en la universidad, pero ya casada su esposo no accede.</p> <p>-Su esposo Juan tiene estudios de</p>	<p>-Comparte la crianza de sus hijas con Eduardo y les inculca llamarle “papá”. Es a él a quien ven como figura paterna.</p>

	<p>-Proviene de una familia que migra y retorna continuamente, para mejorar sus condiciones laborales y de vida.</p> <p>-Su madre fue “madre adolescente” y posteriormente “jefa de familia”.</p> <p>-Su madre estudió hasta que fue adulta.</p> <p>-Su madre es técnica radióloga.</p> <p>-Martha nace en Pachuca.</p> <p>-En un inicio su abuela se hace cargo de su crianza, y posteriormente la dejan encargada en casas de varias tías.</p>	<p>de forma económica y valoran la educación, son profesionistas.</p> <p>-Posteriormente ella es criada por su madre y padre quienes llevan una mala relación, existe violencia física y alcoholismo.</p> <p>-Martha no recibe atención por parte de sus padres, se cuida a sí misma.</p> <p>-Desde pequeña tenía que desempeñar para su subsistencia, labores domésticas y escolares (como cocinarse, arreglar su casa, lavar su ropa, ir y regresar sola de la escuela, hacer su tarea, etc.)</p> <p>-Siempre fue una niña de buenas calificaciones y asistió a escuelas públicas.</p>	<p>calificaciones.</p> <p>-Estuvo en tres secundarias distintas, por cuestiones de conducta y faltas.</p> <p>-Concluye la secundaria en la Técnica 40.</p> <p>-Ingresa a un CBTis, donde también presenta inasistencias. Empero, logra concluirlo.</p> <p>-Es técnica en computación.</p> <p>-Ingresa a un curso de inglés.</p> <p>-No recibió una educación sexual adecuada.</p> <p>-En esta etapa inició con el consumo de alcohol.</p> <p>-Su madre es una figura muy fuerte y dominante en su vida.</p>	<p>preparatoria.</p> <p>-La ‘cultura del trabajo’ siempre ha sido importante en su familia, posicionarse en un empleo “de base” que garantice su futuro.</p> <p>-Ella se convierte en madre y cambia su perspectiva de vida.</p> <p>-Es consciente que debe generar ingresos para proveerles a sus hijas mejores oportunidades de educación.</p> <p>-Decide meter a la escuela a su primera hija, Flor, cuando tenía un año de edad, “porque era muy inteligente”.</p> <p>-Sus hijas comienzan a ver como figura materna a su abuela, ya que casi no convivían con Martha, su abuela fue siempre el principal sostén económico y la “jefa de familia”, la que tomaba las decisiones o influía gran parte en ello.</p>	<p>-Considera importante la educación de sus hijas.</p> <p>-Elige para ellas desde un inicio, una educación privada.</p> <p>-Pondera que es importante darles una educación integral, por lo que acerca a sus hijas a actividades escolares y extraescolares en los ámbitos artístico, deportivo y en idiomas.</p> <p>-Pone atención a los aspectos de tareas y repaso en casa, a pesar de trabajar jornadas laborales extendidas.</p> <p>-Sus hijas conocen quién es su padre biológico, con quien tienen una relación ocasional.</p> <p>-Martha ha recibido ayuda psicológica, de una amiga de la adolescencia, quien es psicóloga y la ha acercado “a un crecimiento personal y espiritual”.</p>
--	--	--	---	---	---

				<p>-Martha en esta etapa sigue presentando problemas de alcoholismo.</p> <p>-Eduardo, su otra pareja, tiene estudios de licenciatura con una especialidad y una maestría.</p>	<p>-Es consciente de que debe trabajar emocionalmente en cuestiones personales como lo relacionado al alcohol, y aunque no ahonda en ello, expresa ya no abusar de éste.</p> <p>-Martha habla con sus hijas y les aconseja que: "una pareja no es necesaria para que ellas se realicen como mujeres".</p> <p>-Es católica e inculca a sus hijas la religión.</p> <p>-El ser nuevamente madre de un bebé varón (hijo de Eduardo), le significa una gran motivación y oportunidad de crecimiento personal.</p>
SIMBÓLICO	<p><i>Sobre su madre:</i></p> <p>-Para Martha resulta significativo iniciar el relato de su historia de vida, remontándose a la historia de su madre:</p> <p>"Aunque no viví la vida de mi mamá, mucho de mi vida se explica a través</p>	<p><i>Primeros años de vida:</i></p> <p>-Martha recuerda sus primeros años de vida en la casa de su tía quien la criaba, como una etapa feliz y trascendental. Describe que ésta tenía una familia estable económica y emocionalmente</p> <p>"Entonces mi</p>	<p><i>Sobre su adolescencia y sociabilización:</i></p> <p>-No siente apego hacia su familia.</p> <p>-Comienza a ser más independiente y a madurar rápido.</p> <p>-En la secundaria deja de recibir apodosos y sus compañeros</p>	<p><i>Matrimonio:</i></p> <p>-Martha accede a casarse porque ella lo ve como una salida para liberarse de la autoridad de su madre.</p> <p>-Ella se casa sin amar a Juan, descubre que al que ama es a Eduardo.</p> <p>-Se siente "culpable" por haberse casado, piensa que se "precipitó y</p>	<p><i>Reanudación de la relación con Eduardo:</i></p> <p>-Cuando se reencuentra con Eduardo, su hija mayor tiene casi 5 años y la menor 1 año, 3 meses de edad.</p> <p>-Eduardo adopta la figura paterna y sus funciones con estas niñas.</p> <p>-Martha reconstruye su</p>

<p>de ella". (Situaciones que luego Martha reproduce en sus diferentes etapas de vida): -Su madre fue 'madre adolescente' y 'jefa de familia'. -Su madre provino de una familia donde había presencia de violencia y alcoholismo. -Su madre tuvo tres hijos, de tres padres diferentes, ella es la tercera. -En las relaciones de pareja de su madre, existía violencia doméstica. -Su madre se vuelve alcohólica y es fumadora. -El padre de Martha también es alcohólico. -Martha nace en Pachuca. -No fue criada por su madre, ella viajaba mucho, por toda la República y Estados Unidos, permanecía con familiares</p>	<p>mamá como que de alguna manera le deslinda la situación a mi tía, ella me cuida pues se hace cargo de mí y yo creo que a ella le debo el hecho de que mi carácter es diferente, tuve el beneficio de que me llevaron a muchos lados, viajé a muchas ciudades, sus hijas como ya estaban más grandes, estaban en la universidad [...]".</p> <p><i>La vida con sus padres, una niñez rodeada de violencia:</i></p> <p>-Retorna a vivir con sus padres, quienes viven una situación conflictiva, son alcohólicos y existe violencia física severa entre ellos. "Yo escuchaba en las noches como se peleaban, como se agredían y eran agresiones no crea que nada más de golpes, era de aventar muebles, de romper cosas, de tener que mandar llamar a</p>	<p>empiezan a juntarse con ella por 'interés' porque era muy inteligente y les ayudaba a las tareas. Martha se siente aceptada por ellos. -Su conducta comenzó a cambiar: "[...] yo me volví un problema porque entonces, quiero pensar que toda ese cansancio de responsabilidad, de obligaciones, fue cuando ¡bom! Entonces cuando yo entro a la adolescencia sigo teniendo muy buenas calificaciones, siendo muy buena en la escuela pero es cuando yo me encuentro a las amistades adecuadas para que yo tenga las desviaciones correctas, y no hablo de, todavía no empecé a tomar sino que yo me salía de la escuela, yo me daba cuenta que yo podía</p>	<p>equivocó". -Desde entonces se genera un distanciamiento emocional con Juan. -La relación de matrimonio está basada en la violencia que Juan ejerce sobre ella y cuando ésta no surge más efecto, recurre a la manipulación psicológica y "chantaje" (tal como lo llama Martha), para después volver a los distintas manifestaciones de violencia. -Alguna vez tomaron terapia de pareja para arreglar su situación. No funcionó. -Posteriormente Juan le es "infiel", tiene una relación con otra mujer. Martha piensa que fue en represalia por la relación que ella tuvo con Eduardo. -Juan es alcohólico y es un paciente psiquiátrico (es cleptómano). -Su enfermedad se agrava a medida que su vida emocional se complica.</p> <p><i>Relación extramarital:</i></p>	<p>familia e inculca a sus hijas llamarle "papá". -Martha declara: "Entonces eso me hacía feliz, tener ya mi familia." -Martha no reporta vivir violencia en esta relación.</p> <p><i>Fractura de la familia reconstruida con Eduardo:</i></p> <p>-La infidelidad que Eduardo cometió con la sobrina de Martha, se traduce en una 'violencia simbólica', esto no sólo por el peso social y psicológico que tiene la propia 'infidelidad' como acción de uno de los cónyuges sobre el otro, sino además por la connotación simbólica profunda, de que Juan su exesposo haya sentado el precedente 'teniendo relaciones sexuales antes, con su sobrina' y luego Juan lo repitiera, como una <i>reafirmación del "engaño y traición"</i>. Ya que</p>
---	---	--	---	---

	<p>que tenían su residencia en diferentes estados del país y le ofrecían o conseguían empleos temporales.</p> <p>-Su madre estudia siendo adulta, es Técnica-radióloga.</p> <p>-</p> <p>Posteriormente su madre obtiene una plaza laboral del IMSS en Zacualtipán.</p>	<p>una patrulla para que lo calmaran o la calmaran a ella, ósea jera una situación terrible! Siempre empezaba mi papá, siempre, pero llegó un momento en que mi mamá me imaginó que se defendía.”</p> <p>-“Me acuerdo que entre los 8 y 9 años yo me salía a defender a mi mamá, llegó tanta la impotencia, es decir “ya estoy harta, harta, de toda esa situación que se está viviendo” y es cuando mi papá me llegó a agredir, cuando yo me salía y la tenía tirada en el piso ahorcándola, golpeándola, asfixiándola y yo me subía arriba de mi papá y le pegaba... pero pues de un golpe él me mandaba a la pared y eso es de alguna manera parte de mi infancia.”</p> <p>-Su madre no se responsabilizó anteriormente en cuanto a la crianza de sus</p>	<p>hacer los exámenes sin tener que ir a la escuela, entonces empiezo a faltar y los compañeros me decían “vámonos de pinta a jugar básquet” Y pues no hacíamos nada malo, no, no éramos alcohólicos o drogadictos, casi siempre estuve muy metida en el deporte [...]”.</p> <p><i>Alcoholismo de su madre:</i></p> <p>-Martha en su relato expresa que en su niñez se sentía como “<i>la madre</i>” cumpliendo con una serie de exigencias y responsabilidades domésticas que no le correspondían, esa aseveración de tal <i>figura simbólica</i>, la expresa nuevamente, sintiéndose ahora en la adolescencia como “<i>un esposo</i>” (de su madre) al sentir la obligación de</p>	<p>-Inicia una relación con Eduardo antes de casarse con Juan.</p> <p>-Eduardo es casado y tiene un hijo. A lo largo de la relación está presente “la promesa de divorciarse”.</p> <p>-En Martha existe un sentimiento de ‘culpabilidad’ constante, por cometer ‘<i>infidelidad</i>’ en su relación con Juan.</p> <p>-Le afecta enterarse que Eduardo tendrá otro hijo, él continua diciéndole que se separaría de su esposa.</p> <p>-Eduardo no deja a su esposa porque ésta sufre una crisis emocional.</p> <p>-Concluyen su relación (años después la reanudan).</p> <p>-Martha cae en el alcoholismo nuevamente.</p> <p>-Eduardo como figura “real y simbólica” en la vida de Martha, tiene varias significaciones:</p> <p>-Es la primera persona de la cual Martha declara enamorarse.</p> <p>-Estuvo presente durante su matrimonio, física y simbólicamente.</p> <p>-Es la figura paterna</p>	<p>su sobrina adopta la figura simbólica de una ‘hija de crianza’, en ambos casos ella es menor de edad, ellos, sus parejas, que adoptaban el papel ‘<i>del padre de crianza</i>’, cometen este ‘<i>incesto simbólico</i>’, agresión dirigida a Martha, ‘<i>la madre</i>’.</p> <p>-Sus hijas sufren esta ruptura familiar y la disolución del vínculo conyugal de Martha con Eduardo.</p> <p>-A pesar de que Martha reporta que las niñas desconocen este hecho, indica que saben que hay una situación grave de fondo.</p> <p>-Presencia de un ‘<i>secreto familiar</i>’, que es proyectado en las pruebas psicológicas de ambas niñas.</p> <p>-Martha vuelve a caer en el alcoholismo y delega otra vez toda la responsabilidad de sus hijas a su madre.</p> <p>Se observa como</p>
--	--	--	--	--	---

		<p>hermanos y tampoco lo hace con ella. “Mi papá es alcohólico y mi mamá se hace alcohólica, mi mamá fuma, mi mamá fumó durante 35 años, entonces ellos se la pasaban en la fiesta, en la pachanga, mi mamá nunca tuvo realmente una real responsabilidad sobre los hijos ni sobre la crianza, ella está acostumbrada a que sí ella paga tú eres un buen hijo en automático, ella no tiene esa formación de decir ‘a ver mijo te tienes que enseñar a lavar los dientes todos los días en la mañana y en la noche’ no, ósea, para ella con que tú comas, estés bien vestido y vayas a la escuela y saques buenas calificaciones, eso la convierte en una buena madre... pero ¡tú, entonces en automático eres un buen hijo!”. “[...] tenía entre 9 y 10 años, mi</p>	<p>cuidarla y protegerla: “[...] ella siempre andaba en la pachanga desde los viernes y a todas las fiestas que iba, yo iba con ella, y el problema es que yo viví esa situación fuerte de ser (titubeos) ‘el esposo’, donde yo tenía que cuidarla, levantarla, cuando se vomitaba, cuando se caía, y yo estaba en la secundaria [...]”.</p> <p><i>Sexualidad:</i> -Juan, el padre de sus hijas es su primer novio, ella tenía 14 años, él 7 años mayor que ella. -Se siente aceptada: “Yo pensaba que a mí no me podía querer nadie por mi color y por mi cuerpo [...]”.</p> <p>-Su madre le transfiere a Juan su autoridad sobre Martha: “Se volvió una convivencia de</p>	<p>que ambos conceden para las hijas de Martha. -Es el padre biológico de su último hijo. -Actualmente continúa participando en su vida familiar. <i>Violencia en su matrimonio:</i> -Juan comienza a violentarla física, sexual y emocionalmente desde el primer momento en que están casados, ‘en la noche de bodas’, él siempre supo de la relación de infidelidad de Martha con Eduardo, pero calló. -Esto tiene una consideración profunda de <i>dominio patriarcal</i>, del significado del <i>matrimonio</i> asumido desde la visión del varón, sobre <i>juzgar</i> y <i>castigar</i> como ‘autoridad de la familia’ y sobre el ‘<i>derecho</i>’ que tiene a <i>ejercerlo</i>. -Martha comenta que: “Juan era violento sólo cuando yo no cumplía con sus expectativas.” -Su vida sexual en pareja cada vez se vuelve más violenta.</p>	<p>el alcoholismo para Martha no es sólo un patrón conductual sino un mecanismo de compensación emocional y de supervivencia.</p> <p><i>Reconociéndose como jefa de familia:</i> -Martha recibe ayuda de una amiga de la adolescencia quien es psicóloga, ella le da terapia, lo que le permite modificar sus acciones y tomar el control de su vida y la de sus hijas. -Este cambio conductual en Martha le genera conflictos con su madre, de quien ya no acepta su autoridad y manipulación. -Martha decide dejar la casa de su madre e irse con sus hijas. -Con esta nueva independencia, Martha empieza a sentirse ‘<i>jefa de familia</i>’. -Esta decisión le permite a Eduardo volver a tener contacto con ellas. -Su hija menor</p>
--	--	--	--	--	---

		<p>papá se iba y aunque sabía que mi mamá no me podía cuidar o no podía llegar en la noche porque tenía que trabajar, llegaban momentos en que pasaban más de 24 horas y yo no tenía que comer y tenía que hablarle a mi mamá al hospital en la noche para decirle: “mamá llevo un día sin comer” e iba por mí y me llevaba al hospital y me quedaba yo con ella allá, por desgracia mi mamá ahora no lo recuerda, ósea, son cosas que ella no, no (titubea) y ni yo le recuerdo a ella, son situaciones que ella nunca quiso enfrentar”.</p> <p>-Martha nunca tuvo una relación emocional ni estrecha con su padre, “[...] no fue un padre apegado a mí, nunca fue un padre amoroso, ni tampoco me ayudó en la formación, cuando yo viví con ellos fue cuando yo</p>	<p>que mi mamá y él se volvieron ‘pareja’ y yo era la hija de ellos. Porque salíamos a todos lados juntos y mi mamá nos daba permiso de salir a las discotecas, a los antros, de hecho yo podía salir con él a donde yo quisiera. Entonces como Juan era más grande pues mi mamá le daba la responsabilidad completa a él.”</p> <p>-A los 16 años comienza a ser sexualmente activa: “Y cuando yo cumpla 16 años es cuando yo empiezo a tener ya una vida pues como marital con él, cuando yo empiezo a tener relaciones también empiezo a tomar (alcohol) [...]”.</p> <p>-En esa etapa, Martha no reporta haber vivido violencia física en su noviazgo,</p>	<p>-Cuando jubilan laboralmente a su madre y ella empieza a viajar, Juan tiene la oportunidad para ser aún más violento.</p> <p>-Él comienza a drogarla con su medicamento, clonazepam, para poder tener sexo con ella, porque ella lo rechazaba. Incluso dormida bajo los efectos de esa droga, la golpeaba.</p> <p>-Martha continúa ocultando a su madre sobre la violencia que vivía, porque de antemano sabía que no le creería.</p> <p>-La relación de tipo sexual que Juan tuvo con la sobrina adolescente de Martha, proyecta otro tipo de violencia, emocionalmente grave hacia ella.</p> <p>-Cuando Martha ya disuelve todo vínculo con Juan, éste la espera en su casa sin que ella sepa y la sorprende golpeándola, ella trata de defenderse pero no lo logra. Su madre se da cuenta y ve que él la tiene tomada del cuello y Martha estaba ya</p>	<p>reciente la ausencia de su abuela. Se han modificado abruptamente sus esquemas de crianza, su abuela ya no la protege ni transgrede la autoridad de su madre.</p> <p>-La madre de Martha ve con recelo que Eduardo vuelva a participar en la crianza de las niñas, “no le da confianza”, sigue presente – simbólicamente- la falta sexual cometida contra su sobrina menor de edad.</p> <p>-Su madre sigue colaborando como parte de su ‘red de apoyo’ en la crianza de sus hijas, la apoya económicamente y cuidando a las niñas ocasionalmente.</p> <p>-Intenta reanudar su relación con Eduardo pero subyacen daños emocionales y afectivos no resueltos.</p> <p>-Deciden que él sólo tendrá una relación con las niñas como “padre”.</p>
--	--	---	--	---	---

		<p>realmente tuve que, pues quiero pensar que igual que mis hermanos, despegar, ¡darme cuenta que estaba sola en el mundo!".</p> <p>-A edad muy temprana empieza a hacer quehaceres domésticos. "Mi mamá se iba a trabajar y yo me tenía que ir a la escuela sola, hacerme o mi mamá me daba dinero para comprarme el lunch y para regresarme en taxi, entonces yo iba a la escuela y regresaba sola, cuando yo regresaba a la casa, mi mamá llegaba a las tres, yo regresaba como una y media y yo tenía que poner mesa, tender camas, lavar trastes, dejar de alguna manera las cosas para cuando mi mamá llegara pues, la casa estuviera lista [...] yo tenía entre 6 o 7 años".</p> <p>-Martha se sentía validada a través de estas tareas y</p>	<p>empero sí, una autoridad, traducida en <i>dominación</i> de facto y simbólica ejercida por Juan sobre ella.</p>	<p>inconsciente. Ella reacciona, él huye y encuentran en el piso unas cuerdas, bolsas negras y un cuchillo: "Él realmente planeó e intentó matarme". Pero su madre aún no creía que Juan fuese capaz de eso.</p> <p><i>Divorcio:</i></p> <p>-Levanta una demanda por esa última agresión y le otorgan el <i>divorcio forzoso</i>, la relación con Martha acaba, pero su madre le sigue permitiendo a Juan entrar a su casa y visitar a sus hijas.</p> <p>-Podemos observar como la <i>violencia</i> en la vida de Martha ha sido '<i>una constante</i>', reproduciendo patrones de conducta familiares intergeneracionales.</p> <p><i>Embarazo y nacimiento de su primera hija:</i></p> <p>-Tenía miedo a embarazarse.</p> <p>-Tiene relaciones sexuales con Juan por temor a que él buscara otra pareja.</p> <p>-Se embaraza a los 20 años.</p> <p>-Su embarazo mejora la relación.</p> <p>-Es un embarazo de alto riesgo.</p>	<p><i>Embarazo y nacimiento de su último hijo:</i></p> <p>-Este embarazo no es planeado ni oportuno para ambos padres en muchos sentidos, económicos, personales, laborales y emocionales.</p> <p>-Sin embargo Martha rechaza el aborto propuesto por el padre como una opción. Por lo que se expresa un <i>valor moral</i> o bien se infiere que este hijo es deseado.</p> <p>-El hecho de que el padre biológico sea Eduardo, expresa que su relación con él a lo largo de su vida tiene connotaciones físicas y simbólicas profundas.</p> <p>-El embarazo y nacimiento de este hijo varón, le permitió reconstruir '<i>una nueva familia</i>': "Esta nueva familia ahora la entiendo que soy yo y mis hijos".</p>
--	--	--	--	---	--

		<p>deseaba el reconocimiento de su madre: “Yo quería que todo estuviera listo para que mi mamá pues me dedicara un poco de tiempo a mí, entonces yo llegaba y ‘como madre’, así como una niña que se sentía madre, quería tener todo: casa limpia ropa, todo acomodado, para que mi mamá llegara y me diera un premio y dijera: “qué bien <i>mija</i>, ahora sí me ayudaste”, cuando mi mamá lo veía de una manera diferente, que yo tenía que hacerlo, era una obligación.”</p> <p>-Martha refiere en esa etapa siempre sentirse sola y con miedo constante.</p> <p>-Continuó manteniendo el vínculo afectivo estrecho con su tía con quien vivió, ella le daba regalos, la llevaba a viajar y se preocupaba por que estuviera bien. Su tía pedía que regresara a</p>		<p>-Nace Flor su primera hija.</p> <p>-Martha expresa que “fue una niña deseada y querida [...] mi hija trajo ilusión a mi vida”.</p> <p>-Flor está presente en las discusiones y peleas de sus padres, aunque aún es muy pequeña. “Él me agredía ya no sólo cuando la niña estaba dormida sino cuando también está despierta y lo ve todo [...]”.</p> <p>-En los primeros años de vida de su hija, Martha está distante, trabajando, delegando su cuidado a su madre y a su esposo. Reproduciendo el patrón de conducta que su madre tuvo con ella.</p> <p><i>Embarazo y nacimiento de su segunda hija:</i></p> <p>-Tiene un segundo embarazo a los 24 años, pero ya se estaba separando de Juan.</p> <p>-Martha narra estar segura que esta hija es concebida en uno de esos episodios violentos, donde: “[...] Juan me droga, golpea y me viola”.</p> <p>-No se da cuenta de</p>	<p><i>Maternidad:</i></p> <p>-Se vuelve difícil para Martha encargarse de los quehaceres del hogar y de cuidar y atender a tres hijos, estando sola.</p> <p>-Cuando permite a Eduardo regresar a vivir con ellos, no logran “volver a ser una familia”, lo intentan dos meses pero no funciona, porque los aportes de cada uno, en todos los aspectos, no son equitativos.</p> <p>-Su hija mayor Flor le ayuda mucho en casa.</p> <p>-Las niñas saben que su padre biológico es Juan y en pocas ocasiones lo ven, sin embargo su figura paterna presente es Eduardo.</p> <p>-Martha comparte tiempo con sus hijos y crea un ambiente de confianza y seguridad.</p> <p>-Ser <i>madre</i> de tres hijos la hace sentir dichosa.</p> <p>-Considera que la maternidad le han cambiado la visión de la vida.</p>
--	--	--	--	---	---

		<p>vivir con ella, pero su madre no consintió.</p> <p><i>Separación y Divorcio de sus padres:</i></p> <p>-Cuando Martha tenía 11 años su madre descubre que su padre la engaña con su secretaria y cae en una depresión fuerte, se enferma gravemente de neumonía y de diabetes.</p> <p>-Martha y sus hermanos mayores se encargan de cuidarla y ayudarle a sanar.</p> <p>-Sus hermanos "corren de la casa" al padre de Martha.</p> <p>-Sus padres se reconcilian y continúa la violencia entre ellos.</p> <p>-Martha influye para que se separen definitivamente, cuando había sucesos de agresión física, ella llamaba a la policía y aun cuando su madre la golpeaba "por evidenciarla", Martha logra con ello, alejar a su</p>		<p>estar embarazada hasta un mes antes del nacimiento.</p> <p>-La niña fue prematura, nacida de seis meses. Estuvo en terapia médica intensiva.</p> <p><i>Enfermedad de su segunda hija:</i></p> <p>-Presenta a su nacimiento múltiples problemas médicos debido a su inmadurez física.</p> <p>-Al año y medio de edad observan manifestaciones de agresividad grave.</p> <p>-"Cuando Margarita iba a la guardería le entierra un lápiz a una niña, para esto yo trabajaba en Tula y quien la cuidaba era mi mamá, y ella la sobreprotegía demasiado."</p> <p>-Empiezan a notar que aparte de su agresividad, Margarita no controlaba su esfínter: "[...] se orinaba en cada momento, además de que se vuelve hiperactiva y berrinchuda".</p> <p>-"Iba a cumplir 3 años, estaba por entrar al kínder y una vez que iba manejando, Margarita me comenta que ve gente que la quiere atacar y matar con</p>	<p><i>A nivel personal:</i></p> <p>-Martha continúa recibiendo apoyo psicológico y recalca la necesidad de seguir trabajando en su crecimiento personal para no cometer los mismos errores de su pasado: "[...] ahora lo que hago, es que vivo el día pero sí vivo mucho recordando y sé que es doloroso porque a veces no me gusta e intento a veces no hacerlo, pero sí tengo que hacerlo, porque tengo que recordar todo lo que viví para no repetirlo [...]".</p> <p>-Considera que el tipo de familia a la que perteneció y la educación que ella recibió, determinó la vida que ella llevó y así será seguramente respecto a sus hijos: "El casarme, el tener hijos, él vivir una vida extramatrimonial con una persona y todo eso, pero si de alguna manera hubiese</p>
--	--	--	--	--	--

		<p>padre.</p> <p>-En esa etapa, Martha también enfrenta la <i>'enfermedad y muerte de su abuela'</i> y el <i>'alcoholismo de su hermano'</i>.</p> <p>-Relata que ambos sucesos afectaban su vida en ese momento.</p> <p>-Cuando su abuela enfermó, sufrió aún más desatención por parte de su madre al tener que cuidar a su abuela enferma.</p> <p>-Y cuando su hermano se vuelve alcohólico, ella participó en su cuidado: "También mi hermano el de en medio sufrió una situación de alcoholismo muy fuerte y en donde yo tenía que levantarlo, ósea de que estaba tirado de borracho y es cuando mi mamá enferma y mi otro hermano tenía que irse a trabajar [...]"</p> <p><i>Imagen corporal:</i></p> <p>-Durante su niñez se siente discriminada por</p>		<p>un cuchillo, gente caminando desnuda por las calles, que alguien le habla y además tenía un amigo imaginario con quien hablaba, hasta la fecha todavía lo tiene [...] y empezó a preocuparme ese tipo de alucinaciones sobre todo porque fueron ligadas a que yo noté que cuando Margarita tenía esa alucinación como que se desconectaba [...]"</p> <p>-Martha lleva a Margarita con un neurólogo y le diagnostican crisis convulsivas cerebrales y una inmadurez cerebral.</p> <p>-Después adquiere una bacteria que la hacía toser muy fuerte en las noches y se le cortaba la respiración. Realmente esa tos era consecuencia de las crisis de alucinación que tenía cuando soñaba que la atacaban y mataban.</p> <p>-La canalizan a una clínica psiquiátrica.</p>	<p>tenido otro tipo de enseñanza a lo mejor mi vida hubiera sido diferente ¿no? A lo mejor yo pude haber hecho otra cosa de mi vida, ahora no me arrepiento, tengo mis hijos que amo, completamente. [...]</p> <p>Ahorita Flor está en una etapa bien difícil, que va a entrar a la secundaria y sé que tengo que estar al cien por ciento con ella y hablar y platicar y que me tenga confianza y que realmente quiero que sea algo diferente de su vida y no puedo decirle: "¡que no vas a salir porque te puede pasar algo!, o ¡no vas tomar una gota de alcohol porque vas a ser alcohólica!" ósea, por desgracia no voy a poder, en ese sentido sé que puedo guiarla y sé que puedo hacer muchas cosas pero lo trae en la sangre."</p>
--	--	--	--	---	---

		<p>el color de su piel y por su cuerpo, se percibe “robusta”.</p> <p>-Recibía apodos en la escuela y ‘sobrenombres de cariño’ en su familia por el color de su piel: “negrita, more o monito”.</p> <p>-Se aprecia la presencia de un estigma en torno a la apariencia e imagen del cuerpo.</p> <p><i>Disposiciones y esquemas de pensamiento:</i></p> <p>-Se observa cómo Martha conforma en esta etapa los primeros esquemas de pensamiento en torno a la familia y a los roles que ocupan sus miembros.</p> <p>-La violencia y el alcoholismo se han manifestado como una forma de vida y son concebidos como hábitos y conductas familiares, vistas como ‘normales’ en su entorno.</p>			<p>-Sin embargo, Martha expresa que no culpa a su madre por su alcoholismo.</p> <p>-Declara haber perdonado a sus padres por todas las carencias afectivas y emocionales que tuvo en su niñez y adolescencia.</p>
--	--	---	--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

Revisión de la Trayectoria

Comportamiento de los capitales

Dado la apropiación y linealidad social de los capitales en la trayectoria de vida de Martha podemos observar que:

En cuanto al capital económico:

- Se muestra una línea comparativamente constante.

Martha pertenece a una familia que al igual que ella, se han posicionado laboralmente en una *plaza* en el IMSS y aun cuando ésta pueda considerarse como parte del capital social, es a través de la misma que les ha provisto de beneficios económicos tales como:

- Un salario (Martha fue situada según los datos que reporta el cuestionario previo, percibir un ingreso mensual medio –según los parámetros del instrumento- de \$11,000.00 a \$16,000.00).
- A acceder también a la adquisición de una propiedad –una casa- por medio de un préstamo laboral.
- Y a las garantías de seguridad social y de salud.

En cuanto al capital social:

- Se aprecia de igual forma una linealidad invariable, que mostraría la reproducción familiar y generacional de este tipo de capitales.

La madre de Martha fue madre adolescente y posteriormente *jefa de familia*, y aunque Martha no tuvo su primer embarazo en la adolescencia, sí fue al término de ésta, ahora es también jefa de familia.

Al igual que su familia de origen comparten algunas prácticas sociales comunes como la '*migración laboral*', dejar al encargo de familiares el cuidado temporal de los hijos y la presencia de alcoholismo y violencia doméstica como conductas sociales y familiares.

Martha ahora ha comenzado a romper con ciertos patrones de conducta, por lo que en un futuro se podría observar el comportamiento de estas prácticas y de la manera en que se relaciona en torno a ellas.

En cuanto al capital cultural:

- En relación a los capitales anteriores, en éste se observa también una actuación relativamente estática.

Martha pertenece a una familia que valora posicionarse laboralmente en un empleo estable y que les provea seguridad social y económica, Martha ha seguido esta línea que podríamos llamar *una cultura del trabajo*.

A pesar de haber sido criada los primeros años de su vida por una tía profesionalista con hijas profesionalistas, Martha accedió a la educación media y al igual que su madre, su referente directo, tiene una carrera técnica, empero Martha en su posición de *madre educadora* concede especial importancia a la educación de sus hijas, les provee escuelas privadas y actividades extraescolares artísticas y deportivas.

Forman parte de sus referentes culturales (esquemas de pensamientos, hábitos, conductas y valores), modos de actuar y de relacionarse aprendidos y aprehendidos inter-generacionalmente como lo son los roles de género, la violencia de género traducida en violencia doméstica y, el alcoholismo entendido no como una problemática o afección individual sino como un modo de comportamiento social y cultural de relacionarse con *los otros* y aproximarse a su entorno.

En cuanto al capital simbólico:

- Se concluye que se gestan numerosas consideraciones simbólicas sobre el capital que tuvo un comportamiento más activo, el social.

La importancia de la trayectoria de vida de Martha en este ámbito, ha sido amplia y significativa, por lo que se puede observar la manera en que ha impactado en todas sus esferas de vida.

Desde el haber sido criada por otros miembros de la familia del que se gesta ese “sentimiento de no pertenencia”, el descuido posterior de su madre en su crianza aunado a ese *abandono simbólico* y a la necesidad de la que habla Martha sobre “tener que despegar rápido al igual que mis hermanos” y “saberme entonces desde chica que estaba sola en el mundo”, el convivir alrededor de manifestaciones severas de violencias y de alcoholismo, que posteriormente serían reproducidas en su vida, entablar relaciones personales disfuncionales y delegar el cuidado de sus hijas en su madre.

Hasta la tarea auto impuesta de “aprender a ser madre dado que no sabía cómo hacerlo” tal como nuestra informante lo declara.

En relación a esto, Martha expresa a lo largo de su relato, por un lado, el sentirse siendo niña y adolescente como *‘madre y esposo’* de su madre y por otro, en su juventud y adultez: “observar como mi madre era la madre de mis hijas, yo no tenía autoridad alguna”.

Adicionalmente para triangular la información relevante de Martha acerca “ser madre y la manera en que educa” a partir de lo encontrado en su relato, y en relación con los resultados obtenidos de la aplicación de las pruebas grafo-proyectivas a sus hijas y lo que nos aporta los docentes de las niñas al respecto, se muestra lo siguiente²⁷:

Vinculación de información

Lo que nos dice la madre:

-Hablando sobre Flor : “[...] Ella va tomar la decisión que ella quiera, yo lo único que hago es darle armas para que de alguna manera ella decida en el momento y cómo lo va a hacer. Y eso es creo lo que a mí me hizo falta, si en el momento alguien me hubiera desde pequeña preguntado: “¿Antes de casarte ya tuviste otra relación o es tu primer novio?” O “¿Antes de casarte ya pensaste en que tienes que terminar la escuela?”.

“En este ir y venir de Eduardo en nuestras vidas, para las niñas como estaban en una etapa en la que no estaban tan grandes [...] siempre les he hablado mucho, cuando Eduardo por alguna situación ya no estaba con nosotras les decía: “Bueno su papá y yo discutimos, su papá y yo quedamos en un acuerdo de que por un tiempo no vamos a estar juntos”, siempre tratar de hablarles con la verdad, yo creo que eso es muy importante para ellas, aunque algunas veces no es posible como con lo que sucedió con Eduardo y mi sobrina, pues eso es muy fuerte.”

“Cuando nació el bebé me enfrenté a mi realidad porque ahí fue donde yo tuve que ir a trabajar, la escuela de las niñas y la guardería del bebé, ósea todo al mismo tiempo [...] lavar y levantarte a las 4:30 de la mañana y bañarte y vestirte y medio arreglarte porque no te da tiempo de nada porque córrele ya tienes que

²⁷ Nota: la aplicación de entrevistas y pruebas fueron realizadas de manera individual a cada sujeto de la investigación, en momentos distintos.

hacer esto, hay que darle la mamila al niño, poner los desayunos [...]. Llevar a las niñas a la escuela y luego llevar al niño y luego tener que sacarlo tan temprano porque yo a las 7 ya tengo que estar afuera porque sino no me da tiempo de llegar a mi trabajo y ¡tan chiquito! y pues sí fue difícil, y a pesar de que Eduardo está ahí y nos apoya y nos ayuda pero pues básicamente la responsabilidad corre al 100% en mí, tanto económica o física porque aunque yo le hablé a Eduardo y le diga no tengo leche, él me dice mañana te la llevo y yo la leche la necesito ahorita. Ósea yo tengo que prever desde días antes: “Oye sabes que tal día me voy a quedar sin leche” O avisarle, y así fue como fui organizándome pero básicamente yo cargo con toda la responsabilidad.”

“En las tardes salgo de trabajar, voy primero por el bebé, sale entre 2 y 2:30 y llegando le doy de comer y de ahí me voy por las niñas que salen entre 3 y 4, y de ahí nos vamos a casa de mi mamá, comemos ahí con ella y ya de ahí me voy corriendo a mi casa y baño a las niñas, hacemos la tarea, baño al bebé, pongo las cosas para el otro día, tengo que lavar normalmente diario, tengo que lavar la ropa del bebé, voy al día con la ropa del bebé porque pues, le digo por desgracia pues económicamente a lo mejor no estoy súper mal pero también estoy apretada, entonces entre más ropa tengas para que sea más fácil pues es más caro y en algunas cosas sí pues me veo restringida en dinero. En cuanto a las niñas hay días en que tenemos que ir al ballet y a la gimnasia y hay que ir para acá, correr para allá y con el tiempo ahora sí que muy restringido, a veces tengo que trabajar horas extras por las tardes y es otro relajo, si dejar a las niñas con su abuelita y al bebé con su papá.”

“Ya son tres hijos y aparte pues sea lo que sea yo tengo la responsabilidad de mi mamá, a lo mejor ya no completamente directa pero sí la tengo y tengo que ayudarla y ya tengo tíos enfermos también y entonces tengo que apoyarlos, a veces sí es complicado, pues de alguna manera también es responsabilidad de Eduardo ayudarme, por el niño, entonces pues ahí nos mezclamos para que podamos hacer un buen equipo y ahora sí que de alguna manera eso es en lo que logramos coincidir.”

Lo que proyectan sus hijas:

Algunos resultados de las pruebas grafo-proyectivas HTP y Test de la familia:

Flor: Evasión, añoranza por el pasado, se anula a sí misma, existencia de trauma en la infancia, racionaliza para no sentir emociones, desconexión de sí misma aprendido de su madre, necesidad de afecto, presencia de enojo y no sabe cómo expresarlo, indicio de no superar un trauma en todos los miembros de la familia, incluido el padre y la madre. Reporta capacidad de adaptación ante la problemática vivida.

Margarita: Refiere muerte (simbólica) de un familiar y prefiere inconscientemente estar ella en el lugar del muerto, siente miedo, terror, dolor, violencia, locura, prefiere no ser consciente y evadirse para no enfrentar lo que pasó en la familia. Reporta que algo sucede entre los padres, proyecta un ambiente de caos emocional, percibe confusión y enojo ante la ausencia del padre y la excesiva presencia de la madre. A los padres por separado los refiere como demandantes de atención lo que resta presencia en sus hijos. Los hijos se sienten no vistos por ellos y demandan ser atendidos. Expresa sentir amor hacia sus familiares.

En relación a la figura de la madre:

Flor: Resulta claro que la madre se encuentra presente, asumiendo el papel más dominante dentro de la familia, se percibe que es ella quien toma las decisiones aun y cuando pueda estar presente el padre. La niña reconoce que la madre se esfuerza mucho pero no expresa que sea su persona predilecta en la familia, sin embargo expone que el padre lo es.

Margarita: Reporta que algo sucede entre los padres. Reporta una excesiva presencia de la madre en el espacio personal de la niña provocándole dolor, confusión, caos y enojo, empero declara tener preferencia de la madre sobre el padre.

En relación a la figura del padre:

Flor: El padre está presente físicamente, al parecer le brinda apoyo, pero está ausente emocionalmente debido a un evento traumático que les pasó y que impacta a todos los miembros de la familia.

Margarita: Reporta un ambiente de caos emocional, percibe dolor, confusión y enojo ante la ausencia física o emocional del padre.

Sobre la relación entre los hermanos:

Flor: Nos deja ver que la relación es cercana entre hermanos, al parecer son más afectivas que problemáticas (aunque siente que uno de los hermanos ocasiona conflictos en la familia).

Margarita: Reporta aislamiento, individualismo, segregación y una posible competencia entre los hermanos.

Lo que nos dicen los docentes:

El profesor de Flor:

“En el caso de Flor es una niña que no es destacada pero tampoco es rezagada, la considero muy normal, que entra dentro de los parámetros que se esperan en desempeño y en conducta [...] cumple con todo, con tareas, trabajos, todo.”

“Es una niña muy inteligente con un desempeño y socialización normal [...] es líder porque hace que otras hagan lo que ella quiere, es muy participativa y tiene bastantes amigas que la siguen”.

“Flor no es agresiva, su relación con sus maestros es buena, tiene una buena comunicación, es una niña respetuosa hasta cierto punto porque no le gusta seguir mucho las reglas ni la autoridad escolar, ella siempre anda cuestionando “¿Por qué esto?” La considero un poco rebelde, pero dentro de lo normal.”

“[...] Trata de llamar la atención, de tener aprobación, creo que puede estar queriendo expresar algo emocional.”

“En cuanto a la participación de la madre sí cumple con las reuniones, acude a la escuela en los festivales, sí se hace presente, le exige bastante a su hija, se observa que le importa el desempeño de Flor pero además la niña está becada entonces la madre pone mucho énfasis en que no baje de calificación porque si no pierde la beca [...] sin embargo considero que la niña está desatendida en otros aspectos, de hecho la niña tiene reportes de Dirección por llevar el uniforme sucio, manchado y no una vez sino en varias ocasiones, si fuera mi caso él padre o la madre y viera el uniforme manchado de mi hijo, pues yo veo que hago, pero a las clases siguientes no la mando así.”

“Si sé su situación, sobre que su mamá es madre soltera y creo que la figura paterna sí hace falta para que se construyan los esquemas de los niños y la disciplina se vea conformada [...] generalmente las mujeres en esta situación enfrentan mucho esta cuestión difícil de la crianza de los hijos, es mucho más trabajo, pero a nivel social considero que sí es importante el impacto que tiene el hecho de que un niño no tenga padre.”

La profesora de Margarita:

“Fui asignada al grupo por el caso particular de Margarita, soy psicóloga educativa”.

“Es una niña inteligente, pero es muy ansiosa, tiende a ser perfeccionista y eso la pone muy nerviosa, cuando no logra su objetivo tiende a ser berrinches, quiere ver quién tiene más poder, nos reta a los maestros; tiende a trabajar bonito, escribe bien, tiene buena letra, pero tiene un problema increíble con la goma ósea es perfecto o no es nada y entonces rompe sus libros, rompe sus libretas, empieza a llorar y ¡bueno!, este año ha sido un año mucho mejor que el anterior, el anterior lloraba todos los días, sus compañeros no la aceptan todavía, tanto berrinche del

año pasado le ha afectado muchísimo, nadie quiere jugar con ella y ese rechazo pues a ella también le afecta y entonces vuelven los berrinches, se enoja, grita, patalea, aunque hemos logrado que se integre un poquito más aún no la terminan de aceptar, no todos quieren jugar con ella porque ella a fuerzas quiere sus reglas, ella quiere hacer las cosas a su modo y si alguien le dice no, eso a ella le afecta emocionalmente y se altera, en las tardes es cuando más muestra ansiedad, aunque cuando empezamos mal un día, ¡es todo el día! [...]. Cuando ya la situación está muy fuera de lugar le mandamos a llamar a la Directora para que platique con ella, comúnmente lo tratamos de arreglar en el salón haciendo diferentes cosas, se le manda a hacer alguna actividad específica a ella: “reparte libros”, “llévale esto a la maestra y que te dé el aire”, “dale tres vueltas a la cancha corriendo a ver si te desestresas”, “toma agua”, “colorea 5 minutos”, pero si se le suspende una actividad que le guste como como colorear o le gusta mucho leer, entonces eso le causa frustración y otra vez es volver a empezar [...].”

“Sé de su diagnóstico médico y de la toma de medicamento, sin embargo considero en base a mi experiencia profesional, que su comportamiento es por mucho más conductual que biológico [...].”

“En cuanto a la participación de su mamá es al 100%, finalmente al ser jefa de familia, ella está al pendiente, sabe del problema de Margarita, aunque a veces pierde un poquito la visión por lo que la niña le dice, es decir está ya muy predispuesta con la escuela, por el año anterior tan malo que tuvimos con Margarita [...] la relación con los directivos y profesores se deterioró mucho.”

“En relación a su papá desconozco completamente cuál sea la situación, nunca hemos tenido contacto con él.”

“En la escuela sí se da el caso de mamás solteras o jefas de familia enormemente, yo creo que si censáramos sería por lo menos el 50% [...] sin embargo debo decir que la escuela es (titubeos) ‘muy tradicional’, no siempre es bien visto esa situación aquí.”

6.3 ALEJANDRA

Tabla 10. Trayectoria social: Alejandra, 39 años.

En relación a los capitales apropiados en las diferentes etapas de vida.

ETAPAS CAPITALES	NACIMIENTO	INFANCIA	ADOLESCENCIA	JUVENTUD	POSICIÓN 'JEFA DE FAMILIA'
ECONÓMICO	-Nace en una zona rural con mucha pobreza.	-Vivía en una casa de adobe.	-Empieza a buscar trabajo para solventar los gastos de su primera hija. -Su primer empleo fue en una cocina. -Posteriormente le preocupa estar sola porque no tenía dónde vivir entonces. -Decide aceptar un trabajo como empleada doméstica de planta, con el fin de tener donde vivir y darle un resguardo a su hija.	-Renta un cuarto para ella y su primera hija y por primera vez viven solas. -Empieza a trabajar en la Secretaría de Turismo como intendente, le otorgan seguro social y así puede atender la enfermedad de su segunda hija. -Tiene la posibilidad de iniciar trámites para la adquisición de una casa de interés social que se la descontarían de su sueldo.	-Labora en dos lugares diferentes, de intendente en la Comisión de Derechos Humanos y en una casa donde lava ropa y hace la limpieza desde hace 20 años. -Ella reporta ganar 5 billetes de \$500 quincenalmente (se le dificulta definir las cantidades, -esta suma hasta antes de que le redujeran el sueldo-). -En donde trabaja los sábados como empleada doméstica, le pagan \$250 –por el día- -En ocasiones ayuda a su hija mayor, económicamente cuando ésta no tiene trabajo. -En su empleo en la CDH le levantaron una falta administrativa por

					<p>una inasistencia, con consecuencias económicas (le redujeron el sueldo, no indica cuánto), por lo que si llega a fallar de alguna forma la pueden despedir. (Le hicieron firmar dicha falta sabiendo que ella no sabe leer).</p> <p>-Le preocupa perder su empleo porque no tendría como pagar su casa.</p> <p>-Todo el ingreso que tiene es para su hija menor Paty, no gasta en ella casi nada.</p>
SOCIAL	<p>-Nació en una comunidad rural llamado el Llano, en las afueras de Almoloya, Hidalgo.</p> <p>-Abandono de su madre.</p>	<p>-Su madre tuvo otros hijos –con otras parejas– con los cuales Alejandra no convivió.</p> <p>-Violencia física y emocional de parte de su padre hacia su madre.</p> <p>-Inicialmente su padre la cría: “mi papá me dejaba encerrada él se iba temprano y yo cuando despertaba, ya no estaba [...] mi papá yo me acuerdo que me daba mi mamila de pulque y luego ya bien</p>	<p>-Se va a vivir a los 14 años con su madrina a Almoloya, Hidalgo.</p> <p>-Sufrió violencia física por parte de su madrina e intento de abuso sexual por parte de su padrino e hijo.</p> <p>-Un conocido, vecino, (un varón adulto) le ofrece ayuda, pero la engaña y se la “roba”. La mantiene en un cuarto encerrada (que él renta para tal propósito).</p> <p>-Empieza a vivir en pareja con él</p>	<p>-Se entera que su madre biológica (de la que tenía conocimiento que vivía) está discapacitada y Alejandra decide buscarla y ayudarle de acuerdo a sus posibilidades, la visita y le lleva despensa o un poco de dinero).</p> <p>-A los 20 años vuelve a vivir en pareja, ahora por “amor”.</p> <p>-Se vuelve a embarazar y da a luz una niña.</p>	<p>-El padre de su última hija, Paty, le ayuda económicamente pero no viven juntos, éste visita a la niña.</p> <p>-Su hija mayor convive bien con el papá de Paty, aunque en un principio no fue así.</p> <p>-Para poder seguir trabajando, inscribe a Paty a una guardería de SEDESOL desde los 3 meses de edad.</p> <p>-Al final de la adolescencia de su hija mayor, cuando ésta ya trabajaba porque decidió ya no estudiar,</p>

		<p>borracha ya me quedaba dormida, y ya no me salía, pus él se iba a trabajar al campo y se dedicaba, él me daba eso, ósea me atendía, de comer y todo".</p> <p>-Pero cuando el padre enferma de gravedad, por su alcoholismo (Ella tenía 3 o 4 años de edad) decide regalarla a una familia que tenían una tienda y donde él tomaba alcohol.</p> <p>-Fue criada por una señora, donde gradualmente comienza a recibir maltratos.</p> <p>-No socializó con niños de su edad.</p>	<p>pero no por consentimiento.</p> <p>-La embaraza y tiene a su primera hija.</p> <p>-“El hombre” (como ella lo llama), padre de su hija, se la lleva a vivir con su esposa, quien también la violentaba física y emocional.</p> <p>-El padre registra legalmente a esta niña con su apellido y el de su esposa, después Alejandra hace el cambio y la registra con sus apellidos y posteriormente el padre la reconoce legalmente con su apellido y el de Alejandra, la madre.</p> <p>-A medida que Alejandra madura, la situación emocional en la casa con la esposa del padre de su hija se vuelve complicada por lo que se va a vivir sola con su hija, pero el “hombre” sigue teniendo el control de su vida.</p>	<p>-Su primera hija tenía 8 años pero la envía a vivir con su madrina porque su pareja con la que vive “la manoseaba”.</p> <p>-Con esa pareja también sufrió de violencia a causa de “borracheras” y otros motivos, también violentaba a su hija mayor.</p> <p>-Su hija pequeña se enferma de gravedad y ella decide buscar un trabajo en donde le den seguro médico para poder darle tratamiento a su enfermedad.</p> <p>-Decide dejar a su pareja por violento y porque no le ayudaba a solventar los gastos de la enfermedad de la hija de ambos.</p> <p>-Para poder hacerse cargo de su hija enferma decide dejar en una casa hogar</p>	<p>Alejandra la corre de su casa por irse a fiestas, beber alcohol y llegar tarde a casa y por salir con su novio y sospechar que tiene relaciones sexuales.</p> <p>-Sin embargo Alejandra le ha pedido que regrese a vivir con ellas pero ésta no acepta.</p> <p>-A Paty la trató una psicóloga debido a que comenzó a morder a sus compañeros del kínder. Esto ayudó a Alejandra a “entender cómo educarla” y no cometer los errores que tuvo con su primera hija.</p> <p>-Es honesta con Paty cuando le pregunta por su padre y Alejandra le dice que tiene otra familia.</p> <p>-Se inscribió hace tiempo al Seguro para madres Jefas de Familia, pero desconoce otros programas de gobierno que la puedan ayudar.</p> <p>-Ha llegado a pensar en la posibilidad de tener una pareja estable para que no las vean “solas”</p>
--	--	--	--	---	---

			<p>-Él la maltrata psicológica y físicamente.</p> <p>-Ella vuelve a embarazarse.</p> <p>-El padre de su hija le pide abortar a este nuevo bebé, aunque ella no lo hace.</p> <p>-Una amiga la apoya temporalmente para escapar de la vivienda que le renta el padre de su hija. (Salta una barda, porque la tenía encerrada).</p> <p>-Esta amiga le brinda techo y ayuda temporal económica.</p> <p>-Mientras está embarazada permanece con su hija mayor en una casa hogar y la estancia era hasta que tuviese a su bebé.</p> <p>-Tiene al bebé, es un varón, pero le es imposible mantener a sus dos hijos, ella está en <i>condición de calle</i>.</p> <p>-Conoce una señora, a la que ella pide trabajo y le brinda ayuda.</p> <p>-Esta mujer le propone encargarse de su bebé recién</p>	<p>de niñas del DIF a su hija mayor.</p> <p>-Su hija menor muere a los 2 años y medio de edad y esto les afecta mucho.</p> <p>-Después de la muerte de su hija, el DIF le entrega a su hija mayor y entonces empiezan a vivir juntas (la hija ya era una adolescente).</p> <p>-El DIF la apoya buscándole una vivienda económica para rentar, le obsequian trastes y otras cosas.</p> <p>-La relación con su hija en esta etapa es "un poco difícil".</p> <p>-Ante la rebeldía que muestra la hija, Alejandra trata de corregirla pero no logra.</p> <p>-Ella mantiene una buena relación con las personas donde trabaja como empleada doméstica los fines de</p>	<p>a ella y a sus hijas: "Yo deseaba tener a alguien que me quisiera y nos cuidara".</p> <p>-Alejandra comenta que no tiene "amigas" y que está dedicada completamente a su hija Paty.</p>
--	--	--	--	---	--

			<p>nacido y le pide que se lo dejé.</p> <p>-Alejandra toma la decisión de “regalar a su hijo”.</p>	<p>semana, (el Sr. es un alto funcionario público del gobierno de la ciudad y su esposa que tiene un importante puesto en el DIF).</p> <p>-Esas personas le donaron el dinero de la deuda que tenía cuando hospitalizó a su hija que falleció.</p> <p>-El padre de su hija mayor, la busca y le pide que vivan juntos nuevamente, aunque él seguía casado. Ella no acepta.</p> <p>-Cuando ella estaba trabajando en la Secretaría de Turismo, conoce a otro hombre, quien es el padre de su última hija (Paty), él es casado y fue una relación en donde ella considera que no se enamoró.</p> <p>-Por asesoría de sus patronos, ella</p>	
--	--	--	--	---	--

				<p>logra adquirir una casa de interés social, beneficio de sus prestaciones de su empleo en la CDH.</p> <p>-Cuando logra tener casa propia, no la habita enseguida, ella comenta: “no creía la idea de tener una casa que fuera mía”, lo que la hace irse a vivir en ésta, son los problemas que tuvo con la señora en donde rentaba, quien agredía verbalmente a su pequeña hija cuando jugaba en el patio.</p> <p>-No tiene amigas con quien salir y distraerse.</p>	
CULTURAL	<p>Su familia no tenía escolaridad.</p>	<p>-No creció relacionada con el concepto de “madre”.</p> <p>-Su padre se encargaba de atenderla y educarla: “Era muy pequeña y él no me mandó a la escuela, él me cuidaba”.</p> <p>-Debido a que</p>	<p>-No recibió una educación sexual.</p> <p>-Debido a que no sabía leer ni escribir, no sabe la fecha en que nació su segundo hijo, al que regaló.</p>	<p>-Es practicante de la religión Testigos de Jehová.</p> <p>-Un tiempo estuvo yendo a la escuela para adultos, pero: “la maestra se portaba distinta conmigo a las</p>	<p>-No sabía cómo “criar ni educar” a su primera hija, Alejandra llegó a golpearla cuando quería corregirla: “Yo creía que a golpes se educaba a un hijo”.</p> <p>-Cuando su hija mayor entra a la escuela, a Alejandra le</p>

		<p>su padre era raspador de magueyes, ella estaba muy familiarizada con el pulque e incluso su padre se lo daba a beber en mamila.</p> <p>-La familia con la que su padre la dejó a los 4 años de edad, la enviaron a la escuela “pero como no aprendía” le decían que “no servía para estudiar” y dejaron de mandarla.</p> <p>-Se le inculcó el trabajo doméstico.</p> <p>-Le enseñaron a ser responsable y cumplida con sus deberes.</p>		<p>demás compañeras y no me enseñaba bien”.</p> <p>-En el trabajo le consiguieron una maestra, pero su trato era agresivo por lo que ya no continuó.</p>	<p>cuesta poder ayudarla en las tareas porque no sabe leer ni escribir.</p> <p>-Impulsó a su hija mayor a estudiar y le proporcionó todo lo que a ella le fue posible darle para que así fuera, sin embargo la niña decidió dejar la escuela, logró terminar la “telesecundaria”.</p> <p>-Esta hija ayudaba cuidando a Paty, su hermana.</p> <p>-Alejandra estima que le costó también saber “tratar” y educar a Paty, su última hija, ya que en el kínder comenzó a morder a sus compañeros.</p> <p>-Ha aprendido a leer y a escribir un poco, ayudando a Paty con sus tareas.</p>
SIMBÓLICO	<p><i>Abandono de su madre:</i></p> <p>-Presencia de un primer estigma.</p> <p>-“No supe del calor de una madre, no supe el calor de un hermano, no sé cómo se trate a un hermano [...]”.</p>	<p>-Cuando su madre la reclama, su padre decide que Alejandra no viva con ella. Esa decisión marcó el rumbo de su vida.</p> <p><i>Enfermedad del padre:</i></p> <p>-Su padre era alcohólico y enferma</p>	<p>-Presencia constante del sentimiento de soledad.</p> <p>-Fue maltratada también por su madrina que la acogió y acosada sexualmente por su padrino y los hijos de éste.</p> <p>-Fue engañada por un hombre con la promesa de ayudarla, y</p>	<p>-Su primera pareja fracturó su autoestima, con críticas por su apariencia física.</p> <p>-<i>Configuración de una imagen corporal distorsionada.</i></p> <p>-Se concibe “fea”.</p> <p>-No guarda rencor a su</p>	<p>Noción de <i>jefatura de familia:</i></p> <p>-Después de dejar a su pareja, el padre de su hija fallecida, ya se empieza a concebir como alguien que está sola a cargo de sus dos hijas.</p> <p>-Por lo que observamos la presencia de una conciencia de maternidad</p>

		<p>gradualmente de gravedad por lo que decide regalarla con una familia que eran sus amistades: "Unos tres o cuatro años tenía yo en ese entonces, yo me acuerdo bien porque mi papá me regalo una silla, unas cobijas, un radio que era suyo y mis papeles (voz llorosa)."</p> <p><i>Muerte del padre:</i> -"Entonces yo me acuerdo que una vez estaba acostadito así en el árbol, así tirado ahí en la sombra de un árbol y estaba tiradito así y le dije: -¿Qué tienes papá? Y le digo a ver tu lengüita - porque la tenía malita- y me enseñó su lengüita toda negra (voz quebrada) y ya él se quedó ahí y ya no lo volví a ver nunca jamás (voz quebrada), porque ya no me dejaron verlo."</p>	<p>violada y de ese suceso nació su primera hija. -Expresión clara de <i>violencia de género</i>: violencia sexual-. -Al agresor Alejandra lo nombra: "el hombre" - denotación simbólica de lo que para ella significa y entiende en cuanto al rol masculino-.</p> <p>-Sin embargo en ella existía: "la ilusión de casarme de blanco y con alguien que me amara" -Presencia de una <i>disposición de género, habitus</i>- el cual se comparte en el imaginario simbólico de 'ser mujer'.</p> <p>-El padre de su primera hija la maltrata en extremo y la obliga a tener relaciones sexuales con la amenaza de quitarle a la niña. -<i>Supremacía del sexo masculino</i>, dominación, violencia sexual-.</p>	<p>madre por haberla abandonado, porque piensa que ella hizo lo mismo cuando regaló a su hijo varón recién nacido.</p> <p>-Inculca a su primera hija el decirle "papá" a su pareja. - Deseo de formar una familia, y de un respaldo social-.</p> <p>-El <i>embarazo de su tercer hijo</i> (una niña), -tiene un significado de redención al haber concebido después de "regalar un hijo": "Sentí que me había perdonado Dios". -Surge un sentimiento de esperanza. -Empero, la <i>enfermedad de esa hija</i> toma una significación profunda, que la hiciera tomar la decisión de dar a su hija mayor al DIF por no poder</p>	<p>responsable. <i>"Ser analfabeta"</i>: -Se sabe carente de educación 'formal', se avergüenza de ello. -Presencia de otro estigma- y es consciente de las implicaciones que esto tiene, social y jurídicamente al saberse en desventaja ante situaciones legales, como la firma de trámites o contratos. <i>Adquisición de un patrimonio:</i> -Siente "orgullo" por haber podido adquirir una casa para ella y sus hijas, empero no se sentía merecedora 'socialmente' de 'apropiarse' de ésta, por lo que no concebía la idea de que pudiera ser cierto y tardó mucho tiempo en ocuparla, aún y cuando tenía que seguir pagando renta, "[...] y luego cuando me dieron las llaves de mi casa y todo, yo me metía y me salía dije: -está no es mi casa- (Risas)." <i>Ser madre adulta:</i> -Cuando se entera que va a volver a</p>
--	--	---	---	---	---

		<p>-Su madre nunca la buscó, Alejandra piensa que es debido a que su padre fue violento con ella.</p> <p><i>Violencia:</i></p> <p>-Sufrió maltrato, violencia física severa y falta de afecto toda su niñez.</p> <p>-No recibió educación formal</p> <p>-Presencia de un nuevo estigma, es 'analfabeta'-. </p>	<p>-El padre de su hija "la celaba" y eso provocaba que la golpeara.</p> <p><i>-presencia de una relación patriarcal, violencia emocional y física-</i></p> <p>-Lleva a su hija consigo a todas partes, incluyendo al trabajo.</p> <p>-Desarrollo de un apego emocional por primera vez, después de la muerte de su padre, con alguien con quien tiene un vínculo sanguíneo-.</p> <p>-El hecho de regalar a su segundo hijo crea un nuevo estigma relacionado a no cumplir con lo que 'debería esperarse de ser mujer y madre':</p> <p>-“(silencio corto) Tuve que regalar a mi hijo y no sabe cómo lo siento, porque decía, yo no tengo familia, no tengo con quien, con quién voy a dejar a mis hijos,</p>	<p>enfrentar la situación económica y por no lograr atender a ambas.</p> <p>-La <i>muerte de la hija</i> enferma causó en su vida un trauma severo y un sentimiento de desolación.</p> <p>-Alejandra es consciente de caer en crisis emocionales: “A veces tengo depresión [...] mi vida ha sido muy difícil”.</p> <p>-Afectación emocional y en su salud mental-.</p>	<p>ser madre, de su última hija, Paty, empieza a valorar más a su hija mayor, y le da un mejor trato.</p> <p>-Nunca tomó la decisión de abortar.</p> <p>-Se apropió de este <i>valor</i>, ya que ella se auto educó de facto-.</p> <p>-Toma la decisión consciente de “correr” de su casa a su hija mayor, cuando ésta tenía 18 años, por considerar que tiene conductas inapropiadas, beber alcohol, tener relaciones sexuales con su novio y llegar tarde a casa. -Aunque manifiesta que: “me <i>dolió mucho</i> tomar esa decisión”-.</p> <p>-Tales conductas que no desea que sean aprendidas por su hija pequeña-.</p> <p>-A pesar que su hija mayor no vive con Alejandra, ella siempre le llama por teléfono, para saber cómo se encuentra y si le hace falta algo.</p> <p>-Presencia de la nociones de <i>illusio</i> y <i>espíritu de familia</i>-</p>
--	--	--	--	--	---

			<p>era lo que más temía, yo se le juro que lo que más temía yo, quedarme en la calle, decía yo y si le falta de comer y si se me muere, si no tengo con que darle de comer a mis hijos, que les voy a dar, a quien le voy a chillar que me den de comer, que me den una casa, un techo”.</p>		<p>-Alejandra tiene una buena relación con Paty, su última hija, la quiere mucho y siente un apoyo en ella, a pesar de que es pequeña. -En palabras de Alejandra: “me cambió la vida volver a ser mamá”. -Su último embarazo lo toma con deseo, porque recordaba a su hija que murió. -No cree que a Paty le falte una figura paterna. -No quiere tener una nueva pareja por miedo a que le vaya a hacer daño a su hija, a violarla o “manosearla” por ejemplo, como pasó con su hija mayor cuando su pareja la molestaba. - Expresa que sus hijas le dan fuerza y son su motivo para seguir adelante. -Valora mucho a sus hijas porque ellas le han cambiado la vida. -Aún ahora recuerda que siempre tuvo el temor de que le quitaran a sus hijas.</p>
--	--	--	--	--	---

				<p><i>Autopercepción:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Se considera mamá soltera y se sabe a cargo de toda la responsabilidad de su familia. - Ella dice que le ha sido difícil desempeñar “el papel de padre y madre”. -Se considera una madre amorosa. -No abandonaría a su hija pequeña porque ella sintió la ausencia de padre y madre, y no quiere que su hija pase por eso. -A menudo piensa en el hijo que regaló con mucha tristeza y desearía e imagina conocerlo.
--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

Revisión de la Trayectoria

Comportamiento de los capitales

Dado la apropiación y linealidad social de los capitales en la trayectoria de vida de Alejandra podemos observar que:

En cuanto al capital económico:

- Se aprecia claramente una movilidad ascendente económica.

Alejandra nace en una zona rural socialmente marginada, transita de un origen familiar donde existía precariedad y pobreza de distintos tipos (los que son develados en su relato refieren que son la alimentaria, la patrimonial y la económica²⁸), a situaciones posteriores de vida igualmente desfavorables, si bien fue acogida en su niñez y adolescencia por distintas familias, no le hicieron partícipe de *beneficios familiares* entre éstos lo concerniente a lo económico, en palabras de Alejandra: “No me consideraban como hija, mal vestida, mal comida, siempre con mis garritas trabajando [...]”. Actualmente podemos observar como Alejandra se ha posicionado laboralmente en una plaza donde accede a prestaciones legales de servicios sociales de salud y de vivienda, en relación a esto cuenta con una casa propia que si bien la paga con parte de su salario producto de su trabajo remunerado, goza también de tal beneficio para ella y sus hijas. En cuanto al volumen de sus ingresos mensuales económicos totales (\$6,000.00), Alejandra se ubicó en un rango medio (de 5 a 10 mil pesos mensuales) establecido en los parámetros del cuestionario originalmente aplicado a todas las participantes, en la motivación para su selección posterior como informante, influyó también el volumen y el comportamiento de otros capitales, siendo el cultural el determinante.

²⁸ Estas categorías de pobreza responden a una reciente clasificación desde los parámetros establecidos por organismos internacionales para evaluar las asimetrías estructurales y sociales de países en desarrollo, tal como se advierte en el análisis *Llegar a los marginados. Informe de seguimiento de la educación para todos 2010* de la UNESCO.

De tal forma que con lo anterior expuesto y en la reconstrucción de su historia de vida a través de su relato, vemos como Alejandra ha resarcido condiciones económicas de vida que su origen social determinó.

En cuanto al capital social:

- Se observa una movilidad social ascendente.

Como ya ha sido señalado, Alejandra nace en una comunidad rural socialmente marginada, primero por una cuestión geográfica que la misma informante reporta, por la inaccesibilidad de los servicios sociales, de educación y de salud entre otros, ella señala no haber sociabilizado con personas de su edad durante su infancia y adolescencia, además de haber sido ‘hija única del padre’ quien fue quien la crio los primeros años de vida, lo que no le permitió tener contacto con alguna persona con la que compartiera vínculo sanguíneo alguno después de la muerte de su padre. No contaba con *redes de apoyo*, las personas que estaban a cargo de su cuidado eran quienes la violentaban y abusaban.

Sus primeras relaciones interpersonales fueron bajo aspectos de coacción, tal como lo fue con el padre de su primera hija.

Empero se sucedieron acercamientos con diferentes agentes e instituciones que le permitieran salir avante de circunstancias negativas en su vida, desde la “amiga de la farmacia” que le ayudó a escapar cuando el padre de su primera hija la privaba de su libertad física, “sus patronos” de la casa donde hasta ahora trabaja, que saldaron su deuda hospitalaria cuando su hija fallecida estaba enferma hasta instituciones como el DIF que acogió temporalmente a su hija mayor durante el proceso de enfermedad de la otra, y sus propias relaciones laborales que le permitieron acceder al beneficio de adquisición de una vivienda propia.

Aun cuando Alejandra expresa que ‘no tiene amigas’, que no vivencia otros círculos de interacción personal, se exhibe una línea social ascendente en su

trayectoria de vida, que desvela también significados simbólicos que en ésta subyacen.

En cuanto al capital cultural:

- En cuanto a su persona, *'la posición social'* que ocupa: se observa una linealidad relativamente invariable.
- En cuanto a su *disposición* como agente sobre *'ser madre que educa'*: podemos apreciar que comienza a haber una movilidad progresiva.

Alejandra procede de un seno familiar que no tuvo acceso a la escolaridad formal, sus formas de crianza y educación responderían más a una 'herencia' cultural generacional y regional, se aprecia un patriarcado, un padre que está a cargo, cuya función es la de proveer, que ejerce violencia física sobre su cónyuge, que la expulsa del seno familiar y que en represión no le permite llevarse a su hija –rompe con un *derecho natural* que le correspondería a la madre-. Es así entonces que Alejandra es criada por su padre los primeros cuatro años de su vida, no teniendo mayor educación que los cuidados que éste le proveía, ella refiere recordar que dormía gran parte del día mientras su padre trabajaba, esto por los efectos que alcohol producía 'el pulque que su padre le daba en mamila'.

Cuando Alejandra es acogida por otras familias a la muerte de su padre, éstas tampoco le proporcionan educación formal, sin embargo le inculcan el trabajo doméstico (actividad laboral que hasta ahora desempeña) y le enseñan *valores* relacionados al 'trabajo' como *la responsabilidad* y *la persistencia*.

Ella es analfabeta. Empero ha roto con los parámetros de educación generacional de su familia, al allegar a sus hijas los medios para educarse formalmente, su hija mayor concluyó el nivel secundaria, ahora ya es adulta de 24 años y está inserta en campo laboral y su hija menor de 6 años está concluyendo el nivel preescolar.

Alejandra está aprendiendo a leer un poco a medida que trata de apoyar a su hija pequeña en las tareas escolares, comenta que es ella, su hija Paty la que le enseña.

En cuanto al capital simbólico:

- Se infiere mayor presencia de capital simbólico sobre aquellos capitales que presentan mayor volumen.

Se estima en el caso de Alejandra que posee mayor número de significaciones simbólicas que se gestan desde los capitales económico y social, donde se ha observado una movilidad ascendente, es decir ha podido apropiarse *-hacer suyos-* estos insumos y por lo tanto poseer significados individuales que sólo pueden explicarse desde sus vivencias e historia personal.

Mientras que sobre el capital cultural, lo relativo a su educación, esquemas y patrones de pensamiento que guían su comportamiento, las consideraciones simbólicas responden a un ámbito más amplio, a lo que concierne al imaginario colectivo o social, es decir que la informante al tener menor identificación con este tipo de capital como se demuestra en la reconstrucción de su trayectoria de vida a través de su relato, cede de manera no consciente, las representaciones y proyecciones que pueda tener sobre éste a un terreno compartido por otros, y que se pueden explicar más bien desde la idiosincrasia de quienes compartan una situación similar social y cultural.

Adicionalmente para triangular la información relevante de Alejandra acerca “ser madre y la manera en que educa” a partir de lo encontrado en su relato, y en relación con los resultados obtenidos de la aplicación de las pruebas grafo-proyectivas a su hija y lo que nos aporta la docente de la niña al respecto, se muestra lo siguiente²⁹:

Vinculación de información

Lo que nos dice la madre:

“Me paro a las cuatro y me arreglo y arreglo a la niña y pues yo tengo que salir a las cinco de la mañana para que me dé tiempo, llego a las seis a trabajar para que a las ocho y media que ya este todo limpio ya que llegan mis compañeras, la niña se va conmigo [...] entonces yo pago, tengo que pagar a una señora para que me lleven a mi hija a la escuela, a las ocho vienen por ella a mi trabajo y yo ya la recojo cuando salgo a las tres [...] pues en la tarde llegamos a la casa y descanso tantito, me duermo un ratito a veces y luego ya comemos y hacemos la tarea, bueno le ayudo aunque yo no sé leer ni escribir pero aprendo, Paty me enseña y preparamos las cosas para el otro día.”

“A veces tengo depresión [...] mi vida ha sido muy difícil”.

“[...] No lleva sus apellidos (silencio) él no quiso ponerle sus... pero sí la ve y nos da dinero y además yo no quiero una pareja, estoy bien con mi hija y yo siento que a Paty no le hace falta un papá, yo le hablo con la verdad, sabe que él tiene otra familia”.

²⁹ Nota: la aplicación de entrevistas y pruebas fueron realizadas de manera individual a cada sujeto de la investigación, en momentos distintos.

Lo que proyecta su hija:

En relación con la figura de la madre: Paty muestra que existe mayor presencia femenina en la toma de decisiones, percibe que la madre tiene carencias afectivas (enuncia que la madre está triste, que llora), se observan representaciones simbólicas, fantasía dentro de la interacción entre las dos –como quisiera que ella fuera-.

En relación a la figura del padre: Paty expresa una disminución del rol masculino y no se tiene claro la presencia de su padre ni los sentimientos que pueda tener hacia éste, esta falta de claridad se puede explicar dada la edad de la niña al ser aún muy pequeña.

También manifiesta gran necesidad de cariño, enojo, tristeza y distanciamiento entre hermanos.

Lo que nos dice la docente:

“Pues de la mamá estoy enterada que ella es madre soltera y que no sabe leer, no sabe escribir, pero así se ve que la señora siempre trae muy limpia a Paty, trata de cumplir con lo que más se pueda, con los materiales, que repase Paty, que aprenda”.

“No, no está en rezago educativo, aprende bien aunque es agresiva a veces, es agresiva, pero pues se le llama la atención de repente y ya se ubica y empieza a estar mejor, más tranquila pero de pronto otra vez empieza a pegar, pellizcar, antes por día ahora no tanto, pero pues la verdad es una niña buena, normal”

“Me parece que carece de mucho cariño Paty. Es una niña que carece de cariño porque a veces ella, llega una persona adulta o alguien que no conozca y la abraza, y a ella quiere que la estemos abrazando todo el tiempo, entonces carece de cariño”.

6.4 HALLAZGOS ENCONTRADOS

Resulta pertinente para nuestro análisis, iniciar con la interrogante que Gutiérrez (1994) plantea: “¿Qué es lo que hace que dos agentes que ocupan iguales posiciones en el sistema de relaciones actúen, sin embargo, de manera diferente?” (p. 55). Para ello, reconstruir desde la perspectiva teórica bourdiana las trayectorias sociales a partir de las ‘historias de vida’ de Diana, Martha y Alejandra, nos ayudó a comprender que la ‘posición’ compartida de ‘jefa de familia’ y el tipo de acciones que cada una ejercía en relación a su maternidad, dependían de los capitales acumulados, sostenidos o perdidos en el curso de sus vidas y de la forma en que se apropiaron de estos capitales o dispositivos.

1. De esta manera es que apreciamos tres tipos de agentes educativos disímiles con formas únicas de impartición de crianza:

° Diana quien fue la madre que poseía mayor número de capitales, en estructura y volumen muestra la mayor propensión a desarrollar en su hijo capacidades y habilidades emocionales de auto control y auto-aceptación, declarando tácitamente que el propósito principal de su maternidad es conseguir que su hijo “sea feliz”, aun por encima del cumplimiento de objetivos escolares y sociales.

° Martha quien fue elegida dado sus insumos medios, muestra tener ‘aspiraciones de una movilidad social ascendente’, considera como lo más importante, el tipo de educación que puede proveer a sus hijas: escuelas privadas y actividades extraescolares artísticas y deportivas, procurando a sus hijas una vida de “responsabilidades que las prepare para el futuro”.

° Alejandra es quien tiene la menor cantidad de capitales apropiados pero que revela un mayor número de estrategias de conservación al entorno. Pone en práctica acciones para no perder su empleo y por lo tanto su casa (que la paga con su salario), para generar ganancias económicas

adicionales, para aprender a leer junto con su hija de nivel preescolar, 'acercarse a la religión' "para no perder la fe y la esperanza", tareas que en su mayoría comparte con su hija (incluso llevarla a los lugares de trabajo) y que muestran la forma de educar a su hija.

En cuanto a los elementos identitarios que comparten en sus trayectorias de vida:

2. Las tres madres tuvieron un referente dominante de la '*figura materna*', Diana y Martha provienen de familias con jefatura femenina donde la autoridad ejercida por la madre es determinante y muy fuerte, mientras que Alejandra aun y cuando no fue educada por sus padres sino en casas de acogida –"*la regalaron*"-, el papel educativo de la mujer y esposa a cargo era significativo.

En correspondencia a lo anterior, se observó que ninguna de las 3 informantes tuvo claro el rol social del '*padre*' en cuanto a sus funciones como proveedor y educador se refiere.

En relación a lo que hemos podido constatar en la empiria, Lamas (2003) apunta que estas relaciones que se gestan entre los sexos son construidas socialmente y responden a *la dicotomía hombre/mujer* y, que más que una realidad biológica representa una realidad simbólica o cultural.

Sobre estos sistemas de relaciones existen representaciones sociales que son construcciones simbólicas que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas.

3. Estas mujeres crecieron en un entorno permeado de suma violencia aunque manifestada en distintas formas:

En su relato Diana expresó que su madre, mientras vivió, maltrató verbal, psicológica y simbólicamente –hasta la aparición ocasional de violencia física- a su padre, siendo ella la que tomaba las riendas de la casa, económica, afectiva y organizacionalmente, nos narra que: "En mi matrimonio, fui yo quien maltrataba a mi esposo, replicando tal cual las acciones de mi madre".

Aun y cuando esta violencia es '*atípica*' para nuestra concepción de patrones culturales, corresponde también a una forma de *violencia de género*, donde la supremacía de un sexo se impone sobre otro. (Torres, 2010).

Mientras que para Martha y Alejandra la experiencia en torno a la violencia fue opuesta, ellas provienen de familias y entornos sociales con una línea patriarcal generacional muy marcada donde la *violencia doméstica* es una clara expresión de dominación masculina.

En ambos casos el grado de violencia física fue extremo, proyectadas primeramente de sus padres hacia sus madres para posteriormente ser reproducida en sus relaciones de pareja. A estas dos madres les infringieron sus cónyuges perjuicios físicos severos, reportando Martha un intento premeditado de asesinato hacia su persona por parte de su esposo.

4. Se encontró en nuestras informantes la presencia de dos estigmas compartidos relacionados a '*ser mujer y madre*'.

El primero de ellos, inadvertido en nuestro estudio, es referente a la '*imagen corporal*'. Diana y Martha relatan haber sentido en su niñez y adolescencia una exclusión social y/o familiar por el color de su piel, por "ser morenas", mientras que junto con Alejandra, las tres expresan "haber sentido inseguridad por la forma de su cuerpo" situaciones que afectaron su autopercepción y autoestima.

Lamas (2003) señala al respecto, que el *cuerpo* es la *primera evidencia incontrolable* de la diferencia humana pero es también una figura simbólica de lo que debieran ser socialmente los hombres y las mujeres.

El segundo *estigma*, que según la definición de Goffman (1986), se presenta como un atributo descalificador, se relaciona a ser '*madre soltera*'. Diana, Martha y Alejandra manifestaron en algún punto de su trayectoria, haber sentido "culpabilidad" por no tener una pareja: "esposo" o bien por finalizar el vínculo matrimonial.

Sobre el ejercicio de su maternidad como '*función social*' y '*atributo simbólico*', se encontró que:

5. Las tres madres desempeñan las tareas necesarias para cubrir las necesidades materiales (de atención y cuidado) y las afectivas o emocionales de sus hijos, aunque éstas presupongan la extensión de jornadas de trabajo laboral y doméstico.

Es así que podemos decir que en este ejercicio de 'maternidad comprometida' con el otro –con el hijo o hija-, está inserto un '*espíritu de familia*'.

Cuando Bourdieu (1997) plantea que este *espíritu de familia* posee una carga afectiva y una función social que permite transmitir y acceder a una serie de beneficios materiales y simbólicos.

La familia asume en efecto un papel determinante en el mantenimiento del orden social, en la reproducción, no sólo biológica sino social, es decir en la reproducción de la estructura del espacio social y de las relaciones sociales. Es uno de los lugares por antonomasia de la acumulación de capital bajo sus diferentes especies y de su transmisión entre las generaciones [...]. (Bourdieu, 1997:133).

6. La maternidad practicada por nuestras tres sujetos de estudio actúa también como un atributo simbólico, existe una identificación intrínseca con apariencia de "*natural*" sobre el '*ser mujer y el ser madre*' en sus esquemas de pensamiento y del que comparten con el imaginario colectivo.

Diana, Martha y Alejandra en su relato expresan su deseo de '*ser madre*' en algún momento de su vida: "Siempre quise tener hijos", "Sí me veía como una mamá", "Esperaba a ser madre para sentirme acompañada".

Genolet, Schoenfeld, Lera, et al. (2009) hablan de este patrón cultural interiorizado, apuntando que: "[...] durante la infancia las mujeres son estimuladas para alcanzar aquello que se considera valioso para las mismas: el rol de la maternidad, eje de su condición genérica." (p. 18).

Sobre el desempeño escolar de sus hijos e hijas de acuerdo al testimonio de los y las docentes:

7. Ninguno de estos menores -hijos e hijas de nuestras informantes- se encuentran en rezago escolar, a consideración de sus profesores, todos ellos tienen un desarrollo “normal” y un aprovechamiento escolar favorable.

Aun en el caso de Paty de 6 años de edad en nivel preescolar, cuya madre es Alejandra quien es analfabeta, presenta un proceso de aprendizaje adecuado: “Ella es lista, pone atención y aunque se ve que no hay mucho repaso en casa porque su mamá no sabe leer, aprende bien como todos los demás y cumple con tareas en casa y trae todo lo que se le pide”.

Con respecto a la hija de Martha, Margarita de 8 años de edad, quien a pesar de tener un diagnóstico médico psiquiátrico y neurológico, según el testimonio de su profesora quien es Psicóloga educativa, reporta que la niña es muy inteligente, que ha desarrollado habilidades físicas y mentales sobresalientes como su buena caligrafía, expresión artística en el dibujo y su excelente entendimiento en el español y asignaturas sociales, que se le dificulta un poco las matemáticas pero que a pesar de ello, el desempeño de Margarita está por encima de otros estudiantes “que se suponen están en condiciones normales”. La docente considera que la problemática en su situación escolar radica en circunstancias de tipo conductuales y de comportamiento que entorpecen su aprovechamiento.

Flor de 11 años quien también es hija de Martha y Roque de 14 años hijo de Diana, muestran un óptimo desarrollo dentro de los parámetros estándar para su edad y grado escolar, no obstante también manifiestan otras habilidades sociales destacadas, como que ambos sean “sociables”, el “liderazgo” que Flor logra sobre sus compañeras y, la “sensibilidad” de Roque para tratar temas sociales relevantes y el “respeto y empatía” que tiene “hacia el otro”.

**CAPÍTULO VII. A TRAVÉS DE LA MIRADA DE LOS HIJOS,
LA CONSTRUCCIÓN DE UNA HISTORIA FAMILIAR.
UNA INTERVENCIÓN DISCIPLINARIA DESDE LA PSICOLOGÍA**

El análisis de las pruebas grafo-proyectivas: *Test HTP* (árbol-casa-persona) y *Test de la familia*, que han sido descritas ampliamente tanto en su tratamiento teórico como en el metodológico en el apartado *Técnicas y diseño de instrumentos* del capítulo IV, y que fueron realizadas a los cuatro menores de nuestro estudio, estuvo a cargo de la Maestra en Psicología Gabriela Godínez Hernández quien colaboró en esta investigación como un apoyo interdisciplinario.

El objetivo de la aplicación de estas técnicas psicológicas fue conocer a través de los resultados que arrojaron, cómo es que estos hijos e hijas, perciben a su familia y su entorno inmediato, así como de complementar y/o contrastar las historias de vida realizadas a sus madres.

En la siguiente tabla se observan los participantes a quienes se les aplicó las pruebas y a los cuáles se les asignó un sobrenombre para proteger su identidad.

Tabla 11. Muestra de los participantes (P), durante la intervención, (en orden de aplicación).		
EDAD	(P)	MADRE
11 años, 6 meses	Flor	Martha
08 años, 4 meses	Margarita	
14 años, 4 meses	Roque	Diana
06 años	Paty	Alejandra

7.1 Presentación de resultados y análisis de las pruebas psicológicas grafo-proyectivas aplicadas a los menores hijos de las informantes

A continuación se muestran en la tabla 2, los resultados compilados del Test HTP, y del test de la Familia, para posteriormente darles tratamiento teórico en un análisis por área, que nos permitirá observar de manera individual a cada participante.

Tabla 12. Resultados de ambas pruebas en cada uno de los participantes (P)		
(P)	HTP	TEST DE LA FAMILIA
1. Flor	<p>Evasión.</p> <p>Añoranza por el pasado.</p> <p>Calidez.</p> <p>Se anula a sí misma.</p> <p>Existencia de trauma en la infancia.</p> <p>Imposición.</p> <p>Racionaliza para no sentir emociones, desconexión de sí misma aprendido de su madre.</p>	<p>Necesidad de afecto manifestado en los hijos.</p> <p>La hija mayor contiene algo de enojo y no sabe como expresarlo.</p> <p>Indicio de no superar un trauma en todos los miembros de la familia, incluido el padre y la madre.</p> <p>Los hijos cargan con problemas de adultos.</p> <p>Una de las hijas siente que no hay seguridad en casa y le falta apoyo.</p> <p>Una de las hijas manifiesta sentimiento de no pertenencia en la familia.</p> <p>A pesar de los problemas se reporta sentir cierta tranquilidad.</p>
2. Margarita	<p>Manifiesta dolor por parte de uno de los padres, pero la niña lo carga.</p> <p>Refiere reportar muerte (simbólica) de un familiar y prefiere inconscientemente estar ella en el lugar del muerto.</p> <p>Siente miedo, terror, dolor, violencia, locura.</p> <p>Prefiere no ser consciente y evadir para no enfrentar lo que pasó en la familia.</p>	<p>Reporta que algo sucede entre los padres.</p> <p>Reporta un ambiente de caos emocional, percibe dolor, confusión y enojo ante la ausencia del padre y la excesiva presencia de la madre.</p> <p>A los padres por separado los refiere como demandantes de atención lo que resta presencia en sus hijos.</p> <p>Los hijos se sienten no vistos por ellos y demandan ser atendidos.</p> <p>Reporta sentir amor hacia sus familiares.</p>

(P)	HTP	TEST DE LA FAMILIA
3. Roque	<p>Adecuado nivel de inteligencia, cierta capacidad para relacionarse con el ambiente pero que experimenta actualmente ciertas tensiones psicoafectivas en su vida cotidiana.</p> <p>Indecisión.</p> <p>Defensivo.</p> <p>No siente apoyo.</p> <p>Inseguridad.</p> <p>Temor.</p> <p>En un principio se mantiene distante pero posteriormente puede socializar.</p> <p>Presencia de un evento traumático.</p> <p>Evasión.</p> <p>Tristeza, pesar, duelo.</p> <p>Angustia por no saber que pasa en su vida familiar.</p> <p>Cólera, enojo.</p> <p>Tensión.</p> <p>Negación del rol masculino, nulidad por ser hombre.</p>	<p>Angustia, tensión, evasión, presencia de secretos familiares o de temas que no puede hablar abiertamente.</p> <p>Conflicto, enojo.</p> <p>Se reprime la agresión.</p> <p>Los hijos ocupan el rol de adulto, pudiera ser el del padre o incluso el de una pareja, esto para compensar los vínculos y las relaciones familiares del rol femenino y materno dentro de la familia.</p> <p>Separación y distanciamiento. Alianza hacia uno de los padres.</p> <p>Se impone el rol femenino, se deja secundario al hombre, o no se le da el valor necesario para estar presente.</p> <p>Relaciones conflictivas entre el hombre y la mujer.</p> <p>Fantasía, ilusión, anhelo de tener unida a la familia.</p>
4. Paty	<p>Inseguridad, pérdida de apoyo.</p> <p>Imaginación, fantasía.</p> <p>Alejamiento en sus relaciones interpersonales.</p> <p>Defensa excesiva por temor a daños que puedan venir desde afuera.</p> <p>Negación.</p> <p>Agresión, enojo.</p>	<p>Falta de apoyo.</p> <p>Gran necesidad de cariño.</p> <p>Situación que se siente incapaz de enfrentar o imposibilidad de sentirse cómodo con aquéllos con quien vive.</p> <p>Distanciamiento entre hermanos.</p> <p>Confusión.</p> <p>Disminución del rol masculino, mayor presencia femenina en la toma de decisiones.</p> <p>Enojo, tristeza.</p> <p>Los hijos no se sienten vistos, no se sienten tomados en cuenta, sin derecho a involucrarse o a expresarse.</p> <p>Se coloca en la necesidad de unir o acercar a los padres para mantener estable al sistema familiar.</p>

7.2 Análisis por área

7.2.1 Relación con la madre

Existe un vínculo natural con la mamá además de una construcción cultural, se puede ver que el rol materno ha sido el de criar y educar a los hijos; empero estos esquemas ahora han variado, podemos ver como las mujeres de nuestro estudio tienen que fungir como mamá y papá a la vez: afectiva, disciplinaria, económicamente, y en muchas ocasiones como modelo moral a seguir.

Socialmente, aceptar la figura de una mujer que modifica los roles que para el sexo femenino se han establecido para escenarios sociales como son, el hogar mismo, el vecindario, la escuela y el campo laboral, puede resultar difícil.

Actualmente se observa que la familia tiene funciones poco definidas, la mamá puede cumplir funciones que eran del papá y viceversa; en los casos donde no hay alguno de los padres, el hijo mayor puede suplir ese lugar.

Muchas veces cuando los padres trabajan, se recurre al apoyo de familiares sobre todo de los abuelos, o gente ajena a la familia, o de los propios hijos si son mayores o bien se les fuerza a los pequeños a la independencia a temprana edad (*cfr.* Sánchez, 2010: 63).

Resulta interesante la percepción que tienen nuestros entrevistados sobre sus madres y acerca de la relación entre ellos, pudimos observar que:

Flor: Resulta claro que la madre se encuentra presente, asumiendo el papel más dominante dentro de la familia, se percibe que es ella quien toma las decisiones aun y cuando pueda estar presente el padre. La niña reconoce que la madre se esfuerza mucho pero no expresa que sea su persona predilecta en la familia, sin embargo expone que el padre lo es.

Margarita: Reporta que algo sucede entre los padres. Reporta una excesiva presencia de la madre en el espacio personal de la niña provocándole dolor,

confusión, caos y enojo, empero declara tener preferencia de la madre sobre el padre.

Roque: El hijo pretende ocupar el rol de adulto que pudiera ser el del padre, presenta una necesidad por compensar afectivamente a la madre, se observan vínculos fuertes con el rol femenino y materno.

Paty: Muestra que existe mayor presencia femenina en la toma de decisiones, percibe que la madre tiene carencias afectivas (enuncia que la madre está triste, que llora), se observan representaciones simbólicas, fantasía dentro de la interacción entre las dos –como quisiera que ella fuera-.

7.2.2 Relación con el padre

La relación con el padre, nos dice Sánchez (2010) ha sido asociada histórica y culturalmente a la función de proveer a la familia de recursos económicos y alimenticios. En México aún se preserva en gran parte de la población la idea de que para el hombre el mejor rol es el del “jefe de familia”, quien dirige, controla y sostiene una casa. Sin embargo, dentro del entorno familiar actual se puede presentar la ausencia del padre física o emocionalmente.

En cuanto a nuestros sujetos de estudio, podemos apreciar de la interpretación psicológica de sus dibujos y de las entrevistas que se les realizaron, cómo percibieron la relación con su papá, dada la interacción y el proceso individual de cada uno.

Flor: El padre está presente físicamente, al parecer le brinda apoyo, pero está ausente emocionalmente debido a un evento traumático que les pasó y que impacta a todos los miembros de la familia.

Margarita: Reporta un ambiente de caos emocional, percibe dolor, confusión y enojo ante la ausencia física o emocional del padre.

Roque: Se percibe negación del rol masculino, nulidad por ser hombre, por lo que se le impone el rol femenino, se deja secundario la figura masculina, o no se le da el valor necesario para estar presente.

Paty: Muestra una disminución del rol masculino y no se tiene claro la presencia de su padre ni los sentimientos que pueda tener hacia éste, esta falta de claridad se puede explicar dada la edad de la niña al ser aún muy pequeña.

7.2.3 Relación con los hermanos

Actualmente el número de hijos en las familias se ha reducido a dos en promedio, con lo que las maneras de relacionarse se han modificado, pasando de la cooperación a la rivalidad, compitiendo por la atención, el cariño, y las comodidades que los padres les puedan ofrecer. (Sánchez, 2010).

Si pensamos en nuestros sujetos de estudio, se presenta la problemática de ser un solo progenitor quien les brinda esos satisfactores por lo que la tensión entre los hermanos pudiera intensificarse.

No obstante, cualquier tipo de relación que se sostenga con los hermanos crea un vínculo afectivo que forma parte del arraigo y de la pertenencia familiar.

Lo que al respecto nos muestran nuestros participantes es:

Flor: Nos deja ver que la relación es cercana entre hermanos, al parecer son más afectivas que problemáticas (aunque siente que uno de los hermanos ocasiona conflictos en la familia).

Margarita: Reporta aislamiento, individualismo, segregación y una posible competencia entre los hermanos.

Roque: Separación y distanciamiento entre los hermanos –simbólicos- que dibujó. Muestra alianzas hacia uno de los padres, probablemente se proyectó a sí mismo dado su posición de hijo único.

Paty: Nos indica un notorio alejamiento en sus relaciones interpersonales y entre hermanos.

7.2.4 Relación entre los padres

Para Sánchez (2010) la conformación de la pareja es un proceso definido culturalmente con la idea de que “será para siempre”, en donde la mujer procura al esposo y a los hijos y el padre provee el sustento económico. Sin embargo este proceso se ha visto modificado con un alto índice de divorcios y de mujeres que trabajan, lo que no termina de erradicar la sumisión de la mujer y la dominación del hombre.

Es en el entorno familiar donde los hijos se apropian de su persona, tomando de sus padres la seguridad y el gusto por la vida: esto es en el caso de una estructura emocional armoniosa. Cuando se fractura el entorno emocional se despersonaliza el ser, dando paso a que los hijos vean a la madre en conflicto con el padre y comiencen a tener resentimientos, miedos y angustias que no les pertenecen. Cuando se da un desequilibrio o el asentamiento de una emoción en particular (ira, ansiedad, melancolía, miedo), el cuerpo lo resiente y comienza a somatizar exponiéndose entonces a exponer a las enfermedades.

En relación al tema, se aprecia las siguientes consideraciones en los niños:

Flor: Percibe que la situación familiar es conflictiva, siente que los hijos cargan con problemas de adultos, una de las hijas siente que no hay seguridad en casa y le falta apoyo.

La otra hija manifiesta sentimiento de no pertenencia en la familia. A pesar de los problemas ella experimenta cierta tranquilidad y calidez en casa.

Margarita: A los padres por separado los refiere como demandantes de atención lo que les resta presencia a los hijos, por lo que los hijos no se sienten vistos por ellos y demandan ser atendidos, compitiendo por ese cuidado. No obstante este ambiente reporta sentir amor hacia sus familiares.

Roque: Presencia de secretos familiares o de temas que no se pueden tratar. Siente que existen relaciones conflictivas entre el hombre y la mujer. Percibe tensión, enojo, tristeza entre los padres.

Paty: Reconoce inseguridad, nulidad en la relación de los padres y por tanto expresa pérdida de apoyo por parte de la familia. Refiere sentirse incapaz de enfrentar o tener la imposibilidad de sentirse cómodo con aquéllos con quien vive. Siente no ser vista, no se siente tomada en cuenta y que no tiene derecho a involucrarse o a expresarse con los padres. O bien, se coloca en la necesidad de unir o acercar a los padres para mantener estable al sistema familiar.

7.2.5 Expresión de las emociones

Sánchez (2010) enfatiza la relevancia de este tema y los efectos futuros en la salud física de las personas, explica que las sensaciones fisiológicas que provocan las emociones son tan variables que se acomodan racionalmente a las definiciones construidas de acuerdo a la cultura y sociedad en la que se vive, lo que nos permite organizarlas en rituales que evocan vocabularios y efectos corporales que trascienden la percepción en la que los estilos actuales y ritmo de vida nos han dejado y no permiten expresar esa vivencia.

Dentro de la familia encontramos el inicio del bloqueo emocional cuando se nos enseña a no llorar o no hablar, lo que implica guardarnos el sentir y no tener

forma de expresarlo, siendo lo que marca el tipo de relaciones que se tendrán con los amigos, en el trabajo o con la vida.

Cada factor que bloqueemos lo intentaremos compensar o sustituir con otro; por ejemplo, si no nos es permitido llorar, podemos convertir esto en agresión o dureza para enfrentar con el cuerpo lo que venga, con ello nos referimos a las enfermedades que esto produce en el cuerpo.

En los menores de nuestra muestra se pudo estimar un gran número de emociones proyectadas, la mayoría de ellas en lo que respecta a las relaciones interpersonales entre sus padres, sobre la ruptura del vínculo familiar y de cómo les hace sentir esto consigo mismos y con los demás.

A continuación presentamos los siguientes hallazgos:

Flor: Experimenta enojo y no sabe como expresarlo, temor e incertidumbre por no superar un trauma que está presente en todos los miembros de la familia, incluido el padre y la madre. Evade su sentir, se anula a sí misma. Intenta racionalizar para no sentir emociones, muestra desconexión de sí misma como un comportamiento aprendido –al parecer de la madre-.

Margarita: Manifiesta cargar con el dolor por parte de uno de los padres, refiriendo reportar muerte –probablemente simbólica- de un familiar y prefiere inconscientemente estar en el lugar del muerto. Siente miedo, terror, dolor, violencia, locura, pero prefiere no ser consciente y evadir esas emociones para no enfrentar lo que pasa en la familia –probablemente refiera un evento traumático-.

Roque: Se le aprecia sentir tristeza, pesar, duelo actualmente. Se identifica angustia y tensión por no saber que pasa en su entorno familiar, prefiere reprimir la agresión contenida y evadirse, lo que lo vuelve indeciso y evasivo.

Siente que no tiene apoyo por lo que proyecta inseguridad y temor. Se registra la presencia de un evento traumático. Asiente que no tiene el permiso de ejercer su rol masculino. Tiene la fantasía y el anhelo de tener una familia unida.

Paty: Reporta ser fantasiosa e imaginativa -dado su edad-. Refiere sentir alejamiento en sus relaciones interpersonales.

Presenta defensa excesiva por temor a daños que puedan venir desde afuera. Siente una gran necesidad de cariño. Presenta evasión y negación emocional para afrontar lo que sucede en el ambiente familiar. Experimenta enojo, falta de apoyo, confusión y tristeza.

Los hijos de las madres de nuestra investigación no racionalizan la experiencia de pertenecer a una familia donde en la madre recaiga la responsabilidad de cuidado, atención y suministro –lo aprecian ‘normal’ en sus circunstancias- empero, perciben su entorno emocional en conflicto y se autoperciben en tensión no tanto con la conformación de su familia como de las relaciones e interacciones que se gestan dentro de ésta.

Escuchar lo que estos niños tenían que decir sobre sí mismos, sobre sus madres, sobre su padre –presente sin duda sobre todo en el plano simbólico- y acerca de lo que sienten, a través de formas de expresión tan inherentes a la niñez como los son *dibujar* y *platicar*, resulta esclarecedor para esta investigación, que es casi inadmisibles no sorprenderse –*conmoverse*- de la transparencia de su esencia.

CAPÍTULO VIII. CONSIDERACIONES FINALES

Sobre las sujetos de nuestro estudio

En cuanto a la toma de posiciones y prácticas sociales:

Hemos podido observar que en la experiencia de la vida diaria de cada una de nuestras sujetos de estudio –en un mismo cuerpo biológico, femenino- se asume más de una posición, la de ‘*mujer*’ con sus características sociales compartidas y sus necesidades particulares; la de ‘*madre*’ que cría y educa y, una tercera que correspondería a la posición simbólica de ‘*padre*’ que provee, de esta manera, estas mujeres, madres y jefas de familia, emergen del campo familiar -y del educativo- y se insertan en uno laboral.

En estas acciones que confieren un cambio social en la concepción de los roles femeninos, estas mujeres jefas de familias buscan obtener un grado de autonomía y en muchas de ellas están presentes aspiraciones de equidad de género, como percibir un salario equiparable al masculino cuando se desempeñan iguales funciones laborales a las de un varón.

Sobre sus formas de crianza y la educación que imparten a sus hijos:

A través de la reconstrucción de las trayectorias sociales de nuestras informantes, nos permitió observar cuáles fueron aquellos puntos coyunturales en sus vidas, que las llevaron a cada una a asumir la posición de ‘*madre jefa de familia*’, en apariencia una misma ‘*posición*’, resultaba de situaciones tan particulares produciendo comportamientos únicos para cada caso.

Sin embargo al interior de la organización familiar, develó que estas mujeres desprovistas de la presencia o apoyo conyugal, comparten algunas prácticas:

° Ejercen su maternidad como una *'función social'*, cubriendo las necesidades básicas de alimentación, de atención y cuidados personales, escolares y afectivas de sus hijos e hijas.

° Asumen su maternidad como un *'atributo simbólico'* es decir convierten subjetivamente esta capacidad biológica en un *ideal maternal* que actúa como un dispositivo cultural intrínsecamente vinculado al *'ser mujer'*, expresado en su relato sobre la idea o el deseo de *'ser madre'* en algún momento de su vida.

° También reportaron que en el proceso de su *'independencia'*, recurrieron a redes de apoyo, familiares o externas (entre estas algunas gubernamentales), para conciliar su vida familiar y laboral, con ello satisfaciendo las necesidades materiales de sus familias además de la posibilidad de llevar a cabo el proceso de crianza y cuidado de sus hijos.

En relación a su autopercepción:

En los datos encontrados en el campo, estas mujeres se presentan como madres que dirigen y sustentan a sus familias pero que se perciben en un plano simbólico como *'incompletas'*, impuestas a asumir roles –en ausencia de un cónyuge- que *'tradicionalmente no les corresponderían por el hecho de ser mujeres'*.

En correspondencia a los estudios revisados en el estado de la cuestión, se encontró en nuestras informantes: la presencia de un *estigma* al que están expuestas por *'no tener un varón a su lado'*, ya que esto presupone *'un fracaso social'* sobre la no existencia, la ruptura o disolución del lazo conyugal.

Comparten también 'esquemas de pensamiento' comunes:

Aún y cuando los hogares con jefatura femenina son una reciente forma reconocida de convivencia familiar, la identidad de estas mujeres jefas de familia está relacionada con los valores familiares orientados hacia una estructura nuclear y se construye en la idea de la paternidad compartida, comprometida y la figura del hombre como proveedor.

En el imaginario de las mujeres de nuestro estudio y de otros casos revisados en esta tesis, la presencia del '*hombre*', el cónyuge, se presenta como una obligación social y un deseo personal.

Respecto a los hijos e hijas de las informantes:

Según el testimonio de los y las docentes de los menores de este estudio, se encontró que ninguno de ellos se hallaba en rezago educativo y que su aprovechamiento escolar era el esperado dados los estándares de edad y nivel formativo en el que se encontraban, considerándolos en una situación favorable.

Dado los hallazgos en las pruebas grafo-proyectivas aplicadas a estos niños y niñas, se reflejó que tenían respuestas emocionales y psicológicas negativas en cuanto a la ruptura del vínculo familiar y las relaciones intrafamiliares.

Sobre los alcances de la investigación

Se logró llevar a cabo un proceso metodológico amplio, se aplicaron diversas técnicas y se empleó un número considerable de instrumentos que facilitó un tratamiento analítico exhaustivo por área.

A través de los diferentes instrumentos metodológicos utilizados en la tesis y de los datos arrojados, fue posible constatar que en este tipo de familias, las madres:

1. Son el principal vínculo social para sus hijos.
2. Trasmisoras de esquemas de pensamientos, valores y hábitos de vida.
3. Como *jefas de familia* son una extensión de los sistemas normativos estableciendo pautas de conducta familiares.
4. Generadoras de prácticas sociales en distintos campos.

5. Que comparten algunos elementos identitarios comunes que las empatan con otras mujeres en la misma situación de vida en cuanto experiencia, percepción y acciones.

Por medio de la reconstrucción de las trayectorias de vida de las tres informantes, de acuerdo a los distintos capitales apropiados por cada una de ellas y al comportamiento de éstos en las distintas etapas de vida, nos permitió revisar de manera íntima y particular la relación existente entre:

1. Estos insumos o dispositivos.
2. Las posiciones a las que acceden.
3. Y las disposiciones que se generan.

Permitiendo comprender cómo se constituyen en '*agentes educativos únicos*' para sus hijos e hijas conociendo qué acciones o prácticas llevan a cabo.

Sobre las limitaciones de la investigación

En cuanto al tratamiento de los instrumentos:

Debido al amplio número y diversidad de instrumentos metodológicos empleados y dada la extensión de los resultados recabados, la vinculación (*triangulación*) de la información obtenida de las distintas herramientas se reflejó en forma escueta, se requeriría de un procedimiento metodológico específico que transgrediría por ahora los tiempos de operación para la realización de la tesis.

Algunas miradas que no fue posible incluir:

Dadas las directrices de este estudio, queda sesgada la visión hacia un enfoque femenino, en relación a la madre y la educación que ésta imparte a sus hijos e hijas.

Y debido a que no fue uno de los objetivos, estudiar la posición del *padre* y sus disposiciones de crianza, no resultan en mayor relevancia para la investigación, sin embargo, en los datos arrojados del primer instrumento: un cuestionario base exploratorio, nos indicó que el 50% de los padres biológicos de la muestra contribuían en la manutención económica, también con un 50% se centraban aquellos padres que tenían algún vínculo o contacto físico y emocional con sus hijos.

En la reconstrucción de las historias de vida, dos de las madres reportan que el padre de sus hijos participa de alguna forma en la manutención y crianza, y una de las tres madres indica que el padre no tiene relación alguna con su hijo.

Este enfoque de lo masculino y de la paternidad queda expuesto en el siguiente testimonio:

“Es que hay otra parte que no está tomando en cuenta, yo soy la otra cara de la moneda, yo y muchos otros padres, soy divorciado. [...] ¿Dónde está el padre? Y creemos por lo que dice la madre que: “se fue, me abandonó, me fue infiel, o lo que sea”. Y entonces: ¿Dónde está la voz de aquellos padres que sí queremos ejercer la paternidad? Y no sólo dar manutención. Es una situación difícil porque la patria potestad en este país, legal y culturalmente se le da a la madre, como si ‘*ser mujer*’ significara obligatoriamente ‘*ser buena madre*’ o mejor que el padre para asumir esa responsabilidad. Pero no se habla de los que sí lo deseamos y tenemos esa habilidad para cuidar, alimentar, bañar, hacer las tareas con el hijo, ¡pues amarlo! Y ¿Qué pasa? La mujer se puede negar a que tú como padre contribuyas, “yo soy la madre y tú mi hijo, eres de mi propiedad”, “eres el arma con el que puedo manipular a mi ex pareja económica o emocionalmente”, entonces *la mujer se empodera* de esa manera.”

Julián, profesor de Flor. (Segmento final de la entrevista sobre su opinión respecto al tema de investigación).

Sobre futuras proyecciones del estudio

Como ya se ha dicho, resulta sin duda atrayente indagar en un futuro las masculinidades que subyacen detrás de la *jefatura femenina de familia*, no sólo en un ámbito simbólico sino real.

Sería interesante dar continuación al curso de vida de las familias estudiadas y conocer si las madres jefas de familia transforman sus estrategias de supervivencia y de crianza o bien cambian de estatus social uniéndose a una pareja, asimismo poder observar a estos hijos e hijas como padres y madres de familia, observando qué impacto a largo plazo tiene la pertenencia a este tipo de arreglos familiares.

Que la investigación teórica y los hallazgos encontrados en el campo impacten en la formulación de programas de apoyos institucionales y gubernamentales, que incidieran en un mayor reconocimiento social y jurídico y en el cumplimiento de los derechos legales de madres jefas de hogar y sus familias.

APARTADO CRÍTICO

Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice). (2009). Educación y Atención a la Primera Infancia en Europa: un medio para reducir las desigualdades sociales y culturales. Recuperado desde:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098ES.pdf

Barceló, R. (1997). Hegemonía y conflicto en la ideología porfiriana sobre el papel de la mujer y la familia. En González, S. y Tuñón J. (comps.) *Familias y mujeres en México: del modelo a la diversidad*. México: Colegio de México.

Berger, P. (1976). *Introducción a la sociología*. México: Limusa.

Bertaux, D. (1993). Los relatos de vida en el análisis social. En Aceves, J. (Comp.). *Historia oral*. DF, México: Instituto Mora/Universidad Autónoma Metropolitana.

Bichi, R. 2000. *La società raccontata. Metodi biografici e vite complesse*. Milano: Franco Angeli.

_____. 2002. L'intervista biografica. Una prospettiva metodologica. Milano: Vita & Pensiero.

Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, (5). Recuperado desde: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323827304003>> ISSN 2175-8581

Boletín OEI. (2014). Combatir las desigualdades: Un requisito imprescindible para la transición a la Sostenibilidad. *Educadores por la sostenibilidad*, (97). Recuperado: 11 de noviembre de 2014, de: <http://www.oei.es/decada/boletin097.php>

- Bourdieu, P. (1979). Los Tres Estados del Capital Cultural. *Sociológica*, (5), 11-17.
- _____ (1996). El conocimiento por cuerpos. En Bourdieu, P. *Meditaciones pascalianas*. México: Taurus.
- _____ (1997) *Razones Prácticas Sobre la Teoría de la Acción*. Barcelona: Anagrama.
- _____ (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- _____ (2001) *Poder, Derecho y Clases Sociales*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bourdieu, P. y Wacquant, J. D. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bronfenbrenner, U. (1985). Contextos de Crianza del niño. Problemas y prospectiva. *Infancia y Aprendizaje*, (6).
- Caballero, M. y García, P. (2007). *Curso de vida y trayectorias de mujeres profesionistas*. México: PIEM - Colegio de México.
- Camposortega, S. (1997). *Población, bienestar y territorio en el estado de Hidalgo 1960-1990*. Pachuca, Hidalgo: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Cardús, S., Heredia, B., Marina, J., Feinberg, W., Hanushek, E., et al. (2011). *Los Laberintos de la Educación*. Barcelona, España: Gedisa.
- Casal, J., García, M., Merino, R. y Quesada, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers*, (79).
- Cerón, A. U. (2012). Habitus y capitales: ¿Disposiciones o dispositivos sociales? Notas teórico metodológicas para la investigación social. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social –ReLMIS*, (4), 68-82.

- Chan Pech, C. (2013). *Actividades extraescolares, educación no formal y curriculum paralelo*. Chiapas, México: UPN. Recuperado desde:
<http://www.slideshare.net/sveidy/actividades-extraescolares-educacion-no-formal-y-curriculum-paralelo>
- Cierchia, R. (1997). Familia, género y sujetos sociales: propuestas para otra historia. En González, S. y Tuñón, J. (comps.) *Familias y mujeres en México: del modelo a la diversidad*. México: Colegio de México.
- Coll, C. (1987). Fundamentos del Currículum, en Psicología y Currículum. En Coll, C. *Fundamentos del Currículum*. México: Paidós.
- Cuevas, A. J. (2010). Jefas de familia sin pareja: estigma social y autopercepción. *Estudios Sociológicos*, XXVIII (84), 753—789.
- Chenaut, V. (1997). Honor y ley: la mujer totonaca en el conflicto judicial en la segunda mitad del siglo XIX. En González S. y Tuñón, J. (comps.) *Familias y mujeres en México: del modelo a la diversidad*. México: El Colegio de México.
- De la Vega, A. L. (2006). (coord.) *Violencia contra las mujeres*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo- Instituto Hidalguense de la Mujer.
- De Oliveira, O., Eternod, M. y De la Paz, M. (1999). Familia y género en el análisis sociodemográfico. En García, B. (coord.) *Mujer, género y población en México*. México: Colegio de México.
- Diccionario social. (2015). Percepción y experiencia. Wordpress de acceso libre, en URL: <http://definicion.de/>, fecha de consulta, 15 de mayo de 2015.
- Dirección General de Directrices para la Mejora de la Educación. Unidad de Normatividad y Política Educativa. (2014). *Estudio sobre los principales resultados y recomendaciones de la investigación educativa en el eje de equidad*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- Dirección Regional para América Latina y el Caribe. (2012). Sobre pobreza y familia: madres jefas de hogar y hogares biparentales. *Revista Humanum*. Recuperado desde: <http://www.revistahumanum.org/blog/sobre-pobreza-y-familia-madres-jefas-de-hogar-y-hogares-biparentales/>
- Educación en México, cada vez más pobre y desigual. (2010). *Contralínea informativo*. Recuperado desde: <http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2010/02/28/educacion-en-mexico-cada-vez-mas-pobre-y-desigual/>
- Engels, F. (1979). *El Origen de la Familia, la Propiedad Privada y el Estado*. Recuperado desde: <http://www.espartaco.cjb.net>
- Enríquez, Rocío. (2009). *El crisol de la pobreza. Mujeres, subjetividades, emociones y redes sociales*. México: ITESO.
- Espinosa, L. M. e Ysunza, A. (2007). Reflexiones en voz alta sobre la interculturalidad en la globalización. *Ciencia Ergo Sum*, XIV (002), 151-160.
- Gadamer, G. H. (2011). La educación es educarse. *Revista de Santander*, (6), 90-99.
- García, B. y De Oliveira, O. (2005). Mujeres jefas de hogar y su dinámica familiar. *Papeles de Población*. (43), 29-45.
- _____ (2006). *Las familias en el México metropolitano: visiones femeninas y masculinas*. México: Colegio de México.
- García, E. y Manzano, J. (2010). Procedimientos metodológicos básicos y habilidades del investigador en el contexto de la teoría fundamentada. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (69).
- Genolet, A., Schoenfeld, Z., Lera, C., Guerriera, L. y Bolcatto, S. (2009). Trayectorias de vida y prácticas maternas en contextos de pobreza. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. XX, (38), 13-35.

- Giménez, G. (1997). *La sociología de Pierre Bourdieu*. Recuperado desde: <http://www.paginasprodigy.com/peimber/BOURDIEU.pdf>
- Giroux, H. (1999). *Teoría y resistencia en la educación*. México: Siglo XXI, UNAM.
- Goffman, E. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- _____ (1986). *Estigma: la identidad deteriorada*. Argentina: Amorrortu.
- Gonzalbo, P. (1997). Religiosidad femenina y vida familiar en la Nueva España. En González, S. y Tuñón J. (comps.) *Familias y mujeres en México, del modelo a la diversidad*. México: Colegio de México.
- _____ (1998). *Familia y orden colonial*. México: El Colegio de México.
- _____ (2002). Familia y educación en la Época Colonial. *Diccionario de Historia de la Educación en México*. Recuperado desde: <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/indart.htm>
- González, J. J. (2011). Educación y valores en las Familias Monoparentales. *Familia: Revista de ciencias y orientación familiar*. (42), 61-86.
- González, S. y Tuñón, J. (comps.) (1997). *Familias y mujeres en México: del modelo a la diversidad*. México: Colegio de México.
- Guerrero, J. y Ramírez, H. (2011). La justicia, la crítica y la justificación. Un análisis desde la perspectiva de la sociología pragmática. *Revista Colombiana de Sociología*. XXXIV(1), 41-73.
- Gutiérrez, A. (1994). *Pierre Bourdieu: Las Prácticas Sociales*. Buenos Aires: Centro Editorial de América Latina.
- Gutiérrez, C. (2013). *El universo de la Ciencia Educativa Social: Una aproximación a sus identidades Histórico Conceptuales*. España: OEI.

- Hartmann, H. (1980). Un matrimonio malavenido: hacia una unión más progresiva entre marxismo y feminismo. *Zona Abierta*, (24).
- Herrera, O. I., Chaparro, A. G. (2010). *Una aproximación al Proceso órgano-emoción 2*. México: CEAPAC.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2006). *Glosario básico de términos estadísticos*. Perú: OTA/ INEI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). *Censo de Población y Vivienda*. México, INEGI. Recuperado desde: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?src=487&e=15>
- Kaztman, R. (2008). *Las relaciones entre familia, educación y equidad en los países de América Latina. Estudios Comparados*. Uruguay: Universidad Católica (IPES).
- Lamas, M. (coord.) (2003). *El género. La construcción social de la diferencia sexual*. México: Programa Universitario de Estudios de Género/ Universidad Nacional Autónoma de México- Porrúa.
- López, N. y Sourrouille, F. (2011). Acceso, eficiencia y desempeño de los alumnos de las escuelas primarias: entre la asistencia y la calidad. *Debate 08 SITEAL*. Buenos Aires, Argentina: IIPE – UNESCO, OEI.
- López, O. (2002). Leer para vivir en este mundo: lecturas modernas para las mujeres morelianas durante el porfiriato. *Siglo XIX. Diccionario de Historia de la Educación en México*. Recuperado desde: <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/indart.htm>
- Mallimaci, F. y Giménez, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos, en Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

- Martínez, L. (2007). Romper el silencio de una violencia de género cotidiana. *Otras Miradas*, (1).
- Mingo, A. (coord.) (2010). *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Moncó, B., Jociles, M. I. y Rivas, A. M. (2011). Madres solteras por elección. *Revista Nueva Antropología*, XXIV, (75).
- Ochoa, L. (2008). *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista. Una propuesta*. México: Colegio de México.
- Ortíz, A. (2006). *Cincuenta años de divorcio en Hidalgo*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Randall, M. (coord.) (1989). *Las mujeres*. México: Siglo XXI.
- Riera, J. (1998). *Concepto, Formación y Profesionalización del educador social, el trabajador social y el pedagogo social*. Valencia: Nan llibres.
- Rodríguez, C. (2008). Equidad de la educación en México. Propuesta de un sistema de indicadores. *Perspectivas Sociales*, X (2), 55-79. Recuperado desde:
<http://www.perspectivassociales.uanl.mx/index.php/pers/article/view/56>
- _____ (coord.) (2013). *Equidad educativa en México*. México: Praxis.
- Rodríguez, C. (1994). *Entre el mito y la experiencia vivida: mujeres jefas de familia divorciadas, separadas y abandonadas. Análisis del proceso a través del cual las mujeres se convierten en jefas de familia*. México: Colegio de México.
- Rodríguez, D. y Valledoriola, J. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Universitat Oberta de Catalunya.
- Sampieri, R. H., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Sánchez, C. M. (2010), Proceso de construcción de la salud vs. la enfermedad. En Herrera, O. I., Chaparro, A. G. *Una aproximación al Proceso órgano-emoción 2*. México: CEAPAC.
- Sánchez, O. (2 de diciembre de 1999). La mujer como jefa de familia. Primer Congreso Nacional para el Fortalecimiento de la Familia. Conferencia llevada a cabo en Ciudad Victoria Tamaulipas. Recuperado desde: <http://www2.scjn.gob.mx/Ministros/oscgv/Conf/Conf—006.htm>
- Sandoval, V. (2010). La vida educativa en los municipios de Aguascalientes. *Recorridos boletín municipal de información educativa*. Recuperado desde: www.iea.gob.mx
- Scott, J. W. (2003). El género, una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M. (comp.) *El género. La construcción social de la diferencia sexual*. México: Programa Universitario de Estudios de Género/ Universidad Nacional Autónoma de México- Porrúa.
- Simón, M. E. (2011). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid, España: NARCEA.
- Sosa, M. V. (2000). *Jefatura femenina de hogar. Un acercamiento a partir de la ENIGH—96*. México: Colegio de México.
- Taracena, Elvia. (2002). La construcción del relato de implicación en las trayectorias profesionales. *Perfiles Latinoamericanos*, (21).
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tedesco, J. C. (2001). *Globalización y educación intercultural*. Buenos Aires, Argentina: IIPE – UNESCO.

- Torres, M. (2010). Cultura patriarcal y violencia de género. Un análisis de derechos humanos, en Tepechin, A. M., Tinat, K. y Gutiérrez, L. (coords.) *Los grandes problemas de México. Relaciones de género*. México: El Colegio de México.
- Trilla, J. (1993a). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, España: Ariel.
- Vázquez, V. (1997). Mujeres que “respetan su casa”: Estatus marital de las mujeres y economía doméstica en una comunidad nahua del sur de Veracruz. En González, S. y Tuñón, J. (comps.) *Familias y mujeres en México: del modelo a la diversidad*. México: El Colegio de México.
- Yurén, T. y Hirsch, A. (coords.) (2013). *La Investigación en México en el campo Educación y Valores 2002-2011*. México: ANUIES.

ANEXOS

I. Guion de cuestionario

“MUJERES EDUCANDO”

CUESTIONARIO

Nota: Este cuestionario es una herramienta de investigación con fines exclusivamente académicos, forma parte de la realización y desarrollo de una tesis de posgrado en la Maestría de Ciencias de la Educación de la UAEH y, pretende colaborar desde una perspectiva de género en el estudio del tema: la educación impartida por mujeres jefas de familia.

Se garantiza la confidencialidad de las participantes ya que no se expondrán nombres ni datos personales. Si usted está interesada en conocer los resultados originales podrán ser consultados en junio de 2016, contactarse con Sandra Godínez al móvil: 7711319435 o al correo electrónico: grupo_gimnasticoshadday@hotmail.com Con gusto compartiremos la información.

Por favor conteste las preguntas o seleccione con una 'X' según sea el caso:

Datos generales y laborales:

1. ¿Cuál es su nombre? (sin apellidos):

2. ¿Dónde vive? (solo Colonia y Municipio):

3. ¿Cuántos años tiene? 18 años o menos () 19 a 25 años ()
26 a 35 años () 36 años o más ()
4. ¿Cuál es su estado civil? soltera () divorciada/separada () viuda ()
casada/unión libre –vive con un cónyuge- ()
5. ¿Cuál es el grado de estudios que usted tiene? No tengo estudios ()
primaria/secundaria () bachillerato/ carrera técnica ()
licenciatura/ingeniería () posgrado ()

6. ¿A qué se dedica?

7. ¿Cuántas horas al día dura su jornada laboral? 3hrs o menos ()
 4 a 8hrs. () 9 a 12hrs. () 13hrs o más ()

8. ¿Cuál es su ingreso mensual? menor a \$5 mil () de \$5 mil a \$10 mil ()
 de \$11 mil a \$16 mil () mayor a \$16 mil ()

Maternidad:

9. ¿Cuántos hijos/as tiene?: 1 () 2 () 3 () 4 o más ()

10. Datos de sus hijos/as. En la siguiente tabla señale por favor con una 'M' para mujer y una 'H' para hombre el sexo de sus hijos, escriba también la edad y el grado escolar de cada uno de ellos (si tiene un hijo/a menor de 4 años favor de especificar en la casilla de 'grado escolar' si asiste o no a la escuela o a la guardería o bien, poner quién se lo cuida).

Señale también si la escuela es **pública** o **particular**, el turno en el que asiste y cuántas horas pasan al día en ella.

Reporte si realizan actividades recreativas, deportivas o artísticas fuera de la escuela, por ejemplo contestar: Si 3 veces por semana.

No. De hijo	Mujer/Hombre M o H	Edad	Grado escolar	Tiempo que pasa al día en la escuela	Tipo de escuela Pública / Particular	Turno Matutino/ Vespertino/ Escuela de tiempo completo	Realiza actividades extra escolares Si/No y cuántas veces a la semana
1°							
2°							
3°							
4°							
5°							

11. ¿Qué edad tenía usted cuando tuvo a su primer hijo/a? 18 años o menos ()
 19 a 25 años () 26 a 35 años () 36 años o más ()
12. ¿Qué edad tenía usted cuando tuvo a su último hijo/a? 18 años o menos ()
 19 a 25 años () 26 a 35 años () 36 años o más () Solo tengo 1 hijo ()
13. ¿Qué tiempo dedica usted al día para revisar cuestiones relacionadas con las actividades escolares de sus hijos/as: tareas, lectura, revisión de libretas, estudiar, etc.?
 1 hora al día o menos ()
 1 hora y media a 2 horas y media al día ()
 3 horas o más al día ()
 No le dedico tiempo () ¿Por qué? _____
 Lo hace otra persona ¿Quién? _____
14. El apoyo que brinda a sus hijos/as en las tareas escolares, le resulta:
 Difícil, porque no conozco o no domino los temas, ejercicios o materias que ven en la escuela ()
 Fácil, porque tengo conocimiento o investigo los temas, ejercicios o materias que ven en la escuela ()
 No reciben mi ayuda () ¿Por qué? _____
 Recibe ayuda de otra persona () ¿De quién? _____
15. ¿Con qué frecuencia asiste usted a la escuela de sus hijos/as para información de su situación escolar?
 No asisto o casi no asisto ()
 Asiste otra persona en mi lugar () ¿Quién? _____
 Asisto lo necesario, cuando me lo pide la escuela (para juntas de calificaciones, eventos, festivales, reportes, etc. ()
 Asisto con frecuencia, solicito regularmente cita con sus profesores/ as ()
16. ¿Qué tiempo considera usted que pasa con sus hijos/as realizando algunas de las siguientes actividades: platicando exclusivamente con ellos, participando de sus juegos, realizando alguna actividad manual por diversión, o alguna otra experiencia donde considere que convivan y dialoguen juntos?
 No pasamos tiempo juntos () ¿Por qué? _____
 Sólo los fines de semana ()
 3 días a la semana ()
 Diario por lo menos 1 hora ()
17. Indique qué personas colaboran más en la crianza, atención y cuidado de sus hijos/as. Enumere del 1 al 6, poniendo 1 a quien más colabore y 6 a quien menos lo haga, puede ocupar el número 0 para quien no colabore en absoluto.

Yo (madre de mis hijos) _____
El padre biológico de mis hijos _____
La familia paterna de mis hijos (abuelos, tíos, primos, etc.) _____
La familia materna de mis hijos (abuelos, tíos, primos, etc.) _____
Personas externas a la familia (nana, amigos, vecinos, etc.) _____
Mi pareja actual _____ No tengo pareja ()

18. Indique qué personas aportan más económicamente en la manutención y educación de sus hijos/as. Enumere del 1 al 6, poniendo 1 a quien más aporte y 6 a quien menos lo haga, puede ocupar el número 0 para quien no aporte nada económicamente.

Yo (madre de mis hijos) _____
El padre biológico de mis hijos _____
La familia paterna de mis hijos (abuelos, tíos, primos, etc.) _____
La familia materna de mis hijos (abuelos, tíos, primos, etc.) _____
Personas externas a la familia (amigos, vecinos, etc.) _____
Mi pareja actual _____ No tengo pareja ()

19. ¿Recibe usted apoyo de algunas de las siguientes Instituciones y sus programas gubernamentales?

Conteste en cada una de las opciones:

- SEDESOL: Programa Prospera, estancias infantiles para madres trabajadoras, comedores comunitarios, seguros de vida para jefas de familia, algún otro programa de SEDESOL.

Sí recibo alguno de estos apoyos () No los conozco () No puedo solicitarlo porque no cumpla los requisitos para recibirlo () No me interesa recibirlos ()

- SEP: Escuelas de tiempo completo, becas económicas para hijos escolares, algún otro programa SEP.

Sí recibo alguno de estos apoyos () No los conozco () No puedo solicitarlo porque no o cumpla los requisitos para recibirlo () No me interesa recibirlos ()

- FONHAPO: Programa de Vivienda Digna para Madres Jefas de Familia.

Sí he recibido este apoyo () No lo conozco () No puedo solicitarlo porque no cumpla los requisitos para recibirlo () No me interesa recibirlo ()

- CONACyT: Apoyo a Madres Jefas de Familia. Becas económicas para licenciatura y formación técnica superior en universidades públicas.

Sí he recibido este apoyo () No lo conozco () No puedo solicitarlo porque no cumpla los requisitos para recibirlo () No me interesa recibirlo ()

- Sí de IMSS, ISSSTE o algún otro: _____

20. ¿Con cuál de las siguientes opciones se autonombra en relación a su maternidad?

Madre sola () Madre soltera () Jefa de Familia () Otra: _____

Relaciones Interpersonales:

21. ¿Cómo es la relación que tienen usted y sus hijos/as con el padre o los padres biológicos de éstos? (Puede usted contestar con más de una opción si necesita señalar las relaciones en caso de tratarse de más de un padre).

- Es casi nula o no existe. ()
- Ocasionalmente nos comunicamos y participa de su educación y manutención. ()
- No ve a nuestro (s) hijo (s) pero aporta económicamente. ()
- Tenemos una aceptable comunicación, convive con nuestro (s) hijo (s) pero no aporta económicamente. ()
- Tenemos contacto frecuente, convive con ellos, aporta educativa y económicamente. ()

22. ¿Actualmente tiene usted una pareja sentimental?

No tengo pareja () ¿Por qué? _____

Sí, con el padre de mi (s) hijo(s) ()

Sí, es una nueva relación ()

23. ¿Cómo es la relación que tiene su pareja actual con sus hijos/as?

No tengo pareja ()

No saben que tengo una relación () ¿Por qué no se los ha dicho?

Deficiente, no conviven () ¿Por qué? _____

Buena, con poca convivencia ()

Cordial, se aceptan y conviven frecuentemente ()

24. ¿Con qué frecuencia realiza actividades personales, de esparcimiento, relajación o diversión exclusivamente para usted (hacer ejercicio, salir con amigas y amigos, asistir a fiestas o algún evento social, realizar actividades para su arreglo y bienestar personal u otras)?

Nunca o casi nunca () ¿Por qué? _____

1 vez al mes ()

Sólo los fines de semana ()

3 o más veces por semana ()

Gracias por colaborar con nosotros, su participación es valiosa para nuestra investigación. Del mismo modo su opinión nos resulta muy importante, por lo que le pedimos conteste estas últimas preguntas relacionadas al diseño de este cuestionario:

¿Cómo se sintió al contestar este cuestionario?

¿Quitaría alguna pregunta por considerarla poco útil o inapropiada? _____

¿Cuál sería? (poner el núm. de la pregunta) _____

¿De qué otra manera plantearía usted esa pregunta? _____

¿Qué aportación propone usted para este cuestionario? (Si gusta agregar otra pregunta, alguna recomendación o dar su opinión) _____

¿Le gustaría continuar con su participación en esta investigación? _____

De ser así preguntar por el beneficio que le ofrecemos como gratificación y proporcionarnos los siguientes datos para poder contactarla:

Número de teléfono: _____

Correo electrónico: _____

¡UNA VEZ MÁS, GRACIAS POR SU VALIOSA PARTICIPACIÓN!

II. Acuerdo de confidencialidad

Mi nombre es Sandra Godínez Hernández, me encuentro realizando un trabajo de investigación para una tesis de maestría en Ciencias de la Educación en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Estoy investigando acerca de la educación que imparten madres jefas de familia y de las experiencias que estas mujeres tienen en torno a esto. Por lo que apreciaría sobremanera su valiosa colaboración en este proyecto en el periodo marzo-mayo 2015.

Los fines de esta investigación son exclusivamente académicos y su participación será totalmente anónima, ya que no se expondrán nombres reales.

Si usted acepta participar conmigo, podemos establecer fechas y horarios en el que ambas podamos asistir. Serán de 2 a 4 entrevistas de dos horas aproximadamente.

Tendré que pedirle que me autorice grabar las entrevistas, ya que es difícil apuntar muchos detalles en poco tiempo, de ese modo será como una plática donde me relate algunos sucesos de su historia vida, con estos datos yo generaré un texto, el cual hablará sobre sus experiencias de vida y aquellas que la hicieron posicionarse como madre y jefa de familia, de su forma de crianza y educación hacia sus hijos. Usted siempre estará en libertad de contestar o hablar lo que desee contarme y con lo que se sienta cómoda. Sin embargo yo apreciaría mucho que usted pueda ser honesta pues enriquecería mucho al proyecto.

Si acepta participar, hágame saber si de alguna forma puedo corresponder o remunerar su tiempo y colaboración. Los resultados — es decir la publicación del trabajo — los podrá ver usted al finalizar la tesis.

Quisiera expresarle que uno de los objetivos de este estudio, es considerar necesario echar mano de la perspectiva de género, ya que considera relevante visibilizar a las mujeres y reconocer su papel en la maternidad ejercida como jefas de familia.

Sandra Godínez

Acepto participar en el proyecto arriba descrito (nombre y firma):

Datos de contacto (Tel / correo electrónico): _____

III. Guía de Historia de vida

Objetivo: Reconstruir la trayectoria de vida de las informantes y conocer qué sucesos significativos (*turning points*), las llevan a posicionarse como jefas de familia, de tal forma que nos posibilite comprender entonces la forma de crianza que proveen a sus hijos e hijas.

Autorización (para realizar y grabar la entrevista)

1. — Datos generales

Los datos generales básicos son recuperados del cuestionario que previamente ya ha sido contestado: edad, estado civil, escolaridad, actividad laboral e ingreso mensual.

Se profundizará más al respecto reconstruyendo la trayectoria de vida de la informante en cada una de sus etapas de vida.

NACIMIENTO:

¿A qué edad se casaron o se unieron sus padres? ¿A qué se dedicaban sus padres?
¿Sabes cómo fuiste recibida por tus padres cuando supieron que te esperaban? ¿Sabes cómo fuiste recibida por tus padres al saber que eras niña? ¿Qué dijeron?

¿Dónde nació usted? ¿Dónde vivía su familia cuando usted había nacido? ¿Cómo estaba constituida su familia en el momento en que usted nació? ¿Qué número de hijo es usted?
¿Qué edad tenían sus padres cuando usted nació? ¿Sabe si había entonces, en su familia nuclear y extensa, madres solteras, divorciadas, viudas o jefas de familia?

Indagar sobre los diferentes capitales de la familia de origen al momento de su nacimiento, por ejemplo: nivel económico de sus padres, ingresos, propiedades, escolaridad de sus padres, red de relaciones sociales, con quién se relacionaban, etc.

Finalmente preguntar: ¿Hay algo que considere importante de resaltar en esta etapa de su vida? ¿Considera si esta etapa de su vida, lo que rodea a su familia y su nacimiento, impacta de alguna forma el tipo de vida que usted lleva ahora?

INFANCIA

Familia de origen y ambiente en el que creció.

¿Cómo estaba conformada su familia cuando era niña? ¿Cuántos hermanos (as) mayores y menores tenía? ¿Quién era el principal proveedor económico en su familia? ¿Quién era la jefa o el jefe de su familia? ¿A qué se dedicaban sus padres entonces?

¿Cómo fue su infancia, cómo la recuerda? ¿Cómo era la relación que usted tenía con los miembros de su familia? Indagar si hubo presencia de violencia intrafamiliar. Indagar si existieron embarazos adolescentes en su familia. Indagar si existieron madres solteras entre sus familiares cercanos. Indagar qué pensaban los miembros de su familia acerca de las actividades que deben realizar los hombres y las mujeres

¿Le gustó su infancia? ¿A qué jugaba y con quienes jugaba? ¿Su madre y/o padre jugaba con usted y/o sus hermanas(os)? ¿A qué jugaban? ¿Qué juego le agradaba más? ¿Recuerda algún juguete favorito? ¿Qué fechas le gustaban más cuando era niña: cumpleaños, día de Reyes, navidad, etc.?

Ambiente en el que se desarrolló

¿Cuál era la situación económica de su familia? ¿Cómo era su casa? ¿Cómo era su colonia? ¿Cómo eran sus vecinos? ¿Tenía acceso a alguna actividad de recreación? ¿Qué tipo de actividad era? ¿En qué sitio la practicabas?

Proyecto de vida en la infancia

¿De niña cómo se visualizaba de adulto? ¿Qué quería ser de grande? ¿Cuáles eran sus sueños? Al respecto ¿Compartió con alguien estos proyectos? ¿Con quién? ¿Qué le decían al respecto?

¿De niña se imaginó alguna vez con tener una pareja? ¿Cómo se visualizaba usted y a él? ¿Por qué se visualizabas así? ¿De niña pensó alguna vez en ser madre cuando fuera grande? ¿Platicó al respecto con alguien? ¿Con quién? ¿Qué le dijeron sobre esto?

Escolaridad y experiencia escolar

¿Cómo fue su experiencia en la escuela (preescolar y primaria)? ¿Era una escuela pública o privada? ¿Le gustaba asistir a la escuela? ¿Tenía amigos?

¿Le agradaban los maestros? ¿Les agradaba a sus maestros? ¿Se le facilitaba el estudio? ¿Qué calificaciones tenía? ¿Recibía apoyo de alguien para sus labores escolares? ¿De quién? ¿Qué tipo de apoyo? ¿Contaba con los útiles y materiales necesarios para llevar a cabo su actividad escolar? ¿Cómo se sentía en esa etapa de su vida? ¿Cómo le fue en el paso al siguiente nivel educativo? En el caso de no haberlo concluido pedir que explique por qué.

Religión

¿Practicó usted alguna religión cuando era niña? ¿Considera usted que su religión influyó en la forma en la que se educó? ¿Considera usted que su religión influye aun ahora en su forma de ser?

Finalmente: ¿Podría describir un día “normal” en su infancia, desde que amanecía hasta que anochecía?

ADOLESCENCIA

Familia

¿Cómo estaba conformada su familia cuando era adolescente? ¿Cómo era la relación entonces con los miembros de su familia? ¿Cómo se llevaba con sus hermanos y hermanas? ¿Recibió un trato diferente con respecto a sus hermanos de parte de sus padres y de su familia? ¿Cómo se trataban o relacionaban su padre y su madre? ¿Cómo trataba su madre a su padre y cómo trababa su padre a su madre? ¿Cómo era su relación con su mamá y con su papá? ¿Su madre y su padre eran personas con quienes fácilmente podía hablar? ¿Le demostraban afecto? Si tenía alguna preocupación ¿podía compartirla con su madre y/o su padre? ¿Cómo se resolvían los conflictos o problemas en su casa? En cuanto a la organización al interior de su hogar ¿Tenía usted asignadas ciertas responsabilidades domésticas? ¿Qué tipo de responsabilidades? ¿Desde qué edad se le impusieron?

¿Siente que algo cambió en esta etapa en relación a su familia a diferencia de cuando era niña? ¿Qué fue?

Situación económica

¿Cuál era la situación económica de su familia en esa etapa? ¿A qué se dedicaban sus padres? ¿Cuáles eran sus ingresos? ¿Vivían en la misma casa de su niñez? ¿Cómo era el ambiente en su colonia? ¿Practicaba alguna actividad de recreación? ¿Qué tipo de actividad era? ¿En qué sitio la practicaba?

Escolaridad y experiencia escolar

¿Continúo estudiando? Si no es así, indagar por qué.

¿Cómo fue su experiencia en la escuela (secundaria y/o bachillerato)? ¿Era una escuela pública o privada? ¿Le gustaba asistir a la escuela? ¿Tenía amigos? ¿Le agradaban los maestros? ¿Les agradaba a sus maestros? ¿Se le facilitaba el estudio? ¿Qué calificaciones tenía? ¿Recibía apoyo de alguien para sus labores escolares? ¿De quién? ¿Qué tipo de apoyo? ¿Contaba con los útiles y materiales necesarios para llevar a cabo su actividad escolar? ¿Cómo se sentía en esa etapa de su vida?

¿Cómo le fue en el paso al siguiente nivel educativo? En el caso de no haberlo concluido pedir que explique por qué.

Sexualidad. Educación e información sexual.

¿Alguna persona le habló sobre los cambios en su cuerpo, menstruación, relaciones sexuales y algunos otros temas relacionados con la sexualidad? ¿A qué edad? ¿Quién platicó con usted? ¿Qué le dijeron al respecto? ¿Cómo se sintió?

¿En la escuela le hablaron sobre salud sexual y reproductiva, anticoncepción, derechos sexuales y reproductivos de los jóvenes, prevención de enfermedades de transmisión sexual? Si la recibió, ¿Cómo considera que fue esa información?

En caso de no haber tocado los temas anteriores en la escuela ¿existió algún otro medio por el cual se informó acerca de estos temas? ¿Cómo considera la información obtenida?

¿Tuvo relaciones sexuales en esta etapa? ¿A qué edad fue su primera relación sexual y cómo se sintió al respecto? ¿Cuáles fueron los motivos por los que tuvo relaciones sexuales por primera vez? ¿Cuáles han sido los motivos por los que ha tenido relaciones sexuales a lo largo de su vida?

8. —*Noviazgo*

¿Tuvo novios en esta etapa? ¿Cómo fueron esas experiencias? ¿Existió algún tipo de violencia en sus noviazgos?

Proyecto de vida en la adolescencia

¿De adolescente cómo se visualizaba de adulto? ¿Qué quería ser de grande? ¿Cuáles eran sus sueños? Al respecto ¿Compartió con alguien estos proyectos? ¿Con quién? ¿Qué le decían al respecto?

¿De adolescente pensó alguna vez en casarse o unirse a una pareja? ¿Imaginó o deseó ser madre en algún momento? ¿Platicó al respecto con alguien? ¿Con quién? ¿Qué le dijeron sobre esto?

Religión

¿Practicó o continuaba practicando usted alguna religión cuando era adolescente? ¿Cuál? ¿Se lo imponían? ¿Qué significaba para usted la religión? ¿Impactaba su vida en alguna forma?

Finalmente: ¿Podría describir su rutina “normal” en un día cualquiera en su adolescencia, desde que amanecía hasta que anochecía?

JUVENTUD

Familia

¿Dónde vivía? ¿Vivía usted aún con su familia de origen? ¿Era ya usted madre? ¿En esta etapa cómo estaba conformada su familia? ¿Cómo era la relación entre los miembros de su familia? ¿Existía buena comunicación? ¿Cómo era la organización doméstica y económica al interior de su hogar? ¿Tenía responsabilidades en su casa, labores domésticas, apoyar el sostenimiento de la casa? ¿Quién era el jefe o jefa de hogar? ¿Quién tomaba las decisiones importantes en relación a la familia y sus miembros?

Si usted ya no vivía con sus padres, ¿los apoyaba o les contribuía de alguna forma?

Escolaridad y experiencia escolar

¿Realizó estudios superiores? ¿Cuáles? ¿En dónde los hizo? ¿Quién le apoyaba o contribuía económicamente para que esto fuera posible? ¿Cómo fue su experiencia en la universidad? ¿Era una escuela pública o privada? ¿Se relacionó socialmente en esta etapa escolar? ¿Se le facilitaba el estudio? ¿Qué calificaciones tenía? ¿Recibía apoyo de alguien para sus labores escolares? ¿De quién? ¿Qué tipo de apoyo? ¿Contaba con los recursos y materiales necesarios para llevar a cabo su actividad escolar? ¿Cómo se sentía en esa etapa de su vida?

Historia laboral y ocupación

¿A qué edad comenzó a trabajar? ¿Por qué tuvo que hacerlo? Mencione sus primeros trabajos ¿Le gustaban? ¿Su salario era suficiente para subsanar sus gastos? ¿Cuáles eran sus necesidades económicas entonces? ¿En algún momento trabajaba y estudiaba? ¿Cómo se organizó para combinar trabajo y escuela? ¿Alguien de su familia estaba en desacuerdo con que usted trabajara? ¿Cuántos trabajos tuvo? ¿Qué pensaba de los trabajos que desempeñó? ¿Contaba con prestaciones? ¿Llegó usted a tener o ganar una plaza? ¿Sintió alguna vez discriminación por parte de alguien en relación a “ser mujer”?

Sexualidad y noviazgo

¿Tuvo novios en esta etapa? ¿Cómo fueron esas experiencias? ¿Existió algún tipo de violencia en sus noviazgos? ¿Conoció en esta etapa al padre de su (s) hijo (s)?

¿Tuvo relaciones sexuales en esta etapa? ¿Cuáles fueron los motivos por los que tuvo relaciones sexuales?

Proyecto de vida en la juventud

¿En esta etapa cambiaron de alguna forma sus expectativas y proyecto de vida? ¿Qué metas tenía? ¿Se estaban cumpliendo sus metas? ¿Deseaba usted casarse y/o tener hijos?

Religión

¿Practicó o continuaba practicando usted alguna religión? ¿Cuál? ¿Qué significaba para usted la religión? ¿Impactaba su vida en alguna forma?

Finalmente: ¿Podría describir su rutina “normal” en un día cualquiera en su juventud, desde que amanecía hasta que anochecía?

POSICIÓN DE JEFA DE FAMILIA

Proceso de convertirse en madre y experiencia de la maternidad

¿Mantuvo un noviazgo con el padre de su (s) hijo (s)? ¿A qué se dedicaba entonces el padre de su hijo? ¿Cómo fue el noviazgo y cuánto duró? ¿Existió algún tipo de violencia en el noviazgo con el padre de su hijo? ¿Usaron algún método de protección/ anticoncepción en sus relaciones sexuales? (En caso de responder que no, preguntar por qué). ¿Deseaba y/o planeaba usted embarazarse de su (s) hijos (s)?

¿Cómo fue la situación en torno a su (s) embarazo (s)? ¿Dónde vivía? ¿Qué edad tenía? ¿A qué se dedicaba, estudiaba, trabajaba, continuó realizando lo que hacía entonces? ¿Cómo se sintió? ¿Contó con el apoyo del padre de su (s) hijo (s)? ¿Recibió apoyo de su familia? ¿Considera que su (s) hijo (s) fueron deseados? ¿En algún momento consideró no concluir su (s) embarazo (s)? ¿Cuáles fueron los motivos para pensar en ello? ¿Por qué no lo hizo? ¿Cree que se perdió de algo por haberse embarazado? ¿Cómo le hace sentir pensar en ello?

¿Cómo vivió su (s) embarazo (s)? ¿En dónde vivió durante su (s) embarazo (s)? ¿Tuvo cuidados prenatales? ¿Quién asumió esos gastos? ¿Cómo fue el parto? ¿En dónde dio a luz? ¿Quién le acompañó? ¿Quién asumió el gasto del parto (s)? ¿Cómo describiría el cuidar a su (s) bebé (s)? ¿Lo (s) amamantó? ¿Cómo considera que ha sido la experiencia de ser madre?

Maternidad y recursos para la crianza de sus hijos e hijas. Económicos y afectivos

Considerar los datos que el cuestionario previo nos dice de las madres, como la actual composición de la familia, el número de hijos, rutina laboral y escolar de los miembros, tiempo de interacción y convivencia y profundizar con otras preguntas como: ¿Se considera usted “jefa de familia”? ¿Usted se encarga mayormente de la manutención económica de su familia? ¿Usted toma las decisiones en torno a las situaciones importantes de los miembros de su familia (en cuanto a educación de sus hijos, la salud y bienestar se refiere)?

En caso de no vivir con el padre de su (s) hijo (s) indagar si ha vivido en algún momento o vive con algún otro miembro de su familia (padres, abuelos, hermanos, tíos, etc.) preguntar: ¿Su familia o las personas que le apoyan en el cuidado de su (s) hijo (s) interfieren en la educación y crianza de éstos? ¿Siente usted que le restan autoridad al respecto? ¿Algún miembro de su familia la cuida o supervisa en sus actividades y relaciones como siguiendo en el papel de hija y no el de mujer adulta y madre? ¿Quién? ¿Cómo la hace sentir eso? ¿Cuáles fueron o son los motivos por los que vivió o vive con estos miembros de su familia?

Finalmente al respecto de este tema: Describa la rutina diaria de usted y de sus hijos. ¿Qué opina respecto a la manera en qué está educando a sus hijos? ¿Cómo la evaluaría o la calificaría?

Relación con el padre o padres biológicos y con la familia paterna de sus hijos e hijas

Tomar en cuenta la información arrojada en la captura del cuestionario previo sobre el contacto e interacción que tiene el padre con sus hijos y la madre de éstos, aportaciones y colaboración económica y afectiva e indagar algunas otras cuestiones como: ¿Por qué ocurrió la separación con el padre (s) de su (s) hijo (s)? y conocer más acerca de la relación que se tiene con la familia paterna.

Estigma y autopercepción

¿Siente algún tipo de rechazo sobre usted o sus hijos e hijas por ejercer la maternidad sola o bien por llevar la tutela y gastos de su familia -si es el caso de estar en compañía de un conyugue-? En caso de sentirlo ¿Por parte de quién o de quiénes proviene? ¿Considera usted inapropiado nombrar las 'categorías' de "madre sola", "madre soltera", "jefa de familia" o alguna "otra"? ¿Por qué? ¿Con cuál se identifica usted?

¿Ha sufrido de acoso o abuso de algún tipo por alguna persona debido a su posición de madre soltera? ¿Por quién? ¿Cómo lo enfrentaste?

¿En la escuela de su (s) hijo (s) conocen que es madre soltera/ jefa de familia? ¿Considera que usted y su (s) hijo (s) reciben un trato o atención diferente por parte de sus profesores por esta causa?

Relaciones Interpersonales

Recuperar los datos del cuestionario previo y motivar a las participantes a tratar el tema de “una pareja sentimental”. Indagar sobre su autopercepción y sobre las cosas que se comparte con el imaginario colectivo o deseo social de ser mujer, preguntando:

¿Siente que es necesario contar con el apoyo de una pareja? ¿Qué le gusta y que le desagrada de una relación sentimental? ¿Cómo piensa que debería ser una relación de pareja ideal?

Proyecto de vida

¿Coincide en algo su vida actual con lo que usted proyectaba de niña o de adolescente? ¿Se han cumplido sus metas? ¿Cómo vislumbra su futuro? ¿Qué le gustaría hacer? De desear cambiar algo: ¿Qué cambiaría de su situación actual? ¿Qué acciones llevaría a cabo para poder lograrlo? En caso de contestar que no se desea cambiar, preguntar ¿por qué no?

Opinión de la entrevistada

¿Considera que es importante reconocer el papel de la mujer y de la maternidad ejercida por madres solas/ jefas de familia?

¿Cómo le hizo sentir esta experiencia de participación? ¿Hay algo que desee decir para finalizar la serie de entrevistas?

Agradecimiento amplio y sentido por su colaboración en este proyecto académico.

IV. Formato de Consentimiento

Yo _____, madre del(os) menor (es): _____

_____, doy mi consentimiento para que mi (s) hijo/a (s) antes mencionado (s), participen en la investigación: *“Mujeres jefas de familia como agentes educativos en la formación de sus hijos e hijas”* que corresponde a la realización y desarrollo de una tesis de posgrado en la Maestría de Ciencias de la Educación de la UAEH y autorizo a la Lic. Sandra Godínez Hernández a aplicarles pruebas grafo-proyectivas que consisten en realizar una serie de dibujos (de una casa, un árbol, una persona y una familia) que expresarán como los niños perciben su entorno familiar y que posteriormente serán analizados e interpretados por un experto en Psicología y cuyos resultados aparecerán en la tesis en cuestión, guardando el anonimato de sus nombres reales, ya que se utilizarán sobrenombres en el registro de los datos. Otorgo también mi consentimiento para que la sesión o sesiones sean video grabadas para fines académicos de la investigación. Una vez concluida la tesis, podré si así lo deseo, solicitar me participen los resultados.

Desarrollo de cada sesión:

Se agendarán citas con el/ la (los) menor(es) para la aplicación de estos test psicológicos, los días: _____ en un horario: _____, en la Academia de Ballet y Gimnasia, ubicada en Avenida Madero 105, colonia Ciudad de los niños en Pachuca de Soto, Hidalgo, la madre podrá permanecer si así lo desea en un espacio contiguo, para que su presencia no influya en la realización de las pruebas.

Conozco lo que aquí se estipula y doy mi consentimiento

Firma

V. Cuestionarios de pruebas grafo-proyectivas

Cuestionario HTP

CASA:

¿Esa es tu casa?

Si no es tu casa, ¿te gustaría tener esa casa para ti?

¿Si tuvieses esa casa y pudieses hacer lo que quisieras con ella, qué cuarto elegirías para ti?

¿Tiene alguna escalera esa Casa?

¿Quién te gustaría que viviese contigo en esa casa?

¿Cuándo miras esa casa dónde te parece que está, cerca o lejos?

¿Qué tamaño tiene esa casa? ¿Te parece que está por encima, por debajo de ti o más o menos a tu misma altura?

¿Qué te recuerda esa casa?

¿Es una casa alegre, amistosa?

¿Cómo es el clima en ese dibujo?

¿A qué persona que conoces te hace acordar esa casa?

¿Alguna vez alguien o algo le hizo daño a esa casa?

¿Qué es lo que más necesita esa casa?

¿Qué más cosas tiene esa casa, chimenea, sótano, tapanco, etc.?

Se pregunta también por las habitaciones representadas en las ventanas.

ÁRBOL

¿Qué clase de árbol es ese?

¿Dónde se encuentra ese árbol?

¿Cuántos años, más o menos, tiene?

¿El árbol está vivo?

Si está muerto, preguntar por las causas de la muerte.

¿A qué se parece más el árbol, a un hombre o a una mujer?

Si en lugar de un árbol fuese una persona ¿Quién sería?

¿Hacia dónde estaría mirando?

Ese árbol, ¿está sólo o en un grupo de árboles?

Si dice que está solo, preguntar por qué lo está y si ¿le gustaría estar con otros árboles?

Cuando miras ese árbol ¿Qué altura crees que tenga? ¿Es más alto o más bajo que tú o está a tu misma altura?

¿Cómo es el clima en ese dibujo?

¿Qué clima te gusta más?

¿Sopla algo de viento en este dibujo?

Se le pide que dibuje el sol:

¿Quién sería ese sol? ¿Cómo se llama?

¿Qué te recuerda ese árbol?

¿Es un árbol sano?

¿Es un árbol fuerte?

PERSONA

¿Qué dibujaste? ¿Un hombre, una mujer, un chico o una chica?

¿Cuántos años tiene?

¿Quién es?

¿Qué está haciendo?

¿En qué está pensando?

¿Cómo se siente?

¿Qué te hace pensar esa persona?

¿Está bien esa persona?

¿Es feliz?

¿Cómo es el clima donde está esa persona?

¿A qué persona que conoces te hace recordar?

¿Qué tipo de ropa tiene puesta esta persona?

¿Qué es lo que más necesita esta persona?

¿Alguien le hizo daño alguna vez a esta persona?

Se le pide que dibuje el sol:

¿Quién sería ese sol?

¿Cómo se llama?

Cuestionario test de la familia

Esta familia que tú dibujaste, ¿me la podrías explicar?

¿Es una familia que conoces, o la imaginaste?

¿Dónde están? ¿Qué hacen allí?

Nómbrame a todas las personas en el orden en que las dibujaste, empezando por la primera hasta la última.

Con respecto a cada personaje, averiguar el papel que les da en la familia, su sexo y edad.

Se trata de indagar que el niño (a) diga cuáles son las preferencias afectivas de los unos por los otros en esa familia que dibujo.

Corman (1961) propone formular cuatro preguntas, que a menudo proporcionan datos muy interesantes:

1. “¿Quién es el más bueno de todos en esta familia?”
2. “¿Quién es el menos bueno?”
3. “¿Quién es el más feliz?”
4. “¿Quién es el menos feliz?”

En todas las preguntas, es conveniente luego de la respuesta dada por el niño o niña preguntar: “¿por qué?”.

Una quinta pregunta empleada es: “¿Y tú, en esta familia, a quién prefieres?”.

Según las circunstancias se puede completar la prueba por medio de otras preguntas: “El papá propone un paseo en auto, pero no hay lugar para todos. ¿Quién se va a quedar en la casa?”

O bien, “uno de los chicos no se portó bien. ¿Quién es?, ¿Qué castigo tendrá?”.

VI. Guion de entrevista a docentes

¿Cuál es nombre?

¿Cuál es su formación profesional? ¿En dónde estudio?

¿Qué cargo desempeña profesionalmente en la escuela?

¿Conoce la composición familiar de sus alumnas y alumnos?

¿Por qué es que conoce o no esto?

¿Cómo considera usted que la familia impacta en el desempeño académico de los estudiantes?

En relación al caso de (niño/a de mi estudio): _____

¿Cómo se comporta en el salón de clases?

¿Cómo es su desempeño escolar?

¿Cómo es su socialización con sus compañeros?

¿Es violento (a)?

¿Cómo es su relación con sus profesores?

¿Sigue reglas y respeta la autoridad escolar?

¿Qué percepción tiene usted de la estructura afectiva y psicológica de este niño/a?

En cuanto a la atención de la familia:

¿Tiene usted conocimiento de que la mamá de: _____ es jefa de familia?

¿Por qué lo sabe o por qué no lo sabe?

¿Considera que esto influye en la situación educativa de: _____?

¿Qué miembro de la familia acude a los compromisos escolares?

¿Cómo valoraría la participación de la madre?

AGRADECIMIENTOS POR SU TIEMPO Y DISPOSICIÓN

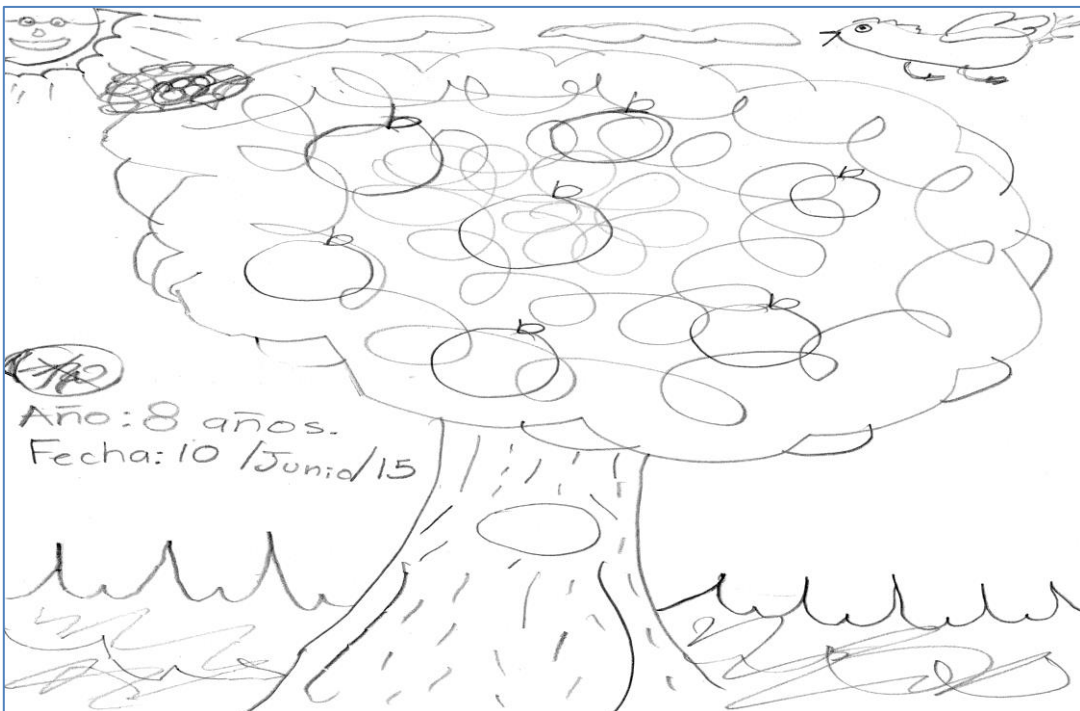
VII. Tabla de análisis cualitativo (*elaboración propia*)

-EJES DE ANÁLISIS-		
<p>En un primer eje de análisis se encuentra la concepción de familia, nuevos arreglos familiares y Jefatura femenina, así como la perspectiva de género que explica los estereotipos y roles asignados socialmente a los sexos.</p>	<p>En un segundo nivel de análisis se vinculará la subjetividad con la construcción de una trayectoria social –de vida- de las mujeres jefas de familia, misma que nos permitirá conocer en qué agentes educativos se convierten para sus hijos.</p>	<p>Un tercer eje de análisis nos permitirá observar la presencia de violencia de género, expresada en las nociones de estigma y en la de violencia simbólica.</p>
-CATEGORÍAS CONCEPTUALES-		
<ul style="list-style-type: none"> • Subjetividad= Experiencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de posiciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Noción de <i>estigma</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Subjetividad= Percepción 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposiciones (<i>habitus</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia física • Violencia sexual • Violencia económica
<ul style="list-style-type: none"> • Estereotipos y roles asignados socialmente a los sexos. • Concepción de educación y crianza 	<ul style="list-style-type: none"> • Capital económico • Capital cultural • Capital social • Capital simbólico 	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia emocional y psicológica • Violencia simbólica

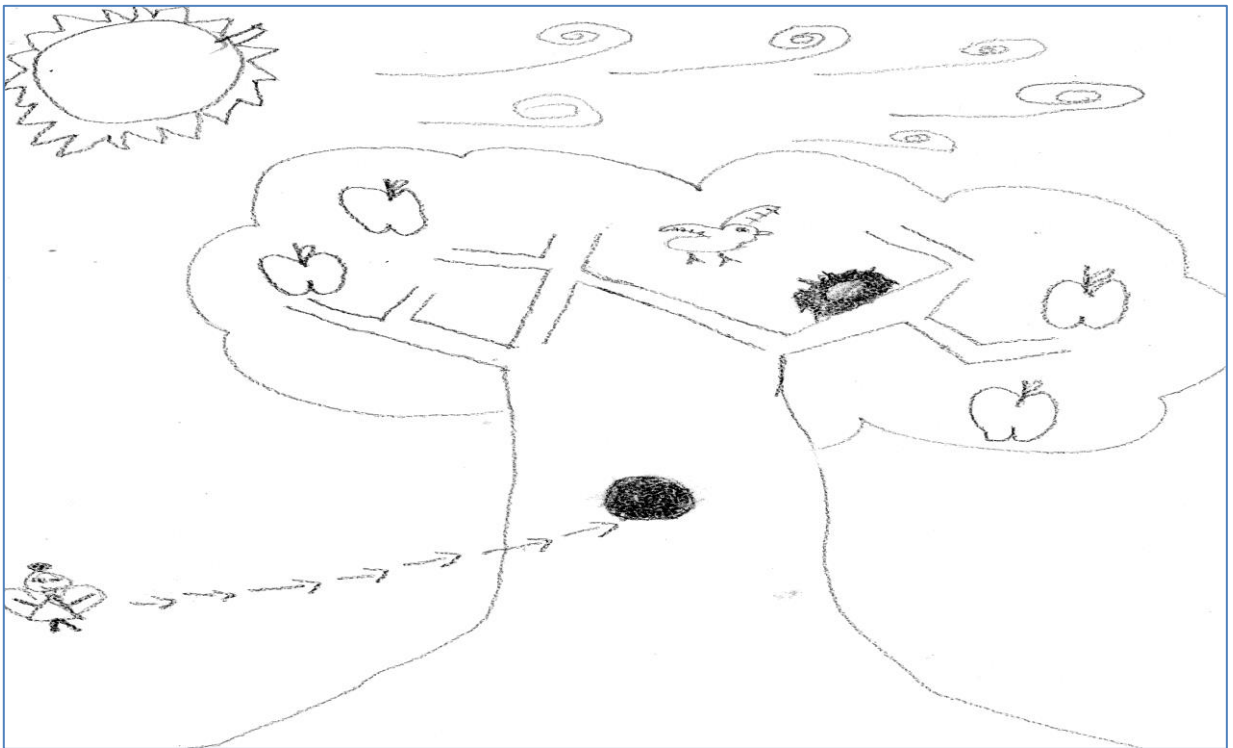
VIII. Pruebas grafo-proyectivas

Escaneo de los dibujos realizados por los menores









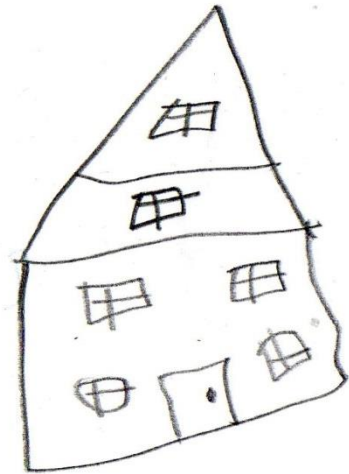








años



años



años

