



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

PSICOLOGÍA

**AFFIDAMENTO Y SORORIDAD ENTRE PROFESORAS
Y ALUMNAS DE LA CARRERA DE MEDICINA**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

BRENDA JESSICA NIETO DOMINGUEZ

JURADO DE EXÁMEN

DIRECTORA: DRA. ALBA ESPERANZA GARCÍA LÓPEZ

COMITÉ: DRA. ELSA SUSANA GUEVARA RUISEÑOR

MTRO. GERARDO ÁNGEL VILLALVAZO GUTIERREZ

MTRA. MARÍA FELICITAS DOMÍNGUEZ ABOYTE

LIC. RITA YÁÑEZ PERALTA



**FES
ZARAGOZA**

CIUDAD DE MÉXICO

MAYO 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A la UNAM que desde el bachillerato me dio el honor de brindarme otro hogar, pues pertenecer a esta institución fue esencial en mi formación como persona.

A PAPIIT que me dio la oportunidad de ser parte del proyecto “Las pedagogías feministas y su presencia en la enseñanza de la ciencia entre académicas universitarias” con número de registro IN305616.

A mi familia: mi padre César Nieto por impulsarme desde niña a ser alguien en la vida, los consejos, los regaños, las bromas y los abrazos, por el trabajo y esfuerzo que siempre ha hecho por nosotras/os; mi hermana Wendy y mi hermano Daniel, por todas las veces que me sacaron una sonrisa al final de un día pesad, por su compañía y el cariño que siempre nos hemos dado.

A mi prima/hermana/amiga Lilian, por los recuerdos que compartimos desde niñas, las locuras de la adolescencia y los dramas de la adultez, pero sobre todo por la confianza, el apoyo, el cariño y los ánimos que a diario me da. Siempre juntas.

A mi primo y amigo Diego, por escucharme en momentos de crisis, por hacerme recordar mis metas y enfrentar el camino de la mejor manera, y claro por sacarme a dar un respiro y vivir juntos las mejores experiencias.

A Birlo (Juan Manuel) por estar desde el inicio del proceso, lidiar y aceptar los cambios que todo esto ha hecho en mí, por darme ánimos día a día, por las charlas nocturnas acompañadas de cerveza y un cigarro, por las risas y el amor. Pero sobre todo por ver en mí el potencial que muchas veces ni yo me creo hasta que me lo demuestro.

A la Dra. Alba García una figura de autoridad femenina en mi vida, por abrirme un espacio en su equipo de trabajo dándome la oportunidad de ser becaria, porque a pesar de no haber sido mi profesora durante la carrera, me enseñó el camino que quiero seguir a lo largo de mi vida, tanto personal como profesionalmente, pero lo más importante, por mostrarme las relaciones de affidamento y sororidad a base de la vivencia más que la teoría.

A la Dra. Elsa Guevara por sus investigaciones y los saberes que comparte en cada publicación, pues mucho de eso impulsó mi interés por llevar a cabo esta tesis bajo esa línea.

Al Mtro. Gerardo Villalvazo, la Mtra. Felicitas Domínguez y la Lic. Rita Yáñez, por aceptar ser parte de mi jurado y brindarme el tiempo de revisión y retroalimentación, sin duda sus recomendaciones fueron esenciales para esta tesis.

A mis amigas de la facultad Dulce, Itzel, Karla y Fátima, sin ustedes no habría sido igual la Universidad.

A los cubiamigos: Pamela, Barbie, Adri y Chucho por aceptarme en el cubículo desde el primer día, por la retroalimentación sobre todo lo que les preguntaba y por la convivencia fuera del cubi.

A mis profesores y profesoras, pues de distintas formas todos/as me dejaron aprendizaje.

A mi psicóloga Lenica Mireles, por ayudarme en la búsqueda de mi estabilidad emocional y por el apoyo extra.

A mi papá Rodolfo Romero y mi mamá Jessica Domínguez por todo lo que me han dado para poder continuar y hacer esto realidad, el esfuerzo que a diario hacen por darme un poco más de bienestar, por las llamadas llenas de consejos y todas las veces que me dijeron “ya casi acabas, tú puedes”, por creer en mí.

A mi compañero diario Witch por ronronearme en las piernas y recostarse en mi brazo mientras escribía esta tesis.

A todas las mujeres que participaron en esta investigación.

DEDICATORIA

PARA MI MEJOR AMIGA DE TODA LA VIDA

¡LO LOGRAMOS!

Índice

Resumen.....	7
Introducción.....	8
Capítulo 1. Contexto de la carrera de medicina	11
5.2 La mujer y la medicina	11
1.2 Habitus médico.....	15
1.3 Relaciones de género.....	19
1.3.1 Discriminación y violencia de género hacia las mujeres (sexismo).....	19
1.3.2 Obstáculos para las mujeres	21
Capítulo 2. Affidamento	26
2.1 Definición de <i>Affidamento</i>	26
2.2 Orígenes del concepto	28
2.2.1 La practica de autoconciencia	29
2.2.2 Sottosopra	31
2.3 La relación de <i>affidamento</i>	32
2.3.1 La Autoridad Femenina y la madre simbólica	33
2.4 El <i>Affidamento</i> entre las profesoras y las alumnas	35
2.4.1 ¿Por qué es importante destacar la diferencia sexual dentro del aula?	39
Capítulo 3. Sororidad	45
3.1 Definición de sororidad	45
3.1.1 El pacto.....	47
3.2 Sororidad ¿Para qué?	48
3.2.1 ¿Qué es el empoderamiento?	50
5.2.3 El papel de la sororidad en el empoderamiento	54
5.2 Sororidad entre docentes y alumnas	55
Capítulo 4. Metodología	58
4.1 Planteamiento del problema	58

4.2 Preguntas de investigación	59
4.3 Objetivo general	60
4.4 Objetivos específicos	60
4.5 Enfoque metodológico.....	61
4.6 Instrumentos	62
4.7 Escenario	62
4.8 Procedimiento	63
4.9.1 Aplicación de entrevistas y observaciones no participantes	63
4.9.2 Análisis de datos	64
4.9.3 Presentación de las docentes participantes.....	64
Capítulo 5. Resultados	71
5.1 Entrevistas.....	71
5.2 Observaciones no participantes	78
Discusión	82
Conclusiones	106
Referencias	113
ANEXOS	118

Resumen

Esta investigación se realizó bajo el método cualitativo, con ayuda del construccionismo social y la teoría feminista, se llevó a cabo el análisis de contenido de entrevistas semiestructuradas y observaciones no participantes, el núcleo de la investigación fue la trayectoria de vida de 8 docentes de Medicina consideradas por sus alumnas como ejemplares pues impulsaron su interés por carreras científicas; se descubrió que durante su formación y en su trabajo como profesoras, a raíz de vivir violencia y discriminación de género en la carrera de medicina, establecieron relaciones de sororidad con sus compañeras y de affidamento con sus alumnas. Por consiguiente, se encontró que estas relaciones las empoderan de tal manera que procuran brindarles protección y seguridad a sus alumnas, tanto en el ámbito escolar como en el privado. Se destacó que la mayoría de las docentes entrevistadas hacen uso de la pedagogía feminista, pues visibilizan la voz que portan sus alumnas en el aula, promueven que sus alumnas participen de manera activa en las clases, además hacen uso de frases que las empoderan y motivan a seguir aportando conocimientos a la clase.

Introducción

La presente investigación explica la importancia de que las mujeres, en este caso profesoras y alumnas de la carrera de medicina, establezcan relaciones de *affidamento* y sororidad entre ellas, pues, de acuerdo con las series estadísticas de la Dirección General de Planeación UNAM (2018), en la carrera de medicina el 65% de la población estudiantil está conformada por mujeres y el 35% por hombres aproximadamente, por lo que da la impresión de ser una carrera feminizada, a pesar de tal situación las mujeres sean profesoras o estudiantes siguen siendo blanco de abusos por parte de profesores y alumnos varones, tales como discriminación, acoso, desvalorización, entre otras. Además de lidiar con la carga social como la maternidad o en general el rol de mujer establecido por el sistema patriarcal, que les hace dejar en segundo término su carrera profesional. Por lo que el resultado de establecer estas relaciones entre mujeres es el empoderamiento

El interés por llevar a cabo esta investigación es visibilizar la importancia de las redes de apoyo que las mujeres establecen para enfrentar y sobrellevar el contexto sexista y machista en el que viven desde el momento que eligen estudiar la carrera de medicina, hasta el momento de ejercer la profesión.

El objetivo de realizarla fue identificar si en la práctica académica las 8 docentes entrevistadas de la carrera de medicina de Ciudad Universitaria y de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, establecen relaciones de *affidamento* y sororidad con sus alumnas para así empoderarlas.

En el capítulo primero, se explica el contexto en la carrera de medicina, primero se abre el panorama brevemente, sobre la historia de la mujer en la medicina, las llamadas brujas, el despojo de sus saberes, la primera mujer médica en México y el contexto actual; después se presenta el hábitus médico en otras palabras, el curriculum oculto de la carrera de medicina, en él se expone el estrés que viven a diario las y los estudiantes de la carrera, maltratos psicológicos por parte de los profesores para “desensibilizarlos/as”, la estructura jerárquica de la carrera y los abusos en general; Al final se encuentran las relaciones de género, la discriminación y violencia que viven día a día y lo normalizado que está ese sexismo, además de los obstáculos que las mujeres tienen al elegir estudiar y ejercer esta carrera, pues sea en el ámbito personal, social o profesional se ve afectado en algún momento de su vida.

El capítulo segundo como su nombre lo dice, habla del *Affidamento*, la relación de apoyo y confianza entre mujeres donde la autoridad femenina es la base, aquí se expone el origen puramente feminista, del concepto de esta relación, los grupos de autoconciencia, las publicaciones que se hicieron para visibilizar los puntos en común hablados en los grupos, se detalla la mencionada autoridad femenina y el concepto de la madre simbólica, y por último la relación de *Affidamento* entre profesoras y alumnas, incluyendo la importancia de aceptar y reivindicar la diferencia sexual en el aula, agregándola a la pedagogía.

El capítulo tercero contiene información sobre otra relación entre mujeres sumamente importante, la Sororidad, se comienza por la definición, la cual Lagarde (2006) ha establecido como un pacto entre mujeres; más adelante se profundiza sobre la importancia de este pacto, de cómo la sororidad puede generar empoderamiento en las mujeres, generando confianza, fortaleza y autoestima en una misma; por último, presenta el papel de la sororidad entre docentes y alumnas,

pues al hablar de misoginia se puede imaginar que siempre es de hombre a mujer, y por desgracia ésta se presenta también entre mujeres.

En el capítulo cuarto, se aborda la parte metodológica, en ella se expone el enfoque utilizado, los instrumentos empleados para la obtención de los datos, el método de análisis de datos, y se da una breve presentación del grupo participante.

En el quinto capítulo se presentan los resultados de las entrevistas ubicados en las categorías de: 1) affidamento y sororidad como alumna. 2) affidamento y sororidad como docente 3) Sexismo durante la carrera y docencia. Una cuarta categoría se constituyó a partir de las observaciones no participantes la cual abordó la cuestión general de : ¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?, que a su vez se dividió en 3 subcategorías 1) Atención para equilibrar la participación de las y los estudiantes 2) Acciones para dar confianza a las estudiantes y con ello empoderarlas a partir del reconocimiento de sus cualidades académicas 3) Relación de las y los estudiantes con la docente durante la clase y al final de esta. En seguida viene la discusión en donde se afirma la teoría expuesta en el marco teórico con los resultados encontrados.

Para finalizar se presentan las conclusiones de lo planteado junto con algunas propuestas para dar continuidad a esta investigación.

Capítulo 1. Contexto de la carrera de medicina

El presente capítulo tiene como objetivo dar un panorama general del contexto de las y los estudiantes en la carrera de medicina, visibilizar el habitus médico, así como una breve historia de las mujeres dentro de la medicina y la discriminación de género que viven en su día a día.

5.2 La mujer y la medicina

En la actualidad, de acuerdo con la Dirección General de Planeación UNAM (2018) la Facultad de medicina en CU está poblada mayormente por mujeres, el mismo caso se presenta en FES Zaragoza, las estadísticas revelan que la población de mujeres es aproximadamente el doble que la de hombres, la cual ha disminuido con el tiempo, en ambas instituciones.

Sin embargo, no siempre fue así, a pesar de haber sido las mujeres quienes crearon y desarrollaron conocimientos en el área de la salud, ejerciendo como curanderas, parteras, comadronas y cuidadoras de enfermos, pero fue a partir del surgimiento de las universidades en los siglos XII y XIII, donde además de vivir segregadas de estas instituciones y de la carrera científica, fueron despojadas de sus saberes (Ortiz, 2006).

Algunas mujeres de las clases medias pudieron asistir a colegios femeninos en conventos, pero las mujeres del pueblo sólo podían convertirse en sanadoras no profesionales, al servicio de la población campesina que no tenían médicos ni hospitales y vivían en la más absoluta miseria. Estas médicas sin título aprendían unas de otras y se transmitían experiencias de madres a hijas o entre vecinas, siendo las experiencias propias o ajenas, sus únicos estudios. Pero aún las mujeres más instruidas enfrentaron la constante descalificación de sus saberes y a finales del siglo XIV, la

campana de los médicos profesionales contra las sanadoras urbanas instruidas había conseguido su propósito en Europa: los médicos varones habían conquistado un absoluto monopolio sobre la práctica de la medicina entre las clases altas, a excepción de la obstetricia, que seguía siendo labor de las comadronas, a pesar de los conflictos de autoridad que se plantearon y del intento de marginarlas a tareas auxiliares (Alcaraz, 2005, citado en Guevara, 2016).

El conocimiento que habían generado fue descalificado, banalizado e incluso ignorado, a pesar de haberles impedido el derecho a escribir y publicar en los siglos XV y XVI, se tiene evidencia que algunas médicas continuaron produciendo y escribiendo, así algunos de sus escritos aparecieron como anónimos o firmados por hombres (Ortiz, 2006).

En el peor de los casos por ejemplo en Europa en la Edad media, las mujeres eran calificadas como brujas, lo cual significaba ser perseguida, torturada o asesinada, se les acusaba de usar sus dotes para causar daño, eran culpadas de epidemias o pestes, ya que la mujer era considerada un ser débil, imperfecto y carente de inteligencia, por eso su conocimiento sólo podía ser obra de Satanás (Walewska, 1990; Blazquez, 2008 citado en Guevara, 2016).

Así, las escuelas de medicina fueron espacios exclusivamente masculinos hasta mediados del siglo XIX, donde las mujeres inician su inclusión a pesar del contexto social de oposición. En 1847 Elizabeth Blackwell ingresó a una pequeña escuela de medicina en Nueva York, siendo la primera en obtener un título universitario; continuó Europa, donde las primeras medicas empezaron a ejercer casi 20 años más tarde (Bowman *et al.*, 2002; Ortiz, 2006; citado en Guevara, 2012).

En México fue Matilde Montoya la primera mexicana, que el 24 de agosto de 1887 presentó su examen profesional para optar por el título de médica, rodeada por su madre, sus condiscípulos y sus maestros, damas de la élite porfiriana, notabilidades en medicina, ingeniería y derecho, redactores de periódicos; el secretario de Gobernación, don Manuel Romero Rubio, y el mismísimo general don Porfirio Díaz. Al día siguiente después de presentar su examen práctico los miembros del jurado sesionaron en secreto y votaron, Matilde fue aprobada y aunque la costumbre era entregar el título algunos días después del examen, Romero Rubio propuso, como cortesía hacia la primera médica mexicana, que se le diera en ese momento, y él mismo lo hizo, marcando el 25 de agosto de 1887 como un momento histórico en la medicina y en las mujeres (Carrillo, 2002).

Durante las primeras décadas del siglo XX las mujeres empezaron a ingresar a las universidades, pero con enormes dificultades para ser reconocidas y sin que se les permitiera abandonar su posición simbólica ligada a lo doméstico y a la familia, ya que su conocimiento se consideraba un daño a la sociedad si ellas descuidaban su rol en la familia. Con todas las problemáticas, superando las dificultades familiares, sociales, económicas y culturales de la época, para 1936 habían egresado 84 médicas de la Escuela Nacional de Medicina de la UNAM (Castañeda y Rodríguez, 2010; citado en Guevara, 2016).

De cualquier manera, las mujeres siguieron sufriendo discriminación de género, la matrícula femenina mostraba un lento incremento en las instituciones de la mayoría de los países debido a todo tipo de obstáculos que les oponía el ingreso a las escuelas de medicina, dicha

matricula presentó avances y retrocesos hasta finales de la década de los años sesenta y la de los setenta del siglo XX (Guevara, 2012).

En la última década algunos estudios en esta área observan una tendencia a la “feminización” de la medicina, pero eso no significa forzosamente trato igualitario, ya que se tiene información sobre el acceso escaso o nulo en algunas ocasiones de las médicas a cargos jerárquicos y de conducción, de titularidad de cátedra e investigación, ni a los aspectos relacionados con la satisfacción profesional desde una perspectiva de género (Ayala, 2010).

Newman (1991) afirma que persiste el concepto de techo de cristal en la jerarquía médica, impidiendo que estas puedan ascender en ciertas especialidades. Así como las dificultades derivadas del cuidado de los hijos y del hogar que todavía son atribuidas en gran parte al rol femenino, pueden interferir en las percepciones que tienen los profesores y la comunidad con respecto a la calidad del servicio y a la dedicación hacia el mismo.

La situación actual podría significar un gran avance en cuestión de la inclusión de mujeres en lo que se consideraba una carrera para hombres. Sin embargo, el objetivo no es ingresar, sino graduarse y ejercer la profesión, en ese proceso de aprendizaje, desarrollo y crecimiento, es común que a las mujeres se les presenten obstáculos más grades, propiciados por los varones compañeros o profesores.

1.2 Habitus médico

Es en el conjunto de patrones de interacción vigentes en la escuela y en el hospital universitario, así como en los esquemas de visión y de división del mundo promovidos por los y las mentoras en su quehacer cotidiano y en su interacción con los/as estudiantes, donde se encuentran las claves para rastrear la génesis de un *self* (o “sí mismo”) profesional con propensiones autoritarias (Castro, 2014)

Murillo (2015) afirma que el *hábitus médico* se le define como un conjunto de predisposiciones construidas históricamente que se incorporan a la cultura y a la subjetividad de los médicos a través de un largo proceso de socialización que abarca todo su proceso formativo en el aula y el hospital y actividad profesional rutinaria y le dan contenido a sus prácticas en el quehacer cotidiano. El *hábitus* implica la interiorización de determinadas prácticas y sentidos comunes, lo que permite a su vez su reproducción y permanencia en el tiempo. En ese sentido, el *hábitus* es una estructura que integra todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como una matriz de percepciones, apreciaciones y de acciones. Es decir, el *hábitus* es determinado históricamente y a su vez define las prácticas futuras a partir de la reproducción de las predisposiciones interiorizadas.

Foutoul y Núñez (2013) consideran que el *habitus médico* es el eje del currículum oculto del plan de estudios, donde se plasma un determinado modo de entender la medicina, tanto como actividad técnica y social.

El término “currículum oculto”, también denominado “tácito”, “latente” y “no escrito”, ha sido objeto de diversas definiciones que hacen de este constructo un importante objeto de estudio. La definición de “agenda o currículum oculto” es considerada como el conjunto de procesos, presiones y restricciones que caen fuera de o están incorporadas al currículum formal, y que con frecuencia están desarticulados y quedan inexplorados (Cribb y Bignod, 1999; citado en Castro 2014).

Turbes, Krebse y Axtell (2002) lo definen como aquellos “*mensajes comunicacionales que se establecen en las interacciones interpersonales entre docentes y alumnos, tanto en ambientes clínicos como en otros escenarios*”. Sin embargo, aun cuando el currículum oculto es una dimensión importante en el proceso formativo, la identificación de sus componentes aún no ha sido incluidos en los estándares de evaluación, a pesar de que la educación médica es reconocida como un proceso cultural y, por tanto, sujeto a la influencia de fuerzas externas y a problemas derivados de la integración interna. Las señales del currículum oculto provienen de los diferentes ambientes donde se desenvuelve el/la estudiante y pueden determinar efectos positivos o negativos (Ortega, Fasce, Pérez, Ibáñez, Márquez y Parra, 2014)

Castro (2014) afirma que mediante el currículum oculto se pueden interpretar las expresiones de resistencia de las alumnas frente a las agresiones que reciben tales como trato hostil, discriminación, objetización, abusos, humillaciones, etc. Y también sus estrategias de adaptación frente a esas agresiones, elementos ambos que reflejan un *habitus* en formación. Permite comprender, la naturalidad con que muchos estudiantes -sobre todo varones- y profesores, ejercen

este tipo de conductas, así como el aparente “*desconcierto*” que exhiben algunos frente a ellas, para las que no tienen más explicaciones que atribuir las a “*la costumbre*” o a un simple “*no sé por qué a veces somos así los hombres*”.

Las y los estudiantes de Medicina que son víctimas de abuso por parte de sus profesores desde el inicio de su formación, pueden llegar a normalizar el maltrato, percibirlo como una experiencia necesaria para su aprendizaje, justificando y perpetuando el proceder del maltrato en la enseñanza. Si se retoma la información anterior acerca del *habitus* médico se puede ver que tradicionalmente el maltrato se ha considerado como parte de la misma formación del médico, mientras que los/as estudiantes de otras carreras no tienen esa percepción, por lo tanto, tienen mayor disposición a reportar incidentes de maltrato.

En un estudio realizado por Ortega, Fasce, Pérez, Ibáñez, Márquez y Parra (2014) en el que participaron 17 egresados de la carrera de medicina de la Universidad de Concepción en Chile, se describe cómo las y los estudiantes de medicina perciben en su formación conductas de desvalorización al tratar con pacientes ya que los docentes los han hecho sentir como ignorantes frente a ellos y el personal de la sala por la falta de compromiso y guía, por ello los/as han hecho sentir humillados/as. Las y los estudiantes han confesado que se sienten maltratados/as por algunos docentes y se llegan a cuestionar continuar con la carrera.

Sheehan reportó que los estudiantes percibían que las conductas de abuso eran muy frecuentes y generalizadas durante la carrera de medicina, mencionando a los docentes y a sus pares como las principales fuentes de agresión. En ese mismo año, Silver encontró que el 80% de los

estudiantes que reportaban algún tipo de abuso, consideraban que estos episodios habían sido “muy perturbadores” y que el 16% afirmaban que “siempre se iban a sentir afectados por ello”. En 1998, Schuchert encontró que las situaciones abusivas afectaban al estudiante en la seguridad en sí mismo y en sus habilidades clínicas. Richman, Carr, Oancia y White coinciden en que las mujeres se sentían más afectadas por las situaciones de abuso. El 75% de los alumnos encuestados por Sheehan informó haberse convertido en personas cínicas con respecto a la vida académica y la profesión médica. Es más, Kassebaum reportó que los estudiantes opinaban que «así se daba la educación en medicina» y manifestaban su preocupación por la insensibilidad que podía transmitirse de generación en generación, lo cual es muestra de la normalización del abuso que sufren y replican (citado en Maida A., Herskovic V., Pereira A., Salinas L. y Esquivel C., 2006).

Aunado a esto, un estudio de Moreno (2012) revela que las mujeres están propensas a recibir más agresiones, debido a la rigidez y estructura jerárquica de la carrera, pues otorga poder a quienes ocupan posiciones de mayor jerarquía generando enorme vulnerabilidad entre ellas limitando sus posibilidades de resistencia.

Los tipos de violencia son principalmente: acoso sexual, discriminación de género, menosprecio a su trabajo, poco reconocimiento a su saber, violencia verbal y psicológica, así como trato preferente hacia los varones. Este clima “Crónico de violencia” del que las estudiantes difícilmente pueden escapar, porque no cuentan con los recursos institucionales, simbólicos ni colectivos para enfrentar a todo un sistema que actúa en contra de ellas (Guevara, 2016)

1.3 Relaciones de género

Lonzi (1978) afirma que la mujer, tal y como es, es un individuo completo, la transformación no debe producirse en ella, sino en cómo ella se ve dentro del universo y en cómo la ven otros, la mujer no tiene por qué copiar comportamiento de los hombres, ni en relacionarse como lo hacen ellos, ni adoptar sus valores como suyos. Las mujeres no tienen que imitar a los hombres, lo que hay que hacer es empezar a valorarse a sí mismas y a las otras, además de, por supuesto, buscar su propio camino en el que puedan ser libres.

De acuerdo con Guevara (2009) en las instituciones educativas las mujeres son blanco de prácticas cotidianas que van desde sexismo y descalificación hasta discriminación y hostigamiento. Estas prácticas al ser consideradas parte de la cultura con que se categoriza a las mujeres, pasan desapercibidas por los académicos; pero sin duda para las universitarias representa un desgaste físico y emocional enfrentar con frecuencia esas acciones: ignorarlas, menospreciar sus contribuciones hasta hacer sentir que no podrán lograr sus metas.

Por desgracia esas prácticas no son ejercidas sólo por hombres, también hay profesoras que legitiman la visión meritocrática y competitiva -que el patriarcado se ha encargado de fomentar- afirman que esa es la manera de obtener reconocimiento social, y asumen los obstáculos vividos como un peso con el que las universitarias también tienen que cargar, por formarse en especialidades consideradas de alto prestigio social (Moreno y Carrillo, 2016).

1.3.1 Discriminación y violencia de género hacia las mujeres (sexismo)

Actualmente, en el área educativa de la salud los profesores de medicina ya no se niegan a dar clase en presencia de alumnas, sin embargo, se siguen presentando actos discriminatorios de

género en los diversos espacios, escolar y laboral tales como acoso sexual, sometimientos, rechazo, favoritismos, amenazas, incluso ha habido casos en los que las estudiantes son ignoradas durante clases.

La manera en que los profesores hostilizan, discriminan, utilizan y humillan a las alumnas, es producto de un *habitus* médico que a su vez se aprehende en los años de formación y que se reproduce puntualmente a través del ejercicio cotidiano de la profesión. Este *habitus* es plenamente concordante con la estructura del campo al que pertenece -el campo médico- y que explica la naturalidad con que se desarrollan dichas conductas de género; un campo médico que, a su vez, es parte de un orden social en el que la desigualdad de género es constitutiva (Castro, 2014).

Por otra parte, González (2013) menciona que la violencia de género es “una práctica de poder y de posición a través de acciones físicas, económicas, emocionales o psicológicas en la vida cotidiana y en las relaciones con los y las demás, que convertida en abuso es empleada por un sujeto para dañar o someter a otro y precisamente por la cotidianidad con se presenta, tiende a naturalizarse y pasar desapercibido como tal, incluso por las víctimas”. Es un hecho que todo se debe a una relación de poder, “demostrar quién puede más”, y como se ha mencionado con anterioridad, las víctimas ni siquiera se dan cuenta de su condición pues lo ven como parte de su vida.

En un estudio realizado por Moreno, Sanabria, Artemo y Valencia (2015) en la universidad de Bogotá a estudiantes de pregrado y posgrado de la facultad de medicina, se encontró que la

mayoría de los/las estudiantes percibieron violencia de género asociada con el hecho de ser mujer (94%), seguido por la orientación no heterosexual en un 8.5%, las creencias religiosas (5.1%) y la raza (3.4%). El tipo de violencia más frecuente fue la psicológica 65.7%, la sexual en un 35.3% y física en un 6.5%. Lamentablemente también se observó que la respuesta más frecuente fue ignorar la situación (41%), seguida de contarle a un amigo (26.8%). Las consecuencias identificadas fueron ignorar lo sucedido y actuar como si este hecho no se hubiera presentado, seguida por la decisión de aumentar su esfuerzo en la materia en mención.

Otro estudio en la Universidad de Caldas en Colombia realizado por Moreno, Sepúlveda y Restrepo (2012) a 196 mujeres entre ellas 13 administrativas, 40 docentes y 143 estudiantes de los programas de medicina, enfermería, educación física, regencia de farmacia y posgrados clínico-quirúrgicos; revela que el 53,8% de las empleadas, el 53,7% de las docentes y el 67,7% de las estudiantes refirió antecedentes de al menos un evento de discriminación o violencia durante su vida universitaria. Los eventos más frecuentemente reportados fueron: abuso de autoridad, burlas, piropos o gestos obscenos, agresión psicológica, agresión verbal y discriminación por aspecto físico. El estamento estudiantil fue el más afectado y el agresor más frecuente fue un docente. Pero las agresiones no siempre son de profesor a alumna, los compañeros estudiantes con frecuencia también son agresores.

1.3.2 Obstáculos para las mujeres

Debido a la demanda de trabajo, algunas áreas dentro de la medicina no son consideradas aptas para las mujeres, por ejemplo un artículo realizado por Cortés, Fuentes, López, Velázquez, Farías, Olivares y González, (2005) muestra algunos obstáculos que las mujeres con especialidades

quirúrgicas reconocen durante su preparación y mientras ejercen la profesión detectan; las estructuras organizacionales se han incrementado a favor de hombres solteros u hombres con parejas que los apoyen en casa, permitiéndoles dedicar más tiempo a su trabajo.

Las definiciones de éxito, competencia y liderazgo son basadas típicamente en atribuciones masculinas (agresividad, decisión), por lo que los criterios de selección son definidos por los hombres. Las horas dedicadas al trabajo hospitalario en las residencias quirúrgicas son difícilmente compatibles con la vida de madre de familia y esposa, por supuesto que esto no es imposible y representa un gran mérito para las mujeres que lo consiguen.

Por si fuera poco, la resistencia física usualmente mayor en el hombre es también un argumento común del que se echa mano para favorecerlo, restándole oportunidades a la mujer, que también puede mostrar la misma resistencia física con mayor grado de responsabilidad. La cirugía no requiere de fuerza física, sino de toma de decisiones, capacidad intelectual y habilidades motoras.

El embarazo también es considerado un obstáculo en la carrera profesional de la mujer, la edad para la formación académica como especialista es en promedio entre 24 y 30 años, justo la etapa de la vida reproductiva óptima de la mujer, por lo que en cualquier etapa de la carrera pudiera presentarse un embarazo, tanto en mujeres solteras como casadas, lo cual genera mayor discriminación y riesgo de deserción o de no aprobación de los cursos. La posibilidad de embarazo puede limitar el ingreso a una especialidad o reducir la promoción ante la posible solicitud de licencias por embarazo y lactancia. La exposición a agentes nocivos externos como anestésicos,

radiaciones, sangre y secreciones es mayor en las especialidades quirúrgicas, anestesiología y radiología. La fertilidad de la mujer puede afectarse sensiblemente, así como también una mayor frecuencia de embarazos de alto riesgo y abortos.

Otro de los grandes obstáculos es el hostigamiento sexual, durante la formación y al ejercer la profesión son comunes los comentarios alusivos a la sexualidad, ya sea por parte de los residentes, médicos adscritos y personal hospitalario, lo que puede terminar en proposiciones incómodas para quien quiere llevar al margen su vida personal.

Otro obstáculo importante que seguramente no sólo se presenta en las médicas, sino en cualquier mujer son las barreras psicológicas, siguiendo la línea de cumplir con el rol femenino impuesto por la sociedad, el principal temor de la mujer es la decisión entre hijos o carrera, por lo que la “identidad de género” es la principal barrera mental para desarrollar sus objetivos. Otro aspecto dentro de las barreras psicológicas es el reto de ingresar a un “mundo de hombres”, en donde la competencia puede tener el doble de dificultades. Esto va de la mano con las responsabilidades domésticas y familiares, pues son otro obstáculo en la vida de cualquier mujer a cualquier edad, la decisión sobre la carrera tiene un gran impacto en la probabilidad de matrimonio y maternidad. Las mujeres que tienen hijos durante la residencia presentan mayores obstáculos para su desarrollo y su vida académica.

Es común que, en universitarias provenientes de familias tradicionales, este obstáculo sea más grande, ya que en repetidas veces puede ser desalentada por quienes debería sentirse apoyada.

Castro (2014) documenta la experiencia de una estudiante de medicina que recibía comentarios machistas por parte de amigos de su familia, en el que le decían que el trabajo de la mujer era irrelevante, que podía ganar lo que quisiera monetariamente, siempre y cuando se siga haciendo cargo de su familia y hogar. Otro comentario por parte de un familiar fue que la medicina no era una carrera para mujeres, que podía estudiar cualquier otra cosa como secretaria, ama de casa, esposa, maestra.

Es importante recalcar la educación recibida en el hogar, como menciona González (2013) “la naturalización de la violencia no solamente está en las prácticas, sino que también en el discurso individual y colectivo”, a mi parecer, esto quiere decir que, si la mujer crece con una educación tradicional, donde se le alimentaba la idea de que su lugar es dentro de casa, ser madre, dedicarse sólo a su familia, etc. Apoyando la idea de que lo público es un espacio de y para hombres, es este tipo de discursos, lo que hacen en realidad es conservar los roles de género asignados de acuerdo con el modelo patriarcal que sólo contribuyen como agentes prescriptivos de lo que se espera que hagan las mujeres, y los hombres. Lo cual puede hacer sentir a las mujeres como intrusas en los espacios públicos, merecedoras de cualquier tipo de maltrato por parte de los hombres, y que al crecer con la idea de obedecer ese maltrato o violencia se naturaliza.

Los discursos sobre educación del hogar son un aspecto que en muchas ocasiones induce a la violencia de género para posicionarnos exclusivamente en nuestro lugar respectivo otorgado por el modelo patriarcal definido como “conjunto de relaciones sociales entre los hombres que tienen

una base material, y aunque son jerárquicas, crean o establecen interdependencia y solidaridad entre ellos que los capacitan para dominar a las mujeres” (Hartmann, citado en Fontenla, 2008).

Se propone la deconstrucción de manera que las nuevas formas de relación sean verdaderamente equitativas, donde los hombres no subordinen a las mujeres, no las tutoricen ni guíen, y que tampoco les digan cómo ser libres. Ambos sexos deben encontrar el modo de relacionarse entre sí de manera respetuosa, a pesar de tener experiencias vitales muy distintas y espacios históricamente diferentes (Lonzi, 1978).

Pero para crear estas nuevas formas de relación, es importante que la mujer se sienta parte del medio en donde se desenvuelve, que encuentre el lugar al que pertenece, sin ser esclava de los roles de género establecidos. Está claro que el espacio público no es un lugar hecho únicamente por y para varones, sin embargo, la sociedad se ha encargado de seguir haciendo sentir a la mujer como una intrusa, por ello es importante que entre mujeres se desarrollen lazos y establezcan relaciones con las cuales cada mujer se sienta más segura de si misma, con el apoyo de más mujeres, que pueda pedir ayuda a otra mujer con más experiencia, y a su vez brindar ayuda a quienes necesiten de ella.

Capítulo 2. *Affidamento*

El siguiente capítulo tiene como objetivo explicar la definición del *Affidamento*, los orígenes del concepto, los alcances y la importancia de esta relación entre mujeres dentro y fuera del aula.

2.1 Definición de *Affidamento*

Es de suma importancia definir conceptos como *affidamento* y autoridad femenina, para no tener que comparar las relaciones entre mujeres con las relaciones entre hombres, con el fin de crear relaciones y consecuencias originales en la vida de las mujeres.

De acuerdo con la *Encyclopedia of Feminist Theories* (2000), el término *affidamento* nombra una alianza social entre dos mujeres de diferente edad o condición. Destacando en una teoría de la diferencia sexual, *affidamento* busca establecer un marco de referencia femenino donde la transmisión del conocimiento y la autoridad y el intercambio de valorización mutua y confianza entre las mujeres se habilite a través de las disparidades existentes y las diferencias de poder entre ellas. La noción de disparidad está inserta en el término *affidamento* que en términos legales italianos se refiere a la custodia, un significado perdido en la palabra encomienda.

Cuando las pensadoras feministas italianas hablan del *affidamento*, se refieren al término propuesto para designar la relación entre mujeres, equivalente al “pacto social masculino”. Se refiere a la posición de la confianza en otra mujer que figura como una mediación simbólica entre

ella y el mundo. El *affidamento* se define autónomamente del contrato social masculino y considera la diferencia entre mujeres con respecto al poder político, como es el caso de los hombres que comparten el poder político a través de los pactos entre ellos. La relación que se entabla entre mujeres se basa en percepciones, conocimientos, actitudes, valores y formas de relación históricamente expresadas por las mujeres a las mismas mujeres (Gómez, 2001).

De acuerdo con el glosario dentro de la obra de Maceira, Mendoza y Rayas (2007) el *affidamento* es un tipo de relación que implica reconocer en otra mujer características propias y respetar las diferencias, hace nacer entre iguales un acto de confianza y voluntad en que una podrá tomar decisiones propias con el apoyo de otra. El concepto de *affidamento* nace para nombrar la tutela que se da entre iguales, es compartir los sueños y proyectos propios con otras mujeres, para hacer una causa común frente al poder patriarcal. El *affidamento* contribuye a crear mecanismos que favorezcan que funcionarias, políticas, académicas y activistas puedan trabajar juntas y establecer relaciones de confianza. Posibilita, por un lado, un tipo de relación que supone valoración y reconocimiento, por otro, crítica y exigencia.

Por otra parte, la Librería de mujeres de Milán (1991) se encargó desde mediados de los años 60 de asignar el sentido y el nombre de *affidamento* a la relación de la mujer con sus semejantas, este nombre se basa en palabras como fe, fidelidad, fiarse, confiar. Aunque en italiano se le llama *affidamento* a la figura jurídica de la custodia, esta relación puede establecerse entre una joven y una adulta, pero no necesariamente es así, ellas la ven primordialmente como una relación entre mujeres adultas.

2.2 Orígenes del concepto

Es el 1ro de diciembre de 1966 cuando sale el primer documento del feminismo italiano, titulado *Manifiesto programático del grupo DEMAU* (Desmitificación del autoritarismo patriarcal), el blanco central del manifiesto es la política de “Integración de la mujer en la sociedad actual”, va dirigido especialmente a las numerosas asociaciones y movimientos de mujeres interesadas por la mujer y su emancipación, las cuales proponen incluir a la mujer y facilitar su participación en la sociedad como es, esto a partir de ellas en función de la sociedad, una sociedad a su vez de tradición decisoria masculina (Librería de mujeres de Milán, 1991).

La mujer siendo “reproductora de la especie y trabajadora en la esfera domestica” descubre que en la sociedad donde tiene que insertarse, lo femenino está privado de cualquier valor social, por lo cual tiene que enfrentarse con la “esfera de lo masculino” de dos maneras, masculinizarse o continuar con el viejo rol femenino. Por eso, aunque esa política ofrece a las mujeres “facilidades” para integrarlas al mundo masculino, este mundo seguirá estando en contradicción, porque sigue siendo masculino y hecho de la exclusión de la mujer.

Luisa Muraro habla del *Affidamento* en una entrevista realizada por María Marta Herrera (Mora, 2010), en la cual explica que: “*el affidamento es algo más interno, se trata de la historia de una sociedad femenina que va constituyéndose. O sea, lo primero que se ve en el surgimiento del proceso de emancipación de las mujeres es la división, la competencia de las mujeres entre sí. Entonces, surge este feminismo que dice que tiene que haber más solidaridad entre mujeres.*”

*Nosotras pensábamos que era cierto, que ya las mujeres comunistas pensaban en esta solidaridad entre mujeres. Es una idea muy bella, importante, pero hace falta más. Es necesaria una sociedad que permita a las mujeres tener conflictos, tener amores entre ellas, una sociedad más sofisticada que la simple solidaridad. Entre las cosas que habíamos pensado, está esta idea de *affidamento* que es una relación fuerte”.*

¿Cómo se llegó a esa serie de definiciones? Tal parece que esta relación de *affidamento* ya existía, pero no tenía un nombre para definirla, y aunque la definición todavía no es completamente precisa, está claro que las mujeres que formaron parte de los grupos de autoconciencia, más que vivirlo y presenciarlo, sintieron el *affidamento*.

2.2.1 La practica de autoconciencia

La toma de conciencia enlaza el deseo de ser libre y la voluntad de existir con el cuerpo y mente de mujer, más allá de los límites de una condición establecida tanto de la naturaleza como de la sociedad.

Esta toma de conciencia es sobre todo la conciencia de la opresión sufrida, y esa es la base sobre la que se desarrolla la primer auto identificación con el sexo femenino. Este es el punto de partida del primer grupo exclusivamente de mujeres, en el que se reúnen para practicar autoconciencia, la cual les posibilita el expresar libremente su experiencia, sin rebasar los límites de lo vivido personal. Cada mujer podía hablar con la seguridad de que sus palabras serían escuchadas, pero no juzgadas.

A finales de los sesenta, la práctica política de la autoconciencia se presentó en los Estados Unidos, las americanas hablaban de “elevar la conciencia”. Aunque el término autoconciencia fue impreso por Carla Lonzi, que dio vida a uno de los primeros grupos italianos con las características de esa práctica. Lonzi (1978) considera indispensables los grupos donde las mujeres pueden reflexionar sobre su situación en la cultura, donde pueden recibir una experiencia colectiva y no ideológica; además de que las hace entender lo que es estar juntas, potenciando ser sí mismas en lugar de traicionarse.

A partir de 1970 en todas partes del mundo se levantaron grupos con estas características. El pequeño grupo de autoconciencia fue para muchas el lugar social donde por primera vez pudieron hablar abiertamente de su experiencia y donde su palabra tuvo valor reconocido. A su vez fue la práctica política dominante en Milán entre 1970 y 1974, se documenta este hecho en tres publicaciones, *Donne é bello* (mujer es bello), y el primer y segundo números de *Sottosopra*.

La práctica de la autoconciencia suponía y daba lugar a una acertada identificación recíproca, “Yo soy tú, tú eres yo, las palabras que una dice son palabras de mujer, tuyas y mías” (Librería de mujeres de Milán, 1991).

Del Olmo (2016) considera indispensable el intercambio con otras mujeres porque estima que el tener experiencias comunes, como el hecho de crecer con un cuerpo femenino en una sociedad, o los roles que se tiene en la familia, tener que enfrentarse a la posibilidad de ser madre y lo que esta decisión conlleva, etc., hace que sea más fácil la comprensión de los problemas. Por

tanto, otras mujeres tendrán que ser las encargadas de hacernos ver cosas que quizá preferiríamos no ver, o que, sencillamente, no nos atrevemos a hacerlo, a no ser que alguien nos lo muestre y no tengamos más remedio que reconocerlo.

Los análisis y reflexiones sobre las experiencias vividas serán fundamentales para la reconstrucción. Es decir, a modo de espejo, “es la mirada de otras mujeres la que puede reflejar mi propio deseo, y mis miedos también”. No hay forma de hacerlo individualmente, porque lo más probable es que en el interior se eviten elementos incómodos de la vida propia, o no se acepten los aspectos que disgustan de la personalidad o, claro está, que se eviten todos aquellos cambios que supongan demasiado esfuerzo. El reflejo que muestran las demás integrantes del grupo será lo más próximo a una posible recomposición de la imagen que se tiene de sí, de lo que se desea libremente, haciendo caso omiso de los convencionalismos sociales que solo sirven para guiar a las mujeres a lugares de sometimiento y sujeción (Del Olmo, 2016).

La toma de conciencia es un acto político en el que se descubre y se afirma la común identidad femenina, la mujer tiene conciencia de sí misma o la ha adquirido de manera política.

2.2.2 Sottosopra

Librería de mujeres de Milán (1991) documenta que en el primer número de Sottosopra, se publican los primeros textos que reflejan de manera directa la práctica de la autoconciencia. La revista tiene como propósito reflejar y al mismo tiempo modificar el contexto femenino, fomentando el conocimiento mutuo y la confrontación. El reflejo era el instrumento para modificar

la realidad; *Cada mujer individual, al mirarse en su semejanta como en un espejo, se descubre distinta de como se pensaba antes y descubre en su nueva imagen la mujer que, sin saberlo, siempre ha sido.*

La práctica de la autoconciencia llevaba implícita la fuerza y la limitación de no poder registrar divisiones entre las mujeres, retomando el supuesto “yo soy tú, tú eres yo”.

La primera aparición de la palabra *affidamento*, fue en el texto *Más mujeres que hombres*, publicado en 1983 en Sottosopra, revista de los grupos feministas de Milán, en el cual se decía que el reconocimiento de la disparidad entre mujeres no es, un fin en sí mismo. Es la práctica de una contradicción, necesaria para que haya libertad del miedo de ser menos que otra mujer, y cada una llegue al sentido de su valor pudiendo apoyarse, como elemento de fuerza en el valor de otras, semejantes a las suyas. Que entre mujeres que se tratan tuviera lugar este reconocer un valor y este hacer “*Affidamento*” crea un precedente de fuerza; que quiere decir, tener un referente que confirma íntegramente el ser mujer, con el más que se está buscando (Cigarini, 2000)

2.3 La relación de *affidamento*

Rivera ha definido que el *affidamento* no consiste en un pacto de amor, ni tampoco de magisterio jerárquico o de poder social: aunque puede darse entre una joven y una vieja, la relación de *affidamento* ha sido practicada y pensada como una relación entre adultas.

La relación de *affidamento* se establece para mediante ella dar vida al deseo personal de existencia y de intervención en el mundo; A la mujer con quien se entra en relación de *affidamento* se le reconoce autoridad, que es de raíz femenina y materna; Se le deposita confianza para crecer y para reconocer cuales son la medida y los límites del deseo de existir y las posibilidades de liberarlo en la sociedad (1994, citado en Rivera, 2000)

Algunas críticas acusan al *affidamento* de ser una práctica jerárquica basada en la dependencia, lo cual es erróneo, ya que el *affidamento* es una relación en la que el deseo parte de la que propone esta relación. Se busca quien puede reforzar el deseo, mediante una fuerza o un saber. No hay duda de que en la relación de *affidamento* está tanto la relación con la madre simbólica, como el intercambio (Cigarini, 1995).

2.3.1 La Autoridad Femenina y la madre simbólica

En la actualidad es común confundir la autoridad con autoritarismo, debido a la creencia de esta práctica no autoritaria. Se tendría que optar por lo que Lagarde (2000) define como la *aculturación feminista*, la cual consiste en que “la autoridad de unas se traslada a las otras, unas pueden sentirse orgullosas de los logros de otras, hacerlos suyos y elevar la autoestima y conseguir la estima social de las mujeres.”

Mencionando lo anterior, es necesario entender el concepto de autoridad, ya que no es equivalente al poder, no tiene nada que ver con ejercer dominio ni con el autoritarismo, la autoridad es el crédito y la confianza que se le da a alguien. Para Muraro (1994) integrante de la Librería de

Mujeres de Milán, la autoridad es definida como una cualidad simbólica de las relaciones, como una figura de intercambio.

La práctica de autoridad consiste en que una persona “hace crecer” a otra con los conocimientos que posee, pero, a diferencia del poder, la autoridad no se impone, se reconoce. Para que se pueda llamar relación de autoridad debe cumplir una condición imprescindible: la persona interesada es quien tiene que reconocer la autoridad, no se puede imponer ni obligar, debe surgir libremente. La dirección en la que se establece la autoridad tiene que estar muy clara porque es ahí donde se encuentra la libertad. La dirección es, reitero, desde la persona que la reconoce libremente a la persona que es reconocida, de no producirse así no es autoridad. De modo que, lo que distingue a la autoridad del poder es que mientras la autoridad se reconoce libremente, el poder se impone (Muraro, 1994)

Cigarini (1995) afirma que la única autoridad femenina de carne y hueso, y reconocida, es “la madre que te ha traído al mundo”. Sin embargo, la Autoridad femenina, el estatuto simbólico de la madre tiene existencia, cuando hay riqueza, armonía en los deseos o en los del grupo. Es decir, por madre simbólica se entiende la fuerza, la riqueza, la armonía de algunos momentos de la experiencia del grupo y de la experiencia personal. En estos momentos hay una representación del nacimiento. Por tanto, es como si se reconociera la autoridad de un grupo de mujeres o de una mujer, porque hay una revocación de la autoridad de la madre. Considera que una mujer que ejerce autoridad en el grupo (y se le reconoce autoridad allí donde una mujer se le da la palabra) abre

espacios de libertad, da libertad. En ese momento, actúa la Autoridad femenina, el estatuto simbólico de la madre.

La Autoridad femenina es, precisamente, “reconozco autoridad en carne y hueso a mi madre, que me ha traído al mundo; del principio que ella me ha dado, que me ha hecho nacer semejante a ella, me reapropio en los momentos en que siento armonía en mis deseos y riqueza de saber. Esto se lo debo a un grupo, a una mujer o a algunas mujeres” (Cigarini, 1995).

De acuerdo con Rivera (2000) el reconocimiento de autoridad femenina debe tener un equilibrio con la práctica de la disparidad, de lo contrario si la autoridad femenina funciona demasiado bien, puede poner en peligro las diferencias entre las mujeres que reconocen esa autoridad. La autoridad femenina es muy diferente a la autoridad tradicional (patriarcal), ya que no ejerce ni busca poder social en el “orden” patriarcal, además la diferencia femenina no se mide con la masculina, por el simple hecho de vivir en un cuerpo sexuado femenino.

La autoridad es la capacidad de acuerdos que evalúan y potencian la relación de *affidamento* entre dos mujeres (Muraro, 1991).

2.4 El *Affidamento* entre las profesoras y las alumnas

Dolores Correa, una de las primeras feministas de la Ciudad de México, perteneciente a la organización “Sociedad Protectora de la Mujer” fundada en 1904, cuestionaba que la naturaleza

determine la capacidad intelectual de las mujeres, pues decía que la mujer se le había asignado un puesto de inferioridad y dependencia al hombre, por leyes sociales, no por leyes naturales. Alentaba a sus alumnas de la Normal a interesarse y estudiar áreas científicas, ponía como ejemplo a Columna Rivera la segunda mujer en titularse como médica (González, 2006; citado en Guevara 2016)

El feminismo se ha involucrado en la investigación educativa, la cual ha permitido afirmar que aunque las mujeres han ingresado a la escuela en la misma proporción que los hombres, siguen siendo consideradas “las otras” en los espacios educativos, ya que es la misma escuela que coloca en desventaja a las niñas y jóvenes, mediante los sesgos de género presentes en: programas formales, programas ocultos, la relación de las y los profesores con sus alumnos/as, los lenguajes utilizados en el aula, las reglas y normas impuestas, los espacios ocupados por unos y otras, los recursos a los que tienen acceso, etc. (Mingo, 2006; citado en Moreno y Carrillo 2016)

Ramos (2003) considera que para pensar en un nuevo escenario y desde un nuevo escenario en la conformación de identidades en la escuela es necesario que las profesoras y docentes se conecten entre ellas y con el ejercicio de su propio rol, ya que son ellas quienes llevarán adelante el cambio, las mujeres-docentes que a diario se enfrentan con la difícil tarea de educar a mujeres y a varones en equidad. Considera que sólo partiendo del análisis de su propia experiencia y teorizando sobre ella podrán modificar esquemas y transmitir a sus alumnos y alumnas nuevos modelos de relación entre los géneros. Afirma que para transformar la pedagógica docente-alumna

y docente-alumno y generar una escuela más democrática y pluralista es pertinente llevar a la práctica el *Affidamento*.

Otra aportación de las investigaciones feministas sobre la educación ha sido la propuesta de la pedagogía feminista, la cual replantea los procesos educativos bajo nuevas modalidades éticas y políticas. Las profesoras siendo reconocidas por sus estudiantes como figuras de autoridad pueden fomentar relaciones de complicidad y guía con sus alumnas, esto permite a las mujeres enfrentar en mejores condiciones las dificultades dadas por su posición de género en las instituciones y también enriquecer y elevar sus capacidades dentro y fuera del aula (Maffia, 2007)

Se ha atesorado la enseñanza aprendida en la primera relación que la persona establece, la relación materna, alimentada por la confianza y la apertura amorosa: se considera que en ella se inició la independencia simbólica, la capacidad de pensar y decir, mediada por la lengua materna entretejida (sentir/hacer), por ello es considerado el trabajo de mediación más importante, ese trabajo tejido cotidiano de la civilización, el que tiene en cuenta los contextos, las personas reales, los deseos, los recursos presentes y posibles, de las relaciones de confianza y en presencia. De todo lo mencionado pueden surgir saberes e inteligencia que se nutre no de argumentos externos sino del partir de sí, se alimenta de las relaciones en las cuales se vive el conocimiento y la comprensión de la realidad, así como experimentar y practicar las diferencias; porque conocer es reconocer, agradecer lo que se es enviado y recibido en las relaciones significativas (Piussi y Méndez, 2006).

Blanco (2015) destaca un trabajo antiguo, iniciado en Italia en el seno del movimiento de mujeres, y que posteriormente se extendió sobre todo en España, que ha buscado conocer los propios saberes de las maestras; conocer cual es el sentido que orienta la enseñanza, poner palabra a lo que nuestra experiencia nos dice que es verdadero (más allá, no necesariamente en contra, de lo que dice el conocimiento formalizado). Ese saber que se genera y se hace vivo cada día en la actividad en la escuela ha sido reconocido como «saber que se sabe».

En este sentido, Piussi (1996) explica que «saber que se sabe», sirve para nombrar la consciencia de un saber, nacido de la practica política de referencia a otras mujeres, y que se produce al interrogarse por el sentido de sí, por la propia acción y por el sentido del mundo.

Pero ¿Por qué es importante este “saber informal”? Retomando a Blanco (2015) es aquí donde radica el elemento sustantivo de originalidad, de novedad, de los saberes de las mujeres docentes y de la indagación sobre ellos: se trata de la unidad no disuelta entre una misma, lo que hace y el sentido de su acción en relación con la realidad en la que vive; relación que indica e implica vinculo, intercambio y asunción de responsabilidad con y junto a otras y a otros en el mundo común, en el vivir con otras y con otros, en el convivir.

«Saber que se sabe» implica poner en el centro la experiencia propia, partir de sí, en primera persona y en relación de intercambio con otras y con otros, para asumir la responsabilidad de las propias acciones y del sentido que se les da. Y, al hacerlo, se definen de modo nuevo las relaciones entre lo externo y lo interno, la realidad exterior y la interior (Blanco, 2015)

Piussi (1996) afirma que ese «saber que se sabe» nos permite salir del callejón hecho de impotencia y omnipotencia; una salida que viene dada por la autoridad simbólica, que no significa saberlo todo y saber con verdad y de modo reconocible.

¿Cómo se puede alcanzar ese «saber que se sabe»? Como Blanco (2015) destaca, hay dos aspectos vinculados 1) la toma de conciencia del sentido libre de la diferencia sexual, o sea de la capacidad autónoma de atribuir significado al hecho de ser mujeres en el mundo; y 2) las relaciones entre mujeres, el reconocimiento de autoridad femenina y la genealogía, como condición y como contexto para encontrar el propio lugar en el mundo y asumir la responsabilidad de la propia acción.

2.4.1 ¿Por qué es importante destacar la diferencia sexual dentro del aula?

En una conferencia llevada a cabo por la Unión Europea en 2012, se proponen acciones concretas a las universidades e instituciones científicas, como garantizar que la dimensión de género esté integrada en el currículum de licenciaturas y posgrados de toda la universidad, adoptar un plan de igualdad en su estructura y organización, entre otras (Moreno y Carrillo, 2016).

Piussi y Méndez (2006) afirman que la cultura moderna y supermoderna ha anulado la diferencia sexual bajo la cobertura del igualitarismo, mientras que otras épocas, la han hecho caer en desigualdad ordenándola en jerarquías de valor y poder. También ha sido reducida a desigualdad-discriminación de las mujeres o silenciada en el paradigma universal masculino de la

humanidad. En la actualidad, resurge en forma de incompreensión, de un conflicto invisible entre hombres y mujeres. Las perspectivas de igualdad neutra no valen para ofrecer un horizonte de sentido en el que hombres y mujeres puedan hacerse partícipes de su propia historia y proyectarse existencialmente.

La diferencia sexual organiza la esfera social y la simbólica, representa la estructura diferencial profunda a partir de la cual y en cuyo interior se organizan y se articulan todas las demás diferencias. Sin pensamiento de la diferencia sexual esas articulaciones asumen las formas de las oposiciones dicotómicas: naturaleza/cultura, sentimientos/razón, activo/pasivo, producción/reproducción, público/privado, masculino/femenino, y más, las cuales viajan con de diferentes maneras en el tiempo y permanecen como proyecciones dentro de la cultura patriarcal (Piussi y Méndez, 2006)

Educar en la diferencia, ayuda a que el hombre y la mujer lleguen a una convivencia subjetiva, donde ninguno de los dos padezca o haga padecer la reducción de la persona a objeto. Intenta abrirle caminos con el fin de encontrar libertad y la propia identidad en la humanidad, excluyendo los roles y significados histórica y socialmente asignados a uno y otra, conlleva salir de ordenes simbólicos unidireccionales y androcéntricos (Piussi y Méndez, 2006).

Está claro que seguimos viviendo en una sociedad patriarcal, que, aunque se diga que las mujeres tienen derechos, es difícil para nosotras poder ejercerlos, es imposible incluirnos en un mundo hecho para varones, ahí es donde a mi parecer la diferencia sexual hace su labor.

Flecha (2006) menciona en su lugar de docente que, entre profesoras y otras mujeres se dan cuenta de esa incorporación generalizada y uniforme que contribuye a difuminar, negar y hasta cancelar en el quehacer académico, la parte del mundo que representa lo femenino. Lo cual provoca a su vez una toma de conciencia y la decisión de brindar estrategias personales y de otras para promover un clima escolar en el que se tome en cuenta a las mujeres y niñas en las aulas.

Las generaciones de mujeres jóvenes tienen que sentirse incluidas en lo que las profesoras cuentan y les comparten en las aulas o fuera de ellas, anécdotas o información de lo que sucede en su entorno, lo que a ellas mismas les pasa, con el orden simbólico de la madre que hace entender el mundo y las relaciones desde miradas nuevas. Las alumnas tienen que encontrar contenidos y explicaciones que sus profesoras les ofrecen, pautas específicas de identificación, referencias que despierten la autoridad femenina, conciencia de una genealogía propia, a la que puedan sentirse vinculadas para motivar dentro de sí mismas (Flecha, 2006).

¿Cómo empezar y llevar a cabo esta práctica en el aula? Es un hecho que para las profesoras no es una tarea fácil, pero tampoco imposible; Me parece muy relevante la propuesta que hace Ramos (2003) en la que quiere implementar a sus compañeras docentes una herramienta a la que llama “autobiografía docente”, que sirve para el reconocimiento de los hábitos, como técnica para recordar lo que quedó alojado sin elaboración psíquica y su posterior transformación.

Concuerdo con ella al plantear que escribir va a ayudar a la transformación desde dos puntos de vista:

1. Posicionar a las mujeres en sujeto/as de discurso para que lograr nombrar el mundo desde la primera persona del singular femenino.
2. Ofrecer un espacio de escucha e intercambio de experiencias similar a los grupos de autoconciencia para el análisis de las problemáticas específicas de su estar en el mundo en cuerpo femenino en la institución escolar.

Primero para empezar a producir un discurso docente en femenino con autoridad, es fundamental que las docentes comiencen a nombrar el mundo con palabras propias de mujer.

Considera que en la práctica se observa que la subordinación docente se expresa en dos niveles: por un lado, se ha considerado a la docencia, históricamente, como una actividad poco profesionalizada, donde la docente es entendida como ‘maestra ejemplar’ y para la cual se exigían cualidades típicamente femeninas más que formación profesional, donde se privilegiaban la ternura y la docilidad, el manejo de los sentimientos, lo vocacional y apostólico, la moral. Por el otro, eran las meras ejecutoras de las políticas educativas impuestas por el Estado, que, aún elaboradas por mujeres, no siempre eran o son conscientes de la cuestión de género.

Actualmente las docentes son trabajadoras de la educación, se deben constituir como productoras de conocimientos y no sólo en reproductoras de un saber que viene dado desde afuera. El hacer de las mujeres en la historia y para la historia nunca fue registrado ni contado y, por ello, se explica que durante el siglo XIX aparezcan los primeros movimientos feministas, reclamando rescatar la participación o las manifestaciones de las mujeres en la historia de la humanidad, junto a otra concepción de la administración del tiempo, pero este pedido aún no llega a los textos escolares. Por ello se considera necesario incluirlo y de mano de las propias protagonistas: las docentes.

Pasando al segundo punto, Ramos (2003) considera que los grupos de autoconciencia tendrían como objetivo crear un espacio de producción, de escritura, de lectura de la propia producción escrita, para leer y releer su propia obra (su propia vida), para llevar a cabo esta parte de la autobiografía docente es importante el empoderar a las docentes, autorizándolas a expresar su palabra y otorgándoles valor a ellas. Cuando Ramos habla sobre otorgar poder, hace referencia a que cada una descubra su propio potencial, potenciar/la/nos, dar potencia y potenciarse en el mismo acto.

La importancia de formar un grupo de autoconciencia entre docentes radica en la necesidad de compartir entre colegas sus experiencias de ser docentes en cuerpo de mujer y transformar al grupo en lugar referencial y de contención. Suele suceder que el autoconocimiento reflexivo llegue a crear desconcierto y crisis de identidad. La experiencia subjetiva estalla internamente; se produce un extrañamiento y luego una resignificación simbólica, el extrañamiento precede a la autoconciencia y a la aceptación resignificada de lo conocidos, es en este momento cuando debe brindar o recibir según sea el caso el apoyo en las compañeras de ruta, en las colegas docentes, poder derribar el estereotipo patriarcal de la competencia femenina y otorgar valor al trabajo cooperativo. No será fácil porque quien asume la autoridad asume el conflicto.

Promover la salida del aula como fortaleza donde son “amas y señoras” y así como salen de la casa, ocupar el espacio de lo público, de lo compartido, de lo de todas. Destruir el mito de la eterna hostilidad, rivalidad y desconfianza entre mujeres, supuestos que le ha dado buenos créditos al patriarcado, y apostar a construir la autoestima de género. Comenzar por reconocerles autoridad

a las otras mujeres que comparten a diario la ardua tarea de enseñar. Reconocer la autoridad que merecen cuando la merecen.

Mientras que la relación de Affidamento se basa en reconocer autoridad femenina y confiar en otra mujer con más experiencia y conocimientos, existe otro tipo de relación, el cual se denomina pacto entre mujeres, el cual se revisa con detalle a continuación.

Capítulo 3. Sororidad

Este capítulo plantea la definición de sororidad, su importancia dentro del aula, y cómo este pacto entre mujeres genera empoderamiento, profundizando en el empoderamiento femenino y su importancia dentro del aula.

3.1 Definición de sororidad

Sororidad del latín *soror, sororis*, hermana (no es un concepto religioso, significa que ninguna está jerarquizada); En francés, *sororité*, en italiano *sororità*, en español, *sororidad* y *soridad*, en inglés, *sisterhood*. Se relaciona con el *affidamento* del Colectivo de la Librería de Mujeres de Milán al propiciar la confianza, el reconocimiento recíproco de la autoridad y el apoyo entre mujeres. Tiene como sentido la alianza profunda y compleja entre las mujeres, es un pacto político de género entre mujeres que se reconocen como interlocutoras. No hay jerarquía, sino un reconocimiento de la autoridad de cada una. Está basado en el principio de la equivalencia humana, igual valor entre todas las personas porque si tu valor es disminuido por efecto de género, también es disminuido el género en sí. Al jerarquizar u obstaculizar a alguien, pierden todas y todos (Lagarde, 2009)

Para Inda (2005) es el pacto asumido por las mujeres como una nueva forma de relación, que rompe con las relaciones que tienen como base la ética de competencia que el orden patriarcal ha establecido como modelo entre los seres humanos. Se trata de una visión y una conceptualización contingente, diferente en distintas regiones y épocas históricas; también diferente según las edades de las personas (Ardón, 2016)

Martínez (2014), explica la sororidad como el cambio entre la relación que llevan las mujeres, basándose en la idea de poder disolver la concepción de una enemistad histórica entre mujeres, todo esto con la finalidad de poder luchar juntas en contra de los fenómenos de la exclusión, y discriminación; esta sería la idea ético-política de comunidad a partir de colectivos de mujeres académicas o en la academia.

Una idea similar a la anterior, es la que plantea Limones (2014) pues afirma que en el concepto de sororidad permanece la posibilidad de acabar con una idea errónea muy antigua: la rivalidad entre mujeres; es una opción crítica para romper el viejo mito simbólico de que “mujeres juntas ni difuntas”, refrán que desde una visión patriarcal, ha colocado históricamente a las mujeres en espacios separados, como enemigas, confabuladoras y saboteadoras, hasta el grado de que existe la fama de que el trabajo entre mujeres es imposible, que no pueden ser buenas amigas por los celos que se tienen, pues si se juntan, se desgarran las vestiduras y atentan contra su propio género.

Como Posada (1995) menciona, la conciencia común que han ido tejiendo las mujeres sobre la necesidad de «hermanarse» con otras mujeres nos lleva al término «sororidad» ese eco positivo, también históricamente detectable, de irse poniendo del lado de la «otra», para cuestionar y modificar su puesto de relegación diseñado por el dominio patriarcal.

Muy parecido al *affidamento*, el pacto de sororidad no existía como concepto, pero estaba presente en los grupos de mujeres, hablando y reconociendo sus experiencias privadas que al externarlas y

ser coincidencias mutuas, se convertían en algo político, detectar la misoginia y ponerle un alto, brindar y recibir apoyo y reconocimiento.

3.1.1 El pacto

Marcela Lagarde ha sido la feminista mexicana que ha concentrado muchos de sus escritos en la sororidad, ella afirma que es un pacto entre mujeres, y por ello es necesario identificar a lo que se refiere con el concepto de pacto, ya que existen pactos de no agresión, pactos de retro, de renunciar al pacto, ninguno de ellos tan acertado a su idea como el verbo pactar:

“El verbo pactar significa Asentar, poner condiciones o conseguir estipulaciones para concluir un negocio u otra cosa entre partes, obligándose mutuamente a su observancia; la definición termina con pactar (una cosa) con otro; entre sí. Casi concluyo que esta definición tampoco nos cuadra porque ninguna es otro.”

Lagarde (2009) se niega a aceptar un significado que no incluye a la mujer, pero no se cierra a negar el significado de pacto, así modifica algunas letras con las que fácilmente se incluye lo que espera, más que cambiar el género, le da sentido a lo que ella imagina como pacto y lo que en el diccionario es:

“Pensé que podríamos cambiar la o de otro por a y que quede otra, que por otra parte nos ha llevado a acciones estupendas como enfrentar el sexismo en el lenguaje o a cambiar oes por a es en nuestras mentalidades y afectividades, debido a la prodigiosa presencia de las

mujeres en el mundo. Esa a, es la a de humana, la más bella palabra del castellano, con ella significo el cambio más rotundo porque no sólo cambia el género sino el sentido todo de la idea del mundo y en nuestro caso, del pacto. Quedémonos con asentar, poner condiciones, obligándose mutuamente a su observancia. Y, también con la definición de pactante que sin marcar el género define: que pacta o forma un pacto.”

3.2 Sororidad ¿Para qué?

Amorós (1990) afirma que el pacto entre los hombres que se reconocen interlocutores y sujetos políticos, ha implicado la exclusión de las mujeres y, su agenda incluye cómo organizar el mundo, definir hacia dónde vamos y otras delicadezas, así como las formas sutiles y perversas de mantener a las mujeres quietecitas.

Para pactar, es necesario reconocer que la cultura femenina tradicional vigente entre nosotras, no incluye conocimientos, habilidades y destrezas para agendar ni pactar. Casi siempre el aprendizaje se desarrolla en el estilo masculino y patriarcal para luego desaprenderlo al sentir cuán contradictorio es conducirnos así entre nosotras, lo estéril de ese proceder y la necesidad de construir la alianza entre las mujeres desde una posición política de género. Para desmontar esa estética y esa política hemos usado habilidades experiencias generadas en la cultura femenina del apoyo cuerpo a cuerpo y subjetividad a subjetividad personal entre mujeres (Lagarde, 2009)

Marcela Lagarde en una conferencia del 2013 sobre “la sororidad” en el Centro para la Igualdad 8 de Marzo de Fuenlabrada, asegura que la política de sororidad, está hecha con el objetivo de enfrentar la misoginia entre mujeres, afirma que es siempre una acción voluntaria y

consciente, y tiene como objetivo desmontar la misoginia en todo espacio donde se exprese, sean los medios de comunicación, las creencias, costumbres, leyes, etc.

Desde el feminismo las mujeres estamos comprometidas a erradicar la misoginia siendo un soporte de la violencia contra mujeres y niñas, junto con el sexismo en la cultura, la política, las leyes. El sexismo compuesto por el machismo (política patriarcal), misoginia, homofobia, lesbofobia, transfobia, etc.

Entonces, llevar a la práctica la sororidad consiste en hacer conciencia de los lugares donde la misoginia se presenta, aceptar que la misoginia no es involuntaria, es una política totalmente decidida, que quien es misógino con las mujeres es porque lo ha decidido. La sororidad se propone actuar como una política cultural, una política basada en una ética diferente, que reconoce la dignidad de las personas, sean hombres o mujeres, y encuentra en el sexismo un obstáculo en el desarrollo de los derechos humanos de las personas.

Lagarde también menciona que anteriormente las relaciones de mujeres eran distantes, aunque se les viera haciendo actividades cotidianas y tradicionales, había una pared invisible formada por jerarquías, poderes de supremacismo, relaciones familiares patriarcales, etc. Con la sororidad se generan amistades entre mujeres, apoyo y confianza, lazos más fuertes, seguridad, considero que ir por la vida con una de mis iguales, me brinda seguridad.

La sororidad y las formas de *affidamento* se basan en experiencias entre mujeres que es preciso internalizar y extender hasta convertirlas en el eje de una ética política entre nosotras. Millones de mujeres no habrían sobrevivido sin el soporte, el apoyo, el reconocimiento, la transmisión de saberes y la autoridad de otras mujeres, lo que a su vez genera empoderamiento.

3.2.1 ¿Qué es el empoderamiento?

Diferentes disciplinas se han interesado por el concepto de empoderamiento, lo que ha dado como resultado una variedad de definiciones en diversos contextos socio- culturales y políticos.

Se considera que el término empoderamiento se origina en los años 70s en el concepto de la Educación Popular, desarrollado por el educador brasileño Paulo Freire. Es hasta la década de los 80s cuando el empoderamiento de la mujer es tomado como tema de estudio de relevancia, fueron las mujeres de DAWN quienes otorgaron al término “empoderamiento” (empowerment) un significado específico de género. Ellas fueron quienes, en 1985, en la III Conferencia Mundial de Nairobi, consiguieron por primera vez que se hablase de empoderamiento a nivel internacional, como una estrategia impulsada por mujeres del sur, con el fin de avanzar y generar un proceso de transformación social. Distintas definiciones han surgido con el fin de abarcar todos los rubros para crear la más precisa a la sociedad. El empoderamiento se ha expuesto como un proceso que dota de mayor autonomía y control a las mujeres, sobre sus dimensiones económicas, políticas y culturales, y a través del abordaje multidisciplinario (Osini, 2014).

Pero el término se logra consolidar después de 10 años, en la Conferencia Mundial de las Mujeres en Pekín. La declaración aprobada en ese evento declara que “El empoderamiento del papel de la mujer y la plena participación de la mujer en condiciones de igualdad en todas las esferas de la sociedad, incluidos la participación en los procesos de adopción de decisiones y el

acceso al poder, son fundamentales para el logro de la igualdad, el desarrollo y la paz” (Naciones Unidas, 1996).

Osini (2014) considera que con base en La Declaración de Pekín, para lograr la igualdad de género y empoderar a las mujeres, es fundamental:

- Eliminar todas las formas de discriminación de las mujeres y niñas
- Promover la independencia económica y la educación de las mujeres
- Prevenir y eliminar todas las formas de violencia contra las mujeres y niñas
- Intensificar los esfuerzos para garantizar la igualdad de las mujeres discriminadas por su raza, edad, idioma, origen étnico, cultura, religión, discapacidad o por pertenecer a una población indígena.
- Garantizar la plena participación de las mujeres en todas las esferas de la sociedad
- Reconocer y reafirmar el derecho de las mujeres a controlar todos los aspectos de su salud, en particular su propia capacidad reproductiva
- Vigilar la aplicación de las políticas y los programas que contribuyan al empoderamiento.

Retomando las definiciones y haciendo énfasis en que este capítulo sólo habla de empoderamiento femenino, es pertinente aclarar mejor el concepto ya que el empoderamiento femenino se refiere a un proceso de toma de conciencia acerca de la subordinación de las mujeres, como primer paso para lograr un cambio en su participación y en el ejercicio de las diferentes facetas del poder (Zapata, 1998) de las cuales se hablará más adelante.

Stein (1997), señala que el empoderamiento es una estrategia popular muy esperanzadora usada por mujeres a quienes no les son reconocidas ni satisfechas sus necesidades.

Kabeer (1997) se refiere al empoderamiento como una vía alternativa de desarrollo frente a los paradigmas dominantes y un objetivo de organizaciones populares feministas.

En general, el concepto de empoderamiento incluye la palabra “poder” el cual refiere al “proceso de ganar control sobre uno mismo, la ideología y los recursos” (Batliwala, 1993).

Batliwala destaca cinco categorías de recursos para determinar el poder: físicos, humanos, intelectuales, financieros y uno mismo. Por ello considera que las mujeres carecen de poder porque no tienen control sobre ninguno de éstos recursos, está claro que el control de la ideología significa ser capaz de decidir sobre las creencias, valores, actitudes y el pensamiento. Aunque el antónimo de empoderamiento hablaría de la impotencia o ausencia de poder, el poder en sí no existe, sino a través de las relaciones establecidas entre individuos en los ámbitos de la vida cotidiana (Zapata y Flores, 2003)

Rowlands (1997) propone un modelo de tres dimensiones para el análisis del empoderamiento (citado en Santana M., Kauffer, E. y Zapata E., 2006):

1. **Personal:** desarrollar la confianza en sí misma y las capacidades individuales para superar la opresión internalizada por las mujeres.
2. **Colectiva:** se refiere a sumar esfuerzos individuales, con el objetivo de lograr un mayor impacto en un fin perseguido, remplazando un modelo competitivo por uno cooperativo, que se desarrolla en el marco de una organización y puede abarcar

desde el ámbito local hasta el global. Esta dimensión se fundamenta en la acción colectiva y tiene implicaciones políticas.

3. **Las relaciones cercanas:** aquí se encuentran las habilidades de negociación, comunicación, obtención de apoyo y defensa de derechos y la dignidad.

Cada dimensión se articula con una o diferentes formas de poder, de acuerdo con Charlier y Cauberg (2007) existen cuatro niveles de poder:

1. El «**poder sobre**»: Se refiere a relaciones de dominación, subordinación, mutuamente exclusivas. Supone que el poder sólo existe en cantidad limitada, es un poder que se ejerce sobre alguien o de manera menos negativa, que permite «guiar al otro». Suscita resistencias que pueden ser pasivas o activas
2. El «**poder de**»: Comprende la capacidad de tomar decisiones, de tener autoridad, de solucionar los problemas y de desarrollar una cierta creatividad que haga a la persona apta para hacer cosas. La noción hace referencia, pues, a las capacidades intelectuales (saber y saber hacer) y a los medios económicos: al acceso y al control de los medios de producción y de los beneficios (tener)
3. El «**poder con**»: poder social y político, hace hincapié en la noción de solidaridad, la capacidad de organizarse para negociar y defender un objetivo común (derechos individuales y colectivos, ideas políticas). Colectivamente, la gente siente que tiene poder cuando se organiza y se une en la persecución de un objetivo común o cuando comparte la misma visión
4. El «**poder interior**»: Hace referencia a la imagen de sí mismo, la autoestima, la identidad y la fuerza psicológica (saber ser). Se enfoca en el individuo y como éste mediante el auto análisis y el poder interior, es capaz de influir en su vida y proponer cambios (querer y poder)

5.2.3 El papel de la sororidad en el empoderamiento

Azcuy y Palacio (2008) consideran que el empoderamiento de las mujeres, en cuanto capacidad de acción, es una práctica feminista que tiene que ver con la posibilidad de las mujeres de tomar la palabra e incidir en la acción política colectiva a través de constituir redes entre sí. Una manera de construir poder a través de los pactos o alianzas críticas entre mujeres (sororidad) el empoderamiento es una práctica que pretende combatir la dispersión y confinación atomizada en los espacios privados, causa histórica de la debilidad política de las mujeres dentro de la estructura patriarcal.

El empoderamiento implica “sororidad” o relaciones de solidaridad, de manera en que mediante pactos puedan establecerse como sujetos políticos para producir nuevas simbolizaciones y discursos distintos a los del patriarcado, generar cambios y orientar acciones feministas en los ámbitos sociales (Azcuy y Palacio, 2008)

La sororidad busca y al mismo tiempo genera, la precisión de formas de empoderarse de las mujeres, para aprovechar las capacidades, los bienes, las oportunidades, los recursos a favor de una misma y, por ser una experiencia política, a favor de muchas. Al afirmar la auto identidad y la autoestima de género, potencia la fortaleza y la confianza en una misma y en el colectivo de mujeres, en las habilidades y capacidades propias, así como el acceso a recursos necesarios para dirigir, resignificar y enriquecer la propia vida (Riba, 2016)

5.2 Sororidad entre docentes y alumnas

Mediante entrevistas hechas a alumnos y alumnas de medicina, Moreno y Carrillo (2016) documentaron que algunas veces las alumnas llegaban a ser desalentadas por las mismas profesoras, ya que notaban cierta amargura hacia ellas, porque antes era más difícil estudiar medicina y ahora que ven tantas alumnas en lugar de alegrarse lo veían con cierto recelo. Las alumnas no se sentían apoyadas y les parecía triste recibir ese trato de una mujer.

Lo anterior es una prueba de que la misoginia no sólo está presente por parte de los profesores, es importante que las maestras identifiquen los efectos en las alumnas de este tipo de conductas y comentarios.

Sin duda el acoso a las alumnas es un problema muy fuerte que viven día a día por parte de los profesores y alumnos, por ejemplo, en la misma entrevista realizada por Moreno y Carrillo (2016) una alumna habló sobre el caso de una de sus compañeras que salió al final de todo su grupo y un profesor la jaló para besarla, la alumna se enojó y se sintió frustrada, por fortuna recibió apoyo por parte de su grupo y la Facultad se encargó de despedir al profesor.

La alumna entrevistada también externa que se siente un tanto protegida del acoso porque tiene novio, y aún así se sintió molesta cuando el profesor en lugar de pedirle permiso la tomó por la cintura para pasar, ella afirma que si le reclamó porque no se deja, pero está convencida que hay compañeras con autoestima baja o que prefieren no externar sus molestias por miedo y desconfianza.

Tal parece que los compañeros estudiantes no respetan a sus compañeras cuando ellas los rechazan, pareciera que las jóvenes tienen que tener novio para que los compañeros no les hagan nada, más por respeto de varón a varón que de hombre a mujer. Y al seguir la línea de las jerarquías, los profesores al ser autoridad para los alumnos, imponen y agreden casi con la seguridad de que saldrán impunes.

El orden patriarcal como forma particular de organizar el sistema de los géneros en la cultura, instala una lógica que no sólo pretende binarizar los cuerpos en función del dimorfismo biológico (macho-hembra), sino que, además, homogeniza y subordina a las mujeres y a lo considerado como femenino en el mundo masculino (Longo, Roxana; Lenta, M. Malena; Zaldúa, Graciela, 2018)

No cabe duda que la violencia de género en sus distintas presentaciones, es pan de cada día dentro de facultades como las de medicina, sin embargo cada vez son más escuchados los casos donde alumnas unen fuerzas entre ellas y con el apoyo de sus maestras denuncian a sus agresores, mujeres que saben que es más seguro que otra mujer crea lo que le están confesando, que no las hará sentir juzgadas, ni pondrá en duda su palabra. Gracias a esto, las mujeres víctimas del sexismo de su universidad, se atreven a hablar y denunciar, al saber que no son las únicas que están pasando por lo mismo, deciden poner un alto, ya sea de manera individual o junto con sus semejantas.

Carreras competitivas como medicina, necesita tener redes de alumnas sororas, que en lugar de verse como rivales, sean el sostén una de la otra y viceversa, acabando con el orden patriarcal, demostrando que entre mujeres la amistad y el apoyo es más fuerte y que la envidia es escasa o hasta inexistente. Se necesitan profesoras que se alegren de ver más mujeres interesadas y dando todo de sí para la profesión, profesoras inspiradas por enseñar y externar sus saberes únicos y especiales, que nadie más puede explicar, los que no vienen en libros, sino los que se fueron aprehendiendo en la trayectoria de la vida misma.

Capítulo 4. Metodología

4.1 Planteamiento del problema

En la actualidad las mujeres de la facultad de medicina siguen siendo blanco de abuso psicológico, sexual y verbal por parte de los varones sean profesores o alumnos, por lo que las alumnas llegan a sentir que no forman parte de ese ambiente y consideran abandonar la carrera; además de otros factores como la falta de apoyo familiar y los estereotipos sobre el rol de la mujer establecidos por la sociedad. Sin embargo, se ha encontrado que el contar con docentes mujeres dentro de esta facultad promueve un ambiente menos tenso y hostil hacia las alumnas. En investigaciones anteriores las estudiantes de Medicina de Ciudad Universitaria y de la FES Zaragoza reconocieron que algunas docentes de estas facultades habían sido un elemento importante para permanecer en la carrera y aspirar a la carrera científica. La primera de ellas: Las y los estudiantes de la UNAM ante la carrera científica (Guevara, 2012) donde se detectaron los factores que apoyan y obstaculizan el interés por la carrera científica en el estudiantado, destacándose como elementos positivos el apoyo familiar y el apoyo de docentes. La segunda investigación titulada “Las académicas como impulsoras de la carrera científica. La visión de sus estudiantes” (Guevara y García, 2016) mostró el impacto positivo de las docentes sobre las alumnas en el sentido de constituirse en modelos a seguir, mujeres como ellas que pueden admirar y a lo que pueden aspirar ser.

Es interés de esta tesis abordar ahora a estas académicas universitarias que han sido reconocidas por sus estudiantes como docentes que impulsaron su interés por la investigación y

que, por ende, admiran por todo lo que les inspiran, a fin de conocer si en su trayectoria de vida/académica y en su práctica docente se presentan comportamientos que aludan al *affidamento* y la sororidad entre mujeres. Entendiendo por *affidamento* como un tipo de relación que implica reconocer en otra mujer características propias y respetar las diferencias, hace nacer entre iguales un acto de confianza y voluntad en que una podrá tomar decisiones propias con el apoyo de otra; contribuye a crear mecanismos que favorezcan que funcionarias, políticas, académicas y activistas puedan trabajar juntas y establecer relaciones de confianza. Posibilita, por un lado, un tipo de relación que supone valoración y reconocimiento, por otro, crítica y exigencia (Maceira, Alva y Rayas, 2007). Y la sororidad como un pacto político de Género entre mujeres que se reconocen como interlocutoras, que tiene como sentido la alianza profunda y compleja entre las mujeres donde no hay jerarquía, sino un reconocimiento de la autoridad de cada una (Lagarde, 2009)

4.2 Preguntas de investigación

¿La trayectoria académica y las experiencias de exclusión genérica de las docentes influye en la autoconciencia de su condición de género y la manera que dan clase a sus alumnas?

¿Las profesoras y alumnas de la carrera de medicina establecen relaciones de *affidamento* y sororidad?

¿Las relaciones de *affidamento* y sororidad empoderan a las alumnas de medicina?

4.3 Objetivo general

Detectar si en la práctica académica las docentes entrevistadas de la carrera de medicina de CU y FES Zaragoza, establecen relaciones de *affidamento* y sororidad con sus alumnas que ayuden a empoderar a sus estudiantes. Teniendo como marco de análisis la trayectoria de vida académica y las experiencias de exclusión genérica asociadas a la misma.

4.4 Objetivos específicos

- Analizar la trayectoria de vida/académica de las docentes de medicina de CU y FES Zaragoza
- Identificar los hitos y vivencias de exclusión genérica durante su trayectoria de formación académica
- Observar si en la práctica docente muestran comportamientos asociados al *affidamento* y la sororidad con sus estudiantes.
- Analizar a través de la entrevista si la sororidad y el *affidamento* están presentes en las docentes y en su relación con sus estudiantes.
- Si existen relaciones de *affidamento* y sororidad, analizar de qué manera ayuda a las mujeres de la carrera mantener este tipo de relación.
- Identificar de qué manera las relaciones de *affidamento* y sororidad han empoderado a las docentes de la carrera de medicina.

4.5 Enfoque metodológico

Esta investigación está realizada bajo la metodología cualitativa, considerada la más pertinente para comprender y profundizar en el fenómeno analizado, explorándolo desde la perspectiva de las participantes en su ambiente laboral y en relación con su contexto. Ya que el enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de las y los participantes en este caso docentes y estudiantes de medicina, acerca de los fenómenos que las rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados. Para este caso la metodología cualitativa se sustenta en los principios del constructivismo y el feminismo.

El constructivismo plantea que la realidad es construida socialmente por quienes participan en ella, que la tarea del investigador/a es entender el mundo complejo de la experiencia vivencial desde el punto de vista de quienes la experimentan, así como comprender sus diversas construcciones sociales sobre el significado de los hechos y el conocimiento, reconociendo que los valores de quien investiga están presente en y durante la investigación, por tanto investigador/a y personas investigadas se involucran en un proceso interactivo.

El feminismo persigue un cambio en las relaciones sociales que liberen a la mujer del sistema patriarcal que oprime y domina a las mujeres, transformando las relaciones asimétricas y de opresión sexual, mediante el estudio sistemático de la condición de las mujeres, su lugar en la sociedad y las vías para lograr su emancipación.

La estrategia metodológica contempló dos aspectos: lo que se dice y lo que se hace. Para el primer aspecto se utilizó la entrevista semiestructurada y para el segundo la observación no participante en el aula.

4.6 Instrumentos

Guía de entrevista semiestructurada (anexo 1) con los ejes: Datos sociodemográficos, antecedentes familiares, trayectoria escolar (desde educación básica hasta posgrados), docencia, valoración del trabajo docente. A lo largo de todos estos ejes se indago sobre la discriminación de género y las acciones tomadas al respecto por las docentes; así mismo a lo largo de todos estos ejes se preguntó por el apoyo recibido por otras mujeres para seguir adelante en su formación académica, laboral y profesional.

Guía de observación no participante de la clase (anexo 2) con las categorías: Pedagogía, uso de lenguaje inclusivo, estructura del aula, distribución del alumnado, atención para equilibrar la participación de las y los estudiantes, acciones para dar confianza a las estudiantes y con ello empoderarlas a partir del reconocimiento de sus cualidades académicas. Relación de las y los estudiantes con la docente durante la clase y al final de esta.

4.7 Escenario

Las entrevistas se realizaron en las aulas de las facultades o cubículos de las profesoras. Las observaciones se realizaron en las aulas donde las profesoras dan clase normalmente.

4.8 Procedimiento

El grupo participante está conformado por 4 docentes de Medicina de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza y 4 docentes de la Facultad de Medicina de Ciudad Universitaria que fueron nombradas por sus propias alumnas como maestras ejemplares, previamente seleccionadas en la investigación “Las académicas como impulsoras de la carrera científica, la visión de sus estudiantes” (Guevara y García, 2016). Estas docentes fueron reconocidas por sus estudiantes como ejemplares ya que impulsaron su interés por la investigación.

Se estableció contacto con ellas y se les explicó el motivo de la investigación solicitándoles su cooperación y el consentimiento informado para realizar las entrevistas semiestructuradas en lugares y horarios cómodos para las docentes; posteriormente se realizaron dos observaciones no participantes en el aula por cada profesora.

4.9.1 Aplicación de entrevistas y observaciones no participantes

Al iniciar la entrevista se le preguntó a cada docente sus datos sociodemográficos, procediendo con los ejes de la entrevista: antecedentes familiares, trayectoria escolar, posgrado, docencia, valoración del trabajo docente. Cada eje contiene preguntas sobre discriminación y violencias de género dentro de esos contextos, y qué hizo o hace para enfrentarlas y si contó con el apoyo de otras mujeres para salir adelante ante tales situaciones de exclusión y violencia. Al cierre de la entrevista, con el consentimiento de las docentes, se agendaron los días para realizar las observaciones no participantes de sus respectivas clases.

Las observaciones se llevaron a cabo en las instalaciones de la FES Zaragoza y de Ciudad Universitaria, donde ellas imparten sus clases y tenían lugar desde que iniciaba la clase hasta el final, sin interferir en la dinámica del grupo. Se observó el modo en que la docente impartía la clase, la manera en que el alumnado respondía y se relacionaba, la estructura del aula y la distribución del grupo. La atención para equilibrar la participación de las y los estudiantes, las acciones para dar confianza a las estudiantes y con ello empoderarlas a partir del reconocimiento de sus cualidades académicas. Relación de las y los estudiantes con la docente durante la clase y al final de esta.

4.9.2 Análisis de datos

Para esta investigación se hizo uso del análisis de contenido, una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados, u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos, etc. El denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente abre las puertas a los conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social (Andréu, 2001). Las entrevistas se grabaron para posteriormente ser transcritas en texto. Las observaciones no participantes se fueron registrando de manera escrita.

4.9.3 Presentación de las docentes participantes

Antes de abordar los resultados, se hace una breve presentación de las docentes entrevistadas, las cuales, por confidencialidad, aparecen bajo un nombre ficticio, a continuación,

se pueden apreciar hitos y vivencias que las encaminaron a elegir la carrera o el papel que iban a realizar en su labor docente.

Mercuria 48 años

Ciudad Universitaria

Es una mujer soltera con dos hijos, tiene licenciatura con posgrado, la carrera en medicina y especialidad en cirugía general. La educación que recibió en casa fue una mezcla entre lo tradicional y liberal ya que, aunque a ella y sus hermanos se les asignaban tareas domésticas, su madre hacía énfasis en lo que una mujer “debía saber hacer”. Cuando estuvo en el área de oncoquirúrgica tenía un buen salario, pero su hijo tuvo problemas de conducta ya que ella no pasaba tanto tiempo con él, y prefirió dejar esa área y regresar a cirugía. Tomó un curso para ser instructora de bioquímica dos veces, pero en ninguna la aceptaron, ella considera que fue cuestión de discriminación de género, porque no parecía clara la decisión que tomaban de aceptarla o no.

Venus 52 años

Ciudad Universitaria

Tiene 3 hijos Licenciatura en biología. Fue educada de manera muy tradicional, por ser la mayor de dos hermanos le tocó cuidar del más pequeño. El divorcio y ser madre soltera era muy mal visto por la familia, al estar embarazada se vio obligada a casarse con la persona incorrecta, la carrera se le dificultó al hacerse cargo de sus hijos tanto en cuidados, llevarlos al colegio, como económicamente, al llegar a casa tenía que preparar de comer y hacer la tarea de la universidad,

todo esto la hace pensar que no es buena madre ni buena esposa y decide separarse de su esposo. Reconoce que su padre la apoyó mucho durante sus estudios, la impulsaba para estudiar lo que quería, a pesar de las altas y bajas que tenían, pero ella lo ve como algo que marca el carácter.

Urana

Ciudad Universitaria

Doctora en ciencias, maestra en ciencias fisiológicas con formación en biología, docente en la facultad de medicina. Fue educada de manera tradicional, tanto ella como sus hermanos tenían tareas del hogar asignadas. Eligió estudiar biología porque, aunque le gustaba la medicina, el marco de desconocimiento e inseguridad sobre la carrera, le hacía pensar que no era “correcto” salir de noche, hacer las guardias, tenía la creencia de que en anatomía la iban a desnudar, y tener que exponer el cuerpo. Durante la carrera tuvo dudas de seguir estudiando biología porque tenía una compañera muy adelantada en conocimientos que casi no la dejaba participar en las practicas pues todo lo hacía ella; decidió meterse a un curso lo cual al aparte de sentir más confianza por la carrera, despertó en ella la curiosidad por la investigación.

Neptuna 60 años

Ciudad Universitaria

Licenciada en psicología, maestría y doctorado en Ciencias fisiológicas, investigadora en biomedicina. Fue educada de manera tradicional por su madre, aunque su padre fue más abierto, le puso límites cuando creció. Tiene 2 hijos, se casó a los 22 años y se separó por falta de apoyo y

compromiso de su pareja, tiempo después se volvió a casar. Desde el kínder hasta la preparatoria estudió en escuela privada. Su interés por la investigación surgió al ver que su padre (neuropatólogo) publicaba mucho sobre cerebros y lo que veía en las autopsias. Estudió psicología porque era un camino “rápido” para llegar a ser investigadora. Desde que entró a la carrera se incorporó a un grupo de investigación y se le dio plaza de ayudante de profesor. Fue hasta la maestría cuando se le dio plaza de profesor de asignatura hasta que terminó el doctorado, ahí consiguió que la contrataran como asociado en biomédicas donde estuvo 3 años. Actualmente esta como profesor titular definitivo en medicina donde imparte la asignatura de Anatomía, además hace investigación sobre ritmos circadianos.

Tierra 60 años

FES Zaragoza

Fue educada muy tradicional, agradece el apoyo de sus padres porque a pesar de la carencia económica le pudieron brindar una profesión. Una situación de bullying marca su entrada a la carrera, pues un compañero molestaba y lastimaba a todos. Se casa cuando va en tercer año de la carrera y su hijo nace cuando va en el cuarto año. Su madre es quien la apoya con el cuidado de su hijo mientras termina la carrera. Describe que en la FES el ambiente es hostil desde que era estudiante y actualmente como profesora.

Marte 58 años

FES Zaragoza

Tiene Licenciatura en Medicina, maestría en educación superior, ciencias de la salud pública y doctorado en ciencias de la salud colectiva. Su educación fue muy tradicional, describe a su mamá como hogareña, cuidadora, que le gusta cocinar. Recuerda que su padre no la dejó estudiar danza porque las mujeres que estudian danza no forman un hogar ni tienen algo estable, además de que le seleccionaba los novios. Afirma que dentro de la carrera hay mucho acoso, por parte de profesores y alumnos, mucho abuso de autoridad, los profesores le decían que si quería pasar la materia fueran a cenar y ya después a ver que sale, menciona que lo único que se hacía en esos casos era contarle a la mejor amiga y hacer como que no escuchaba nada. Como docente se percata que los alumnos ponen a sus compañeras a tomar notas y a hacer la tarea, crea dinámicas para que todas participen y no sólo los varones lleven a la practica la teoría, también hace que ellos tomen sus propios apuntes. Considera que, aunque las mujeres tienen la oportunidad de elegir la carrera que quieran, se van por las que están encaminadas al cuidado por el rol cultural.

Júpiter 59 años

FES Zaragoza

Maestrante de relación salud pública, está casada y tiene un hijo. Su educación fue muy liberal, desde niña tomaba las decisiones importantes de su vida, tanta libertad le dio temor de hacer algo indebido y fue exigente consigo misma. Durante el bachillerato le hacían bullying por ser tan responsable, un profesor le aconsejó que no hiciera caso. Durante la carrera sus padres se encontraban lesionados y junto con sus hermanos atendía el negocio familiar trataba de no descuidar sus estudios. Define la docencia como su motor de vida

Describe una experiencia límite que le hizo valorar aún más la vida. Un shock anafiláctico a un antibiótico.

-Me inyectaron penicilina entonces tuve coagulación intravascular generalizada instantánea casi, mi marido me sacó como pudo yo sentía morir y estuve, así como ocho meses, pero me veían como tú me ves ahorita “usted no tiene nada la vamos a mandar al psiquiatra”; hasta que me hacen una arteriografía y ven que tengo las arterias tapadas, me hacen un electro datos de embolia pulmonar y “esta como anda caminando?” decían. ¿Sabes qué me movía? Venir a dar clase, tengo que ir a dar clase y mi hijo ¿como lo voy a dejar chiquito y su trajecito de conejito quién se lo va a hacer? Y de repente sientes que todo se te mueve, pero me relajo para que no me complique y sigo adelante, doy gracias de estar viva ¿no? Y día con día gozo lo que vivo porque es un día más de una oportunidad de vivir-

Saturna 58 años

FES Zaragoza

Tiene un posdoctorado en neuroncología. Considera haber sido educada de manera muy tradicional, sus padres le inculcaron el trabajo duro, y comenta recibir las mismas oportunidades que su hermano y hermana, vivió algunas carencias económicas, pero a pesar de eso su madre siempre buscó la manera de conseguir becas para que estudiaran algo extraescolar, ella eligió ballet desde que tenía 3 años, a los 15 años tuvo que cambiar de carrera porque se lastimó un tendón el mismo año que se iría a estudiar Ballet clásico a Rusia. Describe que fue un cambio muy duro para ella, dar clases de ballet era muy traumático por lo que decidió continuar con sus estudios, pero

enfocados a la medicina. Identifica que el primer año de la carrera hay mucha deserción de mujeres y lo atribuye al rol que fungen dentro de su familia y los problemas sociales que tienen.

Capítulo 5. Resultados

Para el análisis de contenido se establecieron las categorías: 1) *affidamento* y sororidad como alumna. 2) *affidamento* y sororidad como docente 3) Sexismo durante la carrera y docencia 4) ¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?

Tras la lectura sistemática de las entrevistas se fueron ubicando los párrafos que correspondían con las categorías propuestas para el análisis de contenido, los cuales fueron vaciados en los cuadros que se presentan en el Anexo 3. Donde se señala la cita correspondiente que la representa, así como la docente que la emite.

Ejemplo de la estructura del cuadro:

Cuadro n. *Título de la categoría: nombre de la docente*

Citas relevantes
“...Texto obtenido directamente de las palabras de las entrevistadas.”

5.1 Entrevistas

Relaciones de *affidamento* y sororidad como alumna

El *affidamento* es un tipo de relación que implica reconocer en otra mujer características propias y respetar las diferencias, hace nacer entre iguales un acto de confianza y voluntad en que una podrá tomar decisiones propias con el apoyo de otra. El concepto de *affidamento* nace para

nombrar la tutela que se da entre iguales (entre mujeres de diferente generación que reconoce en la otra a una igual), es compartir los sueños y proyectos propios con otras mujeres, para hacer una causa común frente al poder patriarcal. El *affidamento* contribuye a crear mecanismos que favorezcan que funcionarias, políticas, académicas y activistas puedan trabajar juntas y establecer relaciones de confianza. Posibilita, por un lado, un tipo de relación que supone valoración y reconocimiento, por otro, crítica y exigencia (Maceira, Alva y Rayas, 2007).

Se localizaron relaciones de *affidamento* en las docentes Venus (cuadro 1), Mercuria (cuadro 2) y Neptuna (cuadro 3) ya que recuerdan a profesoras de primaria y preparatoria reconociendo agradecimiento por el apoyo extra que les ofrecieron, reconocen que sus enseñanzas, consejos y palabras de aliento les abrieron el panorama sobre lo que podrían llegar a ser de grandes. La docente Júpiter (cuadro 4) reconoce lo agradecida que está con su tía ya que fue un pilar en el desarrollo y término de la carrera.

Las relaciones de sororidad tienen como sentido la alianza profunda y compleja entre las mujeres, es un pacto político de género entre mujeres que se reconocen como interlocutoras. No hay jerarquía, sino un reconocimiento de la autoridad de cada una. Está basado en el principio de la equivalencia humana, igual valor entre todas las personas porque si tu valor es disminuido por efecto de género, también es disminuido el género en sí. Respecto a las relaciones de sororidad sólo en la docente Marte (cuadro 5) se logra apreciar, ya que cuando era estudiante vivió mucho acoso por parte de sus profesores, al igual que muchas de sus compañeras, por ello confiaba en su

mejor amiga para platicarle la situación, y se apoyaba junto con sus compañeras para escapar de las propuestas de los profesores.

Relaciones de affidamento y sororidad como docente

La docente Júpiter comparte una experiencia con una de sus alumnas (cuadro 6) en ella explica que fue a casa de una alumna porque su padre no la dejaba ir a la escuela argumentando que las mujeres no están para estudiar sino para casarse, la alumna explica que, si quiere seguir estudiando, después de unas horas la docente logra convencer al padre. Esta situación es muestra de que se puede establecer una relación de affidamento a partir de ahí, la alumna sabe que puede contar con su profesora más adelante, le puede confiar asuntos personales, y desde luego la recordará como alguien importante en su formación académica.

Por otra parte, la docente Marte (cuadro 7) se muestra como una figura de autoridad femenina, está consciente del sistema patriarcal y la misoginia dentro de la carrera, afirma que a las mujeres les cuesta más trabajo hacer cualquier cosa que hagan en el mismo espacio que los hombres, porque ella lo ha vivido. Aunque tiene la disciplina muy marcada en su manera de enseñar, siempre brinda su apoyo y consideración, ofrece escuchar los problemas de sus alumnas y las cosas que las aquejan. Por lo regular aconseja a las alumnas, hablar con sus padres, si eso no funciona propone los lleven para que ella hable con ellos. Considera que tiene una forma diferente de tratar a sus alumnas y alumnos, por el hecho de ser mujer conoce el contexto al que ellas se enfrentan, situaciones que ella pasó y sus alumnas pasarán, por eso le da mucha importancia al

ganarse su confianza y brindarles la atención y apoyo que llegasen a necesitar. Además, les brinda información y consejos sobre planificar su vida académica, laboral y familiar.

Para la docente Tierra (cuadro 9) es muy importante entablar relaciones de *affidamento* con sus alumnas, ellas la reconocen como una figura de autoridad femenina al acercarse y pedirle consejos y ayuda, la docente comenta que sus alumnos y alumnas le tienen confianza, pero con sus alumnas el lazo es más especial, porque le cuentan sus asuntos personales, sus miedos, logros, le piden consejos, etc. Comenta que también se ha enfrentado con un profesor porque recibió quejas de que acosaba a las alumnas. Asegura que es un problema grave dentro de la institución. También comenta que cuando se percata de situaciones machistas entre sus alumnos, los detiene de inmediato, comparte una anécdota donde un estudiante tenía comportamientos misóginos con sus alumnas, ellas lo acusaron con la profesora y en seguida le llamo la atención frente al grupo, dejando claro que tanto él como sus compañeras eran dignas de estudiar medicina y su comportamiento no iba a ser permitido.

En el caso de la docente Mercuria (cuadro 11) se aprecia la relación de *affidamento* que procura establecer con sus alumnas al preocuparse por ellas no sólo a nivel escolar, por ejemplo, tuvo una experiencia donde con ayuda de su amiga pedagoga impulsaron a una alumna para tratar su anorexia hasta que se recuperó. Expresa que se siente reconfortante ayudar y ver las mejoras en sus estudiantes. Y sentir el agradecimiento de ellas con los detalles que le llegan a dar. Aprecia mucho la confianza que sus estudiantes le tienen para contarles problemas personales como embarazos, problemas fuertes en el noviazgo y de más.

La docente Urana (cuadro 12) establece relaciones de *affidamento* con las alumnas pues afirma que se comunica mejor con ellas, comenta que le confían cosas que ni sus hijos le llegan a platicar; cuando cambió de peinado y sus alumnas la imitaron, se dio cuenta que su papel iba más allá de ser profesora, confiesa que se sintió como su modelo. Por ello considera importante brindarles la confianza de acercarse a ella, sus alumnas la consideran como una madre por todo lo que les ofrece, ya que ningún otro profesor o profesora lo hacen de esa manera.

La docente Neptuna (cuadro 13) conoce la situación de estudiar y ser madre al mismo tiempo se siente identificada con sus alumnas porque así lo vivió, les brinda ayuda a sus alumnas cuando llegan a llevar a sus hijos pequeños al aula.

Por otra parte, la docente Marte (cuadro 8) establece relaciones de sororidad con sus colegas, al ser invitada a dar clases por una de sus compañeras, quien reconoce que por su perfil y gusto por esa materia puede ser candidata al puesto de profesora. Una situación similar vivió la docente Tierra (cuadro 10) donde se aprecia la sororidad entre su compañera que le comenta sobre las horas vacantes y ella que al estar interesada hace su solicitud y posteriormente le asignan las horas para practicar la docencia. La relación de sororidad en el caso de la docente Saturna (cuadro 14) no es muy distinta pues también fue por una compañera quien le ofrece plaza como profesora, al aceptar es como entra a dar clases en donde actualmente labora.

Sexismo durante la trayectoria académica y laboral

Sau (2002) define el sexismo como el conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados en el seno del patriarcado para poder mantener en situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado: el femenino. Esta categoría se enfoca principalmente en la discriminación, el acoso sexual y la violencia hacia las mujeres.

En esta categoría, la docente Mercuria (cuadro 15) refiere haber vivido discriminación cuando quiere ingresar a la especialidad y es rechazada por el hecho de ser mujer y madre; Posteriormente cuando es aceptada en un hospital privado considera que fue acogida por sus compañeros varones, aunque estos le hacían comentarios sobre ser más femenina.

La docente Tierra (cuadro 16) no sólo habla de violencia de género, afirma que el contexto de la carrera es muy competitivo y provoca que entre los compañeros y compañeras no haya unión, esta situación afecta en el progreso personal; la situación no sólo se presenta entre profesores, también entre el alumnado. Es violentada por parte de sus compañeros, al no responder a los “juegos” que ella identifica como acoso sexual, su ambiente de trabajo se ha vuelto hostil.

La docente Marte (cuadro 17) afirma que hay mucho acoso en la carrera cuando eres estudiante, tanto de los profesores como de los compañeros. Comenta el cinismo con el que los profesores se le acercaban para no reprobala, aunque ella no mereciera ser reprobada. Al rechazar las propuestas sexuales, los profesores le llegaron a bajar calificación, situación que queda impune.

El caso de la docente Saturna (cuadro 1) relata que fue violentada sexualmente por un médico residente, lo cual la dejó con lo que ella describe como un trauma horrible. Se culpabiliza por el hecho de no haber respondido de una manera menos obediente cuando la mandaba a hacer

las cosas. Además, comenta que la jerarquía entre los residentes es muy dura porque el de alto rango siempre va a maltratar al que le sigue de menor rango, lo que hace vivir en un ambiente horrible.

Para la docente Urana (cuadro 19), la discriminación la vivió antes de la carrera cuando su familia le cuestionó estudiar medicina, pues le mostraron una idea errónea de la carrera, donde se sintió expuesta y vulnerable por lo que prefirió formarse en otra.

El acoso hacia la docente Neptuna (cuadro 20) fue de alumno a maestra, pues recuerda que cuando era más joven y daba clases, sus alumnos le coqueteaban y eran demasiado amables porque su desempeño en la materia no era muy bueno y le pedían un espacio en privado para arreglar sus calificaciones. Ella les ponía un alto de inmediato y les dejaba claro que a todos y todas se les calificaba de la misma manera. Este acto también expresa la falta de respeto que los alumnos tienen hacia las profesoras, pues no las ven como figuras de autoridad como lo hacen con sus profesores varones.

¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?

Esta última categoría se basa mayormente en las observaciones no participantes en las clases. Aunque es pertinente destacar que durante la entrevista la docente Marte (Cuadro 21) comenta que ha presenciado situaciones machistas de sus alumnos donde las alumnas se ven

implicadas en seguir el rol de escribir los apuntes, hacer las actividades solas mientras los varones sólo esperan a que acaben, la docente empodera a sus alumnas cuando les llama la atención, crea nuevas dinámicas donde alumnos y alumnas participen de igual manera. También comenta la importancia de hacer hablar a sus alumnas, a las cuales ella describe como tímidas y calladas, por lo que las pasa al pizarrón, les pregunta su nombre y pide que participen, al brindarles seguridad con frases que las motiven, “van agarrando confianza y luego ya participan” como lo menciona.

5.2 Observaciones no participantes

Para mejor organización se divide en 3 categorías la parte de las observaciones no participantes, 1) Atención para equilibrar la participación de las y los estudiantes 2) Acciones para dar confianza a las estudiantes y con ello empoderarlas a partir del reconocimiento de sus cualidades académicas 3) Relación de las y los estudiantes con la docente al final de esta.

Atención para equilibrar la participación de las y los estudiantes

La docente Marte se dirige al alumnado como doctores y doctoras (Cuadro 23)

En las clases de la docente Júpiter se observa que los alumnos participan con sólo hablar, las alumnas por otro lado no responden igual, por ello la docente repetidas veces elige a alumnas para que den su dinámica respecto al tema, las pasa a exponer y les pide evaluar a sus compañeros, lo que al parecer es una dinámica cotidiana en sus clases (Cuadro 24); Esta estrategia es parecida a la de Urana pues aunque muchos de sus alumnos saben la respuesta correcta y quieren gritarla,

la docente da la palabra a alguna alumna y espera a que conteste. Sabe el nombre de los estudiantes pues se dirige a ellos y ellas por sus nombres (Cuadro 25).

La docente Neptuna también se dirige a sus alumnos y alumnas por sus nombres (Cuadro 28)

Acciones para dar confianza a las estudiantes y con ello empoderarlas a partir del reconocimiento de sus cualidades académicas

Como se puede ver en el cuadro 23, Marte alienta a las alumnas a aportar más para la clase, también las estimula para no sólo replicar lo que leen, sino hablar de lo que han aprendido. También les exige conocer bien los temas antes de opinar, para evitar propagar información errónea sobre el tema.

La docente Júpiter cuestiona a su alumna cuando ella le menciona que los hombres son más afectados con la isquemia que las mujeres porque se estresan más. Una alumna participa, y al terminar la profesora la anima reconociendo el esfuerzo y dedicación que le puso a su tarea, además pide a sus demás alumnos y alumnas que también reconozcan su trabajo con un aplauso (Cuadro 24). También insiste en que hablen fuerte al participar.

La docente Tierra pide a sus alumnos que respeten el tiempo de participación de su compañera pues, aunque se tarda en dar la respuesta, para la docente es importante escucharla (Cuadro 25)

La docente Urana pide a sus alumnas participar e insiste en que intenten dar la respuesta sea correcta o no, pues de otra manera no aprenden. Cuando dan las respuestas y son correctas les dice palabras que reconocen su potencial (Cuadro 27)

Neptuna hace que sus alumnas participen repetidas veces en clase, a veces pasa más de una al frente y ejemplifican juntas la actividad, la docente reconoce el valor de su participación (Cuadro 28).

Relación de las y los estudiantes con la docente durante la clase y al final de esta.

Tanto alumnas como alumnos muestran respeto hacia la clase y la profesora Marte. Llama la atención de sus alumnos cuando estos hacen comentarios machistas (Cuadro 23), al igual que la docente Júpiter, quien además (cuadro 24) deja una tarea extra-clase sobre ¿Qué hacen las mujeres? Pues un alumno señala que los hombres se esfuerzan más durante el día.

Urana insiste en que se tomen su tiempo para observar y analizar lo que se les pregunta, antes de dar una respuesta (cuadro 27)

Neptuna promueve la autonomía pues deja que sus alumnos/as elijan parte de la dinámica que llevarán a cabo respecto a la actividad que ella planea (Cuadro 28)

Discusión

Al analizar los resultados de las entrevistas y observaciones no participantes, queda claro que la trayectoria académica de las docentes, si influye la manera en que dan clase, ya que hay un trato diferente hacia sus alumnas pues consideran que para ellas en la carrera hay mayores obstáculos por la discriminación y exclusión de la que son objeto por el hecho de ser mujeres. Lo cual las lleva a establecer relaciones de affidamento con sus alumnas, y de sororidad con sus iguales, con el fin de hacer menos áspero el trayecto durante su formación académica y profesional, esto a su vez, da herramientas que empoderan a las mujeres de la carrera, sean alumnas o compañeras de docencia.

Affidamento y sororidad como alumna

AFFIDAMENTO

Cabe destacar que por lo poco conocido que es el término affidamento en México, las docentes no relacionan el concepto con las acciones que llevaron a la relación. En la mayoría de las docentes se localizan relaciones de affidamento durante su formación académica, en el caso de las docentes Venus y Mercuria, sus profesoras de primaria les brindaron valores y reconocieron sus fortalezas que las impulsaron en la siguiente etapa de su vida, lo cual es una muestra que las enseñanzas recibidas antes de la pubertad las dejaron marcadas hasta lo que ahora es su adultez.

“...mi maestra de primaria de sexto año me apreciaba mucho y dijo siempre que me veía con mucho potencial.” -Venus

“...la miss de sexto, Miss Alex agradezco mucho mucho, así para chicos que salen de primaria, que se van a la secundaria y miss Alex creo que es la maestra que más trata de formarnos pues en la espiritualidad, en responsabilidad, en hábitos adecuados, así muy bonito. Hay varias, pero así si tengo que elegir una, la de sexto.” -Mercuria

Otro caso es el de la docente Neptuna, que a la fecha se siente muy agradecida con su profesora de preparatoria quien la impulsó y preparó para ganar una beca en Alemania, pues le vio mucho potencial y la alentó a aprovecharlo.

“...Tuve una maestra que me apoyó muchísimo y que pensaba que yo era muy buena, y alguna vez hubo un concurso para irse a Alemania “¡mira tú tienes que irte a ese concurso, te voy a inscribir!” Y me apoyó muchísimo, me preparo y gane el concurso. Me fui a Alemania todo el verano me fui becada, y me acuerdo mucho de ella por eso.” -Neptuna

Este es un ejemplo de lo que Muraro (1994) define como la práctica de autoridad, la cual consiste en que una persona “hace crecer” a otra con los conocimientos que posee, ya que la profesora haciendo uso de sus conocimientos y Neptuna confiando en ella, lograron que obtuviera la beca.

Por último, la docente Júpiter también entabla una relación de affidamento con su tía, quien, durante la carrera, le proporciona préstamo de libros difíciles de conseguir.

“...No teníamos una biblioteca como la de ahora, no teníamos internet, entonces yo me iba a centro médico diario en metro para estudiar en la biblioteca porque ahí había un mundo de libros y hasta que no me apagaban la luz yo me salía y tengo una tía que todavía vive que trabajaba como biblioteconoma en la escuela de enfermería y obstetricia del poli entonces cuando había algún libro que yo no encontraba me decía -si quieres te lo presto hija- y me lo prestaba y obviamente se lo devolvíamos entonces yo digo que le debo también mucho a esa tía el haber podido terminar la carrera.” -Júpiter

Aquí la relación de affidamento se da en el momento que la tía hace crecer a la docente brindándole el conocimiento a partir de los libros que necesitaba, y se refuerza cuando la docente la distingue como una figura importante en su preparación como médica; esto es lo que Muraro (1994) explica como la práctica de la autoridad femenina, pues la docente reconoce libremente a su tía.

SORORIDAD

Respecto a la relación de sororidad sólo se localiza en la docente Marte, pues comenta que mientras era estudiante fue blanco de acoso junto con sus compañeras en repetidas ocasiones,

afirma que los médicos les dan más valor sexual a las alumnas por el simple hecho de ser jóvenes. La técnica de afrontamiento que la docente y sus compañeras adoptan es apoyarse mutuamente y contarles a sus amigas de confianza.

“...los profesores acosan a las alumnas siempre. Y ¿Qué haces? Se lo cuentas a tu mejor amiga y te haces Sí, te acosan, sí, te acosan, claro que sí, “oiga doctora, pues usted quiere...” así te lo dicen “pasar pediatría, pues espéreme aquí, y ya nos vamos a comer y bueno pues a ver después qué sale”, sí, sí, así te dicen, y yo decía “no, fijese que no, no maestro, no, yo tengo que regresar pronto a mi casa”, decíamos, y entre las tres amigas, vámonos ya, vámonos ya...” -Marte

La relación entre compañeras podría ser sólo eso, mujeres compartiendo el mismo espacio, con los mismos problemas, pero sin comunicarse. En cambio, como Lagarde (2006) comenta, con la sororidad se genera un lazo más fuerte, de confianza y amistad donde cada mujer sabe que no está sola, produciendo seguridad y en parte empoderando.

Por lo que me atrevería a desglosar una serie de pasos para comprender mejor de qué manera se puede generar el pacto:

Una alumna es acosada, se percata de la misoginia y se puede llegar a sentir avergonzada

Le platica a su mejor amiga pues confía en ella y cree que la puede entender pues conoce al profesor y las instalaciones del plantel u hospital

Su amiga también ha vivido situaciones así, pueden coincidir en el mismo agresor, por lo que se platican a detalle las cosas que les han pasado e intentan prevenirse mutuamente.

Lo platican con más compañeras y notan que la mayoría han vivido la misma situación, se comparten las experiencias e intentan hacer algo para evitar estar solas con los profesores que las han acosado y agredido

Esta alianza puede generar tanta seguridad que se atreverían a denunciar con las autoridades de la universidad.

Como Lagarde (2013) afirma, llevar a la práctica la sororidad consiste en hacer conciencia de los lugares donde la misoginia se presenta, Marte y sus compañeras se dan cuenta de las conductas misóginas de sus profesores y deciden no aceptarlas creando un espacio de contención y protección que se expresa en la conducta de apoyo solidario de no dejar nunca sola a su compañera, evitando con ello que compañera se sienta abandonada y sin apoyo.

Affidamento y sororidad como docente

AFFIDAMENTO

Pareciera que algunas de las docentes establecen relaciones de affidamento con sus alumnas porque fue lo que no recibieron cuando eran estudiantes y conocen lo que les espera en la carrera, piensan que tener una mujer experta en el tema que les ayude con saberes ajenos a las clases y más de la vida misma, les ayuda en el trayecto. Es pertinente recordar ahora una frase del grupo de

autoconciencia de las mujeres de Milán: “Yo soy tú, tú eres yo, las palabras que una dice son palabras de mujer, tuyas y mías”. Las docentes conocen el contexto de la carrera, saben a lo que las estudiantes se enfrentan y enfrentarán conforme avancen, por ello les es importante ponerlas alerta, darles los consejos y brindarles la ayuda que requieran, para evitar o enfrentar abusos por parte de los profesores, combatir seguir el rol tradicional como mujeres y propiciar el hacer un plan de vida, al igual orientarlas sobre temas relacionados a la sexualidad, relaciones de pareja, embarazos, etc.

Aunque en esta investigación no se entrevistaron a las alumnas, es indispensable recordar que las docentes entrevistadas fueron elegidas por sus estudiantes como ejemplares, entonces son ellas quienes les reconocen autoridad a estas profesoras, pues les depositan confianza para crecer y para reconocer cuales son, en palabras de Rivera (2000) la medida y los límites del deseo de existir y las posibilidades de liberarlo en la sociedad, en esta investigación principalmente en el campo de la medicina.

A pesar de que la docente Venus, reconoce una autoridad femenina durante su trayectoria académica, no parece establecer relaciones de *affidamento* con sus alumnas, para ella es mejor darles la misma atención a sus estudiantes sin distinción de sexo. En cambio, las docentes Mercuria, Neptuna y Júpiter si consideran importante hacer esta distinción pues, como mujeres, conocen el contexto al que sus alumnas se enfrentan. Además, las docentes Marte, Tierra y Urana establecen relaciones de *affidamento* con sus alumnas a pesar de no haber recibido lo mismo cuando eran estudiantes. Se puede apreciar que en estos 6 casos se cumple los aspectos que Blanco (2015)

plantea para alcanzar el “saber que se sabe”, el atribuir significado al hecho de ser mujeres en el mundo, en otras palabras, la pertenencia al espacio, y las relaciones entre mujeres, como condición y contexto para encontrar el propio lugar en el mundo.

La docente Júpiter se da a la tarea de hablar con el padre de su alumna pues sus ideas misóginas no le permitían dejar a su hija estudiar una carrera, claramente el ir a la casa de la alumna incluye invertir tiempo y dialogo fuera del aula, y lograr que el padre acepte y posibilite a su hija el seguir estudiando no es un mérito que la universidad le agradecerá a la docente, en cambio, para la alumna es un gesto que recordará para siempre pues gracias a esta autoridad femenina puede continuar con su carrera, cumpliendo un objetivo en su vida.

“...yo he ido a casa de mis alumnos a platicar con los papás; ¿me tocó una chica que ya no iba y les pregunte porque no viene? Que le hablo por teléfono -es que mis papás no me dejan ir- a ver ¿quieres venir a la escuela sí o no? Si te interesa terminar y me dejas hablar con tus papás. Si fui a casa de la chica el papá argumentaba que las mujeres no están para estudiar sino para casarse y para qué quería estudiar ¿no? Y entonces fuimos a la casa y digo fuimos porque siempre andábamos juntos mi marido mi hijo y yo toda la vida, y como después de cinco horas logramos convencer al papá.” -Júpiter

La docente Marte también relata una situación similar, donde interviene en el círculo familiar para abogar por la alumna hasta llegar a un acuerdo favorable en el cual pueda dedicar el tiempo necesario a su educación. Este gesto también es reconocido y atesorado por la alumna.

...Yo les digo que hablen con sus papás, y que, si no, traigan a sus papás inclusive para que platiquemos, y si, si los traen, me acuerdo mucho de una niña de los papás diabéticos que le dejaban toda la responsabilidad, y yo le dije trae a tu papá y a tu mamá, su papá ya no veía... Entonces la responsabilidad quedaba en ella, “Trae a tu papá”. Tenían... sesenta y tantos años, lo que pasa que esa enfermedad acaba. Y yo decirle, mire usted quiere que su hija sea médica tiene que darle tiempo para estudiar, sino va a reprobado, no va a poder, no va a poder.” -Marte

Las profesoras siendo reconocidas por sus estudiantes como figuras de autoridad pueden fomentar relaciones de complicidad y guía con sus alumnas, esto permite a las mujeres enfrentar en mejores condiciones las dificultades dadas por su posición de género en las instituciones y también enriquecer y elevar sus capacidades dentro y fuera del aula (Maffia, 2007)

Como se menciona anteriormente, las docentes creen que pueden ayudar mejor a sus alumnas cuando les hablan de sus propios saberes, los que van adquiriendo con base en su experiencia; tal parece que, si hacen una diferencia sexual al dar clase, dando lugar y voz cada uno de sus alumnos y alumnas, prestando mayor atención a los problemas femeninos que les llegasen a confiar. ¿Quién mejor para orientarlas que las mujeres que ya vivieron en ese contexto?

“... He vivido mi vida en rol de mujer. Como que tengo otro contexto. Yo pienso que, si hay, no lo sé exactamente qué, pero yo pienso que el contexto de haber sido mujer es algo intrínseco que se lleva. Eso es una experiencia, y como que la manifiestas ¿no? También. Entonces yo pienso que

sí, si hay diferencia porque entiendo cosas que ellas viven, cosas que a mí me han pasado y cosas que van a vivir.” -Marte

“... me da mucho gusto, que me tienen confianza tanto hombres como mujeres, pero más las mujeres. Me han contado cuando tienen problemas con la mamá, que se divorciaron los papás, que tuvieron intimidad con el novio y que tienen miedo de poder estar embarazadas, muchas cosas de ese tipo...” -Tierra

“...la confianza que me tienen, luego se me acercan que están embarazadas, o cosas así, o que el novio las acosa, pero así de enfermos eh, yo creo que eso, la confianza.” - Mercuria

“...Yo siento que me puedo comunicar muy rápidamente con las chicas “y que pasa de este doctor” “y que esto” y que me confían cosas que ni mis hijos me contarían.” -Urana

Otra situación que Mercuria relata es el haberse percatado que la salud de su alumna estaba en peligro, pues tenía problemas alimenticios, comenta que junto con la pedagoga de ese tiempo lograron ayudar a varios/as estudiantes, pero en especial la recuerda a ella pues vio el progreso favorable y la estudiante le agradeció.

“Una chica muy brillante pero veo que baja y baja y baja, me le acerco y anorexia, escíbeme lo que comes y todo, no ya no podía o sea, de la tortilla el pellejito que se levanta y con eso uy se

alocaba con una tortilla, estarla trabajando y llevarla, yo agradezco mucho que aquí había una pedagoga que después se fue al edificio B y bueno ya hasta se jubiló pero así quedó esto de detectarlos y derivar, detectarlos y derivar, detectarlos y derivar, y a los que se puede pues sí. Porque fue muy difícil muy duro y después empezó a llenarse, a tener colorcito, empezó con un chavo de los que ves que son tranquilos, cumplidos, a andar y así... me hizo una carta ay luego hacen unas cartas... que ahí tengo que dices ay... bueno, pero piensas está en riesgo de volver a caer y así.” -Mercuria

El compromiso de la docente con sus alumnas es notorio, pues además de ayudarlas personalmente, crea una alianza con otra docente donde al conectarse pueden potenciar el ejercicio de su propio rol, logrando un beneficio para las alumnas, como plantea Ramos (2003).

La docente Urana relata que sus estudiantes la consideran como una madre en la carrera, lo interesante es que, debido a la atención y preocupación de la docente por sus alumnas, lo toman como algo que les descontrola, pues el maltrato de sus otros profesores está tan normalizado que cualquier trato distinto rompe con ese círculo. La docente toma esos comentarios como un motivador para seguir siendo atenta con ellas y con las situaciones que se les presentan.

“...otra cosa que me sacaba de onda y si me dolió, luego me dicen que soy su mamá y así y me dicen -no doctora, es que usted no nos debe de tratar así porque nos descontrola, usted se preocupa por nosotras y los demás no, y eso nos descontrola la verdad doctora, mejor no.- Digo ay no, no puedo, y menos si me dices que los demás no...” -Urana

Por último, la manera en que la docente Neptuna lleva a la práctica su autoridad femenina es ayudando a sus alumnas cuando llegan a llevar a sus hijos, comenta que sabe que la situación de ser madre y estudiante a la vez es complicada, se entiende fácil, pues al tomar apuntes el niño puede ser un distractor, al igual, un salón de Universidad no es la mejor estancia para un infante. Aunque ella se ve como una profesora comprensiva ante la situación, no se da cuenta que para la alumna es más que eso, pues no todos los profesores permiten el acceso a un infante y mucho menos interactúan con este para que la alumna pueda tomar apuntes.

“...Alguna que otra vez vi alumnas que batallaban mucho porque tenían un niño, algo chiquito, les decía - ¡si quieres yo te lo cuido en lo que tú haces eso! - Porque yo fui mamá cuando fui estudiante entonces siempre he tratado de ser así como muy comprensiva con esa situación, le digo - ¡A ver tráemelo para acá lo voy a poner aquí en mi lugar! -Neptuna

SORORIDAD

Es curioso que las relaciones de sororidad que se identifican en estas docentes salieron de la pregunta ¿Cómo entraste a la docencia?, pues resulta que de las 8 entrevistadas, 4 empezaron la docencia cuando compañeras o maestras de la carrera les avisaron de la plaza y las horas vacantes. A simple vista puede ser una acción normal, pero tomando en cuenta el que la idea de la enemistad entre mujeres pareciera ser una norma social, las situaciones muestran un poco de lo mucho que la sororidad puede lograr.

Fue una compañera de Marte quien la invitó a trabajar en epidemiología, pues conocía su perfil de estudios y reconocía que su conocimiento en el tema era valioso.

“...Como me gustaba el área de epidemiología y por el mismo perfil de formación que teníamos, perfil de estudios, mi compañera me invitó a epidemiología, me dijo “es que tú hiciste medicina familiar y hacen muchos estudios de familia y de comunidad” sobre todo el perfil que tenía en ese momento el plan de estudios en las especialidades. Entonces dije bueno, voy a ver qué es lo que... se hace y como empezábamos a trabajar...” -Marte

Similar es el caso de Tierra, pues también se enteró de las horas vacantes por medio de su compañera de generación.

“...Entré aquí exactamente el uno de enero de 1990, había una compañera que era también de mi generación, ella me comentó que había unas horas vacantes, y me interesó, viene a hacer mi solicitud, entregué mi curriculum y me asignaron horas y paulatinamente he tenido un poquito más de horas...” -Tierra

Saturna también fue informada por una compañera que ya daba clases en la universidad.

“...Entré a microbiología, una compañera mía, que vivía por aquí, daba clases aquí y me dijo “Oye fíjate que están buscando un profesor, para microbiología, ¿no te interesa?” Ah sí sí me interesa, pero realmente yo desde que entré aquí tuve dos horas de clase, es decir que lo que yo

ganaba por las clases que daba era muy poco, entonces pues no me alcanzaba, pero nunca dejé la clase de micro, de aquí...” -Saturna

La tutora de Venus fue quien le comentó de la vacante como profesora de genética.

“...Primero cuando entré mi tutor de servicio social era profesora de la UNAM y cuando todavía no estaba trabajando, me dijo ya sabes que no hay una maestra que da genética y están solicitando una profesora que de genética y me dijo no quieres ir y le dije sí y después con el coordinador de la materia me dijo sólo tienes que coordinar una clase y a ver a una gente que te va a evaluar y entonces pues ya me entrevisté y me dieron la fecha para comenzar...” -Venus

Las vivencias anteriores son lo que para Inda (2005) es el pacto asumido por las mujeres como una nueva forma de relación, pues rompe con las relaciones que tienen como base la ética de competencia que el orden patriarcal ha establecido como modelo entre los seres humanos.

Cabe destacar que pensando en la idea de enemistad entre mujeres, en cualquiera de los casos, las compañeras y la tutora pudieron tomar la vacante u ofrecérsela a algún compañero, en cambio eligieron comentarles a sus compañeras tomando en cuenta su perfil, conocimientos y aptitudes.

Como Limones (2014) afirma, en el concepto de sororidad permanece la posibilidad de acabar con una idea errónea muy antigua: la rivalidad entre mujeres; es una opción crítica para

romper el viejo mito simbólico de que “mujeres juntas ni difuntas”, refrán que, desde una visión patriarcal, ha colocado históricamente a las mujeres en espacios separados, como enemigas, confabuladoras y saboteadoras.

Sexismo durante la trayectoria académica y laboral

Como se expone con anterioridad, los resultados de esta categoría muestran que la mayoría de las docentes entrevistadas ha sido víctima principalmente de discriminación y acoso sexual, siendo estudiante y profesora.

Mercuria reconoció haber sido discriminada cuando para entrar a la especialidad, los maestros decidieron hacerle la entrevista en inglés, ella siendo capaz, hizo la entrevista, pero al final, por ser mujer le negaron el entrar a cirugía, pues además de su sexo, quienes la entrevistaron dieron por hecho que no iba a ejercer por el hecho de ser madre. Lo cual corrobora el estudio de Cortés y colaboradores (2005) donde explican que un obstáculo importante en la carrera de las mujeres es el ser madre, en cambio, aquí no es la docente la que considera que ser madre es una desventaja para su preparación, quienes impiden el crecimiento académico son los maestros.

“...Vengo hago el profesional y luego ya hago el de residencia y entro a la especialidad, ahí si discriminación si, regreso al general para hacer cirugía según yo, y me hacen entrevista los maestros, los grandes, me hacen la entrevista en inglés, así por sus calzonzotes me hacen la entrevista en inglés, dije pues meh, y ya después de todo su choro, no que no que porque una mujer y con hijo no iba a ocupar el lugar y no iba a ejercer, y que no o sea no, que no importaba que yo hubiera hecho el internado ahí...” -Mercuria

Esta experiencia no detuvo su objetivo, por lo que buscó otro lugar para especializarse en cirugía, cuando entró a un hospital privado menciona haber sido bien recibida por sus compañeros, ella no lo identifica pero se puede notar cierta presión por hacerla ver más femenina, ya que le piden que se maquille “no por ella sino para sus compañeros”, además un compañero le comenta que cuando ingresó creyó que era monja por su aspecto recatado que ella consideró como formal.

Es importante conocer el curriculum oculto de la carrera, para enfrentar este tipo de situaciones, pues con este se puede comprender la naturalidad con que muchos estudiantes -sobre todo varones- y profesores, ejercen este tipo de conductas, así como el aparente “*desconcierto*” que exhiben algunos frente a ellas, para las que no tienen más explicaciones que atribuir las a “*la costumbre*” o a un simple “*no sé por qué a veces somos así los hombres*” (Castro, 2014)

“Si llegué y como que les causó extrañeza a los compañeros el ver a “una mujer” pero me acogieron bien, o sea bien de hecho uno de ellos me decía ay Mercuria píntate, si no lo haces por ti hazlo por nosotros. Porque pensó cuando me entrevistaron que era monja.”-Mercuria

La docente Tierra identifica que en la institución no hay compañerismo, sino todo lo contrario, pues como estudiante y profesora considera que los compañeros dificultan el progreso de los otros. Lo cual demuestra que el contexto de la carrera si es muy competitivo y con tal de sobresalir, perjudican a los demás. Esto reafirma el supuesto del habitus médico que Castro (2014)

plantea, donde las jerarquías y el ejercer poder sobre alguien más, es una situación naturalizada en el área médica.

“Desde que yo entré aquí a la FES, yo he visto en medicina mucha separación entre los compañeros, muchas agresiones, casi no hay unión, y si tú logras hacer un poquito más es causa de que te estén haciendo bullying, de que te molesten, de que vean la manera de que tú no prograses, esa es la situación que he vivido desde que era estudiante y ahorita como profesora, desgraciadamente...” -Tierra

Comenta que vivió el acoso sexual desde que comenzó a trabajar, y al no “seguirles el juego” se hizo de enemistades, que actualmente le afectan en el aspecto laboral. Pareciera que, para las mujeres, el ambiente en la carrera de medicina va encaminado a ser utilizadas para entretenimiento de los varones y si se oponen, reciben rechazo y se vuelven blanco de obstáculos en su crecimiento profesional.

“...Desde el momento en que entré a trabajar, mucho acoso sexual, y si no se les seguía el juego a los profesores... me los eché de enemigos. Veían la manera de como molestarte, y hasta la fecha, un profesor trató de abrazarme y le di un manazo, porque si ha habido mucho acoso sexual y como no he seguido el juego me molesta, me molesta mucho en el aspecto laboral.”. -Tierra

La docente Marte afirma que hay acoso en la carrera, especialmente en los campos clínicos, confirma que el valor de la mujer no es medido por su inteligencia, ni apariencia, sino por ser joven, una creencia simplemente patriarcal.

“...sí hay acoso también por parte de los muchachos, sí, los grupitos siempre, y los profesores, sí me acuerdo, ¿sabes dónde te acosan mucho?, en campos clínicos, los doctores no les importa si eres chaparra, o alta o gorda, flaca, porque eres joven...” -Marte

La docente Saturna explica algo similar, pues primero no se considera bonita como las demás, por no ser como el estereotipo patriarcal de belleza femenina, y comenta tener algo que atraía a los muchachos, con base en lo dicho por la docente Marte anteriormente, ¿se puede suponer que ese “algo” también sea la juventud?

“...En los hospitales cuando empecé a hacer guardias me acosaban los médicos residentes, yo no soy bonita, pero, o sea no soy bonita como otras chicas, que tienen sus ojos azules o el pelo rubio o eran altas. Pero bueno había una cosa por lo que tal vez atraía a los muchachos...”-Saturna

El acoso hacia las alumnas no sólo las afecta de manera psicológica, también perjudica su desempeño dentro de carrera pues si no acceden a las propuestas de los profesores, sus calificaciones se ven afectadas de manera negativa. Aunque no es el caso de la docente, en mujeres más vulnerables o inseguras, este tipo de agresiones pueden hacerlas sentir menospreciadas, pues se sigue manejando un modelo patriarcal donde se establece el papel de la mujer en el espacio masculino, y de no cumplirlo se le hace sentir como la “intrusa” (González, 2013)

“...Sí, te acosan, sí, te acosan, claro que sí, si, te lo dicen: “oiga doctora, pues usted quiere... pasar pediatría, pues espéreme aquí, y ya nos vamos a comer y bueno pues a ver después qué sale”, sí, sí, así te dicen, y yo decía “no, fíjese que no, no maestro, no, yo tengo que regresar pronto a mi casa” ...”-Marte

Además de que como plantea Moreno (2012) las mujeres están propensas a recibir más agresiones, debido a la rigidez y estructura jerárquica de la carrera; en el caso de la docente Marte, aunque no accede a la propuesta y en definitiva lo desaprueba, una parte de ella normaliza la situación al comentar que en medicina así es.

“...No me llegaron a reprobar, pero te lo dicen y te bajan calificación, sí, te bajan calificación, “oiga, me sacó seis, yo no saqué eso”, “no doctora, si quiere arreglarlo”, te ponen el seis, así tranquilamente porque no accedes, sí, no ese sí es el cuento, me decían, “una buena copa, una buena compañía y se arreglan las calificaciones, doctora”. Sí, así es, en el medio de medicina así es.” -Marte

Corroborando que la carrera de medicina se basa en posiciones jerárquicas, el caso de la docente Saturna es de importancia para este análisis, pues va más allá de ser reprobada en una materia, o ser acosada por medio de “piropos”, Saturna expresa este hecho como un trauma horrible, pues un médico de mayor jerarquía abusó de su “poder” e intentó abusar sexualmente de ella.

“... hubo un médico residente que era de mayor jerarquía que yo cuando era interna que trató de abusar de mí, entonces eso fue impactante, horrible... Lo denuncié y lo corrieron.” -Saturna

Esto concuerda con lo que González (2013) plantea sobre la violencia de género, cuando dice que es una práctica de poder y de posición que, en este caso, se ejerce a través de acciones físicas y psicológicas, donde el médico con pequeñas acciones le siembra la idea de “quien puede más”, y la docente al ser “subordinada” y cumplir con las tareas, no se da cuenta de su condición, hasta que el médico logra dañarla mediante el intento de violación.

La docente en parte se culpa por este hecho, pues antes de llegar a la agresión sexual, pareciera que el médico “midió” que tan obediente era la alumna, y resultaba muy intimidante para ella. Saturna cree que de ser hombre no la habría mandado a hacer tantas labores, pues se habría podido defender. El sistema patriarcal siempre encontrará la manera de culpar a la mujer por las agresiones masculinas,

“...fue un acoso porque era mi superior, entonces me pedía cosas y yo no, cosas de trabajo “ahora tú vas a cirugía, ahora tú vas a la labor fulanita, ahora tú esto” y así pero como que trataba de intimidarme entonces creo que no hubiera sucedido si hubiera sido hombre tal vez yo hubiera respondido de otro modo, pero yo era como que si acataba las reglas, si hacía lo que me decían mis superiores pero después de eso pasó a otro terreno, eso fue un trauma muy fuerte.” -Saturna

En el caso de la docente Urana, la discriminación vino por parte de su familia, pues por desconocimiento de la carrera, se le dio información errónea sobre esta, al decirle que estaría desnuda y expuesta ante sus compañeros. Se puede suponer que el no quererla dejar salir a hacer prácticas y guardias, se debe al estereotipo femenino machista donde está mal visto que una mujer salga de noche, o trabaje de noche. Así tuvo que escoger biología. Se ratifica lo documentado por Castro (2014), donde las mujeres provenientes de familias tradicionales se ven obstaculizadas desde el núcleo familiar, pues las jóvenes al no querer seguir el rol de amas de casa se ven envueltas en comentarios machistas que les promueven profesiones por ejemplo de secretaria.

“...medicina no la tomé porque “como vas a hacer prácticas, como vas a salir al trabajo en las noches, sus guardias”, y es ahí donde yo sufrí esta diferencia de género, ahí sí y luego entonces en la aulas me han dicho que es una anatomía con el cuerpo humano de los jóvenes y entonces te desnudan para..., “como te vas a desnudar ahí” “como te vas a exponer a eso”, y entonces, este marco de desconocimiento de inseguridad a la carrera pues me hizo irme por biología, pero en realidad yo podría haberme ido a psicología, o haber estado aquí en medicina.” -Urana

Neptuna comenta que cuando inició como docente vivió acoso por parte de sus alumnos, además pareciera que estos la veían con poca autoridad pues, el alumno sintiéndose con la capacidad de cambiar su calificación a base de coqueteo y atenciones, no muestra el respeto que la profesora merece como catedrática, de acuerdo con Guevara (2009) se puede clasificar esta práctica como descalificación, que claro, al ser considerada parte de la cultura médica, pasa desapercibida por el agresor, pero no para la víctima.

“...de joven si me llego a suceder de alumnos que como quisieran coquetearme a ver si yo los apoyaba, me parecía verdaderamente fuera de lugar “¡maestra le cargo sus libros!” “¡Maestra la llevo y hago!” Y uno diría ¡que caballeroso el muchacho! Dos o tres veces uno dice ¡que muchacho tan amable! ¿No? Pero ya cuando uno empieza a darse cuenta de lo deficiente del muchacho “oiga maestra ¿no podría haber manera de que a mí me calificara diferente?” - ¡No, no! ¡Yo a todos los califico igual! Igualito- “¡oiga maestra, pero a lo mejor, pues no sé si me permite ir a su a su laboratorio, platicamos a ver si yo pudiera hacer un trabajo!” - ¡No mira no, aquí todos parejos! - “-Neptuna

¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?

Como los resultados muestran, los tipos de violencia que más se presentan son acoso sexual, discriminación de género, menosprecio y poco reconocimiento a su trabajo, violencia verbal y psicológica. Es importante recordar que este es un clima “Crónico de violencia” del que las estudiantes y docentes difícilmente pueden escapar, porque no cuentan con los recursos institucionales, simbólicos ni colectivos para enfrentar a todo un sistema que actúa en contra de ellas (Guevara, 2016)

Las docentes además de los tipos de violencia y discriminación que vivieron, se dan cuenta que sus alumnas siguen tal vez de manera no consciente, los roles de mujer impuestos por la sociedad, en el caso de Marte, se da cuenta que aunque el abuso muchas veces se dan entre pareja,

donde el varón le pide a la mujer que le haga la tarea o le pase los apuntes, identifica el mismo abuso cuando se forman equipos mixtos, pues las mujeres hacen el papel de secretarias, mientras los varones no hacen nada. La estrategia de la docente es llamarles la atención a los varones, aclarándoles que ellas no tienen por qué hacerles el trabajo, implementa actividades en donde todo el grupo participe en algo, les asigna funciones a todos y todas, para que puedan ganarse una calificación.

“...Entre novios hay a veces, el rol de que siéntate, vente, este hazme la tarea, pero no nada más entre novios, ahí sí. Están los equipos de hombres, y los niños sentados y las niñas tomando los apuntes y haciendo las cosas... Y les digo, oye que les pasa creen que tienen aquí a sus secretarias o ¿Qué les pasa? A ver saquen el cuaderno y pónganse a escribir, ándele.” -Marte

Además, percibe que las mujeres son más calladas y casi no quieren hablar. Por eso hace participar más a las mujeres, no acepta el “no puedo”, las impulsa a que se concentren en encontrar la respuesta, en entender el tema pues son cosas que ya saben, las motiva a seguir participando pues frases como “ya viste que si puedes” las llenan de confianza y seguridad.

“...les preguntó uno por uno, uno por uno, “es que no puedo”, a ver si puedes. Las chicas... no a ver tranquila, respira a ver, otra vez, a ver que entendió “ah” y ya, ¿Ya viste como si puedes? Como que agarran confianza y luego ya quieren participar.” -Marte

Referente a las observaciones no participantes, se pudo corroborar que las docentes se esfuerzan por lograr un equilibrio de participaciones entre hombres y mujeres, pues caracterizan a las mujeres como tímidas y calladas, por lo que son a las que más les piden su aporte a la clase, parece que en la mayoría de los casos, se les impulsa a continuar contribuyendo con lo que van aprendiendo y hacer cada vez mejor estas participaciones, pero también se aprecia que las estudiantes comienzan a alzar la mano y pasar enfrente por su cuenta.

Marte empodera a sus alumnas dentro del aula cuando las impulsa a no sólo repetir el material que revisan en clase, les pide aporten más cosas, opinión, crítica, y hechos fundamentados. Combate los pensamientos machistas de los alumnos, visibilizando que los hombres también tienen deberes en el hogar.

Júpiter también combate las opiniones machistas de sus alumnos y evidencia el trabajo de las mujeres dentro del hogar. Además, en una de sus clases toca un tema importante sobre la violencia obstétrica, pues habla sobre el poder mal ejercido que tienen las y los médicos que deciden esterilizar a las mujeres sin su consentimiento. Les hace reflexionar sobre eso planteándoles preguntas: “¿Por qué hacemos eso? ¿Quiénes son los médicos? ¿Qué se creen dioses? ¿Es adecuado que hagamos eso?” También les pide más que recomendar, revisar bien lo que van a recetar de anticonceptivos, pues los efectos secundarios son distintos dependiendo del estado de salud y las condiciones previas de las usuarias.

Tierra también alienta a sus alumnas a participar, les da el tiempo que requieran para dar su opinión o analizar lo que están a punto de decir, a pesar de la impaciencia de sus demás alumnos, muestra interés por escuchar y que los demás escuchen a quien tiene la palabra en ese momento.

Para Urana respetar el momento de participación de su alumna también es importante, además las motiva a no sólo decir “no sé”, quiere que recuerden lo que ya vieron con anterioridad, sabe que en clases pasadas lo aprendieron y lo saben, les da pequeñas pistas hasta que las alumnas aciertan, y ella las incentiva diciendo “Ya ves como si sabias”. Las participaciones de las alumnas son importantes para ella pues a veces abren la oportunidad de ver el tema más a fondo, también reconoce esos aportes con frases como “Has dicho algo muy interesante”. Identifica a las estudiantes que no han participado y se dirige a ellas, pues su voz también es importante en el aula, aunque otros alumnos responden, la docente se sigue dirigiendo a la alumna en especial y espera su respuesta. Invita a sus alumnas a pasar al frente para interactuar con su dinámica, al notar inseguridad las motiva diciendo “anda pasa, si no te equivocas no aprendes”.

Neptuna también identifica a las estudiantes que no participan a menudo y les pregunta sobre el tema. En otra dinámica interactúa con una alumna y otra sintetiza lo explicado, la maestra recompensa su participación diciendo “Exacto, lo has hecho muy bien.”

Conclusiones

Finalmente, se puede apreciar que las docentes tienen una manera diferente de interactuar con sus alumnas, tanto dentro como fuera del aula, pues las experiencias negativas durante su trayectoria académica al igual que las experiencias de exclusión genérica que vivieron, las hicieron caer en cuenta del contexto misógino de la carrera de medicina, por lo que ahora, siendo una figura de autoridad para las y los estudiantes, crean lazos y establecen relaciones con sus alumnas, en donde pueden apoyarlas en situaciones que las docentes ya vivieron, al igual, advertirlas sobre las circunstancias que podrían llegar a pasar.

Las docentes juegan un papel muy importante en la trayectoria de las alumnas, pues el ámbito médico además de jerárquico es sexista y patriarcal, dejando a las mujeres vulnerables ante el acoso sexual, descalificación y discriminación, es por eso que necesitan redes de apoyo y confianza, que, ante un acto violento de profesor a alumna, no sea ella la cuestionada y juzgada, todo lo contrario, que cuente con la seguridad de que su palabra será valorada. Esto con la finalidad de generar y promover acciones de denuncia, pues estas han obligado a las instituciones educativas a tomar las medidas pertinentes en contra de cualquier abuso hacia la mujer, por ejemplo, el Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM, emitido en 2016, que aunque necesita ser perfeccionado en su manera de intervención de casos, tiene propuestas que si se llevaran a cabo con más eficacia, brindarían seguridad y confianza a las mujeres agredidas y así se atreverían a denunciar a los agresores.

Por otra parte, las docentes que durante su trayectoria recibieron apoyo de sus maestras, parientas y compañeras docentes, se ven más inspiradas en seguir formando eslabones con más mujeres en la cadena del *affidamento*, fungiendo como modelos a seguir para sus alumnas donde además del apoyo en problemas personales y escolares, se les motiva a pensar en un plan de vida, pues las docentes saben que ser madre y médica al mismo tiempo es un trabajo difícil, por ello la importancia de advertirles sobre planificar su preparación profesional y familiar.

Referente a la sororidad, estimo indispensable entre docentes crear redes de apoyo con sus compañeras, esto último sobre todo en el aspecto laboral, pues como se mostró con anterioridad, el campo medico tiene áreas donde difícilmente reciben mujeres para laborar, aunque el interés en ellas esté presente, tales como cirugía y neurología; por ello es importante que las mujeres en estas especialidades sean sororas con las aspirantes, pues con pequeñas acciones como avisar sobre una plaza libre o abogar por darle la oportunidad de entrar, se hacen grandes cambios para combatir la misoginia.

Es evidente que en esta investigación si se encontraron relaciones de *affidamento* y sororidad entre profesoras y alumnas de la carrera, a pesar de ser términos poco conocidos, las prácticas de las docentes muestran que se empeñan por heredar sus saberes no formales a sus alumnas, preparándolas para su trayectoria, con consejos, recomendaciones, advertencias, y cuidados. Al igual, las alumnas muestran respeto y reconocen a sus profesoras como autoridades femeninas, seres sabias en las que pueden confiar y encontrar ayuda cuando son amenazadas por el sexismo de la carrera.

Puedo asegurar que la violencia y discriminación que se vive en la carrera de medicina se puede percibir también en cualquier otra carrera, en algunas a menor y en otras a mayor intensidad, por ello creo que las siguientes propuestas se pueden aplicar a cualquier otro ámbito, desde nivel de educación básico hasta posgrados, al fin y al cabo, las mujeres siempre han sido blanco de sexismo, sin importar edad, raza o religión.

Algunas propuestas

Considero importante el crear talleres y espacios donde las docentes se reúnan para hablar de sus experiencias, de crear estrategias en conjunto para el beneficio de las mujeres de la carrera de medicina, tanto de alumnas como de académicas; formar un espacio donde juntas se sientan en complicidad y confianza, que la rivalidad imaginaria se destruya y los saberes de cada una se fusionen. Retomar los grupos de autoconciencia, para identificar a fondo las conductas misóginas y a los profesores que acosan y violentan, tomar las medidas pertinentes para combatir lo anterior, y demostrar que las mujeres de la carrera forman parte de ese espacio y por supuesto, merecen su lugar, ser escuchadas y valoradas.

Esta propuesta parecería difícil pero no imposible, pues la investigación demostró que de manera individual, estas relaciones de *affidamento* y sororidad empoderan de cierta manera a las mujeres de medicina, por ejemplo, una cuestión significativa que algunas docentes realizaron (Tierra, Marte y Júpiter) fue el hecho de reprender y hacer reflexionar a los varones que llegaron a tener comentarios sexistas y misóginos, pues al visibilizar sus conductas frente al grupo, los compañeros pueden pensar en sus acciones antes de llevarlas a cabo, y para las alumnas es un apoyo más pues se les refuerza la idea de pertenencia a la carrera, rompiendo con las ideas sexistas que consideran que la medicina es un campo de hombres y para los hombres; por el contrario, fomentar la idea de que las ciencias también son espacios para las mujeres. *“Si la costumbre fuera mandar a las niñas a la escuela y enseñarles las ciencias con método, como se hace con los niños,*

aprenderían y entendería las dificultades y sutilezas de todas las artes y ciencias tan bien como ellos” Christine de Pizán (1364-1430).

También me parece de suma importancia, agregar a los temarios del plan de estudios, mujeres que a lo largo del tiempo han hecho historia en el campo de la medicina, reconociendo que la carrera no es sólo para ni por varones. Mostrar modelos a seguir que las alumnas tengan como referencia, mujeres de la historia de la medicina que inspiren a las estudiantes a continuar con sus objetivos a pesar de los obstáculos, que las motiven a investigar más, dejar huella en la ciencia. Pues como dijo Virginia Woolf (1882-1941): *“Durante la mayor parte de la historia, Anónimo era una mujer”*. Es momento de desenterrar esos anónimos, mostrar el nombre de las autoras reales, las medicas que aportaron saber y descubrimiento a la medicina. Las mujeres que han contribuido saber y conocimiento en la historia de la humanidad.

Dicho lo anterior, me parece prudente llevar a cabo la propuesta de las autobiografías docentes, ya que como bien se menciona, históricamente se ha dado una visión diferente de las profesoras, quiero pensar que si ellas plasman sus saberes a partir de lo que han vivido y la manera en que han pasado por todos esos obstáculos y logros, dejan un verdadero legado en la historia, ya que al paso del tiempo se puede crear una cadena de información, para las generaciones siguientes, que puede ayudar tanto a otra docente como a las alumnas que lleguen a interesarse por la docencia pero no tengan completamente clara la manera en que las mujeres la desempeñan, al igual, mostrar un contexto en el que las mujeres se sientan verdaderamente identificadas.

Al igual, considero que a pesar de demostrar que el crear lazos de sororidad y relaciones de *affidamento* como método para combatir la misoginia de la carrera, es importante no excluir a los varones, pues en ellos está la raíz de la discriminación y violencia, por lo que se debería tener en cuenta el hacer talleres sobre la diferencia sexual en los cuales se les muestre el daño que sus bromas y comentarios misóginos producen en las mujeres, pues como bien se revisó, ellos lo ven como algo normal y nada ofensivo. A su vez mostrar que las formas de enseñar han cambiado y tienen que evolucionar, pues algunos testimonios muestran que en algunas aulas hay profesores que siguen utilizando pedagogías del siglo pasado, pues se encuentra desde el que ignora a las alumnas, como el que las “manda a la cocina”, y en el “menor” de los casos, el que las desvaloriza o no toma en cuenta sus voces.

Como última propuesta, considero importante visibilizar la importancia del *affidamento* y la sororidad entre mujeres, en la vida cotidiana, no sólo entre docentes y alumnas, a toda la sociedad, pues para el nivel de violencia en que las mujeres de todas las edades viven actualmente es necesario tener redes de apoyo en todos lados.

Me gustaría terminar comentando sobre la experiencia que esta tesis me deja, pues el tema del *affidamento* y la sororidad me han mostrado un mundo diferente, por el cual mi perspectiva cambió y de manera personal adopté esto a mi forma de relacionarme con las mujeres, ayudar a desconocidas que parecen estar en peligro, mostrar mi apoyo a mujeres que no me conocen y tal vez estén en otra parte del mundo pero saben que no están solas, escuchar a mis amigas y familiares seguido de alentarlas a dar lo mejor de ellas; de esto aprendí que algunas veces estas acciones son recíprocas, y otras simplemente no se dan. Aprendí a soltar también a aquellas mujeres que exigían lo mejor de mí, sin valorarlo y juzgando mis acciones. Lo más importante es que me di cuenta de las acciones misóginas y poco sororas que realizaba en mi vida cotidiana, y cada día lucho conmigo por detenerlas, y ser mejor mujer para mi y las demás.

“El feminismo es una forma de vivir individualmente y de luchar colectivamente”

Simone de Beauvoir (1908-1986)

Referencias

- Amorós, C. (1990). Violencia contra las mujeres y pactos patriarcales. En Maquieira, Virginia y Cristina Sánchez (comp.) Violencia y sociedad patriarcal. Madrid, Pablo Iglesias.
- Andréu A. (2001). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Universidad de Granada. Recuperado el 4 de Abril del 2018 en: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Ardón, W. (2016). Violencias y sororidad: una mirada psicosocial a la participación de las mujeres jóvenes en el desarrollo local. *Metamorfosis. Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud*. No 4. Junio. Págs. 2-21.
- Ayala, A. (2010) Discriminación de género en médicas. (Tesis de maestría, Escuela Superior de Medicina IPN.) Recuperado en: <https://tesis.ipn.mx/jspui/bitstream/123456789/9863/1/147.pdf>
- Azcuy, V. y Palacio, M. (2008). «Glosario. Voz “Empoderamiento”», en Antología de textos de Autoras en América Latina, el Caribe y Estados Unidos, de la Colección Mujeres haciendo teología 2, coord. Azcuy, Mazzini y Raymondo. Buenos Aires: Paulinas.
- Blanco, N. (2015). Reconocer autoridad femenina en la educación: los saberes de las maestras. *Revista Curriculum*, 28; enero 2015, pp. 11-31; ISSN: 1130-5371. Recuperado el 23 de Noviembre del 2018 en: https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/2296/Q_28_%282015%29_01.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Blatiwala, S. (1993). Empoderamiento de las mujeres en Asia del Sur. Conceptos y prácticas.
- Carrillo, A. (2002). Matilde Montoya: primera médica mexicana. Documentación y Estudios de Mujeres A.C. México.
- Castro R. (2014). Pautas de género en el desarrollo del *habitus* médico: los años de formación en la escuela de medicina y la residencia médica. Recuperado el 20 de Octubre del 2018 en: https://www.scielo.org/scielo.php?pid=S185182652014000300005&script=sci_arttext&tlng=pt
- Charlier, S. y Caubergs, L. (2007). El proceso de empoderamiento de las mujeres. Guía metodológica. Comisión de mujeres y Desarrollo. Recuperado el 26 de Agosto del 2018 en: http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0251/proceso_empoderamiento_mujeres_CFD.pdf
- Cigarini L. (1995) La política del deseo: la diferencia femenina se hace historia. Icaria, Barcelona.
- Cigarini L. (2000). El Affidamento. en Gómez, A. y Sales, D. (comp.) Mujeres: mediar para reconocer otros mundos en este mundo. Universitat Jaume.
- Concejalía de Igualdad Fuenlabrada (21 de abril del 2013) Et. Conferencia de Marcela Lagarde sobre "la sororidad". Recuperado en: https://www.youtube.com/watch?v=8CKCCy6R2_g&t=5667s
- Cortés A., Fuentes C., López M., Velázquez G., Farías O., Olivares J. y González A. (2005). Medicina académica y género. La mujer en especialidades quirúrgicas. *Gac. Méd. Méx* vol.141 no.4 México jul./ago. 2005 recuperado el 26 Agosto 2018 en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0016-38132005000400016

- Del Olmo, G. (2016). Cuerpos en el espejo de la política feminista. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, Suplemento 5. Recuperado el 3 de Mayo del 2018 en: https://zaguan.unizar.es/record/70759/files/texto_completo.pdf
- Dirección General de Planeación (2018) Series estadísticas por entidad académica. Medicina. Recuperado el 20 de Febrero del 2018 en: http://www.estadistica.unam.mx/reportesinstitucionales/reporte_pobxcarrera.php?cve_dep=012&anio_sel=
- Encyclopedia of Feminist Theories (2000) London, Routledge. CODE, Lorraine (ed.)
- Flecha, C. (2006) *Genealogía*. En Piussi, A. y Méndez, M. Educación, nombre común femenino. Ed. Octaedro. Barcelona
- Fontenla, M. (2008). *¿Qué es el patriarcado?* Diccionario de estudios de Género y Feminismos. Ed. Biblos.
- Foutoul T., Núñez A. (2013). Lo que decimos y lo que hacemos, la incongruencia en la enseñanza de los buenos hábitos: el currículo oculto. *Inv. Ed Med.* 2013;2(7):119-21. Recuperado el 3 de marzo del 2018 en: <http://riem.facmed.unam.mx/node/27>
- Gómez, R. (2001). Filosofía, cultura y diferencia sexual. Ed. Plaza y Valdés.
- González, R. (2013). Violencia de Género en Instituciones de Educación Superior en México. México. Universidad Pedagógica Nacional.
- Guevara, E. (2009) “Desigualdad de género en la UNAM. Algunas experiencias del estudiantado” en Gandarilla, J. Juárez, J. y Mendoza, R. (Coord.) *Jornadas anuales de investigación 2008*, México: CEIICH-UNAM
- Guevara, E. (2012). El Sueño de Hypatia. Las y los estudiantes de la UNAM ante la carrera científica. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. Pp. 111-152.
- Guevara, E. y García, A. (2016). Académicas que inspiran vocaciones científicas. La mirada de sus estudiantes. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Recuperado el 20 de febrero del 2018 en: http://www.mujiensenred.net/IMG/article_PDF/article_a1771.pdf
- Kabeer, Naila (1997). “Empoderamiento desde abajo: ¿Qué podemos aprender de las organizaciones de base?”, en León, Magdalena (comp.) *Poder y Empoderamiento de las mujeres*, Bogotá: Tercer Mundo Editores, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Colombia.
- Lagarde, M. (2000). “Aculturación feminista”. Centro de Documentación sobre al Mujer. Bs. As. Argentina.
- Lagarde, M. (2006). Ponencia de Marcela Lagarde y de los ríos. Pacto entre mujeres sororidad. Recuperado el 3 de Abril del 2018 en: http://www.caladona.org/termomix/wp-content/uploads/2012/01/pacto_entre_mujeres_sororidad.pdf
- Lagarde, M. (2009) Pacto entre mujeres sororidad. Aportes para el debate. pp. 123-135 Recuperado en: <https://www.asociacionag.org.ar/pdfaportes/25/09.pdf>

- Librería de Mujeres de Milán (1991). No creas tener derechos. La generación de la libertad femenina en las ideas y vivencias de un grupo de mujeres. Madrid, España: Horas y HORAS.
- Limones (2014). Sororidad. Posibilidad de resignificación y coexistencia entre mujeres. Dirección General de Formación Integral. Recuperado el 3 de abril del 2018 en: http://www.biblioteca.uic.edu.mx/revistas/dise/mujeres_2014.pdf
- Longo, R., Lenta, M. y Zaldúa, G. (2018). Mujeres ferroviarias: participación, estrategias de cuidado y sororidad. Facultad de psicología – UBA / secretaria de investigaciones / anuario de investigaciones/Vol. XXIV (p. 159-168) recuperado el 19 de septiembre del 2018 en: ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuinv/article/download/11250/45454575758309
- Lonzi, C. (1978). *Escupamos sobre Hegel. Y otros escritos de Liberación femenina*, Buenos Aires: La Pleyade.
- Maceira, Mendoza y Rayas (2007). Elementos para el análisis de los procesos de institucionalización de la perspectiva de género: una guía. Colegio de México
- Maffia, D. (2007). *Hacia una pedagogía feminista*. Buenos Aires Argentina, Editorial El colectivo.
- Maida A., Herskovic V., Pereira A., Salinas L. y Esquivel C. (2006) Percepción de conductas abusivas en estudiantes de medicina. Rev. Med. Chile v.134 n.12 Santiago dic. 2006 Recuperado el 20 de Agosto del 2018 en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0034-98872006001200004&script=sci_arttext
- Martínez, M. (2014). Sororidad, en Sororidad: Posibilidad de Resignificación y coexistencia entre mujeres (Folleto conmemorativo). Recuperado el 18 de agosto del 2018 en: http://www.biblioteca.uic.edu.mx/Revistas/dise/Mujeres_2014.pdf
- Mora (2010). *Faccia a faccia* con el feminismo de la diferencia. Vol.16 no.2 Ciudad Autónoma de Buenos Aires jul./dic. Recuperado el 20 de Agosto del 2018 en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-001X2010000200004
- Moreno C., Sepúlveda L. y Restrepo L. (2012). Prevalencia de Violencia y Discriminación contra la Mujer en la Facultad de Ciencias para la salud, Universidad de Caldas, Colombia, 2010-2011. Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología Vol. 64 No. 1 (12-20)
- Moreno, L. y Carrillo, A. (2016). La perspectiva de género en la salud. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Moreno, Sanabria, Artemo y Valencia (2015). ¿“Sutilezas” de la discriminación y la violencia basada en el género? Situación de los y las estudiantes de pregrado y posgrado de una facultad de medicina en Bogotá. Recuperado el 26 de junio del 2018 en: <http://www.redalyc.org/html/910/91043954004/>
- Muraro, L. (1994). El orden simbólico de la madre, Madrid, Horas y horas.
- Muraro, L. (1991). Bonding and freedom, en Bono, P. y Kemo, S. (eds) Italian feminist thought (123.126), Oxford, Blackwell
- Muraro, L. (1994). *Autoridad sin monumentos*. En Duoda Revista de Estudios Feministas n. 7.
- Murillo, J. (2015). Construcción de competencias interculturales para el desarrollo de una propuesta de experiencias de aprendizaje para alumnos de primer año de medicina. Vol. 78 Lima. Recuerado el

12 de Abril del 2018 en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832015000100010

Naciones Unidas (1996). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer*, Naciones Unidas, Nueva York. Recuperado el 20 de octubre del 2018 de: <http://www.un.org/documents/ga/conf177/aconf177-20sp.htm>

Newman L. (1991). Second among equals. 42(355):71-4. Recuperado de: <http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=1371928&tool=pmcentrez&rendertype=abstract>

Ortega, J., Fasce, E., Pérez, C., Ibáñez, P., Márquez, C. y Parra, P. (2014). Evaluación de componentes del currículum oculto en estudiantes de medicina Rev. Med. Chile vol.142 no.11 Santiago nov. 2014 Revisado el 30 de Agosto del 2018 en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0034-98872014001100013&script=sci_arttext&tlng=pt

Ortíz, T. (2006). “Historia de la historiografía de las mujeres, la medicina y la salud en los siglos XIX y XX” en Ortíz, T. *Medicina, historia y género, 130 años de investigación feminista*. Oviedo, España: KRK Ediciones.

Osini, M. (2014). Prensa femenina: ¿Herramienta de empoderamiento de las mujeres? Una aproximación al concepto de empoderamiento desde los Estudios de Género y su utilización por las revistas femeninas nacionales Claudia, Kena, Máxima y Telva e internacionales Cosmopolitan, Elle y Marie Claire. Recuperado el 19 de Octubre del 2018 de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/285037/mlov1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Piussi, A. y Méndez, M. (2006). Educación, nombre común femenino. Ed. Octaedro. Barcelona

Piussi, A. (1996). Saber que se sabe: mujeres en educación. Ed. Icaria. Barcelona.

Posada, L. (1995). “Pactos entre mujeres”, en 10 palabras clave sobre mujer. Dir. Celia Amorós, Navarra, Verbo Divino, pp. 331-365.

Ramos, G. (2003). Deconstruyendo arquetipos docentes. III Jornadas de Sociología de la UNLP, 10 al 12 de diciembre de 2003, La Plata, Argentina. La Argentina de la crisis: Desigualdad social, movimientos sociales, política e instituciones. En Memoria Académica. Recuperado el 15 de octubre del 2018 en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6979/ev.6979.pdf

Riba, L. Memoriales de mujeres: la sororidad como experiencia de empoderamiento para resistir a la violencia patriarcal». *Franciscanum* 165, Vol. Lviii (2016): 225-262. Recuperado el 20 de octubre del 2018 en: <http://www.scielo.org.co/pdf/frcn/v58n165/v58n165a09.pdf>

Rivera, M. (2000). El feminismo de la diferencia: a partir de sí Vol. 8, Núm. 22 (2000) Recuperado de <http://revistasacademicas.uco.mx/index.php/generos/article/view/1153>

Santana M., Kauffer, E. y Zapata E. (2006). El empoderamiento de las mujeres desde una lectura feminista de la Biblia: el caso de la CODIMUJ en Chiapas. ISSN 1405-1435, UAEM, México, enero-abril 2006, núm. 40, pp. 69-106 recuperado el 19 de octubre del 2018 en: <http://www.redalyc.org/html/105/10504003/>

- Sau, V. (2002). Diccionario ideológico feminista, Vol I, Icaria, Madrid.
- Stein, J. (1997). *Empowerment and women's health. Theory, Methods and Practice*, London and New Jersey: Zed Books.
- Turbes S, Krebse E, Axtell S. (2002) The hidden curriculum in multicultural medical education: the role of case examples. *Acad Med*.77: 209-16.
- Zapata, E. (1998). “Las Organizaciones no gubernamentales (ONG) y el ‘empoderamiento’ de las mujeres”, en González, María y Miriam, Núñez (coord.), *Mujeres, género y desarrollo*, Morelia: EMAS, CIDEM, Universidad Autónoma de Chiapas
- Zapata, E. y Flores, A. (2003). “Desde la banca de desarrollo hacia las microfinanzas”, en Zapata, E. et al., *Microfinanciamiento y empoderamiento de mujeres rurales. Las cajas de ahorro y crédito en México*, México: Plaza y Valdés, COLPOS, Programa Nacional de Financiamiento a Microempresario. *Convergencia*, núm. 40, enero-abril 2006, ISSN 1405-1435, UAEM, México

ANEXOS

Anexo 1. Guía de entrevista

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Nombre

Edad

Escolaridad

Estado civil (si es casada, o vive en unión libre) a qué edad se casó

Hijos

ANTECEDENTES FAMILIARES

¿Que edad y escolaridad tienen tus padres?

¿Cuántos hermanos y hermanas tuviste?

¿Cómo fue la relación con tus hermanas (os)?

En tu opinión, ¿la educación que te inculcaron en casa fue una educación tradicional en el sentido de casarte y formar un hogar, o fue, por el contrario, muy poco tradicional? (Explique porqué).

¿En tu familia había un trato diferente dependiendo si eras mujer u hombre?

¿En algún momento en tu familia, te sentiste discriminada o en desventaja por el hecho de ser mujer? Sí, ¿Por quienes, ¿cuál fue la situación, ¿qué hiciste?

TRAYECTORIA ESCOLAR

(PRIMARIA, SECUNDARIA, PREPARATORIA Y LICENCIATURA)

¿Dónde cursaste la educación primaria? (pública o privada, mixta o diferenciada).

¿Qué buenos recuerdos tienes de esa época?

¿Alguna mala experiencia en esta etapa escolar?

En términos académicos ¿Cómo te consideras en esa etapa académica? (alumna regular, buena, excelente)

¿Recuerdas alguna maestra que impactara positivamente en esta etapa? (quién y porqué)

¿En algún momento te sentiste discriminada por el hecho de ser mujer? Sí ¿Por quienes? ¿cuál fue la situación? ¿qué hiciste al respecto?

NOTA (Licenciatura): En caso de que en esta etapa de la formación ya estuviese casada y/o con hijos se le preguntará: Si tuvo algún tipo de conflicto al tener que conciliar la vida familiar y escolar: Si responde que sí, se le preguntará qué tipo de conflicto y cómo lo resolvió. Si dice que no tuvo ningún conflicto se le preguntará cómo logró conciliar la vida familiar y escolar, qué tipos de apoyos tuvo (de su pareja, de su familia, ayuda doméstica).

POSGRADO

¿Tienes algún posgrado? Sí ¿Cuál y dónde lo cursaste?

¿Qué buenos recuerdos tienes de esa época?

¿Alguna mala experiencia en esta etapa escolar?

En términos académicos ¿Cómo te consideras en esa etapa académica? (alumna regular, buena, excelente)

¿Recuerdas alguna maestra que impactara positivamente en esta etapa? (quién y porqué)

¿En algún momento te sentiste discriminada por el hecho de ser mujer? Sí ¿Por quienes? ¿cuál fue la situación? ¿qué hiciste al respecto?

VIDA LABORAL

¿Cuál fue tu primer empleo? ¿Qué edad tenías?

¿Cómo fue que lo conseguiste? (recomendación, concurso, etc.)

En caso de que el primer empleo sea distinto al de docente en la carrera se preguntará:

¿Cómo es que llega a ser docente de esa carrera?

¿Cuál es su clasificación académica? (tiempo completo, asignatura interina o definitiva)

¿Qué materia o actividad imparte?

¿En qué consiste su trabajo docente? (qué deben aprender sus estudiantes)

¿En algún momento de tu vida laboral, te sentiste discriminada o en desventaja por el hecho de ser mujer?

Sí, ¿Por quienes? ¿cuál fue la situación? ¿qué hiciste al respecto?

VALORACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

Docencia

¿Cómo llega a ser docente?

¿Qué significa para ti ser docente?

¿Cómo te defines a ti misma como docente?

¿Notas diferencias en el comportamiento de tus estudiantes dependiendo de si son mujeres o varones? ¿Cuáles son?

¿Tratas a tus estudiantes de acuerdo con esas diferencias o das un trato neutral?

¿Qué deben aprender sus estudiantes?

¿Tienes alguna recomendación para tus colegas para ser mejores docentes?

Discriminación por ser mujer.

¿En algún momento de la licenciatura te sentiste discriminada por el hecho de ser mujer?

¿En algún momento del posgrado te sentiste discriminada por el hecho de ser mujer?

¿Qué hizo para ser tomada en cuenta por los profesores y alumnos mientras estudiaba?

¿Has experimentado discriminación laboral por el hecho de ser mujer o te has sentido en desventaja?

¿Has detectado conductas de discriminación de género hacia tus alumnas por parte de sus compañeros u otros docentes? ¿Cuáles han sido dichas conductas y qué has hecho ante ello?

¿Das algún apoyo particular a tus alumnas por el hecho de ser mujeres?

¿Qué haces ante las conductas discriminatorias que detecta?

¿Comentas experiencias propias como ejemplo y las relacionas con los objetivos formativos de los y las alumnas?

CIERRE

Por mi parte sería todo, me gustaría saber cómo te sientes después de esta entrevista, Si tienes alguna pregunta, o comentario al respecto.

Si no hay comentarios o preguntas, se cierra agradeciendo y llegando a un acuerdo para los días y horarios de la observación no participante.

Anexo 2. Guía de Observación no participante

Distribución del grupo

Uso de lenguaje inclusivo (Se refiere a ellos y ellas, por sus nombres).

Presta igual atención a mujeres y varones en clase.

Promueve la participación de las alumnas.

Destaca el papel relevante de las mujeres en su materia.

Hace comentarios positivos o reconoce la participación de las y los alumnos.

La docente hace comentarios a partir de su propia experiencia como docente para empoderar o animar a las alumnas a participar más en clase.

Promueve la reflexión entre las y los alumnos.

Sanciona o evita comentarios sexistas en el grupo.

Anexo 3. Cuadros de Resultados

Cuadro 1. *Relaciones de Affidamento como alumna: Venus.*

Citas relevantes
“...mi maestra de primaria de sexto año me apreciaba mucho y dijo siempre que me veía con mucho potencial.”

Cuadro 2. *Relaciones de Affidamento como alumna: Mercuria*

Citas relevantes
“...la miss de sexto, Miss Alex agradezco mucho mucho, así para chicos que salen de primaria, que se van a la secundaria y miss Alex creo que es la maestra que más trata de formarnos pues en la espiritualidad, en responsabilidad, en hábitos adecuados, así muy bonito. Hay varias, pero así si tengo que elegir una, la de sexto.”

Cuadro 3. *Relaciones de Affidamento como alumna: Neptuna*

Citas relevantes
“...Tuve una maestra que me apoyó muchísimo y que pensaba que yo era muy buena, y alguna vez hubo un concurso para irse a Alemania “¡mira tú tienes que irte a ese concurso, te voy a inscribir!” Y me apoyó muchísimo, me preparo y gane el concurso. Me fui a Alemania todo el verano me fui becada, y me acuerdo mucho de ella por eso.”

Cuadro 4. *Relaciones de Affidamento como alumna: Júpiter*

Citas relevantes
“...No teníamos una biblioteca como la de ahora, no teníamos internet, entonces yo me iba a centro médico diario en metro para estudiar en la biblioteca porque ahí había un mundo de libros y hasta que no me apagaban la luz yo me salía y tengo una tía que todavía vive que trabajaba

como biblioteconoma en la escuela de enfermería y obstetricia del poli entonces cuando había algún libro que yo no encontraba me decía -si quieres te lo presto hija- y me lo prestaba y obviamente se lo devolvíamos entonces yo digo que le debo también mucho a esa tía el haber podido terminar la carrera.”

Cuadro 5. *Relaciones de Sororidad como alumna: Marte*

Citas relevantes

“...los profesores acosan a las alumnas siempre. Y ¿Qué haces? Se lo cuentas a tu mejor amiga y te haces Sí, te acosan, sí, te acosan, claro que sí, “oiga doctora, pues usted quiere...” así te lo dicen “pasar pediatría, pues espéreme aquí, y ya nos vamos a comer y bueno pues a ver después qué sale”, sí, sí, así te dicen, y yo decía “no, fijese que no, no maestro, no, yo tengo que regresar pronto a mi casa”, decíamos, y entre las tres amigas, vámonos ya, vámonos ya...”

Cuadro 6. *Relaciones de Affidamento como docente: Júpiter*

Citas relevantes

“...yo he ido a casa de mis alumnos a platicar con los papás; me tocó una chica que ya no iba y les pregunte ¿por que no viene? que le hablo por teléfono -es que mis papás no me dejan ir- a ver ¿quieres venir a la escuela sí o no? si te interesa terminar y me dejas hablar con tus papás. Si fui a casa de la chica el papá argumentaba que las mujeres no están para estudiar sino para casarse y para qué quería estudiar ¿no? Y entonces fuimos a la casa y digo fuimos porque siempre andábamos juntos mi marido mi hijo y yo toda la vida, y como después de cinco horas logramos convencer al papá.”

Cuadro 7. *Relaciones de Affidamento como docente: Marte*

Citas relevantes

“... Las acosan, las ridiculizan por ser mujeres. Bueno en este caso soy mujer y me ha costado. A las mujeres nos cuesta hacer lo que hacemos, porque tenemos que luchar contra el mundo de los hombres. Uno dice hay que salir y hacer las cosas, pero lo mismo uno quisiera para las alumnas, para las sobrinas y yo a mis alumnos les tomo cariño, aunque les digo, el que yo me comporte, platique, no quiere decir que vamos a perder la disciplina. Pero si las considero, a ver qué te pasa, a ver qué le sucede, dígame qué problemas tiene, dígame qué pasa. Yo les digo que hablen con sus papás, y que, si no, traigan a sus papás inclusive para que platiquemos, y si, si los traen, me acuerdo mucho de una niña de los papás diabéticos que le dejaban toda la responsabilidad, y yo le dije trae a tu papá y a tu mamá, su papá ya no veía... Entonces la responsabilidad quedaba en ella, “Trae a tu papá”. Tenían... sesenta y tantos años, lo que pasa que esa enfermedad acaba. Y yo decirle, mire usted quiere que su hija sea médica tiene que darle tiempo para estudiar, sino va a reprobado, no va a poder, no va a poder.”

Además, con las mujeres hay otros casos también, cuando andan de novias, que les empiezan a poner los cuernos se distraen mucho. O cuando hay divorcios ¿Y por qué ellas? Porque ellas tienen el cuidado de los hermanitos. También hacen el rol de mamá, no sé qué pase en los divorcios, qué pasa con las dinámicas, pero siempre vemos esto, el rol, y la otra es los embarazos, ya no tanto pero antes por lo menos por grupo tenías un embarazo. Ahorita ya menos, si ya se saben cuidar más las chamacas.

Antes no se cuidaban aun siendo médicas. Les digo, ustedes piensan que por ser médicas no pasa, claro que pasa. Si, les decía claro que va a pasar y claro que les va a suceder, entonces protéjanse por favor porque es lo que tienen que hacer, porque si tienen niño pues van a dejar la carrera. ahora hay menos, pero si se ve como ellas tienden a hacer esos papeles, eso ha pasado en divorcios también mucho y sucede frecuentemente.”

“... He vivido mi vida en rol de mujer. Como que tengo otro contexto. Yo pienso que, si hay, no lo sé exactamente qué, pero yo pienso que el contexto de haber sido mujer es algo intrínseco que se lleva. Eso es una experiencia, y como que la manifiestas ¿no? También. Entonces yo pienso que sí, si hay diferencia porque entiendo cosas que ellas viven, cosas que a mí me han pasado y cosas que van a vivir.”

Cuadro 8. *Relaciones de sororidad como docente: Marte*

Citas relevantes
<p>“...Como me gustaba el área de epidemiología y por el mismo perfil de formación que teníamos, perfil de estudios, mi compañera me invitó a epidemiología, me dijo “es que tú hiciste medicina familiar y hacen muchos estudios de familia y de comunidad” sobre todo el perfil que tenía en ese momento el plan de estudios en las especialidades. Entonces dije bueno, voy a ver qué es lo que... se hace y como empezábamos a trabajar. Entonces como que te vas adentrando en lo que es la epidemiología y la salud pública, y por eso después decidí estudiar salud pública precisamente, pues tienes que afianzar los conocimientos si eres docente, y el propio igual la maestría en enseñanza superior, y el propio contacto de estar cerca de los alumnos, enseñar como lo que tu sabes y aprender estrategias para hacerlo y ver como ellos evolucionan a través del tiempo como que es algo que te va incentivando.”</p>

Cuadro 9. *Relaciones de Affidamento como docente: Tierra*

Citas relevantes
<p>“...en este grupo que tengo ahorita en práctica clínica hay un chico con tres chicas, y ellas se quejaban apenas “Es que es misógino”. Se llama Miguel y le ha bajado mucho, y le digo “No Miguel, aquí se respetan, tanto vales tu como hombre como nosotras como mujeres” Es el único caso que entre comillas he notado y no pasó a mayores. Las chicas llegaron y me dijeron “Es que Miguel es muy misógino, dice que los hombres son los que mueven al mundo y nosotras como mujeres nacimos para barrer y para trapear” Le dije “Dime Miguel ¿quién fue el único que hoy no me entregó la historia clínica? ¿Quién fue el único que hoy no trabajó de manera correcta? ¿Y quién es el último que falta y no entrega tareas?” Y con eso fue el remedio creo, cuando menos ahorita en clase las chicas ya no se han quejado, le ha bajado mucho el muchacho a la misoginia. Tremendo y el chico es de Veracruz, entonces como que yo creo por ahí el papá le ha dado ese dato del machismo.”</p> <p>“... me da mucho gusto, que me tienen confianza tanto hombres como mujeres, pero más las mujeres. Me han contado cuando tienen problemas con la mamá, que se divorciaron los papás,</p>

que tuvieron intimidad con el novio y que tienen miedo de poder estar embarazadas, muchas cosas de ese tipo, y si ha habido orientación sobre acoso sexual del profesor que está con ellas en la práctica clínica, porque es un consultorio como de este tamaño donde está el profesor y tres cuatro chicas, y si ha habido situaciones de acoso sexual, y he hablado con el profesor y las cosas se han calmado, se han tranquilizado, pero desgraciadamente esa es otra cosa que aquí está muy latente, el acoso sexual hacia las alumnas.”

Cuadro 10. *Relaciones de sororidad como docente: Tierra*

Citas relevantes

“...Entré aquí exactamente el uno de enero de 1990, había una compañera que era también de mi generación, ella me comentó que había unas horas vacantes, y me interesó, viene a hacer mi solicitud, entregué mi curriculum y me asignaron horas y paulatinamente he tenido un poquito más de horas.”

Cuadro 11. *Relaciones de Affidamento como docente: Mercuria*

Citas relevantes

“Una chica muy brillante pero veo que baja y baja y baja, me le acerco y anorexia, escíbeme lo que comes y todo, no ya no podía o sea, de la tortilla el pellejito que se levanta y con eso uy se alocaba con una tortilla, estarla trabajando y llevarla, yo agradezco mucho que aquí había una pedagoga que después se fue al edificio B y bueno ya hasta se jubiló pero así quedó esto de detectarlos y derivar, detectarlos y derivar, detectarlos y derivar, y a los que se puede pues si. Porque fue muy difícil muy duro y después empezó a llenarse, a tener colorcito, empezó con un chavo de los que ves que son tranquilos, cumplidos, a andar y así... me hizo una carta ay luego hacen unas cartas... que ahí tengo (risas) que dices ay ... bueno, pero piensas está en riesgo de volver a caer y así.

Otra cosa así pues que la confianza que me tienen, luego se me acercan que están embarazadas, o cosas así, o que el novio las acosa, pero así de enfermos eh, yo creo que eso, la confianza.”

Cuadro 12. *Relaciones de Affidamento como docente: Urana*

Citas relevantes
<p>“...Yo les pregunto ¿cómo se sienten y qué problemas están viendo? Entonces en este momento me doy cuenta de que estoy representando algo que los confronta y yo veo alumnas y alumnos que se confrontan.</p> <p>Yo siento que me puedo comunicar muy rápidamente con las chicas “y que pasa de este doctor” “y que esto” y que me confían cosas que ni mis hijos me contarían.</p> <p>Una cosa que fue así, en una loquera una cosa que no me quedaba el cabello recogido, y quien sabe como estuvo que no me salía y me hago como una diagonal y un chonguito y ya me vi y dije ay pues es diferente porque me vi y me gustó, pero la raya en diagonal, ¡y se empezaron a peinar así mis alumnas!, dije madre santísima, soy un modelo... porque como cambio de peinado y se empiezan a peinar así y dije en la torre... y otra cosa que me sacaba de onda y si me dolió, luego me dicen que soy su mamá y así y me dicen -no doctora, es que usted no nos debe de tratar así porque nos descontrola, usted se preocupa por nosotras y los demás no, y eso nos descontrola la verdad doctora, mejor no.- Digo ay no, no puedo, y menos si me dices que los demás no. Es que luego platican que platican en sus casas de mi, -le cuento a mi mamá y no sé qué-.”</p>

Cuadro 13. *Relaciones de Affidamento como docente: Neptuna*

Citas relevantes
<p>“...Alguna que otra vez vi alumnas que batallaban mucho porque tenían un niño, algo chiquito, les decía -¡si quieres yo te lo cuido en lo que tú haces eso!- Porque yo fui mamá cuando fui estudiante entonces siempre he tratado de ser así como muy comprensiva con esa situación, le digo -¡A ver tráemelo para acá lo voy a poner aquí en mi lugar!- Entonces, a veces se puede muy bien, hay niños que son fáciles los pone uno a dibujar algo y muy bien, hay niños que no están acostumbrados a interactuar entonces no se quieren despegar de la mamá. “</p>

Cuadro 14. *Relaciones de sororidad como docente: Saturna*

Citas relevantes
“...Entré a microbiología, una compañera mía, que vivía por aquí, daba clases aquí y me dijo “Oye fijate que están buscando un profesor, para microbiología, ¿no te interesa?” Ah sí sí me interesa, pero realmente yo desde que entré aquí tuve dos horas de clase, es decir que lo que yo ganaba por las clases que daba era muy poco, entonces pues no me alcanzaba, pero nunca dejé la clase de micro, de aquí.”

Cuadro 15. *Relaciones de Sororidad como docente: Venus*

Citas Relevantes
“Primero cuando entré mi tutor de mi seguro social era profesora de la UNAM y cuando todavía no estaba trabajando, me dijo ya sabes que hay una maestra que da genética y están solicitando una profesora que de genética y me dijo no quieres ir y le dije sí y después con el coordinador de la materia me dijo sólo tienes que coordinar una clase y a ver a una gente que te va a evaluar y entonces pues ya me entrevisté y me dieron la fecha para comenzar.”

Cuadro 16. *Sexismo durante la trayectoria académica y laboral: Mercuria*

Citas Relevantes
“...Vengo hago el profesional y luego ya hago el de residencia y entro a la especialidad, ahí si discriminación si, regreso al general para hacer cirugía según yo, y me hacen entrevista los maestros, los grandes, me hacen la entrevista en inglés, así por sus calzonzotes me hacen la entrevista en inglés, dije pues meh, y ya después de

todo su choro, no que no que, porque una mujer y con hijo no iba a ocupar el lugar y no iba a ejercer, y que no o sea no, que no importaba que yo hubiera hecho el internado ahí.

Fui al MOCEL y me entrevistaron muy informal, yo iba toda nerviosa, era los días de la sesión del hospital a la hora del refrigerio, yo pensé que ya habían visto que era yo y era cita para darme la entrevista y no esa fue la entrevista dijeron que si y a lo que tenia que ir ya era a dejar mis papeles y todo, muy curioso porque pues era mujer pero bien la entrevista, Si llegué y como que les causó extrañeza a los compañeros el ver a "una mujer" pero me acogieron bien, o sea bien de hecho uno de ellos me decía ay Mercuria píntate, si no lo haces por ti hazlo por nosotros. Porque pensó cuando me entrevistaron que era monja. Según yo muy elegante fui, pero luego veo y digo ay creo que si porque para la edad fijate 26 años y fui con una falda (que me gustaban mucho) larga, amplia negra, era época de frio entonces fui con un suéter gris Oxford calentito, si llevaba falda negra pues medias negras, zapatos negros, no recuerdo llevar bolsa, colita de caballo porque pues como iba a ir con el cabello suelto, y pues no me pintaba, entonces digo ay creo que si.

Cuadro 17. *Sexismo durante la trayectoria académica y laboral: Tierra*

Citas relevantes

Desde que yo entré aquí a la FES, yo he visto en medicina mucha separación entre los compañeros, muchas agresiones, casi no hay unión, y si tú logras hacer un poquito más es causa de que te estén haciendo bullying, de que te molesten, de que vean la manera de que tú no prograses, esa es la situación que he vivido desde que era estudiante y ahorita como profesora, desgraciadamente.

“...Desde el momento en que entré a trabajar, mucho acoso sexual, y si no se les seguía el juego a los profesores... me los eché de enemigos. Veían la manera de como molestarme, y hasta la fecha, un profesor trató de abrazarme y le di un manazo, porque si ha habido mucho acoso sexual y como no he seguido el juego me molesta, me molesta mucho en el aspecto laboral.”

Cuadro 18. *Sexismo durante la trayectoria académica y laboral: Marte*

Citas relevantes
<p>“...Los profesores y los propios alumnos acosan eh, los profesores acosan a las alumnas siempre. Sí, sí, claro que sí, claro que sí, no, eso sí, sí te acosan. Y ¿Qué haces? Se lo cuentas a tu mejor amiga y te haces fuerte, y pues como que no, pero Sí, haces oídos sordos, como que no entendí, o no “oye te invito”, “no”, o sea como que dices, no, no, no, no por una calificación o no porque dices, yo decía “ay viejos cochinos”, ya bien viejos y, qué quieren, yo decía, no, no, y pues nos hacíamos como que no. Pero, sí, sí hay acoso, claro que sí, sí hay acoso por parte de profesores, y los alumnos eh, no dicen eres mujer o eres, no, porque como que aprende uno a defenderse, como que a través de la vida te vas defendiendo, pero sí hay acoso también por parte de los muchachos, sí, los grupitos siempre, y los profesores, sí me acuerdo, ¿sabes dónde te acosan mucho?, en campos clínicos, los doctores no les importa si eres chaparra, o alta o gorda, flaca, porque eres joven. Sí, te acosan, sí, te acosan, claro que sí, “oiga doctora, pues usted quiere...” así te lo dicen “pasar pediatría, pues espéreme aquí, y ya nos vamos a comer y bueno pues a ver después qué sale”, sí, sí, así te dicen, y yo decía “no, fíjese que no, no maestro, no, yo tengo que regresar pronto a mi casa”, decíamos, y entre las tres amigas, vámonos ya, vámonos ya.</p> <p>No me llegaron a reprobar, pero te lo dicen y te bajan calificación, sí, te bajan calificación, “oiga, me sacó seis, yo no saqué eso”, “no doctora, si quiere arreglarlo”, te ponen el seis, así tranquilamente porque no accedes, sí, no ese sí es el cuento, me decían, “una buena copa, una buena compañía y se arreglan las calificaciones, doctora”. Sí, así es, en el medio de medicina así es”</p>

Cuadro 19. *Sexismo durante la trayectoria académica y laboral: Saturna*

Citas relevantes
<p>“... En los hospitales cuando empecé a hacer guardias me acosaban los médicos residentes, yo no soy bonita, pero, o sea no soy bonita como otras chicas, que tienen sus ojos azules o el pelo rubio o eran altas. Pero bueno había una cosa por lo que tal vez atraía a los muchachos, y hubo un médico residente que era de mayor jerarquía que yo cuando era interna que trató de abusar</p>

de mí, entonces eso fue impactante, horrible... Lo denuncié y lo corrieron, estaba yo haciendo el internado en guardias de ginecología en el hospital Francisco del Paso Troncoso en el IMSS que ahora es hospital general de zona, entonces teníamos una habitación para los internos que se compartía con otros internos, pero en realidad ese día estaba yo sola.

Es que eso es, como que, como que se sienten, los, la jerarquía entre los residentes, es una cosa muy dura, ehh, el interno no es nada, el R1 maltrata al interno, el R2 maltrata al R1, el R3 maltrata al R2 al R1 y al interno, y es horrible eso, es una jerarquía tremenda, entre los médicos.

Pero el ser mujer creo que, si es una vulnerabilidad porque cuando uno pelea con un compañero, este y los dos son hombres, bueno pues se pueden pelear a golpes, no. Pero cuando un hombre ataca a una mujer es diferente porque tiene ventaja física... Yo era muy enérgica, yo siempre fui muy seria en relación con mis hermanos, yo era seria, me gustaban otras cosas, la actividad así eh física y de pelea eso nunca me gustó, y siempre fui muy miedosa.

Afortunadamente no me pasó nada, pero si me asusté. Pero fue un acoso porque era mi superior, entonces me pedía cosas y yo no, cosas de trabajo “ahora tú vas a cirugía, ahora tú vas a la labor fulanita, ahora tú esto” y así pero como que trataba de intimidarme entonces creo que no hubiera sucedido si hubiera sido hombre tal vez yo hubiera respondido de otro modo, pero yo era como que si acataba las reglas, si hacía lo que me decían mis superiores pero después de eso pasó a otro terreno, eso fue un trauma muy fuerte.”

Cuadro 20. *Sexismo durante la trayectoria académica y laboral: Urana*

Citas relevantes
“... yo sabía que me gustaba el área dos, me encantaba la psicología, la medicina, y la biología por esa necesidad de viajar y entonces estaba sí como en esos tres puntos; medicina no la tomé porque “como vas a hacer prácticas, como vas a salir, trabajo en las noches, sus guardias”, y es ahí donde yo sufrí esta diferencia de género, ahí sí y luego entonces en la aulas me han dicho que es una anatomía con el cuerpo humano de los jóvenes y entonces te desnuda para, como te

vas a desnudar ahí como te vas a exponer a eso, y entonces, este marco de desconocimiento de inseguridad, a la carrera pues me hizo irme por biología, pero en realidad yo podría haberme ido a psicología, o haber estado aquí en medicina”

Cuadro 21. *Sexismo durante la trayectoria académica y laboral: Neptuna*

Citas relevantes

“...Con relación a los estudiantes hombres cuando era yo más joven, ahorita ya no tanto, ya no ¿no? Pero de joven si me llego a suceder de alumnos que como quisieran coquetearme a ver si yo los apoyaba, me parecía verdaderamente fuera de lugar “¡maestra le cargo sus libros!” “¡Maestra la llevo y hago!” Y uno diría ¡que caballeroso el muchacho! Dos o tres veces uno dice ¡que muchacho tan amable! ¿No? Pero ya cuando uno empieza a darse cuenta de lo deficiente del muchacho “oiga maestra ¿no podría haber manera de que a mí me calificara diferente?” - ¡No, no! ¡Yo a todos los califico igual! Igualito- “¡oiga maestra, pero a lo mejor, pues no sé si me permite ir a su a su laboratorio, platicamos a ver si yo pudiera hacer un trabajo!” - ¡No mira no, aquí todos parejos! -“

Cuadro 22. *¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?: Marte*

Citas relevantes

“...Entre novios hay a veces, el rol de que siéntate, vente, este hazme la tarea, pero no nada más entre novios, ahí sí. Están los equipos de hombres, y los niños sentados y las niñas tomando los apuntes y haciendo las cosas... Y les digo, oye que les pasa creen que tienen aquí a sus secretarias o ¿Qué les pasa? A ver saquen el cuaderno y pónganse a escribir, ándele. O sea ¿cómo? ¿Por qué las compañeras les van a tomar los apuntes a ustedes? ¿O les van a hacer las cosas? O sea ¿Por qué? Pero fijate como que reproducen los mismos roles de que yo veo y tú haces la tarea o vas tomando las fotos o sea si se reproducen estos roles y la presión del noviazgo también, si se ha visto. Si se ha visto que hay presión entre los novios, también una actitud controladora de los hombres sobre las niñas, pero hasta en el rol te digo estudiantil, son controladores con las muchachitas. Ellas hacen las cosas...Lo que hago es hacer dinámicas, te

digo hasta que uno no hace dinámicas. A ver, vamos a ver, todos trabajan por igual ¿Quién hace esto? ¿Quién hace esto? No, no a ver aquí todos tienen que participar, todos están aprendiendo, por una evaluación, todos tienen una calificación finalmente. Todos tienen que aprender aquí, y yo se los digo, chicos afuera no hay sexo, cuando somos médicos en los hospitales no hay sexo, ni edad, si eres guapo feo, gordo o flaco, no; el rol profesional es el que tiene mayor capacidad para atender al paciente y se desenvuelve, lo demás no importa, si eres hombre o mujer, flaca, gorda, morena o rubia no importa... en medicina no importa.”

Hacerlas participar, mira yo vengan a la clase si estudian, si no estudian qué vergüenza, para mí es una vergüenza porque yo si me pagan para dar clases, pero preparo mi clase, aunque tenga treinta y tantos años dándola, y ustedes tienen la obligación de estudiar, y les preguntó uno por uno, uno por uno, “es que no puedo”, a ver si puedes. Las chicas... no a ver tranquila, respira a ver, otra vez, a ver que entendió “ah” y ya, ¿Ya viste como si puedes? Como que agarran confianza y luego ya quieren participar. Les digo no, si puedes, si puedes, a ver piensa, si pues es que hay que trabajar con los alumnos, se cansa uno, estás ahí dale, dale y dale hasta que lo logra, le digo no conozco tu voz, ¡Quiero conocer tu voz! Por favor, dime ¿Cómo te llamas? Dime no te conozco, si pues están así, calladas y la mayoría son mujeres.

Cuadro 23. *¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?: Marte*

Observaciones en clase	<p>En todas las intervenciones de los alumnos, ella cede la palabra refiriéndose a los integrantes del grupo como doctores o doctoras.</p> <p>La docente pregunta ¿Cuáles son las enfermedades que se reportan a diario? Una alumna responde que diabetes, y la profesora la corrige “No, son las enfermedades infecciosas en su mayoría, no den su opinión sino es sobre lo que han leído”. Una alumna más menciona que la importancia de la vigilancia epidemiológica es la intervención. Entonces la profesora explica la lámina para exponer que llevó.</p>
------------------------	---

	<p>Una alumna dice generalidades sobre el tema y la maestra le comenta “No repitas, aporta más a la clase que lo que ya dijeron tus compañeros” El equipo complementa la información.</p> <p>Pregunta a una alumna sobre el control y el tratamiento epidémico, y ella lee en un medio electrónico, por lo que la maestra le pide “No lo leas explícamelo”</p> <p>Un alumno bromea diciendo “Es que de seguro compran la comida a fuera y la comen en su casa” y la docente le contesta “Es muy pesado, cuando seas ama de casa sabrás qué es hacer comida” el alumno prosigue diciendo que le obligan a participar en estas actividades en casa, a lo que la docente responde “No es que obliguen, es que es tu responsabilidad como hijo”.</p>
--	--

Cuadro 24. *¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?: Júpiter*

<p>Observaciones en clase</p>	<p>Señala y corrige a un alumno que dice que los hombres se esfuerzan más que las mujeres y les señala que eso no es verdad. ¡Les voy a dejar investigar qué hacen las mujeres! Pregunta por factores de edad y género en el tema tratado.</p> <p>“¿Por qué la isquemia afecta más a hombres que a mujeres?” pregunta la maestra a una alumna, ella responde “Pues creo que porque se estresan más”. La maestra entonces pregunta “¿Las mujeres no se estresan? ¿No te esfuerzas?”, la alumna dice que sí, pero antes de que responda algo más algunos compañeros empiezan a decir “por los estrógenos” y la maestra da por correcta esa respuesta.</p> <p>Le pide a un alumno que escoja un examen (de los que el grupo acababa de entregar), el alumno así lo hace y el examen electo es del de una alumna llamada Magali, quien explica la lectura base del tema a revisar. Al terminar</p>
-------------------------------	--

	<p>la maestra le dice a la alumna: “Excelente, lo hiciste muy bien” “Se ve que estudiaste, te lo agradezco” y pide un aplauso para ella.</p> <p>Explica que le ha tocado presenciar que los médicos engrapan las trompas de Falopio de una mujer cuando ya tiene hijos, sin consultarla antes “¿Qué nos creemos los médicos para tomar estas decisiones?” “Tampoco podemos recetar métodos anticonceptivos hormonales sin revisar la presión sanguínea, no son dulces.</p> <p>Pregunta a una alumna y le pide 3 veces que hable más fuerte.</p> <p>Comenta a modo de autocrítica el poder y la prepotencia de algunos médicos que deciden esterilizar mujeres sin su consentimiento, ligar trompas, hacer cesáreas... ¿Por qué hacemos eso? ¿Quiénes son los médicos? ¿Qué se creen dioses? ¿Es adecuado que hagamos eso? Les recomiendo que no manden anticonceptivos como dulces antes de valorar los efectos secundarios.</p> <p>Concluye la exposición y la docente pide a dos compañeras que evalúen a los compañeros que expusieron de acuerdo con un protocolo de evaluación antes acordado en clase.</p>
--	--

Cuadro 25. *¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?: Tierra*

Observaciones en clase	Pregunta a una alumna, ella contesta lentamente y los otros compañeros se muestran impacientes levantando la mano para contestar, otra alumna
------------------------	---

	comienza a decir la respuesta y la profesora la detiene diciendo “Déjamela a ella”.
--	---

Cuadro 26. *¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?: Saturna*

Observaciones en clase	La mayor parte de la clase fue impartida por el estudiante adjunto que apoya a la profesora.
------------------------	--

Cuadro 27. *¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?: Urana*

Observaciones en clase	<p>Hace una pregunta a una alumna y ésta se queda pasmada sin poder responder y sólo dice: “no lo sé”. La Dra. Urana le replica “Sí, lo sabes...recuerdas la clase en que vimos X” alguien más del grupo intenta responder, pero la Dra. Lo detiene y lo calla para dar tiempo a que la alumna en cuestión logre responder, la Dra. Continúa dándole datos hasta que la alumna logra dar una respuesta correcta y la Dra. Urana cierra el diálogo con “Ya ves como si sabias”</p> <p>Una alumna identifica el concepto de linfocitos en la lámina y añade que ella sabe que hay linfocitos activos e inactivos. La Dra. retoma lo dicho por la alumna “Has dicho algo muy interesante, ¿de qué depende que sean activos o inactivos?”</p> <p>La Dra. les muestra otra lámina y les pregunta ¿qué es esto? El estudiantado se apresura a responder y la Dra. les dice “Calma, observen, analicen no se vayan a la primera” Le pregunta a otra alumna la cual se cohibe y la Dra.</p>
------------------------	---

	<p>Procede a preguntar a otras dos compañeras hasta que logra la respuesta correcta.</p> <p>La Dra. le pregunta directamente algo a Tere “A ver Ud. no ha participado” otro alumno responde desde su lugar y hay un murmullo general. La Dra. Los calla y le pide de nuevo a Tere que responda cuestión que hace en un tono bajo.</p> <p>Una alumna pasa al frente de la lámina y la Dra. le pide que identifique X estructura...la alumna pasa insegura y la Dra. Leticia le dice “anda pasa, si no te equivocas no aprendes”.</p>
--	---

Cuadro 28. *¿Qué hacen las docentes para empoderar a sus alumnas?: Neptuna*

<p>Observaciones en clase</p>	<p>Se dirige a los estudiantes por su nombre: -a ver Dunia tú casi no has participado. Lanza una pregunta para que apliquen en otra área lo expuesto en clase.</p> <p>La maestra dice muy buena pregunta, llama a una alumna y dice: -Ven Janet te voy a hacer una travesura- Otra alumna resume y sintetiza lo expuesto diciendo: -entonces todo esto pasa por el hipocampo y llega a la corteza. La maestra dice: exacto, lo has hecho muy bien.</p> <p>Nombra a sus alumnas y sus aportaciones de clases pasadas, es decir, como expuso para la clase anterior, hace un corte y dice: -Ahora pasamos a sus exposiciones, ¿Como quieren organizarse?</p>
-------------------------------	--