



UNAM IZTACALA

# Universidad Nacional Autónoma de México

## Facultad de Estudios Superiores Iztacala

"Construcción Identitaria en una Ingeniera Mecánica Eléctrica "

T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A (N)

**Jessica Josefina Ortega Ramírez**  
**Sofía Pérez Hernández**

Directora: Dra. **María Alejandra Salguero Velázquez**

Dictaminadores: Dr. **Gilberto Pérez Campos**

Mtra. **Patricia Suárez Castillo**





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

Jessica J. Ortega Ramírez

*A mis padres Georgina y Juan:*

*Gracias por el apoyo recibido a lo largo de toda mi vida, porque sin su ayuda no estaría donde estoy en este momento, por el cariño brindado, por las palabras de aliento que tuvieron en los momentos más complicados, por compartir mis tristezas, mis alegrías, mis frustraciones y por las noches de desvelo que pasaron a mi lado con la finalidad de hacer de mi una profesionista exitosa, pero sobre todo una persona fuerte que lucha por lo que quiere.*

*A mi hermana Marisol y a mi cuñado Jesús:*

*Gracias por estar conmigo en los momentos complicados, por brindarme apoyo cuando ha sido necesario, pero sobre todo gracias por la motivación brindada para concluir la tesis lo más pronto posible.*

*A mi sobrino Juan José:*

*Conejo muchas gracias porque con tu hermosa sonrisa, tu carita de pillo y los pequeños detalles que siempre tienes haz iluminado mis días y haz contribuido a que siga adelante a pesar de que a veces me he sentido sin ganas de continuar, en verdad gracias por ayudarme a ver en tu proceso de desarrollo las teorías de los diferentes autores y sobre todo gracias por hacerme la tía mas feliz del mundo, ¡te quiero mucho!*

*A mi hermana Sonia:*

*Gracias por los consejos, el cariño, los regaños, todos los buenos y malos momentos que hemos compartido, gracias por apoyarme incondicionalmente a lo largo de mi trayectoria escolar y también a lo largo de mi vida, aunque no siempre lo reconozco, tu experiencia me ha sido de gran ayuda, en verdad agradezco tenerte como hermana... y aunque no lo demuestro muy a menudo, te quiero.*

*A Sofía:*

*Gracias por las desveladas, las risas, los enojos y en general por todo el tiempo invertido en este nuestro increíble proyecto de titulación, te agradezco el haber podido dar este paso tan importante contigo y sobre todo el no dejar que las pequeñas discusiones que tuvimos por nuestros diferentes puntos de vista afectaran la amistad que hemos venido construyendo casi desde que iniciamos la carrera... gracias porque hemos llegado al final juntas y porque una vez más queda demostrado que somos un excelente equipo de trabajo.*

*A Lila:*

*Gracias porque sin tu participación esta tesis no habría sido posible, gracias por darnos la oportunidad de conocerte un poco más, y sobre todo por permitirnos adentrarnos en tu vida a pesar de lo que significa para ti que las personas te conozcan tal cual eres.*

*A la Doctora Alejandra Salguero:*

*Gracias por darnos la oportunidad de acercarnos más a la corriente sociocultural y por darse el tiempo de leer nuestro trabajo a pesar de las múltiples ocupaciones que tenía, fue un placer profundizar más en la investigación cualitativa a su lado y sobre todo fue un honor tener como asesora a una persona tan admirable y tan apasionada por la psicología, en verdad muchas gracias por darme la oportunidad de cerrar esta etapa en mi vida como estudiante a su lado y por enriquecerme tanto personal como profesionalmente.*

*Al Doctor Gilberto Pérez:*

*Gracias por aceptar ser parte de nuestro jurado dictaminador y tomar parte de su tiempo para leer nuestra tesis, en especial gracias por generar en nosotras la confianza de acercarnos para que nos ayudara a resolver dudas que iban surgiendo a lo largo de la investigación desde que fue nuestro tutor en tercer semestre.*

*A la Maestra Patricia Suárez:*

*Gracias por formar parte de nuestro jurado dictaminador y por dedicar un poco de su tiempo a la lectura de nuestra tesis y enriquecerla con las sugerencias hechas con la finalidad de mejorar nuestro trabajo.*

*A mis amig@s:*

*Gracias por los consejos, los regaños, la diversión y en general gracias por todo su apoyo a lo largo de esta etapa, gracias por su comprensión y sobre todo gracias por estar en mi vida, no solo en los momentos alegres sino también en los momentos complicados, gracias por alentarme cuando estaba a punto de darme por vencida y gracias por recordarme constantemente que cada quien es responsable de sus decisiones y que por lo mismo también somos responsables de las consecuencias de las mismas.*

*A mis amig@s de CCH-N, Stephanie, Mayra, Karen, Joshua y Roberto, les agradezco la amistad incondicional a lo largo de todo este tiempo y el que sigamos en contacto a pesar de que ya no nos vemos tan seguido por nuestras múltiples ocupaciones.*

*A mis amig@s de la FESI, Sofía, Nora, Paola, Masko, Selene y Araceli les agradezco todos y cada uno de los momentos vividos a lo largo de la carrera, los trabajos en la madrugada, las idas al pasto, nuestras largas horas en la biblioteca, los cumpleaños inolvidables, nuestras frustraciones cuando algo no salía como esperábamos, pero sobre todo les agradezco ser la mejor red de apoyo social que puede existir.*

*A Roberta:*

*Gracias por estar en los buenos y malos momentos desde hace algunos ayeres que nos conocemos, gracias por aguantar los ataques de frustración con el anterior proyecto de titulación y en general gracias por ser mi amigo, que digo mi amigo, gracias por ser parte de mi familia y estar conmigo en los buenos y malos momentos desde que decidimos caminar juntos... ¡te quiero amigui!*

*A la Facultad de Estudios Superiores Iztacala:*

*Agradezco haber pasado años inolvidables dentro de las instalaciones de esta maravillosa Facultad que no sólo me formaron como psicóloga, sino que me ayudaron a consolidar relaciones de amistad y tener recuerdos maravillosos no sólo de las personas que asistían a clases conmigo, sino de otras a las que conocí debido a proyectos que se encuentran dentro de la misma, personitas que me ayudaron a crecer como ser humano y que sin la vinculación de la FESI con otras escuelas no habría tenido la dicha de conocer.*

*A nuestra máxima casa de estudios la Universidad Nacional Autónoma de México:*

*Gracias por darme la oportunidad de ser parte de ella en sus instalaciones, ya que pase aquí de ser una adolescente que no estaba segura de que rumbo tomaría su vida a ser una persona adulta que está concluyendo sus estudios universitarios con la satisfacción más grande que se puede tener ser de sangre azul y de piel dorada. Además de que agradezco haber conocido personas importantísimas en mi vida, no sólo a nivel personal, sino también a nivel profesional, porque en sus aulas encontré profesores que son un ejemplo a seguir y que espero cuando avance más en mi carrera profesional pueda acercarme aunque sea un poco a lo que ellos son.*

*A mis profesores:*

*Por brindarme sus conocimientos en mi formación profesional ya que cada uno con su granito de arena ayudó a formar a una profesionista más. Gracias por las enseñanzas profesionales pero más que nada gracias por las contribuciones que hicieron en mi vida, las cuales me ayudaron a crecer mucho como persona.*

*Y a todos aquellos que directa o indirectamente han colaborado en este proyecto, y apostaron a la realización de esta tesis, les doy las gracias....*

## AGRADECIMIENTOS

*Sofía Pérez Hernández*

*Ver este trabajo terminado, es darme cuenta de que no solo es un logro mío, y que debo a muchas personas importantes en mi vida el haberlo alcanzado, es por ello que en este espacio quiero agradecer su participación.*

*A mis padres:*

*Gracias mamá por tu apoyo incondicional, por escuchar mis quejas, por comprender mis ausencias cuando más me necesitabas, por cada uno de tus consejos, pero sobre todo por tus regaños, los cuales me han ayudado a llegar hasta donde estoy ahora. A mi papá que a pesar de su silencio siempre está pendiente de cada uno de mis logros o fracasos, por su apoyo incondicional sin pedirme nada a cambio.*

*A mi hermano:*

*Miguel gracias por tu compañía en los momentos difíciles, por motivarme a terminar este proyecto y alentarme a seguir adelante, por tus comentarios, sugerencias y opiniones, por escucharme y sobre todo por comprender cuando no podía estar con él.*

*A mi amor Roberto:*

*Amor gracias por estar a mi lado en las buenas y en las malas, por alentarme a salir adelante, por tu amor que me permite sentir poder y lograr lo que me proponga. Gracias por escucharme y por tus consejos.*

*A mis amigos:*

*Paola, Jessica, Nora, Roberto, gracias por ser mi segunda familia por esos cuatro años de carrera. Gracias por su apoyo incondicional, por soportar mi inseguridad y alentarme a seguir adelante, sin su apoyo este proyecto no hubiera sido posible. Gracias por los cumpleaños tan divertidos sin comer pastel, por las tantas aventuras, experiencias, desveladas y triunfos.*

*A Jessica:*

*Amiga gracias por permitirme ser tu compañera de Tesis, gracias por hacerme ver mis errores, lo cual me ha ayudado a crecer como persona, como profesionista y como amiga, en verdad gracias.*

*A Lila:*

*Lila gracias por confiar en nosotras, por brindarnos su tiempo y sobre todo gracias por habernos dejado entrar a tu vida, por darnos la oportunidad de plasmar y dar a conocer cómo es que te has construido como ingeniera, ya que sin tu apoyo este logro no habría sido posible.*

*A mis profesores:*

*Gracias a cada uno de los profesores que participaron en mi desarrollo profesional durante la carrera, por haberme exigido cada día más, en especial a la titular del proyecto la Dra. Alejandra Salguero, por haber aceptado ser la titular, por su paciencia, por su atenta lectura y por tu tiempo. A nuestros sinodales el Dr. Gilberto Pérez y la Mtra. Patricia Suárez, por sus pertinentes correcciones y participación dentro de la realización de la Tesis.*

*A la Universidad Nacional Autónoma de México:*

*Gracias por haberme dado la oportunidad de pertenecer a esta máxima casa de estudios, por hacer de mí una profesional y darme las armas necesarias para salir y luchar por obtener un lugar en el campo laboral. Gracias también por permitirme conocer a personas maravillosas que ahora son parte importante en mi vida.*

*A la FES-Iztacala:*

*Gracias por darme la oportunidad de ser una iztacaltence, porque no imagine pasar cuatro años maravillosos en sus instalaciones, gracias por permitirme tener una estancia cómoda, gracias por ser mi segunda casa, gracias por formarme como psicóloga.*



# ÍNDICE

Resumen	8
Introducción	9
Capítulo 1. Identidad Genérica Femenina	12
1.1 Identidad de Género	24
1.2 Cambios Socioculturales	27
Capítulo 2. Incorporación de la Mujer a las Ingenierías	39
2.1 Reestructuración Familiar	43
2.2 Cambios Sociales en el Ámbito Educativo	50
2.3 Inserción de las Mujeres a la Universidad	55
2.4 Historia de las Ingenierías	62
2.5 Mujeres Destacadas en la Ciencia en México	67
Capítulo 3. Metodología	73
Capítulo 4. Resultados	80
4.1 Trayectoria Familiar	81
4.2 Trayectoria Escolar	97
4.3 Trayectoria Laboral	108
Conclusiones	114
Bibliografía	117

## RESUMEN

Esta investigación se realizó desde la perspectiva sociocultural, la cual describe la identidad como un complejo proceso en el que se van negociando constantemente significados y formas de participación, lo cual hace que día a día las personas vayan construyendo su manera de ser en el mundo y del mismo modo vayan construyendo la manera en la que interactúan con los distintos individuos con los que se relacionan. Es por ello que el objetivo de este estudio fue analizar a través de entrevistas a profundidad el proceso de construcción identitario conflictivo como mujer y profesionista en una Ingeniera Mecánica Eléctrica. Los datos obtenidos en las entrevistas fueron analizados desde la metodología cualitativa, ya que estudia fenómenos que no son explicados a través de números e índices, sino que privilegia el estudio interpretativo de la subjetividad de los individuos y de los productos que resultan de su interacción. Los resultados muestran que en el proceso de construcción identitario de la participante se han conciliado los significados de ser mujer y ser profesionista, debido a que las trayectorias y las comunidades de práctica en las que se desenvuelve no son lineales y constantemente se están reestructurando para poder seguir existiendo.

# INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se trató de dar cuenta del proceso de construcción identitario de nuestra participante, una Ingeniera Mecánica egresada de la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, Campo 4. Para lo cual se siguió la perspectiva sociocultural, ya que establece que los procesos psicológicos de los individuos se desarrollan en la actividad práctica a través de la participación en diversas prácticas sociales, las cuales les proporcionan recursos culturales de los que se van adueñando para ir construyendo su identidad.

Al hablar de construcción de la identidad se habla de un proceso en el cual los individuos se reconocen ellos mismos, es una construcción a través del tiempo, integrando las diferentes configuraciones a lo largo de las experiencias vividas, es decir, la identidad se forma a través de la interacción con los otros. Retomando a Wenger (2001), encontramos que la conformación de la identidad debe entenderse como un proceso dinámico que se da a través de la práctica, por lo que para él, la experiencia de la identidad en la práctica es una manera de ser en el mundo, no es equivalente a la imagen de uno mismo, ya que quiénes somos reside en nuestra manera de vivir día a día, no sólo en lo que pensamos y decimos sobre nosotros mismos, ni tampoco consiste únicamente en lo que los demás piensan o dicen de nosotros, ya que al ser un proceso debe tomarse en cuenta la interacción que tenemos con todo lo que nos rodea.

Retomando lo anterior y considerando que la identidad se construye en la práctica, nuestra investigación se dividió en cuatro capítulos, los cuales describiremos brevemente a continuación, con la finalidad de dar cuenta de cómo es que los diferentes cambios sociales, así como las distintas formas de participación de los individuos en diversos contextos influyen en las transformaciones identitarias de cada uno de ellos.

En el primer capítulo abordamos el proceso de construcción de identidad, incorporando algunos cambios en las estructuras sociales, los cuales contribuyen a que las personas a través de su participación en diferentes comunidades de práctica, construyan identidades que van cambiando a lo largo de sus trayectorias personales, al grado que los estereotipos validados socialmente comienzan a transformarse poco a poco, ya que actualmente tanto mujeres como hombres se involucran en actividades que anteriormente eran exclusivas para uno u otro género.

En el segundo capítulo mencionaremos algunos cambios dentro de la familia, la escuela y el campo laboral, los cuales contribuyeron a que las mujeres cada vez pudieran participar de manera menos periférica en ciertos ámbitos sociales, hasta que poco a poco se fueron incorporando a las instituciones educativas hasta colocarse dentro de las matriculas de las ingenierías, carreras consideradas antes como exclusivas para el sexo masculino.

Dentro del capítulo metodológico se justificará por qué se utilizó la metodología cualitativa, además de que se dará un panorama general de nuestra participante Lila, la Ingeniera Mecánica que a lo largo de ocho entrevistas contribuyó a que la presente investigación fuera posible.

Por último en el capítulo de resultados, se analizarán los datos obtenidos a lo largo de las diferentes entrevistas realizadas a Lila, con la finalidad de dar cuenta cómo es que a lo largo de su trayectoria familiar, escolar y laboral, va modificando y conciliando significados con respecto a ser mujer.

Dicha organización se hizo con la finalidad de lograr nuestro objetivo, el cual fue, analizar cómo es que Lila una Ingeniera Mecánica construye una identidad conflictiva como mujer y profesionista a medida que se va involucrando cada vez más en las prácticas sociales de los ingenieros, las cuales histórica y socialmente se veían como un campo fructífero para los hombres y poco accesible para las

mujeres. La participante da cuenta de cómo a través de su participación en la práctica se va incorporando hasta transformarse en un participante pleno dentro de esta comunidad.

# CAPITULO 1. IDENTIDAD GENÉRICA FEMENINA

En el presente capítulo se abordará el proceso de construcción genérica de la identidad. Se hará énfasis en la construcción genérica de la identidad femenina, al mismo tiempo que se mencionarán algunas características que hacen diferentes a los hombres de las mujeres, ya que la identidad genérica abarcará la construcción tanto de los hombres como de las mujeres.

La identidad genérica implica dos conceptos importantes, por una parte qué es identidad y a qué nos referimos con género.

El concepto identidad ha sido definido a lo largo de la historia por varios autores tales como:

- Lagarde (1993, p.14), quien afirma que “la Identidad se refiere a la mismidad, a la unidad y persistencia de la individualidad de una persona como respuesta a la pregunta ¿Quién soy yo?. Es la experiencia del sujeto en torno a su ser y a su existir... consiste en saber quién es cada quién... Por eso el gran misterio de cada cual reside en descifrar quién es. Y, lo más difícil de ser mirado y develado es descubrir quién se oculta tras los fantasmas y los retratos, tras las creencias del Yo.”
- Fuller (1997) por su parte, define la identidad como un conjunto de representaciones del Yo, por el cual el sujeto comprueba que es siempre igual a sí mismo y diferente de los otros; afirma que es recreada a diario a través de la actuación cotidiana y del relato de sí mismo, cada persona va reajustando a lo largo de las diferentes etapas de su vida y de acuerdo al contexto en que actúa.
- Larrain (2003), define la identidad como un proceso de construcción en el que los individuos se van definiendo a sí mismos en estrecha interacción simbólica con otras personas. El individuo se experimenta a sí mismo, no directamente, sino indirectamente; se hace objeto de sí mismo sólo al tomar

las actitudes de otros individuos hacia él. La identidad, por lo tanto, es la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto y en ese proceso ir construyendo una narrativa sobre sí mismo. Pero esta capacidad sólo se adquiere en un proceso de relaciones sociales mediadas por los símbolos, es decir, la identidad es un proyecto simbólico que el individuo va construyendo. Los materiales simbólicos con los cuales se construye ese proyecto son adquiridos en la interacción con otros.

Durante la presente investigación al hablar de identidad se retomará el concepto propuesto por Wenger (2001), ya que éste a diferencia de los autores anteriores plantea que la conformación de la identidad debe entenderse como un proceso dinámico que se da a través de la práctica, por lo que para él, la experiencia de la identidad en la práctica es una manera de ser en el mundo, no es equivalente a la imagen de uno mismo, ya que quiénes somos reside en nuestra manera de vivir día a día, no sólo en lo que pensamos y decimos sobre nosotros mismos, ni tampoco consiste únicamente en lo que los demás piensan o dicen de nosotros, ya que al ser un proceso debe tomarse en cuenta la interacción que tenemos con todo lo que nos rodea.

Así pues, la identidad la podemos concebir como una superposición de capas de eventos de participación y cosificación por las que nuestra experiencia y su interpretación se forman mutuamente.

La participación se considera un proceso complejo que combina hacer, hablar, pensar, sentir y pertenecer, es decir, la participación es el proceso de acción y conexión en el que los individuos se reconocen mutuamente en los demás. Mientras que la cosificación es considerada como el proceso mediante el cual los individuos se proyectan en el mundo y a partir de ello le atribuyen a sus significados una experiencia independiente, es decir, la cosificación no es una simple expresión de algo que ya existe, es más bien crear las condiciones para nuevos significados (Wenger, op. cit.).

La participación y la cosificación son distintas y complementarias, es decir, sin la participación de los individuos no existiría la cosificación y viceversa, si no existiera la cosificación no existiría la participación, y por lo tanto tampoco la negociación para que los individuos incorporaran las diferentes perspectivas, intereses e interpretaciones que conforman la participación. A medida que nos vamos encontrando con nuestros efectos en el mundo y desarrollamos nuestras relaciones con los demás, estas capas se van superponiendo para producir nuestra identidad en forma de un entramado complejo de experiencias de participación y de proyecciones cosificadoras. De esta manera se puede decir que mediante la unión de la cosificación y la participación es como negociamos significados y construimos quiénes somos (Wenger, 2001).

Al hablar de las prácticas se debe considerar que dentro de ellas se maneja el significado como una experiencia de la vida cotidiana. Es por ello que Wenger (op. cit.) distingue tres procesos dentro del significado en la práctica, los cuales son: la participación, la cosificación y la negociación de significados.

“La negociación de significado entreteje la participación y la cosificación de una manera tan perfecta que el significado parece tener su propia existencia unitaria y autónoma” (Wenger, op. cit., p.89).

En el proceso de negociar significados, el autor plantea que al tener compromiso dentro de una práctica existen pautas, pero al producirlas día a día, dan origen a una nueva experiencia de significado. Esto debido a que:

“todo lo que hagamos y digamos, es prueba de todo lo que hayamos hecho o dicho en el pasado y aun así volvemos a producir una nueva situación, una nueva impresión, una nueva experiencia: producimos significados que amplían, desvían, ignoran, reinterpretan, modifican o conforman –en una palabra,



que vuelven a negociar- la historia de significados de la que forman parte. En este sentido, vivir es un proceso constante de negociación de significado” (Wenger 2001, p.77).

De acuerdo con esto, se puede observar que a cada una de las actividades que realizamos le asignamos un significado, aun más cuando esas actividades nos gustan y/o nos interesan, dicho significado se construye gracias al proceso de negociación que como menciona Wenger, no es sólo un lenguaje corporal o lingüístico porque va más allá, ya que se toman en cuenta las relaciones sociales como un factor de negociación, aunque estas relaciones sociales no siempre implican una conversación, o una interacción directa.

La negociación de significado es un proceso productivo, es decir, es algo que no se construye de la noche a la mañana, tampoco es preexistente, ni es algo inventado. Así mismo el significado está conformado por la combinación de hacer pensar, sentir y pertenecer que influyen entre sí, haciendo que esta negociación cambie constantemente las situaciones a las que los individuos les otorgan significado.

Al hablar de la construcción de significados se mencionó que es un proceso, y como tal no puede generarse en aislado, ya que para que la cosificación y la participación interactúen se necesita ser miembro de una comunidad de práctica. Teniendo en cuenta esto, se puede ver que la identidad es una experiencia y un despliegue de competencia que no requiere una imagen explícita de uno mismo, ni una identificación de uno mismo con una sola comunidad, debido a que a lo largo de nuestra vida estamos inmersos en muchas comunidades de práctica.

Para Wenger (2006), las comunidades de práctica están formadas por personas que se involucran en un proceso de aprendizaje colectivo, en un dominio compartido de la actividad humana, por ejemplo, una tribu que aprende a sobrevivir, un grupo de artistas que buscan nuevas formas de expresión, un grupo

de ingenieros que trabajan en problemas similares, un grupo de alumnos que definen su identidad en la escuela, una red de cirujanos que exploran nuevas técnicas, una junta de gerencia en la que se ayudan unos a otros. En pocas palabras:

“Las comunidades de práctica son grupos de personas que comparten una preocupación o una pasión por algo que hacer y aprender a hacerlo mejor a medida que interactúan con regularidad” (Wenger, 2006).

De acuerdo con este autor, las comunidades de práctica se componen de tres dimensiones, que a su vez influyen en la formación de identidad de los individuos, las cuales son:

- Compromiso mutuo: en una comunidad de práctica, aprendemos ciertas maneras de participar en la acción con otras personas. Desarrollamos ciertas expectativas sobre la manera de interactuar, sobre el trato mutuo entre las personas y sobre el trato conjunto. Nos convertimos en quienes somos por ser capaces de desempeñar un papel en las relaciones de compromiso que constituyen nuestra comunidad. Como identidad, esto se traduce en una forma de individualidad definida en relación con una comunidad. Es una manera de ser parte de un todo por medio del compromiso mutuo.
- Responsabilidad ante una empresa: cuando nos volcamos en una empresa, las formas de responsabilidad por medio de las cuales podemos contribuir a ella nos hacen ver el mundo de ciertas maneras. Nos hace comprender ciertas condiciones y considerar ciertas posibilidades. Como identidad, esto se traduce en una perspectiva, no significa que todos los miembros de una comunidad vean el mundo de la misma manera, no obstante, una identidad en este sentido se manifiesta como una tendencia a plantear ciertas interpretaciones, llevar a cabo

ciertas acciones, elegir ciertas opciones, valorar ciertas experiencias, todo en virtud de participar en unas empresas determinadas.

- Negociabilidad de un repertorio: el compromiso sostenido en una práctica produce la capacidad de interpretar y hacer uso del repertorio de esa práctica. Reconocemos la historia de una práctica en los artefactos, las acciones y el lenguaje de la comunidad. Podemos hacer uso de esa historia porque hemos formado parte de ella y ahora forma parte de nosotros; hacemos esto mediante una historia personal de participación. Como identidad, esto se traduce en un juego personal de eventos, referencias, recuerdos y experiencias que crean relaciones individuales de negociabilidad en relación con el repertorio de una práctica.

Wenger (2001), señala que nuestra afiliación a una comunidad de práctica es sólo una parte de nuestra identidad, ya que como nuestras identidades no son algo que encendemos y apagamos, nuestras diversas formas de participación no son simples sucesiones en el tiempo y debido a ello nuestras diversas formas de participación delinean piezas de un rompecabezas que vamos armando, en lugar de unos límites nítidos entre partes de nosotros mismos desconectadas entre sí. Por lo tanto, una identidad es algo más que una simple trayectoria única y se debería ver como un nexo de multiafiliación. Como nexo, la identidad no es una unidad, pero tampoco es algo simplemente fragmentado ya que:

- Por un lado, nos comprometemos con prácticas distintas en cada una de las comunidades de práctica a las que pertenecemos. De este modo solemos comportarnos de maneras distintas en cada una de ellas, construyendo aspectos diferentes de nosotros mismos y adquiriendo distintas perspectivas.
- Por otro lado, considerar que una persona tiene múltiples identidades sería simplificar o de cierto modo ignorar la interacción que existe entre ellas, independientemente de lo diferentes que puedan llegar a ser, la

interacción entre estas hace que se influyan mutuamente, lo cual a su vez exige una coordinación.

Esta cuestión de nexo añade multiplicidad a la noción de trayectoria. Un nexo no funciona en una sola trayectoria sino más bien funciona en las distintas trayectorias específicas que formamos en nuestras diversas comunidades de práctica, pero tampoco descompone nuestra identidad en trayectorias distintas dentro de la comunidad. En un nexo con múltiples trayectorias cada una se convierte en parte de las demás, independientemente de que choquen entre sí o se refuercen mutuamente. Son, al mismo tiempo, una y varias.

Según Wenger (2001), si un nexo de multifiliación es más que una simple identidad fragmentada, ser una persona exige conciliar nuestras distintas formas de afiliación. De este modo, prácticas distintas pueden plantear exigencias contrarias que son difíciles de combinar en una experiencia que corresponda a una sola identidad, en particular:

- Distintas maneras de comprometerse en la práctica pueden reflejar formas diferentes de individualidad.
- Distintas formas de responsabilidad pueden exigir respuestas diferentes ante las mismas circunstancias.
- Los elementos de un repertorio pueden ser totalmente inadecuados, incomprensibles o incluso ofensivos en otra comunidad.

Conciliar estos aspectos de la competencia exige algo más que el simple aprendizaje de las reglas sobre qué se debe hacer y cuándo hacerlo, requiere la construcción de una identidad que pueda incluir en un nexo estos distintos significados y formas de participación. De esta manera, podría entenderse la negociación de una identidad como el proceso de conciliar distintas formas de afiliación más que una simple elección de opciones o creencias diferenciadas.

De acuerdo con Wenger (2001), el trabajo de conciliación puede ser el desafío más importante al que se enfrentan los aprendices que pasan de una comunidad de práctica a otra. Con frecuencia, los aprendices deben tratar con formas de individualidad y de competencia que chocan entre sí por estar definidas en comunidades diferentes.

De este modo, la multifiliación puede suponer tensiones continuas que nunca se resuelven, pero la misma presencia de la tensión implica que se da un intento de mantener algún tipo de coexistencia. Esto sucede ya que como menciona Wenger, la multifiliación y el trabajo de conciliación son inherentes al concepto mismo de identidad. Dicho de otro modo, cuando nos comprometemos con la totalidad de nuestra persona en la práctica, nuestras identidades abarcan dinámicamente múltiples perspectivas en la negociación de nuevos significados. En estos nuevos significados negociamos nuestras propias actividades e identidades y, al mismo tiempo, las historias de las relaciones entre nuestras comunidades de práctica.

Considerando lo anterior, Wenger señala que el trabajo de conciliación es un tipo de trabajo profundamente social ya que la afiliación a una comunidad de práctica se traduce en una identidad como una forma de competencia, esto se debe a que una identidad es relacionarse con el mundo, con una mezcla particular de lo familiar y lo ajeno, lo evidente y lo misterioso, lo transparente y lo opaco. Nos experimentamos y nos manifestamos por medio de lo que reconocemos y lo que no reconocemos, lo que comprendemos de inmediato y lo que no podemos interpretar, lo que podemos negociar y lo que está fuera de nuestro alcance, es decir, en la práctica, sabemos quiénes somos por lo que nos es familiar, comprensible, utilizable o negociable; y sabemos quiénes no somos por lo que nos es ajeno, opaco, difícil de manejar o improductivo.

En las comunidades de práctica se define quienes somos. Sin embargo, no solo se producen las identidades mediante las prácticas en las que nos

comprometemos, sino también se forman mediante las prácticas en las que no nos comprometemos, de este modo se puede ver que:

“nuestras identidades no sólo están construidas por lo que somos, sino también por lo que no somos” (Wenger, 2001 p.205).

Con lo anterior Wenger señala que dentro de una comunidad de práctica existen al mismo tiempo la participación y la no participación, sin embargo, no es algo que se separe, sino que la interacción de estas dos formas de participación es lo que conforma la identidad.

De este modo, se considera la no participación como una experiencia que no podemos dejar de vivir si estamos dentro de un panorama de prácticas, ya que esta experiencia la tenemos en el momento que captamos la realidad independientemente de que nosotros no hagamos algo directo para modificarla, por ejemplo, cuando observamos experiencias ajenas, vemos los detalles de otras realidades y otros significados. Del mismo modo también se ve influida nuestra identidad cuando pasamos por exposiciones extravagantes, objetos de valores distantes; o cuando coordinamos nuestras acciones entre límites para vivir con decisiones que hemos tomado, es decir, por medio del aprendizaje (Wenger, 2001).

Estas experiencias no se pueden evitar y tampoco son algo que se dé por separado, pues siempre están acompañadas de la participación. Así pues la interacción entre la participación y la no participación hace que cada una se defina, dando como resultado una participación periférica, plena o marginal.

Ahora bien, cada uno de estos casos, suponen una mezcla de participación y no participación, que definen nuestras identidades y reflejan nuestro poder como individuos y como comunidades, definiendo así nuestras relaciones con el resto del mundo.

Si se considera que la identidad se conforma constantemente, debe tomarse en cuenta que no es un centro primordial de la personalidad que ya existe, tampoco es algo que adquiramos en un momento determinado, como la adquisición de un juego de dientes permanentes, sino más bien, nuestra identidad debe concebirse como algo que renegociamos constantemente a lo largo de la vida, esto se puede entender mejor si tomamos en cuenta los siguientes puntos mencionados por Wenger (2001):

- La identidad es esencialmente temporal: esto se refiere a que no sólo negociamos constantemente nuestras identidades, sino que éstas colocan nuestro compromiso en la práctica en un contexto temporal, ya que, siempre estamos actuando simultáneamente en contextos específicos, participando en las historias de ciertas prácticas y tratando de convertirnos en ciertas personas. Cabe señalar que la temporalidad desde esta perspectiva no es meramente individual, ni simplemente lineal, es decir, el pasado, el presente y el futuro no se encuentran en una simple línea recta, sino que se encarnan en trayectorias entrelazadas. De esta manera, la noción temporal de trayectoria caracteriza la identidad de la siguiente manera:
  - Es un trabajo en constante progresión.
  - Está formada por los intentos –individuales y colectivos- de crear una coherencia a lo largo del tiempo, ya que hay formas sucesivas de participación en la definición de una persona.
  - Incorpora el pasado y el futuro en la experiencia del presente.
  - Se negocia en relación con unas trayectorias paradigmáticas, es decir, en relación a trayectorias que encarnan la historia de una comunidad por medio de la participación y las identidades de los veteranos.
  - Se incorpora a la historia de la práctica y a las políticas generacionales.

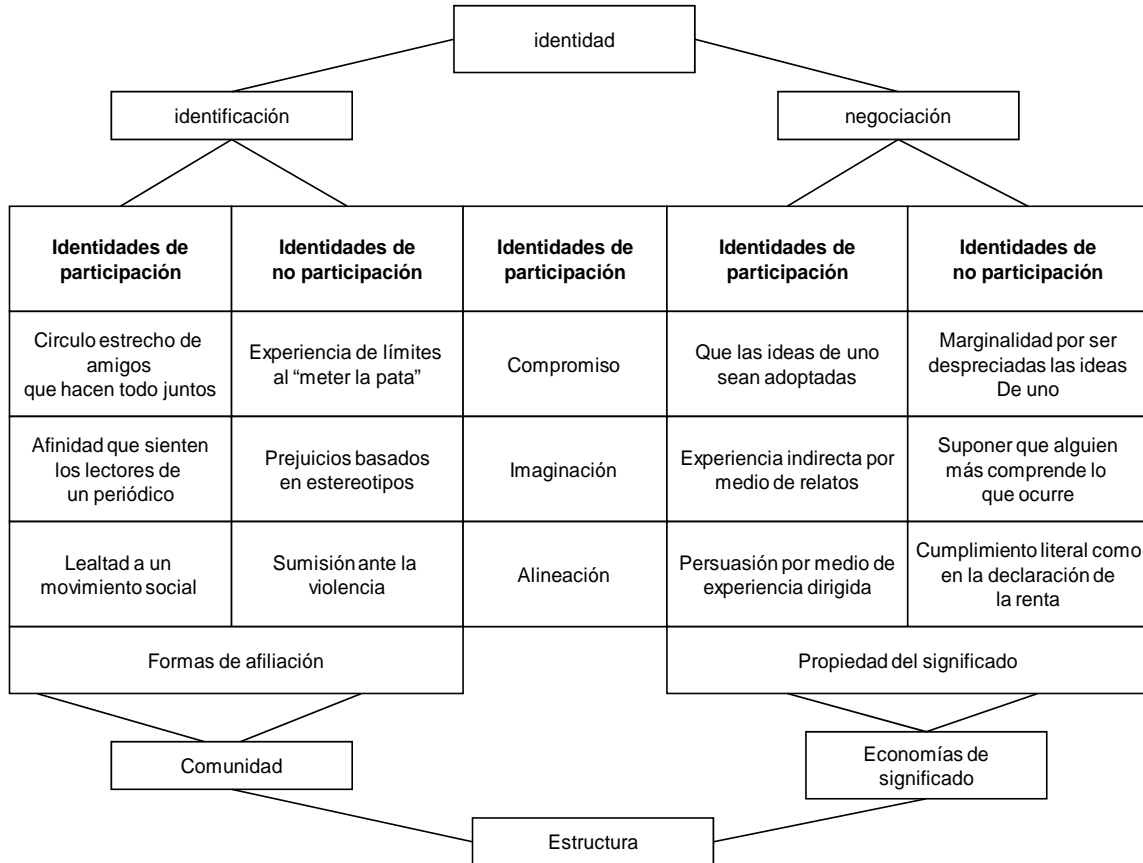
- El trabajo de la identidad es continuo: durante nuestra interacción en las diferentes comunidades de práctica constantemente estamos aprendiendo y por lo tanto negociando significados, lo que hace que nuestra identidad constantemente se vaya modificando.
- Como la identidad se construye en contextos sociales, su temporalidad es más compleja que una noción lineal del tiempo.

Wenger (2001), señala que nuestras identidades son ricas y complejas porque se producen dentro del juego rico y complejo de relaciones de la práctica. Esta equivalencia ha caracterizado la identidad en la práctica de la siguiente manera:

- **Vivida:** la identidad no es meramente una categoría, un rasgo de la personalidad, un rol o una etiqueta, fundamentalmente es una experiencia que supone tanto la participación como la cosificación. De ahí que sea más variada y compleja que cualquier categoría, rasgos, roles o etiquetas.
- **Negociada:** la identidad es un devenir, el trabajo de la identidad es continuo y omnipresente, no se limita a unos periodos concretos de la vida, como la adolescencia, ni a unos contextos específicos, como la familia.
- **Social:** la afiliación a una comunidad otorga a la formación de la identidad un carácter fundamente social. Nuestra afiliación se manifiesta en la familiaridad que experimentamos en ciertos contextos sociales.
- **Un proceso de aprendizaje:** una identidad es una trayectoria en el tiempo que incorpora tanto al pasado como al futuro en el significado del presente.
- **Un nexo:** una identidad combina múltiples formas de afiliación mediante un proceso de conciliación entre límites de práctica.
- **Una interacción local-global:** una identidad no es estrechamente local ni abstractamente global en relación a unas actividades. Al igual que la práctica, es una interacción entre lo uno y lo otro.

Para finalizar el presente apartado se presenta un cuadro en el que se resumen los componentes de la identidad.



**Cuadro 1.** Componentes de la identidad

Tomado de "Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad" (p. 232). Por E. Wenger, 2001, Barcelona: Paidós.

Si se entiende la identidad como las relaciones vividas entre las personas, el lugar y su participación en las diferentes comunidades de práctica, esto será algo que se conforma constantemente y no es algo existente o nato, sino algo que se negocia día a día en la vida de cada persona, porque a medida que la identidad de los individuos pasa por una sucesión de formas de participación va formando trayectorias, es decir, incorporando el pasado y el futuro en un proceso para negociar nuestro presente.

Después de haber hablado sobre la forma en la que Wenger plantea que se va construyendo la identidad de las personas, se debe mencionar que género forma parte de este proceso de construcción identitario.

De este modo, el género, debe ser entendido como una construcción social y no física. Femenino y masculino son términos complejos que reflejan un conjunto de características y comportamientos determinados por la sociedad y aprehendidos a través de la socialización. Es evidente que las características asociadas con lo masculino o lo femenino varían a través de las culturas, razas y clases sociales. Así por ejemplo, el comportamiento masculino es diferente para los latinoamericanos y los rusos, ya que un beso en la boca entre hombres, para los rusos, representa un saludo y para los latinoamericanos es muestra de poca masculinidad. Sin embargo, existen características similares entre cada cultura que evidencian una clara distinción en los roles de cada género que parten de consideraciones que van más allá de lo meramente biológico. Cabe señalar que el “conjunto de características” que define lo masculino o lo femenino son cosificaciones que no determinan a las personas al margen de la participación.

En el presente trabajo, consideraremos género masculino y femenino como construcciones sociales y no como consideraciones netamente biológicas.

### **1.1 Identidad de Género**

Retomado a Wenger (2001) en términos generales, ser mujer u hombre, es una construcción social en la que los significados son conformados por las prácticas, donde estas categorías se viven como identidades comprometidas. A continuación mencionaremos cómo es que se va construyendo la identidad de género.

En las investigaciones sobre la identidad de género están implicadas actitudes hacia la ideología, es decir, las actitudes hacia el conjunto de creencias sobre los sexos, que a su vez definen las categorías de mujer y hombre, siendo parte importante de la construcción de la identidad social. Yago y Peterna (2005), mencionan que tradicionalmente dichas actitudes se han clasificado en función de los roles, derechos y responsabilidades que se asignan diferencialmente a mujeres y hombres. Por lo tanto, más que a una característica individual, el género se refiere a las relaciones sociales que moldean la identidad de hombres y

mujeres. De hecho, históricamente se produce una relación dentro-fuera: el varón es para la calle, la mujer para la casa, esto es, el varón tiene su ámbito de acción fuera de la casa, puede entrar y salir cuando quiera, como quiera y con el motivo que sea. La mujer en cambio, debe permanecer “dentro”, sólo salir cuando sea necesario para el funcionamiento correcto del hogar, por lo tanto, si el esposo cuando llega a la casa, está contrariado de mal humor, la mujer debe soportarlo, al fin y al cabo es como una compensación que recibe por mantener económicamente el hogar (Guerra, 1999).

Siguiendo esta línea de diferenciación genérica, Tobón, Quintero y Tobón (2006) hacen mención de las características que culturalmente “deben cumplir” las personas dependiendo del género al que pertenecen, planteando que los individuos de sexo masculino deben reconocerse desde el Yo, por lo tanto deben ser autónomos, objetivos, racionales, duros, ciertos, predecibles, productivos y reconocerse desde lo que dicen los demás que son; en cambio las personas de sexo femenino deben depender del hombre, deben ser subjetivas, emocionales, suaves, inciertas, impredecibles, y reproductivas.

Por otra parte, Cabral y García (2002), además de mencionar las características estereotipadas de los géneros, también indican como éstas llevan a los individuos a comportarse de maneras con las que se refuerzan dichos estereotipos. Es por ello que desde el punto de vista de estos autores ser masculino implica ser fuerte, inteligente, lógico, racional, activo, dominante, agresivo, asertivo, rudo, productivo, independiente, fuerte, decidido, seguro, estable, competitivo y persistente. Lo que significa construir una identidad masculina bajo el “machismo” como expresión exagerada de masculinidad, con el deseo y la necesidad de afirmarse constantemente como hombre ante los demás hombres y ante las mujeres, probando la hombría y la virilidad, por lo tanto la masculinidad lleva a:

- Participar en actividades como luchar, ganar, atacar, mirar, tocar, conquistar, vencer, dominar, controlar, expresar su sexualidad, ser infiel.

- Orientarse hacia la vida pública, la realización social, motivarse al logro, al éxito y a la toma de decisiones.
- Ser proveedor, protector, servido, obedecido y adueñarse del poder, la fuerza y la violencia.

Mientras que ser femenina implica ser débil, bella, emocional, intuitiva, pasiva, sumisa, coqueta, tierna, delicada, reproductiva, dependiente, obediente, receptiva, tolerante, paciente, insegura, inestable, colaboradora, voluble, cambiante. Lo que significa construir la femineidad en torno a los ejes de la maternidad como máxima realización e ideal del deber ser femenino, a la servidumbre voluntaria, entrega y dependencia de los otros en lo emocional, afectivo, sexual, económico y social; a albergar sentimientos de desesperanza aprendida y sentirse dueña de la culpa, por tanto se encasillan a desempeñar roles expresivos y de servicio que las llevan a:

- Postergar(se) esperar, sacrificarse, perder, defenderse, limitarse, dejarse conquistar, someterse, mostrar(se).
- Reprimir, negar o distorsionar su sexualidad, ser fiel, ayudar, seducir.
- Orientarse hacia la intimidad, construir su vida en el espacio privado y doméstico, ser responsable de la crianza de los hijos, limitando su realización personal en la familia y en el hogar.
- Ser receptiva, protegida, servir, obedecer, ser objeto de abusos de poder, maltrato y violencia.

Considerando los planteamientos anteriores de los autores, se puede ver que en los estereotipos hay una constante indicando que, para cada individuo existen determinadas actividades a realizar sin posibilidades de cambiar nada debido a que, socialmente es lo que se les ha asignado por el simple hecho de ser hombre o mujer. Sin embargo, actualmente se puede ver que las características estereotipadas que se tienen sobre los roles de género se han complejizado a

medida que la relación entre sexo, sociedad y género se ha hecho compleja y visible, es decir, ya no existe la diferenciación tan rígida que antiguamente se veía, tal es así que ahora tanto los hombres como las mujeres transitan a lo largo de su vida por las características mencionadas sin importar a que sexo pertenezcan. Esto se comienza a ver, a raíz de los cambios sociales, económicos, políticos, científico/técnicos y el impacto que en todos los ordenes de la vida social han tenido los movimientos de las minorías y excluidos sociales (feministas, ecologistas, étnicos, las luchas de las mujeres y de los gays por la liberación sexual y el reconocimiento como personas más allá de su sexo o de sus preferencias sexuales) que han puesto en evidencia las tensiones, contradicciones y conflictos de la identidad cultural y de género.

## **1.2 Cambios Socioculturales**

Al hablar de cambios sociales es importante mencionar lo dicho por Giddens (citado en Dreier, 2005), respecto a que los seres humanos producen, reproducen y transforman la sociedad. Esto lo vemos en las transformaciones en los derechos de las mujeres a lo largo de la historia.

Dichas transformaciones se llevaron a cabo gracias a que en los diversos ambientes socioculturales en los que están involucradas las mujeres se fueron haciendo negociaciones (luchas, protestas, denuncias, etc.) para reestructurar los diferentes significados que se manejaban, es por ello que desde el iluminismo se empezaron a escuchar las voces de la minoría que exigía un trato diferente, pedían ser tratadas como personas independientes, no querían ser mujeres en función del otro. A partir de esto las mujeres comienzan a oponerse a la priorización de los varones y a la consecuente sumisión del género femenino, empiezan a reivindicar la universalización de los derechos y a elaborar una configuración simbólica en su forma de ser, pensar y sentir.

Cabe señalar que, a pesar de los constantes cambios sociales, cuando las mujeres y los hombres cambian, consideran, bajo la ideología individualista, que se han equivocado, que no lo han hecho bien, que tienen problemas. Esto se debe a que la sociedad en la que se está inmerso va marcando estereotipos que encasillan el comportamiento de las personas en el “deber ser”; dicho encasillamiento lleva a las personas a tener conflictos ya que el estereotipo es tan rígido que no cualquiera entra en él.

Desde la antigüedad se puede observar dicha característica en las sociedades, ya que como menciona Cole (1999), desde la época de Herodoto se designaba con el adjetivo de bárbaros a todas aquellas personas que no compartían la religión, las creencias sobre sus Dioses, su arte y sus prácticas cotidianas. De este modo se puede observar que si bien el concepto de bárbaro se ha ido modificando, actualmente aún son señaladas como anormales las personas que no siguen la ideología o los estereotipos marcados por la sociedad. Dichas personas lo que buscan es salir de lo establecido, es decir, del “deber ser”, al hacer esto rompen el orden social y si bien ya no son consideradas como bárbaros en el sentido estricto de la palabra, sí se consideran infractoras de las normas establecidas por la sociedad, lo cual les genera conflictos que van modificando su identidad a lo largo de la historia.

De acuerdo con esto, en el caso específico de las mujeres, Lagarde (1994) menciona que si éstas hacen cosas de hombres, lesionan su feminidad. Son etiquetadas por la sociedad, como machorras, marimachas, poco femeninas, por haberse aproximado a hechos de la masculinidad. Por lo que la sociedad mantiene la esperanza del regreso a un bienestar mítico en que las mujeres vuelvan a ser mujeres, que asuman nuevamente la idea de que la maternidad o el deseo de cuidado de los otros es lo que debería ser “normal”. Siguiendo la idea de la normalidad, estas mujeres estarán fuera de la “normatividad” quien dicta que las mujeres sólo deben interesarse por las humanidades (si estudian), o simplemente al cuidado de los hijos y el mantenimiento del hogar. Así, los cambios vividos o

impulsados por mujeres se consideran extremos y se piensa que ellas son casos contranaturales, aberrantes y perversas. Con ello se genera la frustración como elemento de la autoidentidad y los conduce a la autodevaluación y al engrandecimiento excesivo de quienes se cree que cumplen la norma.

Considerando que la identidad de género se construye en la práctica, la identidad de las mujeres comienza a cambiar de manera más significativa a partir de 1789, cuando en Francia surge el movimiento feminista en el contexto de la Revolución Francesa, con el objetivo de buscar la igualdad entre sexos, considerando la misma como equivalencia y autonomía. Con dicho objetivo, el movimiento feminista buscaba revocar lo patriarcal y lo opresivo, ya que las mujeres creían que el mundo era algo distinto a ellas, esto debido a que lo patriarcal era impuesto e inseparable de la situación en la que estaba la mujer, por lo tanto, las mujeres que encabezaron dicho movimiento (mujeres de clase media y obreras), lucharon porque se consideraran las condiciones de la mujer fuera de las opresiones patriarcales, además de que pretendían ser consideradas como una nueva naturaleza femenina positiva, histórica y no natural y no sólo como algo pasivo que no formaba parte de la historia (Serret, 2000).

De manera general, el feminismo como influencia social pretendía resignificar la concepción que se tenía de la mujer, proponiendo lograr cambios en torno a la identidad femenina, las mujeres querían cambiar el mundo y dirigían la mirada hacia ellas mismas. Desde esta perspectiva, sus experiencias son analizadas para evaluar su impacto sobre la desarticulación de la opresión femenina, y para aclarar la correlación existente entre tendencias a la conservación de la feminidad dominante, formas nuevas de feminidad opresivas, y formas antipatriarcales y libertarias de ser mujer. La filosofía feminista caracteriza la situación actual como un cambio radical de la sociedad y la cultura, marcado por el tránsito de las mujeres de ser seres-para-otros, en protagonistas de sus vidas y de la historia misma, es decir, en sujetos históricos (Lagarde, 1993).

El primer cambio que logró el movimiento feminista fue el derecho al voto, aunque en un principio no fue otorgado en Europa. Sin embargo, al final de la Primera Guerra Mundial, la situación de las mujeres cambió ya que no sólo ganaron el derecho al voto, sino que esto trajo consigo un sin fin de derechos, entre ellos se encontraba la concesión de derechos sobre los hijos, la posibilidad de heredar y administrar sus bienes, el derecho a la educación universitaria, solicitar el divorcio y demandar al marido en caso de adulterio, entre otros (Serret, 2000).

Antes de que se iniciaran los movimientos feministas, las condiciones de discrepancia entre sexos en México eran muy grandes. Esto viene desde 1325, cuando se fundó la antigua Tenochtitlan, en esta época la condición de la mujer azteca era de sometimiento y subordinación respecto de los varones: Esta afirmación se basa en el hecho de que las mujeres fueron sistemáticamente sustraídas de todas aquellas actividades que implicaban riqueza, poder o prestigio, entre las que se pueden mencionar el sacerdocio, el comercio, la guerra y la cacería. La sociedad azteca fue opresiva para las mujeres: el servir y el obedecer era la tarea principal para la mujer, lo que expresa la intensidad de la explotación económica y opresión sexual que vivía. La dominación masculina se expresó en todos los órdenes, ya que se encontraba sólidamente sustentada por una ideología. Las niñas eran educadas por su madre en las labores domésticas y la religión, de acuerdo con su clase social específica, pero en general deberían ser castas, dulces, discretas, atentas y solícitas a los deseos de los demás, es decir, llorar, afligirse y soportar descontentos, según las actitudes de los otros. La mujer veía condicionada su existencia en todas las áreas de su conducta y apariencia, ya que la sociedad patriarcal en la que vivía legitimaba su comportamiento mediante un complejo sistema de juicios desvalorizados de la mujer, basado en relaciones de producción que apuntaban la desigualdad sexual (López, 2007).

En la época del virreinato, Macías (2002), menciona que el lugar de las mujeres era estar en su casa o en el convento, ya que no había lugar en los espacios públicos para ellas. En general, las mujeres permanecieron subordinadas, pero en



papeles centrales; víctimas que procuraron mantenerse activas. Entre las mujeres activas de esos tiempos, se encuentra Sor Juana Inés de la Cruz, quien, desde sus poesías criticó a la sociedad de la época. Ella luchaba por que se les concediese a las mujeres la oportunidad de estudiar. Ya en el siglo XIX otras dos mujeres recordadas fueron Josefa Ortiz de Domínguez y Leona Vicario, quienes contribuyeron al movimiento de Independencia mediante información y apoyo a los insurgentes.

Rodríguez (2005), señala que durante el virreinato el estereotipo social ideal de la mujer, era el de mujer angelical: mujer que representaba el bien, la sabiduría, la verdad y la luz. Se le relacionaba con la belleza y con los colores claros. En algunas ocasiones aparece con rasgos de ingenuidad. De este estereotipo surgen las hadas, princesas de cuentos de hadas, las doncellas, etc. Cabe señalar que las mujeres que no entraban en este estereotipo eran encasilladas en el estereotipo contrario, ya que se consideraban como mujeres diabólicas y representaban la perdición, la maldad, la oscuridad, el pecado y la mentira. Y como lo malo se relacionaba con la fealdad, a fin de atemorizar o alejar de aquello que podía ser peligroso, estas mujeres eran representadas con personajes como brujas, diablas, alcahuetas, arpías, etc.

Así pues, al ser estereotipos, encasillaban sólo a la minoría de las mujeres, es decir, sólo las mujeres de clase alta se veían como angelicales, al cubrir las características establecidas. Mientras que las mujeres de otras clases sociales que se dedicaban a trabajos no bien vistos por la sociedad, como la prostitución, eran consideradas como malas mujeres y la perdición de todos aquellos que estaban cerca de ellas. Sin embargo, la mayoría de las mujeres de la época virreinal que por sus características personales no se encontraban dentro de ninguno de los dos estereotipos mencionados anteriormente, se incorporaron a la sociedad como una forma de ayudar a la economía familiar y por sus habilidades comienzan a buscar trabajo en las minas, lavando y clasificando minerales o como empleadas domésticas, vendedoras de alimentos o empleadas en pequeños

comercios de españoles. Aunque también realizaban trabajos a domicilio como la limpieza en casa o trabajos desde sus propias casas como costureras, hiladoras o tejedoras (López, 2007).

Muños (1986), menciona que el primer cambio que mejora la condición de las mujeres se logra a través de la educación. A comienzos del siglo XIX con la prolongación de las ideas de la ilustración surge el deseo de proporcionar a las mujeres una mejor y más compleja inducción educativa. En 1824, al establecerse la forma republicana, el grupo liberal establece la reforma de educación sin importar el sexo, raza o posición social. En 1840 se obliga a que el estado cree escuelas secundarias para mujeres.

A finales del siglo XIX, en México seguía imperando la desigualdad entre sexos. Las mujeres no podían tomar decisiones importantes ellas solas. El Código Civil de 1884 estipulaba que las mujeres casadas eran “imbéciles por razones de su sexo” y por tanto, no podían realizar ninguna transacción con respecto a sus propiedades sin el permiso del marido. En 1901 el movimiento feminista mexicano fue impulsado por mujeres educadas, las cuales crearon una revista en la que criticaban el gobierno de Porfirio Díaz, y en la que también pedían educación para las mujeres, mejores oportunidades de trabajo, salarios y reformas al Código Civil de 1884. La cuestión del sufragio femenino tardaría varias décadas para ser postulado (Serret, 2000).

En cuanto al trabajo, López (2007) menciona que la mayor parte de las mujeres que formaban parte de la fuerza productiva del país, lo hacían como empleadas domésticas o costureras. Durante el porfiriato, poco a poco, aparecieron las empleadas de comercio, las secretarías y las taquígrafas; en 1890 su número aumentó hasta 210,566 y había más asalariadas que empleadas en el servicio doméstico. El censo de 1900 muestra que la población ascendía a 13,607,259 habitantes, de los que 210,556 eran mujeres que laboraban en las fábricas y 188,061 en el servicio doméstico. Las mujeres de clase media y las obreras

aumentaron su presencia en el mundo de lo público y se preocupan más por las organizaciones y movimientos sociales y su participación en ellos.

Durante el conflicto armado revolucionario, las mujeres estuvieron continuamente presentes. La figura de “las Adelitas” está siempre presente en los estudios revolucionarios, acompañando al hombre en la batalla, preparando los alimentos, cuidando de los hijos y curando las heridas, con dinero para comprar armas y municiones, o llevando información en los frentes con cartas bajo las enaguas. La participación femenina fue crucial en esta época, sin embargo, concluida la revolución, no se hicieron o no se documentaron cambios significativos para mejorar las condiciones de vida de las mujeres, hasta 1927 que se hacen reformas al Código Civil (Macías, 2002).

Por otra parte, la imagen de la mujer en el cine estadounidense de 1927 transmitía una nueva moral y otros hábitos de vida. El estereotipo de la belleza regordeta, tímida y pasiva dio paso a la figura estilizada que anunciaba la práctica de dietas, ejercicios y obsesiones por los kilos de más. La mujer aparecía más integrada a la sociedad, sin embargo, seguía encasillada a un “deber ser” más allá de sus propias elecciones por tratar de cumplir el estereotipo marcado socialmente (López 2007).

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas se permitió la organización de diversos frentes feministas, entre los que destacó el Frente Único Pro-Derechos de la Mujer (FUPDM), formado en 1935 por destacadas luchadoras sociales miembros del Partido Nacional Revolucionario, del Partido Comunista o de sectores católicos, con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de las mujeres mexicanas mediante la defensa de sus derechos civiles. Por lo tanto, lograr que se les concediera el voto y, con él, la oportunidad de decidir sobre la forma de gobierno más conveniente para el país, fue uno de los principales postulados del FUPDM (Macías, 2002). Sin embargo, no fue sino hasta 1947, durante el gobierno del Presidente Miguel Alemán Valdés, que se permitió un primer ensayo en el cual las

mujeres obtuvieron el derecho al voto para los comicios municipales y así se preparó el terreno para recibir el sufragio femenino que finalmente dictaría Adolfo Ruiz Cortines para los comicios nacionales de 1953. El Estado otorgó este derecho de acuerdo con una línea de crecimiento capitalista que requería la igualdad legal de los individuos. El voto permitió a la mujer ejercer su capacidad legal, pero se insistía en que debía asumirlo con sumo cuidado para no perder su feminidad y no olvidar su papel tradicional de esposa y madre (Tuñón, 1998).

Así mismo, la imagen de la mujer en la época de los 50's se presentó como ama de casa; su labor era mantener el hogar limpio, mientras que las intelectuales de izquierda participaban en la inquieta vida del arte y la política: muralistas, pintoras, escritores y escritoras, críticos y críticas cuestionaban los convencionalismos con la pluma, el pincel o el discurso. Mujeres mexicanas como Antonieta Rivas Mercado, Frida Kahlo o Guadalupe Marín significaban una renovación y una expectativa de la vida que, no obstante, era ajena a la mayoría de la población. La novedad en la moda fueron el cabello y las faldas cortas, la ropa suelta, frente a los largos caireles o trenzas, los corsés que ajustaban la figura y los enormes sombreros: la moda cedía el paso a la comodidad (López, 2007).

En 1975 entran en vigor las modificaciones al artículo cuarto de la Constitución Política Mexicana, que señalan:

“el varón y la mujer son iguales ante la ley, ésta protegerá la organización y el desarrollo de la familia. Toda persona tiene derecho de decidir de manera libre, responsable e informada sobre el número de hijos que desea tener” (citado en López 2007).

Como se puede observar, un punto en común a lo largo de las diferentes etapas mencionadas es que las mujeres que vivían su feminidad de manera diferente eran catalogadas bajo estereotipos rígidos -independientemente de sus modos de vida- y por lo tanto definidas como equívocas, malas mujeres, enfermas,

incapaces, raras, fallidas, locas. Considerando lo que dice McDermott (2001) sobre el proceso a través del que una persona es “atrapada” por una etiqueta gracias a la interacción y los discursos que tiene con los demás se puede ver que las mujeres dependiendo de las comunidades de práctica en las que se relacionan y la época en la que viven, van adueñándose de los discursos sociales y por lo mismo cuando hay modificaciones sociales estas mujeres comienzan a construirse de una forma distinta de cómo lo hacen y lo hacían las demás mujeres de las diferentes épocas ya que las comunidades de práctica en las que se relacionan y la forma en la que participan van ampliando sus posibilidades de relacionarse en contextos que antiguamente no lo hacían

Ahora bien, los cambios socioculturales, y los discursos sociales, en el ámbito de la igualdad de género, se han ido resignificando, las mujeres modifican poco a poco la forma en la que se relacionan con el entorno y con las personas que las rodean. Dichas modificaciones han hecho que las mujeres se vayan integrando a trabajos que anteriormente se consideraba que eran exclusivamente masculinos. Como diría Wolf (1988), citando a Goffman, al cambiar el contexto de las relaciones sociales, también va cambiando la forma en la que las mujeres se perciben, ya que las situaciones, las ocasiones y los encuentros a los que se enfrentan en las diferentes etapas históricas mencionadas son muy diferentes.

Los cambios socioculturales mencionados, han tenido impacto en los procesos de construcción de identidad de las mujeres a nivel global y a nivel individual, creando modificaciones, las cuales han implicado luchas que antiguamente se veían reflejadas en sensaciones de culpa, discriminación, traición y/o necesidad de compensar debido a que se piensa que el no cumplir con el estereotipo materno de la mujer es algo malo, lo cual lleva a que las mujeres tengan conflictos provocados por el cambio y esto a su vez les genera confusión, contradicciones y dolor (Lagarde, 1994).

Considerando lo anterior, Lagarde propone cinco características que desde su punto de vista, han definido en nuestra cultura, la identidad femenina tradicional, las cuales son:

- 1) Maternización: Se ha considerado que la mujer, por ser mujer, establece como núcleo central de su identidad la maternidad o el deseo de cuidado de los otros. Las mujeres, asumiendo el ideal sociocultural de la feminidad como maternidad, tienden a maternizar sus roles y funciones, de esta manera, priorizan las necesidades de los otros por encima de las suyas, quedando a la espera de que otros atiendan sus necesidades afectivas y materiales, quedando pendientes o dependientes del afecto de los otros.
- 2) Inhibición sexual: El cuerpo de la mujer sólo adquiere relieve en la medida que está ligado a la reproducción, y en la medida que éste proporciona placer a otros. La mujer tradicional no aparece como dueña de su cuerpo, ni legitimada para una sexualidad desvinculada de la reproducción, ya que se promueve un olvido del propio placer.
- 3) El espacio privado: Mientras que el ámbito público se ha considerado el espacio propio del hombre, a la mujer se le ha relegado al espacio privado del hogar, donde el trabajo doméstico no se cambia por dinero y donde están quienes necesitan ser cuidados: niños(as), ancianos(as), enfermos(as).
- 4) Tiempo de la espera: Culturalmente se ha atribuido a los hombres el tiempo de la acción y del presente, mientras que a la mujer, se le atribuye el tiempo de la espera, esperar que lleguen los otros, esperar que cambien las condiciones, esperar ser cuidadas.
- 5) Subordinación: Tradicionalmente las mujeres no han accedido a los espacios de poder y toma de decisiones, debido a que se ha considerado perteneciente a los hombres la capacidad de decidir, controlar, juzgar e incluso perdonar a los otros. Así se ha reflejado y se refleja aún en la estructura social, que las mujeres están sub-representadas en puestos de poder.

Sin embargo, gracias a que se fueron ampliando las comunidades de práctica en las que con el paso del tiempo se involucraron algunas mujeres después del movimiento feminista, la identidad de género se ha visto modificada y con ello la mujer comienza a considerarse independiente al hombre y dueña de su propio cuerpo (ya que anteriormente su ser le era ajeno, su cuerpo y su subjetividad habían sido ocupados por la sociedad para los otros), es por ello que la sexualidad femenina cambia. Por primera vez se separa la procreación del erotismo, y la brecha milenaria entre sexualidad procreadora y sexualidad erótica, tiene la posibilidad de desembocar en una identidad integrada.

Contradictoria y conflictivamente, las mujeres protagonizan su cuerpo y su subjetividad en torno a la maternidad, y aparece el erotismo para el placer propio. Los cuerpos de las mujeres se modifican. Del cuerpo-para-procrear, cuerpo-eros-¿para quién?, surge el cuerpo en rebeldía. Al cambiar las mujeres, su cuerpo como espacio político empieza a ser apropiado, a ser nombrado, se desencanta, emerge de la hipersensibilidad para el dolor, de la anestesia para el placer y tiende a convertirse en espacio propio, en mi-cuerpo y en mi-deseo. Surge un deseo erótico femenino y de manera inédita una cultura hedonista. Cabe señalar que dicha modificación ha tenido un proceso lento ya que siendo impulsada desde los años setentas con la aparición de la píldora anticonceptiva que liberó a las mujeres de la tarea principal asignada por la cultura masculina: la maternidad, igual que la obediencia de las mujeres heredada de las religiones, fueron cuestionadas, es hasta la actualidad que comienza a verse de manera un poco más generalizada (Lagarde, 1993).

Tomando en cuenta que tanto los significados como la identidad de los individuos está en constante reestructuración por las diversas prácticas en las que se encuentran involucrados, el concepto de lo qué es ser hombre o ser mujer también ha tenido cambios considerables. Es por ello que las mujeres reconstruyen cada vez más la idea de lo que quieren llegar a ser, al hacer esto (tratar de cambiar), cada una entra en conflicto debido a que es vista por la sociedad y más

concretamente por su comunidad de práctica familiar, como transgresora de la normalidad.

Para finalizar el presente capítulo, se debe mencionar que el proceso de construcción de la identidad genérica tanto de hombres como de mujeres, no ha concluido, debido a que las negociaciones no descansan y a que cada día tanto hombres como mujeres al interactuar en sus diferentes comunidades de práctica, se conforman como individuos con identidades dinámicas. Es decir, día a día los significados que se tienen de lo femenino y lo masculino han cambiando hasta el punto que las matrículas universitarias también se ven modificadas debido a que dentro de las carreras consideradas exclusivamente para mujeres se han ido incorporando varones y en las exclusivamente masculinas ha habido incorporación femenina, tema que se ampliara en el siguiente capítulo.



## **CAPÍTULO 2. INCORPORACIÓN DE LA MUJER A LAS INGENIERÍAS**

En el capítulo anterior se mencionó que la identidad es construida a partir de la participación en diferentes contextos, al mismo tiempo se describió el movimiento feminista como uno de los cambios sociales más importantes que han influido en la identidad tanto de hombres como de mujeres, ya que antes de que se presentara dicho movimiento los espacios públicos y privados estaban divididos genéricamente, de modo que la mujer se encontraba aislada de actividades fuera del hogar y el hombre no se involucraba en labores domésticas. Sin embargo, las políticas impulsadas por el movimiento feminista contribuyeron a que se realizaran algunas reestructuraciones tanto a nivel individual como a nivel social en las personas de mediados del siglo XIX. Es por ello que a lo largo de las siguientes páginas se pretende dar cuenta de cómo las diferentes reestructuraciones sociales contribuyen a que las mujeres tengan un campo de acción más amplio dentro de la vida social en los diferentes contextos en los que se desenvuelven, y sobre todo como es que se incorporan a las ingenierías, que anteriormente era un campo exclusivo de los hombres.

Algunos de los cambios en las formas de participación de las mujeres, se fueron experimentando en las trayectorias familiares, educativas y laborales, las cuales permitieron que el campo de acción de las mujeres cada vez se fuera ampliando más, hasta que lograron entrar en el área de las ingenierías. Se hará mención de cuáles fueron los factores socioculturales que influyeron en la modificación de las estructuras establecidas, además de que también se mencionará cómo es que la interrelación existente entre las diversas trayectorias va modificando las mismas junto con la identidad de los individuos que forman parte de ellas.

Dicha modificación tiene lugar porque mediante nuestra participación en las trayectorias es donde vamos formando nuestra identidad, ya que como menciona Wenger (2001), una identidad como trayectoria, debe incorporar el pasado y el

futuro. Es por ello que las comunidades de aprendizaje (familia, escuela, trabajo, etc.) se convertirán en lugares de identidad en la medida en que posibiliten trayectorias, es decir, en la medida en que ofrezcan un pasado y un futuro que se puedan experimentar como una trayectoria personal en el presente. Desde esta perspectiva, hablar de las trayectorias nos permite acercarnos a la idea de que en las comunidades de aprendizaje se realizan, fundamentalmente reconfiguraciones sociales: la de su propia configuración interna y la de su posición dentro de otras configuraciones más amplias.

Es importante aclarar que las comunidades de aprendizaje no son vistas como comunidades formalmente educativas, ya que en las instituciones dedicadas a la educación formal el concepto que se tiene de educación está relacionado con la interacción existente entre un profesor y un alumno, es decir, con la relación entre una persona que transmite conocimiento y otra que lo asimila por el simple hecho de estarlo recibiendo. Sin embargo, cuando se hace referencia a las comunidades de aprendizaje se pretende señalar que cualquier comunidad en la que nos involucremos con otras personas nos llevará a aprender a través de la participación y de la no participación que tengamos con los miembros y/o artefactos que forman parte de las mismas.

Aunque la adquisición del aprendizaje comienza a verse de manera distinta (poco a poco comienza a considerarse mejor el aprendizaje significativo que la simple memorización), en las escuelas se siguen diseñando programas para esquematizar los conocimientos que deben ir adquiriendo los estudiantes. Con respecto a esto Wenger (2001), señala que a medida que la educación suponga un diseño, también supone las siguientes cuestiones:

- *Participación y cosificación*: el diseño educativo trata de equilibrar la producción de material cosificador (por ejemplo libros de texto) con el diseño de formas de participación que proporcionen acceso a una práctica y dejen que la práctica misma sea su propio currículo.

- *Lo diseñado y lo emergente*: concentrarse en la enseñanza no es lo mismo que centrarse en el aprendizaje, ya que la una no es reflejo del otro. En un contexto educativo como el aula de una escuela, la cosificación del aprendizaje combinada con la autoridad institucional puede crear la impresión de que la enseñanza es causa del aprendizaje. Pero el aprendizaje que realmente tiene lugar no es sino una respuesta a las intenciones pedagógicas del contexto, es decir, la enseñanza no causa el aprendizaje, más bien, crea un contexto en el que éste se produce.
- *Lo local y lo global*: en la medida que el diseño educativo genere sus propias prácticas, éstas tenderán a tener sus propios localismos, sus propios regímenes de competencia e incluso sus propios encuentros generacionales internos. Un problema del formato tradicional del aula es que se encuentra demasiado desconectado del mundo y es demasiado uniforme para apoyar formas significativas de identificación.
- *Identificación y negociabilidad*: la importancia de las escuelas no reside sólo en el contenido de su enseñanza, sino también en los experimentos de identidad y en la manera en que los estudiantes negocian sus formas de participación mientras están allí.

Las reestructuraciones en la forma como se comprende el aprendizaje, junto con las reestructuraciones hechas en los diversos contextos, se pueden entender mejor si se toma en cuenta que todos los contextos sociales de acción están arreglados para prácticas sociales particulares y modos particulares de participación, ya que al entenderse de esta manera, las prácticas sociales contribuyen a que constantemente haya negociaciones y con ello modificaciones en las estructuras definidas anteriormente.

Wenger (2001), señala que en los contextos de las comunidades de práctica, puede haber diferentes trayectorias:

- ✓ Trayectorias periféricas: por elección o por necesidad, algunas trayectorias nunca llevan a una plena participación. Sin embargo, pueden proporcionar un acceso a una comunidad y a su práctica suficiente para contribuir a la propia identidad.
- ✓ Trayectorias entrantes: los principiantes se unen a la comunidad con la perspectiva de convertirse en plenos participantes en su práctica. Sus identidades se orientan hacia su futura participación, aunque la actual pueda ser periférica.
- ✓ Trayectorias de los miembros: la formación de una identidad no finaliza con la plena participación. La evolución de la práctica continúa con nuevos eventos, nuevas exigencias, nuevas invenciones y nuevas generaciones que crean ocasiones para renegociar la propia identidad.
- ✓ Trayectorias limitáneas: algunas trayectorias encuentran su valor abarcando límites y vinculando comunidades de práctica. Mantener una identidad entre límites es uno de los retos más delicados de este tipo de trabajo de representación.

Al final, son los miembros, mediante su propia participación, quienes crean el conjunto de posibilidades a las que son expuestos los principiantes cuando negocian sus propias trayectorias. Independientemente de lo que se diga, se enseñe, se perciba, se recomiende o se compruebe, los participantes no son tontos: cuando tienen un acceso real a la práctica, pronto averiguan qué es lo que cuenta y lo que no.

Comparadas con tiempos históricos anteriores, las prácticas sociales actuales están menos confinadas a lugares particulares y áreas limitadas, es decir, lo que realmente vemos en la actualidad son prácticas contextuales locales intervencionales que participan en prácticas más abarcadoras, e individuos moviéndose dentro de ellas y a través de ellas, creando vínculos directos e indirectos entre estas prácticas para sí mismos y para otros. De este modo, el contexto social es la interrelación práctica de las acciones de los participantes en alguna constelación particular de acciones, en relación con el contexto común que

tal constelación de acciones reproduce y cambia de modos particulares (Dreier, 2005).

Es importante aclarar que el concepto de participación, considera a los sujetos individuales como situados siempre en contextos locales de participación social y, a partir de ahí, implicados en relaciones principalmente prácticas con las estructuras sociales. Así mismo, sería un error conceptual considerar la práctica social como si fuera homogénea, ya que no lo es, debido a que consiste en un sin fin de prácticas sociales diversas y situadas, que están vinculadas en una estructura social (Dreier 2005).

## **2.1 Reestructuración Familiar**

En este apartado se mencionarán algunos cambios dentro de las estructuras familiares que se llevaron a cabo durante diferentes épocas históricas, con la finalidad de dar cuenta cómo es que estas reestructuraciones permitieron que las mujeres se fueran incorporando a la vida social, política y laboral de nuestro país. Para comenzar se indicará que, desde la perspectiva de género, la familia es un espacio de acción en el que se definen las dimensiones más básicas de la seguridad humana: los procesos de reproducción material y de integración social de las personas. Por lo tanto, se considerará la familia como un sistema de relaciones, parte de un conjunto social más amplio, por lo que tiene múltiples relaciones con otros subsistemas y con toda la totalidad social.

Si se toma en cuenta que la familia no es una institución que se desarrolla al margen de la sociedad, sino que al contrario, es una parte de la estructura social, el exponer los cambios en la familia implica descubrir esos cambios en el contexto social en que está situada.

Waldman (1980), señala que la primer estructura familiar estaba constituida por una mujer quien representaba la autoridad, varios varones y los hijos, ya que los

matrimonios se daban por grupos. La afiliación en esas familias era por parte de la madre, pues al no saber quién era el padre ella era la privilegiada, es decir, ella era la dueña de la tierra, quien organizaba con su poder las esferas de la vida social, y quien tenía el dominio sobre los hombres.

Con el desarrollo de la riqueza a partir de la domesticación de animales, la cría de ganado y, por consiguiente, con la aparición de la propiedad privada, se generó la necesidad de asegurar la transferencia del excedente dentro de la propia familia, es decir, de tener herederos a quienes dejar la propiedad, surgiendo así la monogamia. Walkman (1980), menciona que a partir de esto la mujer deja de ser libre, y es condenada a ser la certeza de la paternidad para el traspaso de la herencia, consumándose así la opresión de la mujer sobre una base económica.

Este cambio de lo matriarcal a lo patriarcal representó el traspaso privilegiado de la mujer hacia el hombre, la afiliación por parte del padre y la transferencia de los bienes del hombre a sus hijos, la exigencia de castidad hacia la mujer y su opresión sexual. La mujer es ahora la que depende económicamente del hombre, y a su vez quien debe proveer los medios de producción necesarios para la reproducción material por parte del hombre.

Durante la época colonial, la iglesia instauró un modelo de familia que los individuos debían seguir, con el objetivo de normalizar la estructura familiar en nuestro país, ya que existía una gran diversidad de estructuras y costumbres familiares. Siguiendo la línea del modelo eclesiástico de La Sagrada Familia, surge el estereotipo de la familia como un modelo ideal de comportamiento. Dicho estereotipo, según Arriagada (2007), se basa en lo siguiente: se debe contar con presencia de ambos padres vinculados por matrimonio, con perspectiva de convivencia de larga duración, hijos propios y con rígida distribución de roles. La existencia de la familia armónica y con división de funciones está basada en la idea de que el hombre es el único que aporta económicamente al hogar y que la

madre desempeña sólo tareas domésticas, además de que se ve a la misma como única cuidadora y agente de socialización de los hijos.

Dicho modelo fue aceptado por las autoridades civiles y valorado por la gran mayoría de la población, incluso por quienes no vivían de acuerdo con él. Este paradigma, con frecuencia incumplido pero nunca discutido, era el prototipo de lo correcto, aunque no fuera apegado a la práctica cotidiana. Españoles e indios, libres y esclavos, nobles y plebeyos, ricos y pobres, vecinos de las ciudades o de las zonas rurales, debían someterse al régimen de uniones monógamas, indisolubles, basadas en la libre y voluntaria decisión de los contrayentes, contraídas en ceremonias de carácter público y registradas por los párrocos respectivos (Gonzalbo, 2010).

Con el surgimiento de la familia monogámica, el trabajo de la mujer se individualizó y se limitó a producir valores de uso para el consumo directo y privado, en tanto que el hombre se dedicó a elaborar objetos económicamente visibles, que generaban valores de cambio y riqueza en los mercados. En la sociedad, la familia es el medio por el cual se reproduce la fuerza de trabajo; esto se logra a través de la explotación de la fuerza de trabajo de la mujer: por medio del esfuerzo de la mujer, el obrero puede tener la energía suficiente para trabajar día a día.

“Al encontrarse la mujer socialmente alejada del proceso productivo y remitida al proceso de producir y reproducir la fuerza de trabajo, se ha cristalizado toda una cultura diferencial, legitimada moral, social y políticamente, en la cual hombre y mujer se integran a esferas de vida distintas. La vida del hombre gira alrededor de la esfera social; la de la mujer, en cambio, se desenvuelve alrededor de la esfera doméstica” (Waldman, 1980, p.106).

Por ello se ha construido la tipología sexual como algo “natural”, en ella se educa a la mujer para ser pasiva, sumisa, dulce, etc., mientras que al hombre se le educa para enfrentar el mundo y crear valores propios. La mujer no es dueña de su cuerpo, ni de su vida, él tiene más posibilidades de hacerlo; ella, tiene que vivir con un solo hombre, él tiene permitido conocer a otras mujeres. La personalidad de ella se mide socialmente por la actitud del hombre hacia ella; la de él, por su lugar en la sociedad. Ella es puro sentimiento, porque no tiene ocupaciones importantes; él es práctico e idealista. Ella no sabe ver más allá de los límites individuales, debe olvidarse de sí misma y vive para servir a otros; él vive para ser servido por ella, quien es su propiedad (Waldman, 1980).

Althusser (citado en Waldman, 1980), menciona que la familia además de ser una parte fundamental de la mano de obra, también forma parte de los aparatos ideológicos del Estado, ya que este no sólo necesita la fuerza de trabajo, sino también requiere de una legislación ideológica que asegure la producción del sistema. Así pues, se asume como natural la división de la sociedad en clases, empezando con la organización interna dentro de la familia a través de una tipología sexual diferencial que se sustenta en las características biológicas, que son por lo tanto naturales. Estas ideologías son transmitidas en la familia, en especial por medio de las mujeres.

A partir de La Revolución Industrial las condiciones de la familia se ven modificadas, puesto que se da una separación entre la unidad productiva y la unidad familiar, tanto en estructura como en ubicación. Ahora la familia es consumidora y fuerza de trabajo al mismo tiempo, deja de ser el lugar de producción de bienes para el consumo individual y familiar. Al perder su valor como célula económicamente productiva, los lazos que ligaban a sus miembros se vuelven más frágiles. La educación de los hijos se desplaza a instituciones, debido a que el Estado ve la necesidad de que la sociedad tenga un mejor nivel educativo y cultural, para la mano de obra de la industrialización.



Con respecto a esto, Walkman (1980) menciona que el trabajo de la mujer dentro del hogar perdió significado, ya que su labor dentro de éste podía ser vendida en el mercado de trabajo. Al ver que su trabajo ya podía ser remunerado económicamente la mujer comienza a valorarse, tanto dentro de la familia como con la sociedad, y comienza a pedir que se le pague por su trabajo la misma cantidad que se le paga a un hombre. Sin embargo, estas peticiones no fueron escuchadas; el trabajo de la mujer continuó siendo secundario porque se argumentaba que no merecía ser pagado con la misma cantidad que se le pagaba al hombre, debido a que las labores que realizaba el hombre son más pesadas que las que realizaba la mujer, limitándolas así al trabajo doméstico (dentro y fuera de su casa), por ser considerado propio de la mujer, de esta manera el trabajo de la mujer es invisible y de doble jornada (trabajo doméstico y trabajo remunerado).

Actualmente en algunas familias que siguen la estructura madre, padre, hijos, se ven modificadas ciertas “reglas”, tal es así que, ambos padres contribuyen económicamente para la subsistencia familiar, además de que la educación y el cuidado de los hijos también es responsabilidad de ambos. En teoría, las hijas y los hijos tienen los mismos derechos, ambos van a la escuela y de cierto modo se les dan las mismas oportunidades, sin embargo, al seguir una estructura organizacional rígida, en algunas familias se puede ver que el hombre no permite que su esposa trabaje, aunque los discursos ya no son cómo antiguamente se veían en algunas familias mexicanas (sobre todo las de generaciones de los 50’s) que sólo el hombre es el que tiene un empleo formal, ya que las mujeres por la negativa de salir de sus casas, buscan la forma de tener ingresos extras sin salir de sus hogares a laborar formalmente en algo que el marido no les permite. Curiosamente, a pesar de estar cumpliendo un rol muy parecido al que debía cumplir la mujer en la antigüedad, estas mujeres buscan que sus hijas tengan las mismas oportunidades que los hombres y por ello negocian en la estructura familiar que se les permita acceder a la educación institucionalizada, además de que de cierta manera se les impulsa para que no estén tan arraigadas con las labores del hogar y el cuidado de los otros.

Lave y Wenger (2003), mencionan que las personas pueden llevar el aprendizaje adquirido a diversas situaciones, es decir, las madres de estas generaciones a pesar de que están tratando de cumplir con un estereotipo de mujer que les fue inculcado por sus propias madres y por la sociedad de la época en la que crecieron, contribuyen a que sus hijas tengan otras oportunidades de aprendizaje, a pesar de que ellas se quedan la mayor parte del tiempo en su casa y dedicadas al cuidado de los otros, buscan que sus hijas estudien y tengan una preparación académica. Estas nuevas reestructuraciones sucedieron, entre otras cosas, gracias a que las mujeres han sido capaces de dirigir sus actividades, han pensado y actuando más allá de donde se encuentran, es decir, más allá de las estructuras de práctica social de las que son parte, es decir, al ver en otros contextos que las mujeres son capaces de involucrarse en otras prácticas sociales además de las domésticas comienzan a resignificar las actividades propias de lo femenino.

Aunque actualmente las estructuras familiares son bastante diversas, en algunos casos (sobre todo en las que siguen la estructura nuclear “ideal”) la educación de los hijos varones es responsabilidad de los padres y la de las hijas es responsabilidad de las madres, ya que cada progenitor les enseña los roles que deben cumplir a lo largo de su vida; es decir, a los niños se les sigue educando para actividades productivas, mientras que a las niñas se les educa para la esfera doméstica, es por ello que los juegos y las canciones infantiles siguen teniendo cierta predisposición a determinadas actividades. No obstante, se debe indicar que actualmente dichas enseñanzas tienen variantes, ya que poco a poco a las niñas también se les va permitiendo involucrarse en actividades lúdicas en las que se representan roles alejados de las actividades del hogar. Sin embargo, dichas actividades aun siguen una línea de división genérica debido a que algunos padres a pesar de que quieren igualdad entre los niños y las niñas siguen teniendo una idea dicotómica de cómo deberían ser las cosas, es decir, aun se siguen los estereotipos marcados por la sociedad, según los cuales el hombre es el proveedor económico de la familia y la mujer es la responsable de los aspectos

reproductivos y el cuidado de hombres, niños, personas con discapacidad y adultos mayores.

Es decir, en algunas familias, aun se siguen los siguientes estereotipos de género:

**Cuadro 2.** Estereotipos genéricos del rol familiar.

◆ HOMBRE (Jefe de Familia)	◆ MUJER (Bajo la autoridad del Jefe)
Toma las decisiones	Se somete a las decisiones del jefe de familia
Fija el Domicilio	Sigue al jefe a su domicilio
Controla a las personas que componen la familia	Le controlan su vida
Otorga la nacionalidad	Recibe la nacionalidad
Capacidad de Actuar Plena	Capacidad de Actuar Limitada
Administra los recursos	No administra los bienes
Otorga la pensión alimenticia	Persigue al obligado de la pensión alimenticia.
Toma la iniciativa en la sexualidad	Objeto sexual
Productivo	Reproductiva
Proveedor	Responsable del trabajo doméstico.
Sujeto de cuidado	Responsable del cuidado de todas las personas que integran la familia
Paternidad irresponsable	Maternidad responsable

Tomado de una presentación de la CEDAW (2010).

Con respecto a lo anterior, Díaz (2006) menciona que en la actualidad asistimos a cambios importantes en la construcción social del género, ya que una parte de los valores que tradicionalmente se asociaban al género masculino, han pasado a ser valores válidos para hombres y mujeres.

Uno de los componentes que intervienen en dichas modificaciones es el aprendizaje, ya que como señala Wenger (2001), las distintas generaciones aportan perspectivas diferentes a su encuentro porque sus identidades se incorporan a esa historia en momentos distintos. Si el aprendizaje en la práctica es negociar una identidad y si esa identidad incorpora el pasado y el futuro, entonces los veteranos y los principiantes encuentran su experiencia de la historia los unos de los otros. Es decir, si el aprendizaje supone la capacidad de negociar nuevos significados y de convertirse en una nueva persona, entonces también supone nuevas relaciones de identificación y de negociabilidad, nuevas formas de afiliación y de propiedad de significado y, por tanto, posiciones cambiantes dentro de las comunidades y economías de significado en las que se involucran las personas, como es el caso del entorno familiar.

Desde esta perspectiva, aprender es un proceso de reconfiguración social, y a su vez es un componente que transforma comunidades y economías de significado. De este modo, posibilitar que los niños crezcan en el contexto de una familia supone una transformación estructural de esa familia en la misma medida que supone cambios en los miembros implicados, es por ello que a lo largo de la historia, las reestructuraciones se ven tanto a nivel global como a nivel individual.

## **2.2 Cambios Sociales en el Ámbito Educativo**

Al hablar de las reestructuraciones educativas que se llevaron a cabo a lo largo de la historia, con las cuales la mujer pudo tener acceso a una educación institucionalizada en la que se le brindaran los mismos conocimientos y en la que adquiriera las mismas habilidades que los hombres, se deben mencionar los cambios en la división del trabajo. Gracias a que la mujer se incorpora al campo laboral, se ve la necesidad de que tenga algunos conocimientos, comenzándose así a plantear la reestructuración a nivel educativo, ya que en vez de sólo impartírseles clases de cómo ser buenas amas de casa, se les comenzaron a dar

clases que potencializaran sus habilidades en diferentes ramas del conocimiento humano.

Este evento marcó la postura de algunas mujeres, ya que contribuyó a la modificación de la división genérica del trabajo. Actualmente dicha división ya no corresponde a la división sexual tradicional, que colocaba (ideológicamente) a las mujeres en la reproducción y a los hombres en la producción, sino que ahora las mujeres transitan en ambos espacios (Lagarde, 1994).

Entre los trabajos que desempeñan las mujeres con la llegada de la industrialización están el trabajo informal, el trabajo primario, trabajo secundario y por último el trabajo terciario. A continuación se describirán algunos de ellos:

En el trabajo informal se encuentran aquellas mujeres que se dedican al comercio y el trabajo doméstico, se le llama informal porque trabajan por su propia cuenta, son mujeres que no están integradas en el marco jurídico que regula las actividades económicas. Por lo tanto, no cuentan con las prestaciones de ley correspondientes o los servicios que conlleva la seguridad social (González, 1998).

Otro tipo de trabajo realizado por las mujeres es el trabajo secundario, el cual según Cooper (1997), está definido por las actividades en las que utilizan máquinas, en especial máquinas que fueron diseñadas para coser y que son mejor conocidas como maquiladoras. El crecimiento de las mujeres que se dedican a la maquilación se da porque es mejor el salario que se les puede ofrecer que en otros sectores de trabajo, al mismo tiempo que no pide estudios, ni experiencia previa. Es por ello que este sector es muy demandado por las mujeres.

Por último, el trabajo terciario que Balbo (1994), describe como la parte de la economía que se dedica a los servicios gubernamentales (en este no se incluirán

las actividades públicas que puedan pertenecer a las actividades primarias y secundarias), el comercio, la educación, la salud, la banca, las finanzas, el transporte, las comunicaciones, el turismo, así como los servicios sociales.

Actualmente este tipo de trabajo tiene más flexibilidad que el trabajo secundario, ya que cuenta con horarios parciales, pago según el servicio que se esté brindando, aparte de que cuentan con prestaciones laborales. Pero así como tiene beneficios, también se les exige que tengan una preparación para poder desempeñarlo. Es por ello que el trabajo terciario no es tan demandado como los mencionados anteriormente.

Es importante mencionar que con la incorporación de las mujeres al trabajo, poco a poco se fueron abriendo otras oportunidades para incorporarse cada vez más a la sociedad. Prueba de ello fue la posibilidad de integrar a las mujeres a la educación institucionalizada, que si bien al principio fue para enseñar a las niñas a ser buenas amas de casa, con el paso del tiempo esto cambió, hasta que las mujeres lograron incorporarse a las matriculas universitarias en carreras que durante algún tiempo se consideraron exclusivamente masculinas.

Al respecto, Rodríguez, Peteiro y Rodríguez (2007) mencionan que la educación como institución influye en todos los miembros de una sociedad, en la formación cognitiva, afectiva y volitiva de la persona, es decir, la formación de sus pensamientos, sentimientos, capacidades, habilidades, intereses, valores, convicciones, etc. Así mismo mencionan que la educación de la persona esta influenciada por otras instituciones como la familia, las organizaciones políticas y de masas y los medios de comunicación.

En este contexto, se puede notar que los cambios socioculturales y la participación directa de las mujeres han posibilitado que tengan posiciones sociales, culturales y políticas que fueron prohibidas en algún tiempo por tabú de género para ellas, porque correspondían a los hombres. Sin embargo, esto no significó que se

incorporarán de lleno a la vida social, ya que si bien no estaban vinculadas únicamente a las labores del hogar y educación de los hijos, aun eran socialmente definidas como dóciles e inferiores físicamente, por lo que se les otorgaban empleos que se consideraban eran los únicos que podían desempeñar, desde el trabajo doméstico hasta los puestos de automatización más rígidos de los montajes fabriles.

Dicha definición se debía a que la opinión generalizada de la sociedad de aquella época (antes de la industrialización) se basaba en que la mujer era inferior al hombre dada su naturaleza, es decir, la mujer sugería una idea de debilidad y por ello no era considerada en ningún aspecto igual que el hombre.

Tal definición seguía prevaleciendo en la sociedad debido a que la mayoría de las mujeres seguían comportandose cómo la sociedad decía que debían hacerlo. Al respecto menciona Goffman (citado en Wolf, 1988) que cada vez que estamos en presencia de otro, damos lugar a una serie de comportamientos, movimientos y acciones reglamentadas (muchas veces más allá de nuestra consciencia), a fin de sostener la realidad social del tipo de encuentro en el que estamos. Es decir, si las mujeres eran educadas para estar al cuidado de los demás y para generar la idea que necesitaban protección y ésta era la única manera en la que sabían relacionarse, era de esperarse que actuaran de este modo, sin embargo, a pesar de ello hubo algunas mujeres que se incorporaron al mercado laboral para apoyar la economía familiar.

Córdova (2005), menciona que durante la industrialización en la Escuela de Instrucción Secundaria se daban a las mujeres asignaturas con los siguientes contenidos: ejercicios de lecturas de modelos escogidos escritos en español; ejercicios de escritura y correspondencia epistolar; gramática castellana; rudimentos de álgebra y geometría; cosmografía, geografía, física y política, especialmente la de México; elementos de cronología e historia general; historia de México; teneduría de libros; medicina (primeros auxilios); higiene y economía

doméstica; deberes de las mujeres en la sociedad; deberes de la madre con relación a la familia y al Estado; dibujo: lineal, de figura y ornato; idiomas (francés, inglés, italiano); música; labores manuales; artes y oficios que se pueden ejercer por mujeres; nociones de horticultura y jardinería; métodos de enseñanza comparados. Cuando las mujeres terminaban sus estudios alcanzaban el título de profesoras de primera clase, una vez examinadas y aprobadas, o por otra parte, ser unas buenas mujeres de hogar.

Una vez concluida la educación secundaria, el siguiente paso era la preparatoria. Sin embargo, los únicos que asistían a la misma eran los varones; no es sino hasta 1907 que se registra el caso de una mujer en estas escuelas. Velázquez (1990), describe que la educación en la escuela preparatoria era igual tanto para hombres como para mujeres, el objetivo era una formación científica a la manera del positivismo, de lo más abstracto a lo más concreto. Se iniciaba con matemáticas (aritmética, geometría, trigonometría, y nociones de cálculo infinitesimal), se continuaba con ciencias naturales (cosmografía, física, geografía, química, botánica y zoología) y como parte última se incluían materias como lógica, ideología, moral y español.

Una vez concluida la preparatoria los estudiantes se integraban a las filas universitarias, aunque dicha preparación profesional era exclusiva para los hombres, hasta que en 1910 (que es cuando se inaugura la Universidad Nacional Autónoma de México), la mujer tiene acceso a la educación superior. Sin embargo, fueron pocas las mujeres que se atrevieron a realizar estudios superiores, y no por no tener las capacidades para lograr un título, sino más bien se detuvieron porque irían en contra de una “verdad” establecida, de una forma de vida validada socialmente. Las mujeres eran educadas única y exclusivamente para terminar siendo personas que asumían claramente la subordinación al marido y el cuidado de los hijos.



### **2.3 Inserción de las Mujeres a la Universidad**

Con el paso del tiempo, algunas mujeres decidieron integrarse a las filas universitarias, aunque es importante mencionar que debido al proceso histórico que la mujer ha vivido, la elección que se ha hecho de las profesiones no es gratuita, ya que responde al papel tradicional de la mujer que se sintetiza en los estereotipos sexuales de aceptación generalizada. Afortunadamente algunas decidieron insertarse a otro tipo de carreras.

La inserción de las mujeres en el periodo comprendido entre los años 70's y 80's se presentó principalmente en aquellas carreras consideradas "tradicionales" o "propias de lo femenino", como Pedagogía, Psicología y Trabajo Social, entre otras, situación que se debe probablemente a factores como la socialización, la influencia de patrones culturales, la presunción de que las mujeres no podrían establecer una relación laboral con los hombres, así como la aversión a las matemáticas (Bustos, 2004).

Las mujeres que se atrevieron a emprender estudios profesionales tradicionalmente destinados al género masculino, como las Ingenierías, la Actuaría, el Derecho, entre otras, fueron mal vistas y criticadas, incluso por algunas mujeres de la clase media, que consideraban que tratar de romper con la dependencia económica al padre, esposo o hermano y la vida del hogar era sinónimo de "feminismo". A pesar de ello, en 1887 se recibió la primera médica de nombre Matilde Montoya, en 1898 se graduó María Asunción Sandoval de Zarco quien fue la primera abogada y para 1909 se graduó la primera dentista llamada Margarita Chorné y Salazar.

Barceló (1997), menciona que la escuela jugó un importante papel, pues a la vez que transmitía la ideología patriarcal, permitió que un buen número de mujeres pudiera prepararse para el trabajo. Así fue que en 1910 aumentó el número de maestras y se graduaron algunas abogadas, médicas y dentistas.

Tanto las mujeres que lograron terminar estudios universitarios durante la época del porfiriato, como aquellas que participaron en foros políticos y movilizaciones entre 1920 y 1940, iban en contra de toda la ideología hegemónica prevaleciente en esa época respecto de lo que debería hacer y ser una mujer. Cole (1999), menciona que las personas a lo largo de los procesos históricos, no sólo modifican objetos sino que también encuentran herramientas ya creadas que las llevan a convertirse en seres culturales. Es decir, las mujeres buscaban figurar más dentro de la sociedad, al mismo tiempo que buscaban romper el estereotipo marcado tan rígidamente en el que sólo debían estar al cuidado del esposo y/o los hijos, pero también buscaban no ser vistas de manera “anormal”, es por ello que ingresan a carreras que no implicaban estar tan fuera de la norma, por ser consideradas carreras “propias” de las mujeres, como Enfermería, Pedagogía, etc.

Las mujeres que asistieron a la universidad durante los años 1940 y 1950 de acuerdo a los anuarios estadísticos de la UNAM, eran una por cada 10,000 habitantes. Para 1940, por cada cuatro estudiantes que asistían a la universidad una era mujer, en 1950 y 1960 de cada cinco estudiantes una era mujer.

De acuerdo al Anuario de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), para el año de 1971 algo más del 20% del total de la población escolar femenina se localizaba en la Facultad de Filosofía y Letras, aproximadamente el 17% en Medicina y el 9.2% en Odontología, el 13% en Comercio y Administración y el 12 % en Derecho, 2% en arquitectura y 0.4% en Ingeniería (ANUIES, 1977, Anuario Estadístico).

Para 1977, de acuerdo a la ANUIES, por cada cuatro hombres que estaban estudiando en la universidad había una mujer. Ya en 1980 el 30% de la población a nivel licenciatura eran mujeres, para 1984 eran el 32% (ANUIES, 1984, Anuario Estadístico).

En 1980 del total de mujeres que estudiaban a nivel licenciatura, el 80% se encontraba en áreas de estudio como las Ciencias Sociales, Administrativas y de la Salud (Osorio, 1998). Por otra parte, las carreras correspondientes a Ciencias Agropecuarias, Ingeniería y Tecnología estaban ocupadas 85% por el sexo masculino, mientras que las de Educación y Humanidades estaban ocupadas por 56.78% de mujeres (Ramírez, 1989).

Entre 1990 y 1999, las áreas de estudio en donde hubo un porcentaje mayor de presencia de la mujer respecto del hombre (más del 50%), fueron: Educación y Humanidades con 65.6%, Ciencias de la Salud con un 57.9%, y Ciencias Sociales y Administrativas con 54.7% (ANUIES, 2003).

El mayor ingreso de mujeres a la educación superior, en comparación con los hombres, no implica que haya desaparecido la tradicional división de áreas femeninas y masculinas, al contrario, se ha reforzado, situación que podemos observar en las áreas de educación, humanidades, ciencias de la salud, ciencias sociales y administración, donde la participación femenina ha ascendido significativamente.

A partir del año 2000 es que la mujer en la educación superior alcanza el 47%, llegando casi al 49% (específicamente 48.72%) en el año 2003. De acuerdo a la ANUIES la presencia de la mujer supera a la de los hombres en las siguientes áreas de estudio: Educación y Humanidades con el 66.7%, Ciencias de la Salud con el 61.7%, y Ciencias Sociales y Administrativas con el 58%. A pesar de que en la década de los noventa la presencia de la mujer en el área de Ciencias Naturales y Exactas no era muy fuerte, para el año 2003 es casi equiparable a la del hombre; 47.8%.

Para el caso de ciencias agropecuarias, ciencias naturales y exactas, éstas tuvieron un crecimiento de 133% y 112% durante el periodo 1980–2004. Al respecto, se esperaría que el crecimiento fuera igual que el de las ingenierías y

tecnologías, por considerarse carreras propias de lo masculino. Sin embargo, en el primer caso se tuvo una presencia femenina de 66,571 frente a 192,233 de ingeniería y tecnología.

Al respecto, se reconoce que la incursión femenina en esta última área se debe al desarrollo tecnológico en redes informáticas y telecomunicaciones, surgiendo así nuevas carreras en la educación superior (tales como Ingeniería en Computación, en Telemática, en Computación Multimedia, así como la Licenciatura en Informática, sólo por mencionar algunas), por tanto en éstas es donde participan más las mujeres, mientras que en Ingeniería Civil e Ingeniería Mecánica (conocidas tradicionalmente como propias de lo masculino) su presencia sigue siendo poco significativa (García, 2002).

Entre 1980 y 1986, Arquitectura y Diseño fue la carrera de preferencia de las mujeres en el área de las ingenierías y tecnologías, con 39.8% y 28.7%, respectivamente. Cuando se separa en dos carreras –Arquitectura, y Diseño, por la Asociación Nacional Universitaria de Instituciones de Educación Superior–, la participación de las mujeres se divide, pero no disminuye, ya que para 1995 representaba 26.6% y se mantiene hasta 2000 y 2004 con 23%.

Otra de las carreras de preferencia para las mujeres es Ingeniería en Computación y Sistemas, manteniéndose hasta 2004 con 37%. Ingeniería Industrial está también presente en la preferencia de las mujeres que, a diferencia de Ingeniería Química, se ha incrementado significativamente hasta conformar 16.4% en 2004.

En otro grupo de carreras la participación femenina es poco representativa, tal es el caso de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, que se mantuvo en 3%; finalmente Ingeniería Eléctrica y Electrónica con 2% en 1980, manteniéndose constante con 4% hasta 2004.

Las carreras con menor presencia femenina en el ámbito nacional son en 1980 Arquitectura y Diseño, Computación y Sistemas, e Ingeniería Química, con 21% para los dos primeros casos y 20% para Química. En 1990, a este grupo de carreras se agregan Ingeniería Ambiental, así como Ingeniería de los Transportes y Pesquera, con una oscilación de 20% y 40%. Para 2004 siguen presentes estas carreras en la matrícula femenina, con un crecimiento vertiginoso que fluctúa entre 20% y 40%; las carreras que se suman a este rango son Urbanismo, Ingeniería en Telemática y en Telecomunicaciones. Por su parte, Ingeniería Industrial, Ingeniería Física, Ciencias de la Tierra así como Extractiva y Metalúrgica, son carreras que en 1990 tenían dentro de su matrícula poca asistencia femenina y se incorporan a este grupo en 2004, oscilando entre 21% y 31%.

Para 1990 las carreras con presencia femenina baja, son Ingeniería Topográfica, Civil, Oceánica, Eléctrica y Electrónica, Mecánica y Eléctrica, Tecnología de la Madera, Aeronáutica y Naval, que representan entre 3% y 9% de la matrícula y que para 2004 oscilan entre 5% y 19%.

Considerando lo anterior, Córdova (2005), menciona que las ciencias “duras” (las matemáticas) han sido disciplinas consideradas en nuestro país como masculinas. Las mujeres habían sido estereotipadas por no tener dedicación, manejo, objetividad racional o la creatividad intelectual necesaria para el éxito científico. Es a partir de la década de los noventa que la mujer empieza a tener una mayor presencia incluso en áreas de estudio no consideradas “femeninas”. Para el año de 2003 casi es equiparable su estancia a la del hombre en áreas como ciencias Naturales y Exactas. En el cuadro 3 se presenta la matrícula de hombres y mujeres que ingresaron a los diferentes niveles educativos durante el periodo 2006 – 2007 en el Estado de México y la República Mexicana en general.

**Cuadro 3. Matrícula total por sexo y nivel educativo 2006-2007 Estado de México y República Mexicana**

TIPO Y NIVEL EDUCATIVO	Estado de México			República Mexicana		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
<b>TOTAL</b>	2,065,562	<b>2,046,657</b>	4,112,219	16,505,269	<b>16,449,874</b>	32,955,143
<b>Educación Básica</b>	1,672,828	<b>1,621,376</b>	3,294,204	12,898,814	<b>12,481,691</b>	25,380,505
Preescolar	284,577	278,930	563,507	2,393,703	2,345,531	4,739,234
Primaria	970,256	929,379	1,899,635	7,466,936	7,118,868	14,585,804
Secundaria	417,995	413,067	831,062	3,038,175	3,017,292	6,055,467
<b>Educ. Med. Sup.</b>	210,538	<b>232,616</b>	443,154	1,812,272	<b>1,930,671</b>	3,742,943
Profesional técnico	25,982	22,799	48,781	179,710	172,801	352,511
Bachillerato	184,556	209,817	394,373	1,632,562	1,757,870	3,390,432
<b>Educación superior</b>	126,122	<b>130,039</b>	256,161	1,257,064	<b>1,271,600</b>	2,528,664
Licenciatura	119,753	123,752	243,505	1,174,511	1,192,150	2,366,661
Univ. y Tec.	117,684	118,148	235,832	1,135,068	1,095,254	2,230,322
Educ. Normal	2,069	5,604	7,673	39,443	96,896	136,339
Posgrado	6,369	6,287	12,656	82,553	79,450	162,003
<b>Cap. para el Trabajo</b>	56,074	<b>62,626</b>	118,700	537,119	<b>765,912</b>	1,303,031

Tomado de archivos del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL, 2008).

Como se puede observar, las mujeres han conseguido incorporarse a la educación y a todos los ámbitos en los que se encuentran actualmente debido a que han pasado de las relaciones pasivas a las relaciones activas, ya que sus identidades se ven modificadas cada vez más al interactuar en diferentes comunidades de práctica, y donde su participación es cada vez menos periférica.

Al respecto Shweder (2005), menciona que en todas las instituciones en las que el individuo interactúa, existen personas intencionales y realidades construidas culturalmente (mundos intencionales). Las relaciones pueden ser positivas o negativas, activas, reactivas o pasivas.

Las relaciones activas se dan cuando las personas crean o seleccionan su mundo intencional; las reactivas se dan cuando las personas crean o seleccionan un mundo intencional en vista de la intencionalidad creada o seleccionada por otros; y las pasivas son cuando la persona termina viviendo en un mundo intencional creado o seleccionado por otros. A pesar de que existen 6 tipos de relaciones, a continuación mencionaremos las características sólo de dos, ya que son las que se retomaran dentro de la investigación. La característica de la relación activa negativa es que la persona crea o selecciona un mundo intencional para

protegerse. En la relación pasiva negativa, la persona experimenta el significado y los recursos de un mundo intencional creado o seleccionado por otros para otros o para ellos mismos.

Vygotsky (citado en Wertsch, 2005), plantea que los individuos a partir de las relaciones que tienen en los escenarios culturales y las instituciones, van desarrollando instrumentos sociales, artefactos o herramientas culturales a través de sus actividades cotidianas que les permiten participar en los escenarios sociales.

Según Wartofsky (citado en Cole, 1999), los artefactos tienen tres niveles:

- Primer nivel: son aquellos utilizados directamente en la producción (hachas, garrochas, palabras, instrumentos para escribir, etc.).
- Segundo nivel: estos artefactos constan de representaciones de artefactos primarios y de modos de acción que utilizan estos artefactos primarios. Desempeñan un papel central en la preservación y transmisión de los modos de acción y creencia (creencias tradicionales, recetas, normas, constituciones).
- Tercer nivel. Es una clase de artefactos que puede llegar a construir un mundo autónomo, en el que las reglas, las convenciones y los resultados ya no parecen directamente prácticos o que, en efecto, parecen construir una esfera de actividad no práctica, o de juego “libre” (obras de arte, procesos de percepción).

Los tres niveles de artefactos mencionados anteriormente han ayudado a que las mujeres tengan bases para apoyarse y seguir adelante a pesar de las circunstancias adversas que presentan simplemente por ser mujeres, con lo cual han conseguido incorporarse a las carreras “exclusivas” de los hombres como lo es la Ingeniería Mecánica Eléctrica (IME) que en un principio tenía una matrícula exclusivamente masculina. De este modo podemos observar que como menciona

Wenger (2001), al ir dominado y apropiándonos de los artefactos vamos transformando nuestras identidades.

## **2.4 Historia de las Ingenierías**

Antes de mediados del siglo XVII las ingenierías sólo las realizaban los militares y debido a que en esos tiempos la milicia era exclusiva para hombres, las ingenierías por consiguiente también, ya que esos trabajos consistían en la elaboración de mapas topográficos, la ubicación y el diseño de la construcción de carreteras y puentes; así como la construcción de fuertes y muelles. Ya para el siglo XVIII se nombraban ingenieros civiles o de caminos a los hombres que llevaban a cabo trabajos de ingenierías que no eran utilizados con propósitos militares. Durante el siglo XIX, con la llegada de la industrialización y el uso frecuente de maquinaria, se consolidaron algunas ramas independientes dentro de la Ingeniería, entre ellas, la Ingeniería Mecánica.

Antes del siglo XVIII, por depender tanto de la Corona Española, en México las ingenierías no figuraban. De hecho no se creó una carrera de ingeniería, ni siquiera la de Ingeniería Civil que era indispensable para las construcciones, y para realizar estas labores se importaban ingenieros de Europa y Estados Unidos, porque en nuestro país no había personal capacitado para formar ingenieros. Lo más cercano a un ingeniero que existía eran los artesanos, los cuales estaban bien organizados con el apoyo del gobierno ya que para ejercer debían presentar dos exámenes: uno oral y otro práctico. Todo maestro artesano que quisiera trabajar en la ciudad de México debería tener licencia que lo acreditara ante la comunidad de artesanos como artesano y educador.

En las escuelas de esa época, no se impartía ninguna carrera que implicara maquinaria o elaboración de motores. En La Real y Pontificia Universidad, principalmente se impartían cursos de medicina y farmacia, otras disciplinas eran arte, música y filosofía. En las demás instituciones educativas de la época se



enseñaba una serie de oficios artesanales que se consideraban suficientes para las necesidades del pueblo.

Para 1780 se empezó a gestar en México la primera escuela con estudios universitarios de ingeniería en El Colegio de San Miguel el Grande, guiado por Juan Benito Díaz de Gamarra, promoviendo los conocimientos de física, lógica, matemáticas y filosofía.

Una razón por la que se estableció la universidad de ingeniería fue porque se buscaba conseguir materias primas baratas en las colonias; pues el papel moneda no existía y el pago universal eran los metales preciosos y el hierro por el desarrollo industrial que algunas naciones experimentaban rápidamente. Otra razón fue porque México contaba con una enorme riqueza minera, de ahí que fuese urgente explotar el potencial minero de nuestro país y para ello se requerían ingenieros de minas calificados, y su importación era costosa.

Estas razones promovieron la creación de cinco instituciones educativas, en las cuales se difundió el pensamiento laico. Las escuelas que se formaron fueron: El Colegio de las Vizcaínas de Artes y Oficios para mujeres en 1767; La Real Escuela de Cirugía en 1768; La Academia de San Carlos en 1790, y El Real Seminario de Minería en 1792, que fue la primera institución en Latinoamérica en impartir estudios universitarios sobre el área de minas.

En 1790 se estudiaban seis años para obtener el título de perito facultativo en El Real Seminario de Minería. Para 1826, el mismo título se obtenía estudiando siete años en El Colegio de Minería. En 1843 aparece el primer título de ingeniero en México, estudiando nueve años en El Colegio de Minería; este mismo título se otorgó hasta 1867 en La Escuela Nacional de Ingenieros, la cual fue creada por decreto de Benito Juárez. En este mismo año en la Escuela Nacional de Ingenieros, se crearon las carreras de Ingeniero Topógrafo, Ingeniero Civil, Ingeniero Hidrógrafo y Agrimensor, cursando ocho años. En esa escuela se

crearon las dos primeras carreras relacionadas con la actividad industrial: la de Ingeniero Mecánico e Ingeniero Electricista. Para 1883 se fundó la primera carrera de Ingeniería Industrial en la Escuela Nacional de Ingenieros, con un plan de estudios de cuatro años.

Al terminar el siglo XIX, México contaba con tan sólo tres especialidades de la ingeniería relacionadas con la industria. La Facultad de Ingeniería en el UNAM tiene sus orígenes como Real Seminario de Minería (Escuela Real de Minería). Después de que la universidad fuera cerrada en 1833, se establecieron varios Institutos Científicos en México, todos relacionados con una cierta rama de la Ingeniería. Éstos se combinaron en una sola institución que en 1910 fue puesta bajo supervisión de la UNAM creando La Escuela Nacional de Ingeniería.

En 1954 la escuela cambia su localización a Ciudad Universitaria, en 1959 con la creación del Instituto de Ingeniería y la disponibilidad de su primer programa de posgrado, la escuela cambia su nombre a Facultad de Ingeniería.

Actualmente se puede observar que la carrera de Ingeniería Mecánica propiamente dicha reúne todos los conocimientos científicos y técnicos para la dirección de la producción, la conservación y la reparación de maquinaria e instalaciones, equipo y sistemas de producción industrial, así como el estudio tecnológico especializado de diferentes materiales, productos o procesos; la proyección de máquinas de herramientas para la industria manufacturera, minera, de construcción y otras con fines no industriales como la agricultura.

Los Ingenieros Mecánicos estudian la proyección de máquinas de vapor, motores de combustión interna y otras máquinas y motores no eléctricos, utilizados para propulsar locomotoras de ferrocarriles, vehículos de transporte por carretera, aeronaves o para hacer funcionar instalaciones industriales, los sistemas de propulsión para buques, centrales generadoras de energía, sistemas de calefacción y ventilación, bombas, cascos y superestructuras de buques, fuselaje y

trenes de aterrizaje, otros equipos para aeronaves, carrocerías, sistemas de suspensión y frenos para vehículos automotrices. También estudian el diseño y montaje de sistemas y equipos de calefacción, ventilación y refrigeración; instalaciones y equipos mecánicos para la producción, control y utilización de energía nuclear. Así mismo implementan y estudian el diseño de partes o elementos de aparatos o productos como procesadores de texto, ordenadores, instrumentos de precisión, cámaras y proyectores; especifican y verifican métodos de producción o instalación y el funcionamiento de maquinaria agrícola y de otras maquinas, mecanismos, herramientas, motores, instalaciones o equipos industriales; además de que establecen normas y procedimientos de control para garantizar la seguridad y funcionamiento eficaz del equipo utilizado en la empresa (Barajas, 2003).

La incursión de las mujeres a las escuelas de ingeniería no se dio desde el momento en que éstas fueron creadas, ya que antes de que se pudieran integrar en la matrícula de las ingenierías tuvieron que haber varias reestructuraciones sociales, como las ya mencionadas a lo largo del presente trabajo. Goffman (citado en Wolf, 1988), considera que las reglas sociales controlan las interacciones de vida, es decir, que las mujeres no pudieran ser ingenieras, ya que se consideraba actividad exclusiva de hombres, se debió a los estereotipos sociales que la sociedad instaure como el “deber ser”. Sin embargo, en el momento en que las mujeres interactúan en las escuelas estudiando ingeniería, inician una infracción, ya que lo que hacen rompe con las normas sociales. En ese momento dichas mujeres salen de la norma y reestructuran las reglas sociales, en un proceso largo y complicado.

Un encuentro que contribuyó a que a la mujer se le permitiera estudiar fue la conferencia Mundial de la Educación Superior, organizada por la UNESCO en la ciudad de París en 1996 y 1998, en las cuales se comentó el documento publicado en 1995 con el nombre “Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior”. Dicho documento trata el tema de género con la finalidad

de alcanzar la igualdad de oportunidades de acceso a la educación superior y beneficiar condiciones de equidad frente al conocimiento.

Rodríguez (1999), menciona que dicho documento subraya tres aspectos que concentran la problemática femenina en el ámbito universitario:

- En primer lugar, se debe considerar que las mujeres graduadas forman parte de la base de recursos humanos esenciales de sus respectivos países. Por eso, tienen derecho a las mismas oportunidades que sus colegas masculinos en lo referente al acceso a la enseñanza superior y a las carreras profesionales. Las prácticas discriminatorias son injustas y suponen un flagrante despilfarro de capacidades valiosas que resultan vitales hoy en día para todas las naciones.
- En segundo lugar, considerando que la reforma de la educación superior es una prioridad, debería contraerse un firme compromiso de dotar a las mujeres con todas las competencias de gestión necesarias para contribuir a la renovación general de este sector de la educación.
- En tercer lugar, puede que sea necesaria una concepción muy diferente de la índole del poder ejercido en los puestos de dirección y gestión. La feminización de las funciones de dirección requiere ser analizada y definida con mayor claridad, y puede que se prefiera como modelo más adaptado a las necesidades de desarrollo social en todos los sectores, comprendido el de educación superior.

Otro encuentro llevado a cabo buscando la igualdad de oportunidades educativas tanto para hombres como para mujeres, fue el que se dio en la Reunión Norteamericana Preparatoria de la Conferencia de París, realizada en Toronto en abril de 1998 con la participación de representantes de Estados Unidos y Canadá e invitados de México y Puerto Rico, en el cual se insistió en la necesidad, aun en el mundo desarrollado, de instituir apoyos específicos que garanticen el acceso

igualitario de hombres y mujeres a la enseñanza superior, y que den lugar a equitativas probabilidades de promoción en la trayectoria universitaria.

Si socialmente se busca que no se vean infringidas las normas, se deben negociar algunos significados que lleven a la reestructuración social de estereotipos y reglas, para lograr la igualdad de género, es por ello que se plantean reestructuraciones en las políticas de educación superior, con la finalidad de que las mujeres que ingresan en matriculas “idealmente” masculinas no se vean como infractoras sociales.

## **2.5 Mujeres Destacadas en la Ciencia en México**

Las ingenierías, como ya se mencionó, desde siempre fueron exclusivas para hombres. Sin embargo, a partir de la inserción de la mujer a la educación superior, muchas de ellas se aventuraron a estudiar una ingeniería. Blanco (2001), describe que la experiencia de las mujeres no fue fácil, ya que sufrían continuas agresiones por parte de sus compañeros y discriminación por parte de sus profesores, pues una mujer no debía ser ingeniero, dicha discriminación se ve hasta en un hecho tan simple como que no había baños para mujeres.

Para 1966, en la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, ESIME, del Instituto Politécnico Nacional la matrícula de mujeres se reducía a siete, entre ellas se encontraba Cristina Verde quien decidió estudiar Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica. Aunque las diversas discriminaciones la desanimaron a seguir estudiando decidió continuar con sus planes y se graduó en el año de 1973. Tiempo después, al terminar la maestría en el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, CINVESTAV, fue invitada a hacer su doctorado en la Universidad de Duisburgo, en la República Federal de Alemania, universidad en la que fue la primera mujer doctorada en el área de ingeniería. En la actualidad trabaja como investigadora de la división de postgrados en la Universidad Nacional Autónoma de México, es parte de la Academia Nacional de Ingeniería.

Sus descubrimientos se han utilizado en China y Alemania y es reconocida mundialmente por sus publicaciones.

Clara García es otra mujer destacada en ingeniería, ya que fue la primera mujer ingeniera civil-arquitecta, la cual fundó junto con su marido, el ingeniero civil-arquitecto, Héctor González, en el año de 1956, la Ladrillera Anáhuac (ubicada en la ciudad de Pesquería, Nuevo León), empresa líder en su ramo en el país y en toda Latinoamérica.

El Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (IPN), señala que en las ciencias exactas, la Doctora Rosalinda Contreras Theurel, es una de las más importantes dentro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), pues ha fungido como parte del comité de evaluación. Asimismo, es directora general del CINVESTAV, el centro de investigación científica más importante del país después de la UNAM. En 1986 recibió el premio de la investigación científica, siendo así la primera mujer en recibir este premio en el área de ciencias exactas. Además trabaja en cuatro diferentes comités químicos entre los cuales destacan: El Comité Científico Estadounidense de los Talleres de Química del Boro, en el que es la única mujer miembro, y La Academia de Ciencias de Bavaria, en la cual es el miembro más joven y la segunda persona del sexo femenino.

Garibo y Romo (2005), mencionan que a pesar de la situación de la mujer en México, existen ejemplos a seguir de mujeres que han tenido un excelente desempeño en el área de las ciencias y las ingenierías; es por ello que estos autores enlistan a mujeres destacadas en el área de la ciencia y la tecnología en México:

- ✓ Francisca Gonzaga del Castillo. Es la primera astrónoma que se tiene registrada en México, fue considerada una de las más importantes astrónomas de la ciudad de Puebla.

- ✓ Matilde Montoya. Nació en la ciudad de México en 1859, fue la primera mujer que recibió el título de médica cirujano en la Escuela de Medicina de México en 1887, elaboró la tesis que fue el primer escrito sobre laboratorio clínico. Fue considerada como “peligrosa e impúdica” por sus contemporáneos por atreverse a romper las normas, abriendo el camino para otras mujeres como Columba Rivera que obtuvo el título de médico cirujano en 1900.
- ✓ María Asunción Sandoval de Zarco. Fue la primera mujer abogada de nuestro país, en el año de 1898 se tituló en la Escuela Nacional de Jurisprudencia (Lira, 2008).
- ✓ Margarita Chorné y Salazar. Es reconocida como la primera odontóloga mexicana y la primera mujer que obtuvo un título profesional en América Latina, tarea nada sencilla si se inscribe en los finales del siglo XIX, cuando las mujeres tenían que salvar un sinfín de obstáculos para demostrar a la sociedad que poseían la misma capacidad intelectual que los varones, y que también estaban hechas para la vida profesional. Esta hazaña le mereció el reconocimiento del gobierno de Francia. Causó gran sorpresa su inscripción en la Escuela Nacional de Odontología, entonces dominada por el sexo masculino. Pero Margarita no se atemorizó; estudió y se decidió a presentar el examen profesional, no obstante que podía seguir ejerciendo su profesión bajo el amparo de su padre y de su hermano, pues de 1841 a 1901 el título de dentista se obtenía presentando un certificado que avalara dos años de práctica con un dentista titulado, así como la réplica del examen profesional ante un jurado de médicos en la Escuela de Medicina. Margarita rompió cánones. Haciendo a un lado la comodidad que le ofrecía vivir al amparo de su padre, y buscando la independencia, presentó el examen y se graduó como cirujana dentista el 18 de enero de 1886, teniendo como sinodales a los doctores Juan María Rodríguez, Rafael Lucio y Eduardo Ruiz, quien hizo la réplica en francés. El Institut du Midi, de

Tolosa, Francia, la condecoró en 1906 con la Cruz del Mérito (Rivera, 2008).

- ✓ Ángela Alessio Robles. Fue la quinta mujer en recibir el título de Ingeniera Civil por la Universidad Nacional Autónoma de México y obtuvo una maestría en planificación por la Universidad de Columbia, en Estados Unidos. Tuvo a su cargo la jefatura del Plan Director para el Desarrollo Urbano y la Presidencia de la Comisión Mixta de Planificación del DDF (Departamento del Distrito Federal); Jefa de la Sección de Estudios del Plano Regulador, asesora del gobierno del Estado de Nuevo León y Directora del proyecto de la Gran Plaza de Monterrey. En 1956 fue subdirectora del Departamento de Obras Públicas del Distrito Federal, cargo que por primera vez fue confiado a una mujer en México. Fue reconocida como la Mujer del año de 1965; y obtuvo preseas de la Legión de Honor Mexicana.
- ✓ Xochitl Gálvez. Egresada de Ingeniera en Computación por la UNAM, cuenta con una Maestría en Inteligencia Artificial y en Telecomunicaciones, también por la UNAM. Fue empresaria en el campo de la alta tecnología; en el Foro Económico Mundial de Davos, Suiza, fue reconocida como una de las 100 líderes en el futuro del mundo. Su experiencia profesional se ha desarrollado en el ámbito de la consultoría empresarial. Fue Directora General y fundadora de la firma de Consultoría High Tech Services, empresa dedicada a la robótica. También es fundadora de la empresa OMEI que se dedica a la operación y mantenimiento de edificios inteligentes. Fue directora de Teleinformática en el World Trade Center, también fue becaria por concurso del Centro de Cálculo de la Facultad de Ingeniería de la UNAM. A partir del 1 de diciembre del año 2000, es la titular de la Oficina de Representación para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de la Presidencia de la República.
- ✓ Julieta Fierro. Recibió en 1992 los premios de Divulgación de la Ciencia de la Academia de Ciencias del Tercer Mundo y el Nacional de Divulgación de



la Ciencia. En 1995 recibió los Premios Kalinga de la UNESCO, para 1996 se hizo acreedora de la Medalla de Oro Primo Rovis del Centro de Astrofísica Teórica de Trieste. Durante 1998, obtuvo el primer lugar en el certamen nacional de video científico y el Premio Klumpke Roberts de la Sociedad Astronómica del Pacífico en los Estados Unidos, así como el Premio Nacional de Periodismo Científico. En 2001 obtuvo el Premio Latinoamericano de Popularización de la Ciencia en Chile. En 2003 recibió la Medalla al Mérito Ciudadano de la Asamblea de Representantes del Distrito Federal, así como el Premio a la Mujer del Año. En 2004 recibió un homenaje por su trayectoria, del Sistema Colectivo Metro y la Medalla Benito Juárez, de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Recibió el Trofeo a la Mujer Montblanc 2004, en la categoría Mujer Abriendo Camino. A partir del 8 de marzo de 2005 la Sociedad Astronómica de San Luis Potosí lleva el nombre de Julieta Fierro Gossman.

Como se puede observar, cada vez hay más mujeres que ingresan al mundo estereotipado como exclusivamente masculino, y con ello asumen nuevas formas de involucrarse en los diferentes mundos intencionales, con los diferentes objetos y estados intencionales, que las ayudan a conformar su identidad de manera diferente al estereotipo marcado culturalmente. Esto se debe a que a partir de la participación de las mujeres fueron posibles las reestructuraciones mencionadas a lo largo del capítulo, trayendo grandes cambios en las estructuras sociales, lo cual hizo que las identidades tanto de hombres como de mujeres se fueran creando de manera diferente.

Retomando a Lave y Wenger (2003), podemos asumir que las modificaciones en las identidades se deben a que con los cambios culturales, cada individuo poco a poco se fue involucrando en diferentes actividades (al ya no tener aparentemente tantas restricciones involucradas con el género al que pertenecían) lo cual hizo que constantemente estuviera inmerso en infinidad de procesos de aprendizaje, lo que lo llevó no solamente a estar relacionado en actividades específicas, sino

también a tener una relación en las diversas comunidades sociales con las que están relacionadas dichas actividades, ya que el aprendizaje sólo parcialmente implica volverse capaz de involucrarse en nuevas actividades, ejecutar nuevas tareas y funciones, dominar nuevas comprensiones, ya que por la constante relación entre personas, actividades y comunidades de práctica se debe considerar al aprender como un proceso de construcción de identidades.

Para finalizar la parte teórica de la presente investigación debemos mencionar que la organización de los datos presentados se hizo con la finalidad de tener bases para poder analizar los resultados y con ello lograr nuestro objetivo, el cual fue, analizar cómo es que Lila una Ingeniera Mecánica construye una identidad conflictiva como mujer y profesionista a medida que se va involucrando cada vez más en las prácticas sociales de los ingenieros, las cuales histórica y socialmente se veían como un campo fructífero para los hombres y poco accesible para las mujeres.

## CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

Durante la presente investigación se trabajó con una metodología cualitativa. Dicha elección se debió a que ésta estudia fenómenos que no son explicados a través de números e índices, sino que son analizados como sistemas complejos interrelacionados desde el punto de vista humano. Se sustenta utilizando la descripción de los hechos en la generación de conocimiento, permitiéndonos entender los fenómenos del mundo, ya que privilegia el estudio interpretativo de la subjetividad de los individuos y de los productos que resultan de su interacción (Castro, 1996).

Dicha metodología nos permitió lograr nuestro objetivo, el cual fue entender cómo es que Lila una ingeniera mecánica construye su identidad a medida que se va relacionando cada vez más en las prácticas sociales de los ingenieros, las cuales histórica y socialmente se ven como un campo fructífero para los hombres y poco accesible para las mujeres. Teniendo en consideración eso, nuestro objetivo no se habría cumplido si sólo hubiéramos buscado datos estadísticos que dieran cuenta de cómo es que las mujeres se han ido abriendo campo en lugares que debido a la división genérica no les correspondían.

Cisneros (2000), menciona que se ha conceptualizado la investigación cualitativa como el análisis crítico e interpretativo de las narrativas de las experiencias reales de los individuos.

Ruiz (1999), considera que la investigación cualitativa parte del supuesto básico de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significados. Así mismo la investigación cualitativa equivale a un intento de comprensión global. Por muy limitado o reducido que sea el contenido del tema que aborda, éste es entendido siempre en su totalidad, nunca como un fenómeno aislado, disecado o fragmentado.

Tomando en cuenta lo anterior, podríamos decir que la investigación cualitativa es un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales, el cual tiene por objetivo la identificación y reconstrucción del significado. Es un lenguaje basado en conceptos y metáforas cuyo centro de estudio es lo humano, lo subjetivo, lo significativo. Su epistemología se basa en la fenomenología, su tarea fundamental es interpretativa y descriptiva. Retomando esto podemos decir que durante las entrevistas llevadas a cabo con nuestra participante, se rastrearon diferentes significados que iban dándole forma al concepto que ella tiene sobre el ser mujer, identificando cómo es que ella construye y reconstruye constantemente su realidad para llegar a ser la persona que actualmente es.

En la investigación cualitativa se realizan estudios, los cuales reconstruyen la realidad de un escenario social, con el objetivo de comprender la interacción simbólica. Varios autores plantean diversas tipologías de los métodos cualitativos, unos los llaman diseños, otros nos dicen que son métodos. Entre los métodos cualitativos encontramos el método hermenéutico, fenomenológico, naturalista, etnográfico, la historia de vida y el estudio de casos. Cada uno de ellos tiene diferentes objetivos y funciones. En esta investigación el método más adecuado fue el estudio de caso, el cual mencionaremos a continuación.

Según Walter (1983), el estudio de caso es el examen de un ejemplo en acción, es decir, es el estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de intenciones y valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado, además de que se utilizan para fines descriptivos y para plantear explicaciones.

Por su parte, Ragin (1992) señala cuatro formas de definir un caso:

1. Un caso puede ser encontrado o construido por la persona investigadora como una forma de organización que emerge de la investigación misma.

2. Un caso puede ser un objeto, definido por fronteras preexistentes, tales como una escuela, un aula o un programa.
3. Un caso puede ser derivado de los constructos teóricos, las ideas y/o conceptos que emergen del estudio de instancias o acontecimientos similares.
4. Un caso puede ser una convención, predefinido por acuerdos y consensos sociales que señalan su importancia.

Yin (1989), menciona que el método de estudio de caso es apropiado para temas que se consideran prácticamente nuevos, pues en su opinión, la investigación empírica tiene los siguientes rasgos distintivos:

- Examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real.
- Las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes.
- Se utilizan múltiples fuentes de datos, y
- Puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos.

Mientras que Chetty (1996), considera el estudio de caso como una metodología rigurosa que:

- Es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren.
- Permite estudiar un tema determinado.
- Es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas.
- Permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.
- Permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen, y

- Juega un papel importante en la investigación, por lo que no debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado.

En este método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes tales como entrevistas directas, observación directa, observación mediante colocación de aparatos como grabadora de voz o videocámara.

No obstante, para la recolección de datos en esta investigación, decidimos usar la entrevista, ya que Álvarez (2003) considera que la entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito. Cuando se realiza una entrevista desde la investigación cualitativa, se busca entender el mundo desde la perspectiva del participante, y al mismo tiempo desmenuzar los significados de sus experiencias. Lo cual nos permitió saber cuál era el significado que Lila tenía de ser mujer, para después hacer un análisis de los cambios dentro del mismo, con la finalidad de dar cuenta cómo ha sido su proceso de construcción identitario.

Cabe señalar que existen diferentes tipos de entrevistas, las cuales se describen brevemente a continuación:

- Entrevista estructurada: consiste en realizar preguntas que están predeterminadas tanto en su secuencia como en su formulación. Es decir, el entrevistador formula en la mayoría de los casos, un número fijo de preguntas de forma estándar y en el mismo orden a todos los entrevistados.
- Entrevista semiestructurada: este tipo de entrevista consiste en la elaboración de un guión de preguntas, el cual servirá para darle curso a la entrevista, la secuencia de las preguntas y la formulación de las mismas puede variar de acuerdo con la situación de los entrevistados.

- Entrevista abierta: durante esta entrevista sólo se plantea una pregunta para iniciar una conversación, el resto de las preguntas surgen del discurso del entrevistado.
- Entrevista a profundidad: por medio de esta entrevista se busca comprender lo que la persona entrevistada siente, tienden a ser largas, ya que el entrevistado entra en un proceso reflexivo, lo que le permite al entrevistador entender y rastrear los significados que están en juego.

Para el presente trabajo se eligieron las siguientes entrevistas: semiestructurada, abierta y a profundidad, esto debido a que en los diferentes momentos de la investigación nos permitieron sondear los detalles de las experiencias de Lila y los significados que les atribuye. Así mismo, nos permitieron conocer como es que la informante expresa con sus propias palabras las perspectivas que tiene con respecto a su vida.

El tipo de entrevista empleado fue cambiando porque durante el proceso de la investigación y el rastreo de los significados, nos dimos cuenta que el tipo de preguntas dificultaba la obtención de datos, ya que durante la primera y la segunda sesión usamos las entrevistas semiestructuradas, pero notamos que si bien Lila respondía las preguntas que se le planteaban, el ambiente en el cual se realizaban impedía de cierto modo que profundizara, por lo que a partir de la tercera e incluso en la cuarta sesión optamos por la entrevista abierta, ésta vez Lila hablaba de manera más fluida, sin embargo, no fue sino hasta la quinta sesión de entrevista, en la que profundiza el proceso reflexivo, a partir de ese momento la técnica a utilizar fue la entrevista a profundidad.

Es importante mencionar que la investigación se llevó a cabo en dos partes. La primera fue como un proyecto de la materia de Psicología Experimental Teórica (PET) III y IV, y la segunda se retomó algunos años después como proyecto de titulación. El hecho de que haya tres años de diferencia entre las entrevistas nos permite identificar lo que diversos autores de psicología cultural mencionan con

respecto a que las trayectorias de vida y los significados constantemente están cambiando, además de que esto nos permitió darnos cuenta que también hay elementos que siguen presentes.

Para elegir el tema de interés de la micro investigación de PET III se llevó a cabo una reunión en la que pusieron a discusión varios temas que eran de nuestro interés, pero por la viabilidad elegimos el tema de ¿cómo es que las mujeres ingresan y se mantienen en carreras casi exclusivas de hombres?

La elección de la participante fue con base en el conocimiento previo que teníamos de ella. Nos pareció interesante el hecho de que Lila eligiera estudiar Ingeniería Mecánica Eléctrica, siendo que la matrícula de la misma está formada casi exclusivamente por hombres. Cabe señalar que a lo largo de las entrevistas se presentaron varios detalles que nos hicieron replantear el objetivo, hasta que llegamos al que tenemos en la presente investigación.

Debido a que la investigación se realizó en diferentes momentos, se llevaron a cabo tres procesos de negociación, los cuales variaron por el momento de la investigación en el que nos encontrábamos.

- Al iniciar la investigación se le comentó el objetivo del trabajo y el motivo por el cual se nos hacia interesante su vida, después se le invitó a participar en nuestra investigación, explicándole que tendría una duración de un año, a lo cual ella accedió.
- El segundo proceso de negociación se llevó a cabo después de seis meses, debido a que después de entregarle el trabajo del semestre anterior le dijimos que nosotras nos volveríamos a comunicar con ella cuando fuera a iniciar el siguiente semestre con la finalidad de retomar la investigación. Cuando hablamos con ella le preguntamos si seguía dispuesta a continuar colaborando con nuestra micro-investigación, a lo cual ella dijo que sí.



- Después de tres años, cuando decidimos retomar los datos del proceso de construcción identitario de Lila como forma de titulación, nos volvimos a comunicar con ella. Esta vez le planteamos que nos gustaría realizar nuestra tesis retomando los datos que habíamos obtenido durante la micro-investigación, pero que para complementar el análisis sería necesario hacerle algunas entrevistas. Le preguntamos si estaría dispuesta a colaborar nuevamente con nosotras, a lo cual ella respondió que sí, que no había ningún problema, siempre y cuando acopláramos nuestros horarios.

Sin embargo, algo que no se modificó y que siempre se aclaró, fue que la información proporcionada sería completamente confidencial. Que estaba en su derecho de no contestar alguna pregunta en caso de que se sintiera incomoda, además de que también se le dijo que si en algún momento quería que cortáramos la entrevista lo haríamos sin ningún problema.

Se le informó que las entrevistas tendrían una duración aproximada de 45 minutos, aunque en algunas ocasiones se prolongaron hasta 80 minutos. Se le pidió autorización para que pudiéramos utilizar una grabadora durante las sesiones para grabar la información, a lo cual ella accedió. También se le comentó que una vez transcritas las entrevistas se las proporcionaríamos para que las leyera; se le dijo que en caso de que algún dato no estuviera como ella lo había externado o prefería que se omitiera, sólo nos lo hiciera saber para hacer las correcciones que fueran necesarias.

Para finalizar podemos decir que las entrevistas realizadas a lo largo de la investigación permitieron que la participante narrara los eventos que para ella fueron relevantes en su trayectoria de vida, y con ello nos fue posible analizar los significados que fueron construyendo su identidad como ingeniera.

## CAPÍTULO 4. RESULTADOS

En el presente capítulo se hará el análisis de los datos obtenidos a lo largo de las diferentes entrevistas realizadas a Lila, con la finalidad de dar cuenta de cómo es que a lo largo de su trayectoria familiar, su trayectoria escolar y su trayectoria laboral, va modificando y conciliando significados con respecto a la idea que tiene de ser mujer, lo cual la ayuda a construir su proceso identitario como una mujer que se enfrenta en una práctica social y culturalmente destinada a los hombres.

Como se mencionó en el segundo capítulo, las trayectorias en las que estamos inmersos no son lineales, debido a que constantemente tienen modificaciones, ya que al estar involucrados en diferentes prácticas nos la pasamos negociando significados y con esto reconstruyendo el presente de nuestras prácticas sociales. Sin embargo, para negociar el presente se deben considerar algunos puntos del pasado y al mismo tiempo algunas expectativas que se tienen del futuro, además de que en algunas ocasiones se deben a su vez negociar los significados de quiénes somos porque dentro de esas trayectorias, la función de los roles y con ello los derechos y responsabilidades de los individuos están asignados diferencialmente a mujeres y hombres (Yago y Peterna, 2005). Ahora bien, para poder irnos acercando a la plena participación dentro de algunos contextos es necesario aprender a negociar tanto nuestra participación como nuestra propia identidad. Para ejemplificar lo anterior, a continuación se hablará sobre la trayectoria de vida de Lila, dando cuenta de cómo es que se va moviendo en diferentes contextos de práctica social y esto le permite ir modificando tanto su trayectoria familiar, como escolar y laboral; lo que a su vez contribuye a que se vaya modificando también su identidad como mujer. Cabe señalar que podemos dar cuenta de dichos cambios gracias a que entre la primera y la última entrevista existen tres años de diferencia, lo cual nos permite acercarnos en la práctica, a lo que algunos autores teorizan sobre los cambios existentes en los contextos, las formas de participar, las posiciones, las posturas, etc. que tienen los individuos a lo largo del tiempo.

#### 4.1 Trayectoria Familiar

*“...el hombre siempre era para trabajar y tenía que conseguir una mujer que cuidara a sus hijos y que hiciera el quehacer y todo eso...”*

(Lila, E2: p.2; 2006).

Durante la infancia y la adolescencia de Lila, la estructura que seguía su familia, se veía representada con lo que Arriagada (2007) menciona que es el modelo ideal planteado por la Iglesia y validado por la sociedad de las diferentes épocas: un padre como proveedor y sustento económico de la familia, una madre como responsable de las labores domésticas y cuidadora de los otros (hijos-esposo), ambos vinculados por el matrimonio, e hijos, los cuales debían corresponder con amor y comprensión los sacrificios hechos por sus padres. Así pues la familia de Lila está compuesta por su padre quien cubre las necesidades económicas del hogar, su madre, la cual es una mujer que se dedica al cuidado de los tres hijos que nacieron dentro del matrimonio, dos mujeres, una de ellas Lila, y un hombre, siendo ella la mayor.

Dicha estructura refleja lo que históricamente se ha establecido, ya que como menciona Guerra (1999), el varón es para la calle y la mujer para la casa, es decir, el varón tiene su ámbito de acción fuera de la casa. La mujer en cambio, permanece “dentro”, sólo sale cuando es necesario para el funcionamiento correcto del hogar. El seguimiento de ésta estructura se vio negociado desde el momento en que los padres de Lila deciden casarse, ya que se llega al acuerdo de que la mamá deje de trabajar y se quede al cuidado de los hijos, debido a que es mejor pagado el trabajo que realiza el papá y por lo tanto es más productivo que ella cubra las labores del hogar y el cuidado de los hijos.

*“... según ella me cuenta que cuando se casaron le dijo, ‘yo trabajo, y tú cuidas a tu hija. Vuelo de esta manera, si tú trabajas ¿cuánto dinero puedes ganar?, y lo que vas a perder con tu hija,*

*tú no tienes estudios y lo único que puedes ganar es el mínimo, yo te puedo ofrecer más. Te quedas en la casa y te haces responsable de la casa, cuidas a los hijos y yo trabajo. En cambio si tú trabajas vas a descuidar la casa, los hijos y ¿cuánto puedes aportar?, pues no mucho'..." (E2: p3).*

Esa negociación refleja, dentro de la familia de Lila, la división genérica estereotipada, ya que por un lado el padre realiza su rol como cabeza de la familia, siendo el proveedor al encargarse solo de los gastos económicos del hogar y de vez en cuando teniendo relación con los hijos, mientras que la madre realiza sus funciones estando al cuidado del hogar, de los hijos y del esposo, lo cual debería generarle satisfacción porque se está realizando como lo debe hacer una "buena mujer", es decir, sigue el estereotipo ideal que se plantea para las mujeres, casarse, tener hijos y estar al cuidado de cubrir las necesidades de los demás. Además de que en el ámbito laboral, los empleos de los hombres eran y son mejor remunerados.

Al seguir un rol ideal establecido por la sociedad, además de verse reflejada la división genérica del trabajo, en la familia de Lila también se ve reflejada la educación estereotipada, ya que como menciona la CEDAW (Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer), aunque los niños independientemente del sexo son criados y educados por la madre, en los momentos en los que el padre está en la casa se hace cargo de transmitirle a sus hijos varones los roles que deben cumplir a lo largo de su vida, mientras que la madre hace lo mismo sólo que con sus hijas y a lo largo del tiempo que convive con ellas. De este modo, a los niños se le sigue educando para actividades productivas, mientras que a las niñas se les educa para la esfera doméstica. En el caso particular de Lila, ella tiene un mayor apego a su mamá debido a que de cierto modo sentía rechazo por parte de su papá, ya que éste prefería trabajar con su hermano que con ella, ya que cuando Lila intentaba participar en las

actividades que realizaba el padre, él la tachaba de torpe, lo cual influyó en que ella construyera un concepto de que ser mujer es igual a ser torpe.

*“... porque era muy torpe, porque una vez, es una anécdota, una vez me pidió un llave allen, se supone que yo ya debería de saber qué es un llave allen, y pues yo me quedé en ceros y le lleve un montón de llaves españolas, esa vez estaba muy enojado porque las cosas no le salían bien y yo salgo con mi tontería de llevarle esas llaves y me tardé. Me las aventó y me dijo que me fuera, que esa no era una llave allen... Me dijo ‘¿a poco no conoces una llave allen?, si yo ya te dije cuál es’, y ya mi hermano fue y me dijo es la L, es chiquita. Ya fui, se la llevé, pero sí me hizo sentir muy mal...” (E2: p.2).*

Lo anterior influye en que Lila, a pesar de estar mayor tiempo con su mamá, empiece a involucrarse en cosas que le interesan a su papá, con la finalidad de encontrar aceptación de parte de éste, comenzando así a implicarse en actividades que la van alejando poco a poco del estereotipo marcado socialmente para las mujeres.

Si retomamos la idea de Wenger (2001), sobre la negociación que los individuos realizamos para construir cada día nuestra identidad, nos podemos dar cuenta de que Lila construyó una identidad negociada (de que mujer era sinónimo de ser torpe) de manera implícita en la práctica con su papá, ya que cuando participaba (o intentaba participar) de una manera no tan periférica en las actividades que realizaba su papá, nos cuenta que:

*“cuando la regaba ‘ya lárgate de aquí, no sabes nada’ y es que soy torpe porque tiré esto y pues soy muy torpe y luego sí me ponía de nervios y tiraba todo. Una vez tiré un bote de pintura en el suelo, y pues no, no me la acabé. Me dijo que ‘cómo era tonta’*

*sí, me dijo que ‘era una babosa, ahora límpiale, ve rápido por la jerga’ y yo tenía la jerga enfrente y no veía la jerga, me cohibía”*  
(E2: p.3).

Así pues, siguiendo la idea de Cole (1999), y considerando que tanto los significados como la identidad de los individuos están en constante reestructuración por las diversas prácticas en las que se encuentran involucrados, Lila reconstruye cada vez más la idea de lo que quiere llegar a ser. Sin embargo, al hacer esto (tratar de cambiar involucrándose aunque sea de manera periférica en actividades con su papá, o ante poniendo las labores escolares a las domésticas), entra en conflicto, debido a que es mal vista por algunos miembros de su comunidad de práctica familiar, es decir, es vista como transgresora de la normalidad, pues al irse alejando de lo socialmente validado, comienza a encontrarse con discursos que tratan de hacer que regrese a la norma. Dichos discursos provienen entre otras personas y medios, de sus tías, las cuales educan a sus hijas con la idea de que deben arreglarse para gustarle a los hombres, además de que influyen en que las primas de Lila prioricen las labores domésticas antes que las escolares.

*“... Mis tías me lo decían a cada rato, ‘ay, Lila ya cuídate, porque, ¿cómo vas a conseguir novio?’, y cosas así. Mi mamá me dijo ‘bueno primero que te conozcan a ti’, y ya. Pero luego sí, se le sale lo femenino, bueno es que, antes era para que te vieras bien, ahora es por tu salud, pero da lo mismo, te dicen ‘es que éstas mal’, ‘es que si no te cuidas, te vas a perjudicar’, y sabes que sí, pero no lo puedes dejar tan fácil, es como decirle a un fumador deja de fumar así, ya, de tajo, no, no se puede, bueno es un proceso, y luego a veces cuando intentas cambiar, la misma gente te hace que no lo hagas...”* (E2: p.7)

Otra persona de la que Lila recibe discursos relacionados al arreglo personal y de cómo debe comportarse una mujer es de su mamá, ya que ella le dice que debe arreglarse. Sin embargo, el discurso utilizado por ella es diferente al que utilizan sus tías, ya que ella alienta a Lila a priorizar las labores educativas antes de las hogareñas, diciéndole que primero haga su tarea y ya después el quehacer, o haciendo ella misma el quehacer para no afectar el tiempo de Lila en los trabajos académicos que debe realizar.

*“... Y es que mi mamá también me ha fomentado esa idea, de que ‘arreglate’, de que ‘así no le vas a gustar a los niños’. Bueno es que de cierta manera, no te lo dicen tan explícitamente pero te lo dan a entender; ‘es que si no te arreglas ¿cómo vas a conseguir novio?’, ‘oye, arreglate, porque las mujeres se deben arreglar’...”*  
(E2: p.7)

Por otra parte, su papá, al ver que Lila estaba involucrándose en actividades que según Lagarde (1994), socialmente lastiman la feminidad de las mujeres, comienza a decirle que debe comportarse como idealmente lo marca la sociedad (una chica en el ideal social debe maquillarse, usar zapatillas, entre otras cosas). Pero al ver que dichos discursos no funcionaban para regresar a Lila a la normalidad del “deber ser de las mujeres” y al ver que ya había ingresado a estudiar Ingeniería Mecánica Eléctrica, él decide apoyarla y comienza a transmitirle conocimientos que sabía le podían ser útiles dentro de la carrera, ya que él en su juventud había ingresado a las filas de la misma, curiosamente, en la misma facultad, aunque antes de concluir la carrera decidió abandonarla porque el trabajo le impedían dedicarse completamente a la misma.

Wenger (2001), menciona que durante nuestra participación en diversas comunidades de práctica, en un principio somos aprendices que se localizan en la periferia o en la marginalidad de dichas comunidades. Con base en lo anterior, podemos observar que Lila al intentar acercarse a su papá, se va alejando cada

vez más de la no participación dentro de las actividades realizadas por los hombres, hasta el momento en el que incursiona en la matrícula femenina de una carrera masculina. Esto contribuye a que por una parte se aleje de la periferia de su relación con el padre, con respecto a los conocimientos y habilidades que él buscaba en su hermano desde que eran niños, pero por otra también influye en que al alejarse de los estereotipos fijados para las mujeres también se va alejando más de la manera de ser mujer socialmente validada. Esto le genera problemas en su vida personal ya que al sentirse ajena de las prácticas sociales de ser mujer (por no usar tacones, no arreglarse y en general por no comportarse como piensa que lo hacen las mujeres, siendo tierna amorosa, etc.), no trata de alcanzar una plena partición porque cree que no tiene las habilidades necesarias para alejarse de la periferialidad como mujer, de menos en el ámbito amoroso ya que menciona que:

*“... ya con relación al amor y eso, tú no te sientes con la capacidad de atraerle a un hombre, por ser como eres jajaja, entonces si yo no soy cariñosa ¿Cómo es que un hombre se va a acercar a mí? Si yo no intento algo por, no sé, hacerle cariños o no sé, yo no soy así, soy muuy seca, muuy fría, igual y de repente pero no, no es mi personalidad, entonces de esa manera es donde me ha afectado, bueno sí, no me siento con la seguridad de ir con un hombre y decirle ‘¡ay, me gustas!’ No me siento con, con las capacidades de una mujer normal jajaja, o más bien como la plantean ¿no?, y creo que es también mucho de mercadotecnia, que ves en la tele que una mujer es así, entonces dices ‘ah, si yo no soy así, entonces no le voy a atraer a alguien’”*  
(E8: p.3)

La combinación de los discursos tanto de las tías, como de sus papás contribuyen a que Lila construyera una identidad conflictiva, ya que por una parte tiene la idea de ser una buena Ingeniera con perspectivas de trabajo en el extranjero, siguiendo



la línea de lo que dice su papá, pero por otra también le gustaría tener un marido e hijos cumpliendo así con el estereotipo de cómo ser una mujer que le fue inculcado por parte de la familia, los maestros de la escuela y la mercadotecnia del entorno.

*“...como ellas no quiero terminar, o no quiero terminar como mi mamá, una vez me planteé eso, ‘no quiero terminar como mi mamá’. Y mi papá, mi papá siempre me ha dicho que no sea como él, ‘tú debes de terminar una carrera, y no debes quedarte aquí, tienes que irte’, siempre me lo ha dicho ‘no seas como yo, vete más arriba, sé mejor que yo, porque yo estoy dando todo para que tú a tu vez le des todo a tus hijos, sean mejor que tú’, y por eso. Y yo digo, ‘bueno, estudiando voy a superarme, de alguna manera voy a ser mejor que mi papá, mejor que mi familia, y, y pues la ingeniería, aparte de que me gustaba, me gustaban las matemáticas, vi una forma de salirme de ahí, de no quedarme ahí trabajando como oficinista, como un contador ahí sentada en un escritorio, no, eso no me gustó”* (E2: p.4).

Esta construcción conflictiva se dio porque Lila al estar involucrada en diversas comunidades de práctica y con ello estar en contacto con diferentes trayectorias de aprendizaje, fue haciendo diferentes negociaciones de los significados referentes al ser mujer, las cuales se fueron reestructurando hasta llegar a un pensamiento dicotómico; es decir, hasta que llega a pensar que ser mujer significa o bien ser inteligente y con ello tener una carrera y una vida profesional fructífera o ser bonita y con ello tener una pareja, formar una familia y tener hijos.

El pensamiento dicotómico se ve influido porque no le gustaría ser mujer con base en el estereotipo que la sociedad ha impuesto, ya que ella ve en sus amigas (desde la secundaria hasta la universidad), así como en sus primas y en su propia madre dicho estereotipo, es decir, no le gustaría someterse a las decisiones de

otro, no le gustaría quedarse relegada en una casa cuidando de otros, además de que considera que no necesita protección como las demás mujeres, y al hablar respecto a otras mujeres menciona que:

*“... son maternas, se arreglan, que intentan algo por verse bien, son más femeninas, son más delicadas, necesitan más que las protejan, se supone que una mujer debe ser protegida, y pues jajaja yo siento que yo no lo necesito jajaja” (E8: p.3).*

Así mismo, considera que la vida de un hombre es más fácil porque comenta que desde la primaria ha tendido a hacerse amiga de los niños más desastrosos del grupo, ya que como durante esta época ella era muy seria, las maestras la sentaban con los niños más latosos para que de cierta manera ella los controlara un poco, pero además de controlarlos ella entablaba relaciones afectivas más estrechas con ellos porque como se portaba amable con ellos, estos le regalaban dibujos o estampitas. Durante la sexta entrevista menciona que había veces que los niños se peleaban por sentarse con ella. Cabe mencionar que las relaciones que establecía con los niños "latosos", en comparación con las que establecía con las niñas, fueron una parte significativa de lo que ahora ella considera como su mayor facilidad para establecer una mejor relación con los hombres que con las mujeres. Esto, a su vez, ayuda a entender su idea fantasiosa sobre cómo ser mujer atractiva a un hombre.

Otra razón por la que ella establece mejores relaciones con los hombres es porque cuando era niña tenía una relación muy estrecha con uno de sus tíos, el cual le brindó la confianza suficiente para que le platicara todo lo que le pasaba y de cierto modo él siempre la apoyaba y le daba consejos, que ella nunca vio como críticas, a diferencia de los consejos que le daban su mamá o alguna de sus tías.

*“no te niego que él también me ha dicho, ‘ya ponte a hacer ejercicio’, pero no es como una crítica, sino como que un consejo;*

*así de que, no sé, en, ha vanagloriado mis éxitos como estudiante siempre trata de aconsejarme, es un consejo no una crítica, bueno yo lo siento así. Él también me apoya en esta cuestión de que sea una mujer diferente” (E5: p.9).*

Debido a la relación que entabló con su tío ella construyó el siguiente significado de lo que es ser hombre:

*“Un hombre te acepta así como eres, mal hecha, grosera a veces, y, pues como que ser hombre no es ser, no es demostrar debilidad, sino como que, él es así en todos lados” (E4: p.1).*

Desde esta perspectiva, la construcción conflictiva de la identidad de Lila fue posible porque la conformación de la identidad es un proceso dinámico que se da a través de la práctica y la experiencia de la negociación de significados contribuye a que nos comportemos de una o de otra manera en el mundo social en el que estamos, y con las personas con las que nos relacionamos. Es por ello que al estar inmersa en diversas prácticas sociales va significando de manera diferente y hasta cierto punto dicotómica lo que es ser mujer y hombre, construyendo así la idea de que ser hombre es más sencillo y por lo mismo le comienza a generar conflicto relacionarse con las mujeres.

Cabe señalar que si bien, el tener múltiples identidades e ir conformando o tratando de conformar una identidad compleja sobre cómo ser mujer, para relacionarnos en las diferentes prácticas sociales, no es un asunto sencillo. En el caso específico de Lila, podemos decir que fue un asunto conflictivo debido a que por un lado estaba interesada en tener un futuro diferente al de las mujeres de su familia, es decir, en su futuro inmediato no se veía como una ama de casa o una madre que estuviera al cuidado de los demás. Sin embargo, el no tener una pareja y sentirse fea y/o poco atractiva contribuían a que se esforzara más por sobresalir en la escuela y esto a su vez influía en que descuidara su arreglo personal.

*“... ‘soy fea’, ‘mejor soy inteligente y así lo feo ya no se me ve tanto’...” (E8: p8).*

Ahora bien, el enfocarse en la escuela y los comentarios que recibía por parte de las personas con las que interactuaba (maestros, amigos, familiares) fueron influyendo en las negociaciones que ella día con día iba haciendo de los significados respecto a como ser mujer, en múltiples relaciones con mujeres porque el significado que construye de ellas es que son torpes, traicioneras y que se fijan mucho en la apariencia de las personas para relacionarse con ellas.

*“... como que son muy traicioneras, como que cuando eres su amiga si estas bien y todo pero cuando algo ya no les parece, como que te voltean la cara y por eso no, no es general, pero a la mayoría de las chavas las veo así como que, ‘si le confío demasiado algún día no le va a parecer algo que yo haga y me va a atacar con lo mismo que yo le di’. Es como un libro que leí, que no puedes dar a conocer tus debilidades porque muchas veces las utilizan para atacarte a ti, eso es lo que siento con respecto a una mujer...” (E4: p.5).*

De hecho, el no poder relacionarse con las mujeres ligado a los discursos por parte de su entorno, la llevan a plantearse la idea de que no le gusta ser mujer porque no cumple con los requisitos de ser bonita, linda, tierna y amorosa, ya que desde niña tiene un problema de sobrepeso, (problema del cual ahora esta consiente que puede salir, sin embargo, no lo hace por temor a perder la seguridad que le genera la identidad que tiene construida hasta el momento), por lo cual ha decidido ser victima de constantes burlas y quedarse con la idea de que sería mejor ser hombre.

Lo anterior contribuye a que su relación con los hombres sea más cercana que con las mujeres, ya que el significado que le dio a experiencias que tuvo con sus primas la condujeron a que buscara tener más cercanía con los hombres porque creía que ellos eran más sencillos y se fijaban menos en el físico.

*“... con un hombre es más fácil, porque ellos, son más simplones, no tienes que fanfarronear con ellos, yo siento que te aceptan rápido, no se fijan si estas fea, gorda, chaparra o si eres presumida, ellos te aceptan...”* (E4: p.5).

Esto ligado a la relación que tiene con su tío contribuyen a que Lila le de más importancia en su conformación identitaria a las cuestiones intelectuales:

*“... mi tío me inculcó eso, bueno ese gusto, es que él siempre iba y me platicaba de los libros y yo digo ‘ay, los voy a leer’. Los libros, se va a oír a comercial, pero te abren la mente, leer mucho te abre la mente, ya no puedes creer tan fácil en las cosas que te dice la gente, y también las experiencias que tienes, el saber, luego es muy peligroso, porque ya no te mueven tan fácil. Yo creo que ese es el problema de México, que no hay una buena educación, por eso mueven muy fácil a la gente, es ignorante y se cree todo lo que le dicen, bueno de cierta manera todos somos ignorantes, pero hay grados”* (E2: p.5).

Que Lila se relacionará más con los hombres, que con las mujeres y la conformación conflictiva en su identidad están relacionadas con lo que menciona Wenger (2001) de que lo que aprendemos en nuestras relaciones sociales contribuye a que le demos importancia y significado a ciertas cosas y no a otras. De este modo, lo que significa ser mujer para Lila fue construido basándose entre otras cosas en las relaciones que tuvo con sus primas y con su tío; es decir, por un lado estaban las primas que eran groseras si ella no hacía lo que le indicaban y

por otro lado su tío que le brindaba protección y le mostraba alternativas para de cierto modo evadir la realidad que estaba viviendo. Porque finalmente durante su infancia lo que hizo Lila fue evadir los problemas que se le presentaban (comentarios ofensivos y burlas por parte de sus compañeros), ya que se apropió de la actitud pasiva de su mamá, que en otros aspectos rechazaba, al respecto comenta que su mamá le decía que:

*“... para qué me defendía, que mejor los ignorara y hasta la fecha...”* (E5: p.3).

La actitud que se ve fomentada en Lila por parte de su madre, esta influida por lo que menciona Walkman (1980), sobre el hecho de que a partir de que se instaura la monogamia, la mujer deja de ser libre, y se convierte en un simple instrumento de producción, es decir, de este modo, se educa a las mujeres para pensar que deben estar al servicio de los demás y por lo tanto sus necesidades quedan relegadas. Es de comprenderse que las madres, en este caso la mamá de Lila, contribuya con la transmisión de determinados discursos, entre los cuales está el “mejor ignora”; de este modo, se ve fomentada en la educación de la mujer el ser sumisa y por lo tanto también la idea de “no te defiendas”, ya que si ignoras tarde o temprano dejaran de molestarte. Lila siguió estos consejos y cuando alguien la molestaba ella sólo escuchaba sin decir nada, sin embargo, al llegar a su casa y cuando nadie la veía se ponía a llorar. Aquí podemos observar la multiplicidad de la identidad de Lila, ya que por una parte en la escuela se mostraba de como una mujer fuerte y en su casa como una mujer sensible. Cabe señalar que esta multiplicidad se ve reflejada en su proceso de construcción identitario debido a que negocia entre ambas identidades para relacionarse con las personas en las diferentes prácticas sociales en las que se desenvuelve

Actualmente la familia de Lila ha tenido una reestructuración que modificó cada una de las posturas establecidas dentro de la familia por muchos años, debido a que el jefe de familia quedó desempleado. Esto contribuye a que tanto Lila como

su mamá se incorporen al campo laboral (labor que antes era asumida única y exclusivamente por el padre), cada una en diferentes áreas. La mamá trabajando como empleada doméstica y Lila en una fábrica de plásticos como auxiliar de termoformado en el turno de la noche.

De este modo, además de modificarse las posturas de Lila y de su mamá, también se ve modificada la de su papá ya que de ser el sustento económico y de llegar a la casa contrariado, de mal humor, desquitándose con los hijos y con la esposa cuando algo no le sale bien, creyendo que deben soportarlo como recompensa por mantener económicamente el hogar (Guerra, 1999), y con ello cumplir el rol ideal planteado por la sociedad, modifica su papel y ahora comienza a asumir una postura más sentimental y la madre a pesar de que siempre ha tenido la misma postura ahora es vista como el ser racional dentro del matrimonio, rol que culturalmente es asumido por los hombres. Lila menciona que la postura asumida por su madre, se debe a que ella era muy apegada a su papá (o sea al abuelo de Lila), lo cual contribuyó a que tuviera un carácter fuerte por medio del aprendizaje en sus prácticas familiares, al respecto ella menciona que:

*“mi papá es más cariñoso y también así como que es más emotivo, en cambio mi mamá no, mi mamá es como que más ¿Cómo se dice? cerebral, no sé, no se va por las emociones sino que piensa antes, mi papá sí, es más emotivo, entonces yo conviví más con mi mamá y me adapté a lo que ella es, igual mi hermano, y mi papá pues ahorita como ya no trabaja esta conviviendo con nosotros, entonces, a veces chocamos mucho porque él es, no sé, más emotivo, se va más por las emociones y nosotros como que ya no somos así.” (E8: p.3)*

Este cambio de posturas modifica la idea que Lila tiene del padre, ya que si bien durante su niñez y adolescencia lo que buscaba era un acercamiento a él, actualmente ya no busca tal cosa; de hecho, ahora hay discusiones porque ella

reconoce pensar más como la mamá que como él. Se podría decir que actualmente Lila piensa más como históricamente se cree que piensa un hombre y su papá piensa y actúa más como lo haría una mujer según los estereotipos socialmente validados.

Dichas modificaciones en la familia de Lila influyen en que ella actualmente sea una Ingeniera que trabaja en una empresa en el turno de la noche, ya que si bien dicho turno no fue bien visto por su papá en un inicio, a no poder solventar él los gastos educativos que Lila actualmente tiene para en un futuro tener un mejor empleo, lo llevaron a darle un poco de libertad y permitirle laborar en ese horario, a diferencia de su mamá que desde un principio la apoyó.

Las diferencias en las opiniones de los padres de Lila se debieron a los estereotipos sociales, ya que según éstos no es bien visto que las mujeres estén fuera de su casa en la noche, ya que es peligroso porque genéricamente se piensa que la mujer es más débil y por lo tanto necesita protección. De este modo, el papá en su afán de protegerla le dice que no le agrada el turno de su trabajo debido a que es peligroso. Sin embargo, su mamá, buscando que Lila salga adelante en el ámbito profesional habla con su papá y ambos deciden apoyarla, aunque la condición que pone el padre es que si a él no le agradaba algo en el tiempo que pusieron de prueba, ella renunciaría. El apoyo que existe por parte de su mamá se da a partir de querer que Lila tenga las mismas oportunidades que los hombres y por ello negocia con el jefe de familia que le permita permanecer en ese trabajo. Así mismo buscando que Lila no se quede en la misma condición que ella, es decir, casada y al cuidado de los otros.

Dicha reestructuración en la familia de Lila se puede comprender mejor si se retoma lo que dicen Lave y Wenger (2003), con respecto a que el significado, la comprensión y el aprendizaje están todas definidas en relación con los contextos de actividad, no con estructuras autocontenidas. Es decir, aunque se podría pensar que en un principio la familia tenía una estructura autocontenida al seguir



el estereotipo validado socialmente de la familia ideal, con dicha reestructuración podemos ver que no es así, ya que al modificarse los contextos de actividades en las que se involucran los miembros también se van modificando significados que contribuyen a que la familia como tal busque nuevas alternativas para salir adelante. De este modo se puede observar que una estructura es más el resultado variable de las acciones de los miembros que la integran, que su precondition variable.

Actualmente, la identidad de Lila ya no es conflictiva ya que, como menciona Wenger (2001), dentro de las comunidades de práctica en las cuales participamos construimos y reconstruimos nuestra realidad para modificar los significados construidos en las condiciones sociales heredadas. Es decir, las prácticas, los conocimientos y los recursos culturales, contribuyen a que constantemente estemos cambiando, y esto a su vez nos lleva a negociar significados para ir modificando las estructuras establecidas para sentirnos a gusto dentro de las comunidades en las que nos desenvolvemos. Es por ello que Lila al irse construyendo como una Ingeniera en un mundo machista reestructura la idea que tenía sobre que era torpe y ahora cree que es inteligente, de hecho más que un hombre porque menciona que:

*“... las mujeres somos más organizadas, un hombre es más mal hechote” (E8: p.5).*

Dichas reestructuraciones tanto en la familia de Lila, como en la forma en que ella va modificando el significado y por lo tanto la forma en la que la que cambia su identidad (en un principio como algo conflictivo, actualmente como algo que va sobrellevando a lo largo del tiempo y las prácticas en las que se desenvuelve) son interdependientes porque, como dice Wenger (2001), si el aprendizaje supone la capacidad de negociar nuevos significados y de convertirse en una nueva persona, entonces también supone nuevas relaciones de identificación y de negociabilidad, nuevas formas de afiliación y de propiedad de significado y, por

tanto, posiciones cambiantes dentro de las comunidades y economías de significado en las que se involucran las personas. Es decir, para que la familia de Lila siguiera existiendo como tal, debían modificarse las posturas, ya que al ser una comunidad de práctica y estar interrelacionada con otras comunidades no puede permanecer estática, es por ello que se negocian significados que llevan a su vez a la negociación de las identidades de los miembros veteranos y periféricos de dicha comunidad, es por ello que la madre de Lila y ella misma, ingresan al campo laboral a pesar de que un principio el padre se oponía a esto.

*“Mi papá me dijo ‘no, salte’, él nunca le ha gustado que trabaje de noche, bueno un trabajo de noche, y me dijo ‘no pues es que no hay de otra’ y ya como que lo asimilé y dijo ‘bueno hay que probar, si de plano vemos que no me gusta, pues ya te sales, pues ¿qué puede pasar?’” (E8: p.13).*

Además de las reestructuraciones sufridas por la familia de Lila, otro factor que también influyó en que ahora ella se desempeñe profesionalmente en el turno de 10 de la noche a 6 de la mañana, fue la transformación de las estructuras y relaciones de quienes, como menciona Díaz (2006), en la actualidad asistimos a cambios importantes en la construcción social del género, ya que una parte de los valores que tradicionalmente se asociaban a lo masculino, han pasado a ser valores válidos para hombres y mujeres. En este caso, el ser Ingeniera Mecánica y el laborar en el turno nocturno que anteriormente se veían como actividades exclusivamente masculinas actualmente se ven como algo mixto, es decir, ya no es tan “anormal” ver a mujeres en las aulas de Ingeniería o en las fábricas en la noche, lo más importante que se debe indicar es que a pesar de que en algunas ocasiones se siguen emitiendo juicios que denigran a las mujeres por incorporarse a actividades no dirigidas históricamente para ellas, cada vez son menos, ya que poco a poco, las mujeres han ido avanzando en dichas áreas.

## 4.2 Trayectoria Escolar

*“... había de dos sopas, si eras bonita te dedicabas a tu cuerpo y dejabas a un lado el estudio, y si pues no tenías esa gracia, pues te dedicabas a estudiar”.* (Lila, E5: p3.; 2007).

Así como la familia es una institución que influye en la formación de nuestra identidad, las instituciones educativas también lo son, ya que en ellas pasamos gran parte de nuestra vida. Es por ello que otro eje a analizar en la presente investigación es la trayectoria escolar de Lila, ya que a lo largo de su tránsito por las diferentes instituciones educativas la formación de su identidad como estudiante, pero sobre todo como mujer, se ha visto constantemente negociada.

Como se ha mencionado en repetidas ocasiones, las trayectorias se van construyendo gracias a las interacciones que tenemos con los demás individuos involucrados en ellas. Es por ello que a continuación se analizará cómo es la relación que Lila va entablando con sus maestros, amigos y compañeros de clase.

Desde su infancia, Lila ha tenido problemas de sobrepeso, lo que influyó para que en su paso por las instituciones escolares (primaria y secundaria) tuviera problemas al relacionarse con las niñas de su edad, por lo que sus únicas amigas dentro de la escuela y cerca de su casa eran sus primas. Debemos señalar que dicha relación no era del todo sana porque sus primas le prohibían relacionarse con otras personas, ya que cuando Lila le hablaba a otra compañera o a alguna prima que no les cayera bien a ellas, le dejaban de hablar, y para evitar esto ella evitaba hablarle a otras personas de su edad, dentro y fuera de la escuela. Por lo que durante los dos primeros años de primaria, la vida social de Lila en el recreo, se reducía a estar sólo con sus primas, pero como ellas son mayores, al salir de la primaria e ingresar a la secundaria dejan sola a Lila en la escuela. Para evitar este sentimiento de soledad, ella buscaba a su hermano,

aunque como él sí tenía amigos estaba con ella pero no del modo como a ella le hubiera gustado, ya que de alguna manera buscaba exclusividad, es decir, quería que su hermano sólo jugara con ella, pero él no hizo esto. Es entonces cuando Lila decide hacerse amiga de niñas de su edad.

Al interactuar de manera menos periférica con las niñas afines a su edad, Lila comienza a percatarse, que del mismo modo que sus primas excluían a algunas personas, sus compañeras también lo hacían. Entonces ella toma la decisión de hablarle a las niñas que los “grupitos establecidos” habían excluido. Esta decisión la toma porque consideraba que era más fácil hacerse amiga de estas niñas porque eran muy sencillas y rápidamente le daban la confianza de construir un lazo de amistad. Retomando a Wenger (2001), podemos decir que esto se debe a que (aunque no de forma intencional) Lila se sentía identificada con este tipo de niñas, lo cual la convertía en parte del grupo de las “excluidas” y por lo mismo negocia su identidad con ella misma para formar lazos de amistad con personas de las cuales no sentía rechazo, sino al contrario sentía aprobación. De este modo, Lila concilia los diferentes significados (que son traicioneras, superficiales, que necesitan cuidado y protección) que tenía con respecto a su relación con las niñas para poder tener un vínculo amistoso y no estar sola durante el recreo.

Es importante señalar que durante esta época el único problema que presentaba Lila era el relacionado con sus habilidades sociales, ya que no podía integrarse fácilmente a grupos con sus pares, sobre todo en actividades que implicaran socializar con niñas de su edad. Sin embargo, en el ámbito educativo, hablando específicamente del promedio y las materias, no había ningún tipo de dificultad, ya que siempre fue una de las niñas más serias, lo cual hacía que los maestros la pusieran como ejemplo con los niños que generaban problemas dentro del grupo. Además, Lila era una niña de excelentes calificaciones, lo cual en un principio sus papás trataron de reforzar con una muñeca, pero no lo hicieron debido a que uno de sus tíos mencionó que no tenían por qué premiarla. Al respecto, ella comenta que:

*“una vez mi papá me dijo, ‘ah! como sacaste diez en matemáticas, te voy a regalar una barby’, y yo dije ‘ah qué bueno, nada más porque saqué diez’, y mi tío le dijo ‘no, no le regales nada si es su obligación, ella no hace nada, nada más es estudiar, agradecida debería de estar de que tú la apoyas, no hagas eso, no le regales cosas porque saca buenas calificaciones, aparte de que es su obligación sacar buena calificación es un privilegio que les estés dando estudios’, y yo me quede así de ‘que, mi barby ya no me la compró’, pero en cierta manera tuvo razón, porque, yo ya no saqué buenas calificaciones por el interés de que me dieran algo, sino por, yo sentirme bien, yo sentirme que voy adelante, por mi, no porque me iban a regalar algo” (E2: p.6).*

Como se puede ver en el discurso anterior, la identidad de Lila se ve atravesada por lo que dice su tío y el significado que le da a tener buenas calificaciones esta relacionado con el beneficio que esto le traerá en un futuro, además que contribuye a su formación enfocada a las cuestiones intelectuales. Cuando concluye la primaria e ingresa a la secundaria con nuevos compañeros y nuevas actividades, Lila sigue conservando su nivel académico sin ningún problema, es decir, sigue siendo una de las niñas con mejores promedios de la escuela. No obstante, en lo relacionado a su trato con las mujeres sigue teniendo dificultades, pero al estar empezando un nuevo ciclo intenta que las cosas no sean como fueron en la primaria, comenzando a hablarle a algunas compañeras de su grupo. Al parecer la relación iba bien, pero abruptamente le dejaron de hablar. Cuando ella investiga el por qué, se da cuenta de que pensaban que ella le estaba diciendo cosas de ese “grupito” a una compañera que no les caía bien:

*“en la secundaria me dejaron de hablar porque según yo era una chismosa, entonces era mi primer año de secundaria y sentí bien feo que todos me dejaron de hablar, todas las que consideraba mis amigas me dejaron de hablar... tuve que ser su enemiga*

*según... ya después vieron que yo no era la chismosa que creían y ya me pidieron disculpas pero ya no fue lo mismo” (E3: p.4).*

Con este incidente Lila reconstruye una vez más el significado que tiene sobre ser mujer, ya que en ese momento conjunta los significados que daba cuando era pequeña a que sus primas se enojaban con ella por hablarle a alguien que ellas no le permitieran, y también los significados que iba elaborando en la experiencia con otras mujeres, llegando así a la conclusión de que las mujeres son traicioneras. Entonces, para poder entablar una relación con ellas, debe cambiar su forma de ser, ya que piensa que si se comporta como realmente es, ellas pueden ver sus puntos débiles y lastimarla, y para evitarlo se aleja de la plena participación con las mujeres en la comunidad de práctica educativa, lo cual trae consigo que después de un tiempo no pueda entablar fácilmente amistad con mujeres. Al respecto, Lila comenta que:

*“con las mujeres tengo algo raro que no puedo explicar, no sé como comportarme con ellas... la verdad, luego sí, soy muy insegura, ‘¡ay! dije algo’, ‘qué tal si le caí mal’, ay no sé, he tenido muy malas experiencias con las mujeres”. (E3: p4.).*

Retomando a Lave y Wenger (2003), se puede observar que Lila aprende dentro de las prácticas y las situaciones sociales que no les debe tener mucha confianza a las mujeres (este significado lo aprendió por las experiencias personales, que le dejaron las situaciones sociales en las que se involucró) ya que éstas son traicioneras, y si descubre ante las mismas sus puntos débiles la pueden atacar.

Dichos pensamientos influyen en Lila de tal manera que cuando entra en la etapa de la pubertad - adolescencia sólo iba de la escuela a su casa y de su casa a la escuela, ya que según comenta:

*“... durante esta época no podía ni siquiera salir a la papelería*

*porque se sentía el ser más monstruoso del mundo...” (E2: p4)*

Dicho encierro la privó de muchas cosas, entre ellas de habilidades sociales para relacionarse con los demás, sobre todo con las mujeres.

Durante la primaria y secundaria, Lila se relaciona cada vez de manera más cercana con los niños, aunque al entrar a CCH se relaciona un poco más también con las mujeres. Así, queda a un lado la etapa de aislamiento que tuvo durante la secundaria, queda a un lado, ya que considera que las personas con las que empieza a interactuar (independientemente de ser hombres o mujeres) ya no se fijan tanto en el físico de las demás y para entablar relaciones de amistad se interesan más en la forma de ser que en la apariencia, lo cual hace que de cierta manera se sienta libre:

*“me siento libre, ya soy yo, ya no tengo que hacer cosas para que los demás me acepten” (E6: p.7).*

Retomado a Goffman (citado en Wolf, 1988), podemos decir que al cambiar el contexto de sus relaciones sociales, Lila también cambia la forma en la que se percibe, ya que las situaciones, las ocasiones y los encuentros que contribuye a producir en la primaria y la secundaria fueron muy diferentes a los que contribuye a producir durante CCH y a los que actualmente se encuentra experimentando, dando como resultado que en estos momentos ya no se siente como el ser más monstruoso del planeta, además de que ya no tiene que hacer cosas que no le agradan para ser aceptada por los demás ya que de cierto modo se acepta más a sí misma, es decir, actualmente no tiene el conflicto de querer cambiar constantemente para que los demás no perciban sus puntos débiles.

Como ya se mencionó, una característica que predomina en Lila es la entrega que tiene a sus estudios, ya que siempre se destacó por ser una chica de buen promedio. Y en su estancia en el CCH no fue diferente, ya que tenía un promedio

arriba de nueve, lo cual le permitió que ingresara a la carrera y el plantel que fueran de su preferencia. Sin embargo, la elección de su carrera no fue una tarea fácil, aunque algo que siempre tuvo claro fue que le gustaban las matemáticas y que la carrera que eligiera debía ser una ingeniería, ya que veía esta área como una que le permitiría estar en constante movimiento porque no quería elegir una carrera que al ejercer implicara terminar encerrada en una oficina. Entre todas las carreras existentes en las diferentes Facultades de la UNAM, las que le llamaron más la atención y que tenía como opciones más fuertes eran Ingeniería Civil, Ingeniería en Computación e Ingeniería Mecánica Eléctrica. Sin embargo, al ir investigando más sobre las actividades que realizan los egresados de las mismas, poco a poco fue descartando cada una de ellas. La primera que borró de su lista fue Ingeniería en Computación, porque vio que al ejercerla terminaría encerrada en una oficina. Ingeniería Civil la descartó debido a que no le vio chiste, quedando así como la única opción Ingeniería Mecánica Eléctrica, debido a que desde su punto de vista le permitía estar en constante movimiento y de este modo vio en ella una forma de no hacer monótona su vida.

Después de tener clara la carrera que quería estudiar, Lila tenía que tomar otra decisión igual de importante que la anterior: la elección del plantel al que quería asistir. Si bien la decisión de la carrera estuvo influida por varios elementos, la elección de la Facultad en la cual estudiaría también se vio influida por factores externos a la propia Lila. Un ejemplo de esto fueron los discursos provenientes de su papá, con los cuales estuvo en contacto desde niña, debido a que él había estudiado la misma carrera en la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán campo 4. Gracias a estos discursos, Lila elige la carrera y el campus sin tener realmente conocimiento de cómo estaban las instalaciones ni la maquinaria que utilizaría, ya que como su papá le hablaba maravillas de cuando él iba a la escuela, ella supuso que todo sería así. Sin embargo, al ingresar se dio cuenta de que las historias de su papá distaban mucho de la realidad, ya que tanto las máquinas como la propia escuela estaban en muy malas condiciones. Es en ese momento cuando Lila se cuestiona el por qué no fue a visitar la escuela antes de



decidir meter el pase automático. A pesar de que las malas condiciones del mobiliario desanimaron un poco a Lila al iniciar la carrera, el estar en contacto, aunque aun de manera periférica, con las actividades que realiza y los instrumentos que utiliza un Ingeniero Mecánico, contribuyó a que Lila se diera cuenta de que en realidad eso era lo que le gustaba y de este modo encontró en la práctica motivación suficiente para seguir adelante con la carrera dentro de esa Facultad, aunque con la idea de realizar su servicio social o prácticas profesionales en Ciudad Universitaria.

Otra cuestión por la que Lila se desanimó un poco fue porque se percató de que al ser una carera en la que predominan los hombres, sus profesores le ponían más atención a sus compañeras que eran más bonitas y que se arreglaban más (desde su punto de vista), haciendo que ella se sintiera menos. Dicho sentimiento se ve influido porque al inicio de la carrera el círculo de amigos de Lila se reducía a dos chicas, las cuales eran diferentes tanto en posición social como en costumbres. Desde el punto de vista de Lila estas chicas eran bonitas y delicadas, es decir, cumplían con el estereotipo social que se le impone a la mujer de ser bonita, amorosa, arreglarse, entre otras cosas. Con ellas Lila se involucró en prácticas y contextos en los que antes no había incursionado

*“... un día se puso a hacer ciento y tantas abdominales, porque el fin de semana se iba a ir a la playa y no quería que se le viera la panza y... jajaja y entonces así como que... imagínense eso, como taladrándote la cabeza, de que ‘si ella que es bonita y hace eso’, ‘yo que me espero’ jaja. Si crearon mucha inseguridad y si llegaba mal a mi casa, así como que ‘no valgo nada’. Y por lo mismo que era payasita y estaba bonita, todos querían con ella, se cotizaba, eso no me ayudo, aparte de cómo que ellas tenían otro nivel, de que irse a Starbucks, de que irse a Sanborns, yo realmente no tenía ni la experiencia en esos lugares, gracias a ellas los conocí, eso si se los debo. Pero tampoco tenía la*

*posibilidad económicamente de ir cada ocho días como ellas iban. Entonces de cierta manera también así como que te sientes mal, 'no puedo pagar esto'. Eso como que te minimiza ¿no?" (E8: p.10)*

Lo anterior lleva a Lila a resignificar nuevamente los conceptos que tiene con respecto a las personas y una vez más concluye que las personas se fijan más en la apariencia. En ese momento entra en juego el discurso de una profesora que viene a reforzar los significados que Lila ha estado modificando constantemente, ya que les dice:

*"que había de dos sopas, si eras bonita te dedicabas a tu cuerpo y dejabas a un lado el estudio, y si pues no tenías esa gracia, pues te dedicabas a estudiar". (E5: p3.).*

Basadas en lo que analiza McDermott (2001), sobre el proceso a través del que una persona es "atrapada" por una etiqueta y sobre el hecho de que la sociedad trata de forma distinta a los individuos con capacidades diferentes, podemos ver que Lila comenzó a negociar sus significados y sus formas de participación en las comunidades de práctica en las que se veía involucrada, porque al escuchar todos los discursos sociales que hablaban de los estereotipos y de la forma en la que se debían comportar los individuos para ser aceptados en las diversas comunidades de práctica, se fue apropiando de ellos (aceptando las reglas implícitas y explícitas que existían dentro de estas comunidades, así como interactuando con los diversos miembros de las mismas) hasta el grado de construir la identidad conflictiva como mujer.

Según Giddens (citado en Dreier, 2005), la identidad del sí mismo se negocia a través de procesos vinculados de exploración de sí y el desarrollo de la intimidad con los otros. Tales procesos ayudan a crear historias compartidas de un tipo potencial más estrechamente ligado que aquellas características de los individuos que comparten experiencias en virtud de una posición social común. Es por ello

que Lila al tener diversas historias compartidas con muchas mujeres a lo largo de su transitar por su trayectoria escolar, poco a poco se fue adueñando de la idea dual de que si eres bonita eres tonta, y si eres inteligente eres fea, ya que no puede haber un término medio porque de ser así las personas son mediocres.

De hecho la idea dualista que se ve en el comentario de su profesora contribuye a que Lila piense que si hace algo para tratar de estar en un punto medio o de cierto modo hace algo para estar físicamente mejor, implicaría cambiar completamente la identidad que ha construido a lo largo de su vida. Para ella sus estudios son muy valiosos porque a ellos entregó toda su vida; es decir, por dedicarse cien por ciento a la escuela dejó a un lado su vida social, y al imaginar cambiar esto piensa que se modificaría su vida entera, ya que para Lila solo existía la escuela (y es lo que hasta el momento ha caracterizado su identidad, por lo menos hasta el cuarto semestre de la carrera). Al respecto de los cambios que podría realizar menciona que:

*“... como que tengo la falsa idea de que igual si adelgazo voy a cambiar y voy a perder todo lo que he obtenido hasta ahora...”*

(E6: p.7).

Aunque ella reconoce la idea como falsa, le genera conflicto debido a que se da cuenta de que se perdió de muchas cosas, el significado de sus estudios cambió, pues ahora ya se da la oportunidad de salir con sus amigos, lo cual significa que esta construyendo otra identidad que se contrapone con la que mucho tiempo ha mantenido. Aunque a pesar de esto Lila sigue viviendo en una constante comparación entre cómo es ella y cómo son las demás (sus amigas de la carrera), su identidad es un proceso en constante cambio, ya que esta no es algo estático o invariante, debido a que por el hecho de estar transitando en diferentes comunidades de práctica y relacionándonos con diferentes personas, las negociaciones de significado y con ello las posturas que asumimos constantemente se están modificando. En el caso específico de Lila podemos ver

que Lila a lo largo de su trayectoria escolar se la pasa comparándose con sus amigas, lo cual le genera conflicto debido a que no se considera tan bonita como ellas, lo cual contribuye a que las posturas que va creando se vayan modificando con la finalidad poco a poco ir conciliando significados que le permitieran ir interactuando con las personas que la rodeaban.

A pesar de que Lila no se siente del todo a gusto con la relación que tiene con sus amigas de la carrera, no es hasta que eligen una especialidad (novenno semestre) que decide separarse de ellas, ya que ella elige como área terminal “mecánica” y sus amigas deciden irse a otra. Sin embargo, al inicio del semestre seguían buscándose y pasando juntas el poco tiempo libre en el que coincidían, hasta que Lila decide comenzar a interactuar con otras personas que a sus amigas no les agradaban, sintiéndose conflictuada por esta situación. Entonces Lila hace una valoración en la que ve las condiciones en que está con sus amigas y lo bien que se siente en el nuevo grupo de amigos con los que está interactuando; después de dicha valoración decide que lo mejor en ese momento era alejarse de ellas y permanecer con los miembros del nuevo grupo en el que estaba de manera periférica.

*“La separación fue porque nos fuimos a áreas diferentes, ella se fue a la electrónica y yo a la mecánica y todavía andábamos juntas, por un tiempo, pero luego yo empecé a hacerme amiga de mis amigos actuales pero a ellas no les caían bien, entonces, como siempre iba a estar con ellos tuve que tomar una decisión inteligente, ese tipo de decisiones en las que dices, ¿dónde voy a estar mejor, con ellas o con ellos? ¿Quién me va a dar una vida mejor en este tiempo que voy a seguir aquí? Y obviamente con ellos, porque con ellos llevaba todas mis materias, con ellos me divertía más, y con ellas como que era más, no sé, como que más flojera, porque ellas iban a comer, o iban al cine y nada más era su grupito, iban tres o cuatro y yo. Y acá no, acá conocí más*

*gente, eran más divertidos, se iban a jugar, con ellos fue que empecé a tomar jajaja empecé a ir a fiestas y con ellas no jajaja. Son muy divertidos jajaja” (E8: p.9).*

Lila menciona que después de que se alejó de sus amigas, se sintió mejor porque se divertía más con su nuevo círculo de amigos, además de que el sentirse más libre y feliz se vio reflejado en su físico, ya que ahora cuidaba más su arreglo personal, además de que bajó de peso lo que mejoro un poco su estado de salud.

Actualmente Lila ya no ve como algo cien por ciento cierto el comentario de su profesora con respecto a que las mujeres o son bonitas o son inteligentes. Aunque hace algunos años dicho comentario contribuyó a la dicotomía de su identidad, ya que a lo largo de su trayectoria universitaria y al estar en contacto con diversos individuos en diferentes comunidades de práctica fue negociando su identidad como mujer ingeniera, debido a que, concilio los significados contrarios que tenía sobre ser mujer. Esto sucedió, entre otras cosas, porque se dio cuenta que el arreglo personal y la profesión no deben estar peleadas, sino que ser ingeniera y ser mujer son parte del mismo complejo proceso de construcción identitaria.

Si consideramos que a lo largo de las prácticas en que participamos los discursos que escuchamos contribuyen en nuestra formación de identidades, podemos ver que para Lila juegan un papel muy importante los discursos provenientes de figuras que representan autoridad, ya que en un principio los discursos de su papá influyen en la elección tanto de la carrera como de la institución en la cual estudiarla; después viene el discurso de la profesora que al interiorizarlo construye una dualidad en su identidad; después se presenta otro profesor con un discurso que le ayuda a romper el pensamiento dicotómico que tenía al decirle lo siguiente:

*“De hecho, te lo digo, porque un maestro nos dijo que él conoció una ingeniera muy guapa que era muy inteligente, no se cuántos*

*idiomas hablaba, entonces dije ‘¡ah, entonces no está peleado esto con lo otro!’” (E8: p.8)*

Aunque si bien es cierto que los discursos influyen, es la persona a través de las negociaciones quien decide a qué discursos darles relevancia y a cuáles no, además de que a través de esta toma de decisiones cada uno construye día a día su identidad. Como podemos ver Lila, al ya no sentirse a gusto con la manera en la que se estaba comportando, comienza a hacer un balance con respecto a diferentes situaciones, después del cual decide romper relaciones con personas que desde su punto de vista no le estaban aportando cosas que la hicieran sentir bien, y es por ello que decide involucrarse en prácticas sociales que anteriormente no tenían relevancia en su trayectoria personal. Sin embargo, al ir reestructurando significados comienza a darse cuenta de que las cosas no tienen por qué ser dicotómicas y con ello comienza a construir una identidad menos conflictiva que le trae consecuencias positivas tanto en su estado de ánimo como en su estado de salud.

### **4.3 Trayectoria Laboral**

*“¿Qué hacen los ingenieros mecánicos?, pues están, desde mi punto de vista, están activos, nunca están quietos, siempre buscan formas de resolver problemas”. (Lila, E2: p.4; 2006).*

La trayectoria laboral de Lila nos da elementos para comprender su proceso de construcción identitario, así como también sus expectativas como Ingeniera Mecánica Eléctrica.

El primer acercamiento que tuvo Lila con el trabajo de un Ingeniero Mecánico, fue cuando realizó su servicio social de la carrera técnica de contabilidad, en las instalaciones de la feria de Chapultepec. Dicho acercamiento contribuyó a que desde antes de elegir la carrera a la cual dedicaría su vida, ella tomara la decisión de que al enfrentarse al mercado laboral no quería quedarse encerrada en una

oficina, por lo cual vio en la Ingeniería Mecánica una alternativa para no hacer monótona su vida, ya que por medio de la observación se dio cuenta que los ingenieros estaban en constante movimiento la mayor parte del tiempo. Es por ello que desde los primeros semestres de la carrera se fija como meta a mediano o quizá largo plazo trabajar en una empresa como General Electric.

Pasaron tres años desde la primera entrevista en la que Lila comenta sus aspiraciones de trabajo en un futuro, y en la última entrevista que realizamos nos confirma que sus intereses no han cambiado con respecto a eso, que aun le interesa ingresar a esa empresa o alguna otra en la que se trabajen motores automovilísticos o de aviones. La idea de trabajar en algo que no implique estar encerrada en una oficina o detrás de un escritorio sigue presente.

*“... de hecho ahorita tengo otra idea, irme a la Chrysler o a la General Electric o a la Ford, a una que se dedique a ese tipo de cosas, a aviones o autos, de hecho ya contacté a un profesor que me dio el correo del chico de General Electric, pero obviamente no cumplo con los requisitos que ellos necesitan, entonces ahorita es lo que estoy trabajando, enfocarme en sacar el título, el inglés, igual y sí me da tiempo, irme a un curso de diseño, para manejar algún programa, pero ya sería un plus, aunque sería muy bueno tener eso también” (E8: p.6).*

Actualmente se encuentra laborando en una empresa que se dedica a realizar todo tipo de productos desechables, que van desde un vaso, hasta una chuchara nevera. Lila se encuentra en el área del termoformado, en la cual se dedica a programar las máquinas para que realicen cierta pieza, además de que vigila que las obreras realicen su trabajo adecuadamente. Sin embargo, esto no hace que pierda su expectativa de pertenecer al equipo de trabajo de la empresa General Electric; al contrario, este trabajo es para ella un trampolín que le permitirá adquirir experiencia y, a corto plazo, lo ve como algo que le permite tener ingresos para

solventar sus gastos personales y educativos, mientras reúne todos los requisitos que necesita para entrar a laborar a una empresa que tenga mejores condiciones de trabajo.

De hecho, Lila menciona que al concluir sus estudios y comenzar a buscar trabajo, encontró en Internet una vacante en la que solicitaban Ingenieras sin experiencia para laborar en una empresa rolando turnos, pero que la ignoró debido a que no le agradaron los horarios. Sin embargo, con el paso del tiempo se dio cuenta que en la mayoría de las ofertas de trabajo le pedían experiencia, requisito con el que ella no contaba, por lo que decide enviar su curriculum a dicha empresa. No duró mucho su espera, ya que la programaron para una cita y una entrevista, en la cual le plantearon que de entrar a laborar ahí, estaría dos meses en capacitación para después tener el cargo de supervisora, lo cual la entusiasmó. No obstante, día a día y al irse involucrando más en la práctica, se dio cuenta de que la empresa tiene muchas fallas y el puesto más alto al que puede aspirar es el de supervisora, lo cual la desanimó, aunque no al grado de abandonar el trabajo, ya que le sirve para adquirir experiencia y posteriormente encontrar algo mejor.

Los primeros días de trabajo para Lila fueron complicados debido a que no conocía el funcionamiento de la empresa, además de que las personas que tenía a su cargo la ignoraban porque era nueva y ellas sabían más, por la experiencia que las respaldaba. Nuestra participante menciona que en ocasiones hubo señoras que se acercaban a preguntarle al superior de Lila si tenían que hacer lo que ésta les había indicado, sin importarles que ella estuviera presente, lo cual la hacía sentir incomoda:

*“Pues así de que ‘¿tú qué haces aquí?, ¿tú no sabes? ¿tú qué me dices?’ No me lo decían pero con sus miradas así de que ‘¿Luis hago esto?’. Si yo les decía algo era ‘¿Luis hago esto?’, y yo así de ‘que estoy parada aquí’ jajaja” (E8: p.15).*



La participante menciona que después de unos días, la actitud de las obreras hacia ella cambió, al grado de que ya se ponían a platicar con ella, le ayudaban a programar las máquinas, pero sobre todo, comenzaron a respetar la posición que tenía dentro de la empresa y comenzaron a preguntarle cómo solucionar problemas o qué otras actividades debían realizar.

Además de los problemas que tuvo para que las empleadas respetaran su posición, también tuvo problemas para entender el funcionamiento de la maquinaria y de la empresa en general, debido a que no tuvo una guía en el proceso de capacitación, ya que comenta que no tuvo capacitación, que sólo la presentaron con su jefa directa, la cual le dio el recorrido por la fábrica, le mostró las máquinas, las diferentes áreas con las que trabajaría y le dio un manual. Después de esto, la ponía a realizar actividades sin explicarle cómo debía hacerlas, por lo que Lila tuvo que ingeniárselas sola para poder llevar a cabo lo que le pedían. Después de que terminaba la tareas encomendadas debía esperar mucho tiempo o estar atrás de su jefa para que le asignara otra actividad, cosa que no le agradó mucho, pero finalmente le sirvió para ir tomando poco a poco la iniciativa en la realización de actividades que ella creía convenientes, lo cual le ayudó para ir conociendo poco a poco los trucos que tenían las máquinas para su buen funcionamiento.

Una de las experiencias con las máquinas que Lila comenta fue cuando por primera vez le tocó empacar y sellar tenedores en bolsas de celofán. Debido a que ella no estaba enterada de que la máquina no funcionaba del todo bien, además de que no supo cómo solucionar el problema, mandó el producto así como salió a control de calidad. Por no cumplir con las características requeridas, es decir, porque el tenedor estaba mal sellado, control de calidad se lo regresó todo, por lo que ella y las obreras tuvieron que revisar todo el producto. Tiempo después, ya con su experiencia y la ayuda de las veteranas (las obreras), aprendió cómo manejar la máquina y cómo hacer para que saliera bien el producto y control de calidad no se lo regresara.

Por otra parte, con la materia prima también ha tenido que lidiar, ya que a pesar de que las obreras son las encargadas de proveer la materia prima a la participante, a ella le agrada aprender cada unas de las tareas que se realizan dentro de su área. Es por eso que en una ocasión que necesitaban lamina (la cual viene en un rollo que pesa aproximadamente trescientos kilos) y no había quién les llevara el rollo, a Lila se le hizo fácil llevarlo. Sin embargo, tuvo un inconveniente pues la lámina se despegó del tubo que permite que se sostenga, primero intentó solucionar ella el problema, lo cual le trajo como consecuencia un golpe en el brazo, por lo que las obreras al ver que no podía le ayudaron.

Curiosamente, aunque en la empresa donde trabaja Lila se utiliza maquinaria pesada, en el área de termoformado trabajan exclusivamente mujeres. Con esto podemos observar que cada vez se abren más las posibilidades de trabajo entre hombres y mujeres, ya no se ve tan marcada la división genérica del trabajo. Como menciona Lagarde (1994), estamos en una era en la que los estereotipos antiguamente marcados para las personas, están en constante movimiento y ya no son tan rígidos, lo cual permite que las mujeres incursionen en áreas anteriormente consideradas exclusivamente masculinas y que los hombres se involucren en actividades que antes sólo eran tarea de las mujeres como lo es el cuidado de los hijos, las labores domésticas o simplemente ya no se les cuestiona ni critica tan severamente por usar en su vestimenta algún accesorio en tonalidades rosas o con tintes femeninos, como es el caso de los aretes o las bufandas en colores marcados como femeninos como rosa, lila, o fiusha.

Si consideramos que Wenger (2001) señala que la identidad debe entenderse como un proceso dinámico que se da a través de la práctica, por lo que la experiencia de la identidad en la práctica es una manera de ser en el mundo, podemos entender que poco a poco las identidades de los hombres **y** de las mujeres se han ido complejizando de tal modo que actualmente las posturas que toman cada uno de ellos, dependiendo del contexto no están tan fundamentadas en base a los estereotipos anteriormente asignados para el comportamiento

socialmente validado de los géneros. Hablando específicamente de nuestra participante podemos ver que con la participación que tiene día a día dentro de la empresa en la que trabaja va aprendiendo en su interacción con las veteranas cómo ser ingeniera en la práctica.

Para finalizar el presente capítulo podemos decir que la conciliación que hizo Lila contribuyó a que actualmente se construya como ingeniera dentro de la empresa donde trabaja, aunque en un principio su participación en la práctica fue periférica con el paso de los días, pero sobre con su interacción con las expertas, ella se ha ido involucrando cada vez más en las actividades propias de su profesión y de este modo podemos ver que las expertas la han guiado para que logre la membresía y con ello la plena participación. Sin embargo no solo se forma como participante pleno de la empresa, sino que el estar dentro de esta empresa le está permitiendo construir su identidad como una Ingeniera Mecánica Eléctrica

## CONCLUSIONES

A lo largo de la presente investigación el trabajar con Lila no sólo nos permitió conocer su vida y cómo ha sido su proceso de construcción como persona, sino también nos dio la oportunidad de conocer algunos cambios en la participación de las mujeres en las instituciones, como la familia, la escuela y el ámbito laboral.

Los autores manejados en los capítulos nos mencionan que la identidad se construye en la práctica (Wenger, 2001), que en nuestra práctica vamos aprendiendo de los veteranos (Lave y Wenger, 2003) y que dependiendo del contexto en el que participamos, nuestras posturas se van modificando (Dreier, 2005), lo cual pudimos observar al hacer el análisis de los resultados de las entrevistas realizadas a nuestra participante, ya que durante los tres años de investigación ella paso de ser estudiante de la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica a ser una profesionalista que cada día va involucrándose más en la práctica de los ingenieros, lo cual la lleva a asumir una postura diferente y una identidad en la práctica como Ingeniera dentro del contexto laboral.

Lo anterior nos lleva a concluir que las personas a través de las decisiones que van tomando y las formas en las que interactúan dentro de las comunidades en las que están involucradas, hacen que se vayan construyendo como personas día a día mediante su participación en los diversos contextos, ya que dicha participación contribuye para que los individuos vayan cambiando sus significados y con ello construyéndose de manera diferente.

Ahora bien, en el caso particular de nuestra participante podemos ver que su identidad ha tenido constantes modificaciones, ya que en los tres años que duró nuestra investigación pudimos observar que si bien en un inicio ella comenzó a involucrarse en prácticas estereotipadas como masculinas fue para acercarse y hasta cierto grado tener reconocimiento de su padre, sin embargo, el irse incorporando cada vez más en las prácticas hizo que sus significados cambiaran,

ya que dentro de la carrera le comenzaron a agrandar las prácticas que realizaba y es por ello que durante cinco años va a la Facultad para convertirse en una Ingeniera Mecánica que busca trabajar en alguna empresa dedicada al armado de motores.

Cabe señalar que al irse alejando del “deber ser” de las mujeres ella comienza a construir una identidad conflictiva, que la lleva a una idea dicotómica del ser mujer, sin embargo, al irse involucrando en más prácticas, e ir haciendo negociaciones con las personas que se relaciona, poco a poco va conciliando los significados, hasta que se da cuenta de que una mujer puede ser inteligente pero también bonita, ya que son identidades que forman parte del ser mujer, una vez que ella se da cuenta de que ambos significados y posturas pueden integrarse y no tienen porque separarse, comienza a reelaborar la identidad conflictiva, lo cual contribuye a que cada día vaya aceptándose más como mujer ingeniera sin tener conflictos, ya que se da cuenta que el ser ingeniera no le impide cuidar su arreglo personal.

Como mujeres universitarias entendemos que a veces se priorizan los estudios sobre el arreglo personal, sin embargo, creemos que no debe existir una dicotomía entre inteligencia y belleza (como la planteada por Lila al inicio de la investigación) porque debemos aprender a conciliar ambas identidades en el proceso de ser mujer, ya que si bien estamos en una época en la que hay muchas reestructuraciones sociales, debemos como dice Lagarde (1994) comenzar a adueñarnos de nuestro cuerpo y de una feminidad que no conlleve a construir una identidad dual, más bien, nosotras consideramos que se debe inculcar desde los primeros años de vida de las niñas, que ellas pueden ser lo que quieran sin dejar de lado nada, es decir, pueden ser bonitas e inteligentes porque en la práctica aprenderán a que estas dos cosas no tienen que estar peleadas, sino al contrario, ya que forman parte de un mismo proceso, la construcción de ser mujer.

Para finalizar la presente investigación podemos concluir diciendo que la manera en la que Lila se construye como mujer, intentando alejarse de las actividades

estereotipadas del género, es posible debido a las comunidades de práctica en las que se desenvuelve, además de las posturas que adopta y las decisiones que toma en las diferentes circunstancias que se le presentan a lo largo de su vida cotidiana, lo cual contribuye a que como mujer ingeniera cada vez se vaya alejando más de la periferialidad de la comunidad de práctica de la Ingeniería Mecánica, para poco a poco dejar de ser aprendiz y convertirse en experta, lo cual le da una identidad profesional como mujer.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, G. (2003). Como hacer investigación cualitativa. En: G. Álvarez, *Fundamentos y Metodología*, (pp. 103-113 y 126-157). México: Paidós Educador.
- Arriagada, I. (2007). Familias Latinoamericanas: Cambiantes, Diversas y Desiguales. *Papeles de Población*, 53, 9-22.
- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. (1977). *Anuario Estadístico*, México.
- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. (1984). *Anuario Estadístico*, México.
- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. (2001). *Anuario Estadístico*, México.
- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. (2003). *Anuario Estadístico. Concentración Nacional de la Población Escolar por Áreas de Estudio y Carrera*, México.
- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. (2003), *Anuario Estadístico. Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos. Resúmenes y Series Históricas*. México.
- Balbo, L. (1994). La doble presencia. En: C. Borderias (Ed.), *Las Mujeres y el Trabajo. Rutinas Conceptuales*. (pp. 510). España: ICARIA-FUHEM.
- Barajas, O. (2003). Breve Historia de la Ingeniería Mecánica. *Ingenierías*, 4 (19), 47-53.
- Barceló, R. (1997). Hegemonía y conflicto en la ideología porfiriana sobre el papel de la mujer y la familia. En: S. González y J. Tuñón (Eds.), *Familia y mujeres en México*. (pp. 73-109). México: El Colegio de México.

- Blanco, F. (2001). Cristina Verde Rodarte, Mujer Cabal e Ingeniera. En *Mujeres mexicanas del siglo XX, la otra revolución*. (pp. 592-603). México: Edicol.
- Bustos, R. O. (2004). Reordenamiento genérico de la matrícula en la educación superior. El caso de México. *Otras Miradas*, 4(1), 30-49.
- Cabral, B. y García, C. (2002). *Masculino/Femenino... ¿Y yo? Identidad o Identidades de Género*. Grupo de Investigaciones en Género y Sexualidad. Universidad de Los Andes (ULA). Mérida Venezuela.
- Castro, R. (1996). En busca del significado: supuestos, alcances y limitaciones del análisis cualitativo. En: Szasz y Lerner (Eds.), *Para comprender la subjetividad*. (pp. 57-85). México: El Colegio de México.
- Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, (2003). *No ticias del Cinvestav*. Rescatado el 16 de octubre de 2006, de: <http://www.cinvestav.mx/publicaciones/avayper/marjun03/Noticias.pdf>
- Centro Nacional de Evaluación, (2008). *Una buena medida para educar mejor*. Rescatado el 13 de agosto de 2010, de: [http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos\\_portal/3211/15\\_Edo\\_Mexico.pdf](http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos_portal/3211/15_Edo_Mexico.pdf)
- Chetty, S. (1996). The case study method for research in small- and medium – sized firms. *International Small Business Journal*, 15(1), 73-85.
- Cisneros, P. (2000). La investigación social cualitativa en México (33 párrafos). *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*. Rescatado el 13 de agosto de 2010, de: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs000128>.
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural* (Capítulos I, IV y V). Madrid: Morata.
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW), (2010). *Matrimonio, Relaciones Intra-*



*Familiares y Estereotipos*. Rescatado el 14 de octubre de 2010, de: [www.eclac.cl/mujer/noticias/noticias/9/21379/Matrimonios.ppt](http://www.eclac.cl/mujer/noticias/noticias/9/21379/Matrimonios.ppt)

- Cooper, J. (1997). El Proceso de Industrialización en México y la Inserción de la Fuerza de Trabajo Femenina. En: M. L. González (Ed.), *Mitos y realidades del mundo laboral y familiar de las mujeres mexicanas*. (pp. 107-129). México: Siglo Veintiuno.
- Córdova, O. (2005, agosto). La Mujer Mexicana como Estudiante de Educación Superior (30 párrafos). *Revista Electrónica Internacional de la Unión Latinoamericana de Entidades de Psicología*. Disponible en: <http://www.psicolatina.org/Cuatro/mexicana.html>
- Díaz, I., S. (2006). Construcción de modelos de género a partir de textos de la tradición oral en Extremadura (España). *Revista de Antropología Iberoamericana*, 1(1), 40-61
- Dreier, O. (2005). Trayectorias Personales de Participación a través de Contextos de Práctica Social. En: G. Pérez, I. de L. Alarcón, J. J. Yoseff y M.A. Salguero (Eds.), *Psicología cultural. Volumen 1*. (pp. 81-128). México: Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Fuller, N. (1997). *Identidades masculinas, varones de clase media en el Perú*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- García, G. P. (2002), Las carreras en Ingeniería en el marco de la globalización: una perspectiva de género. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 32 (3), 91-105
- Garibo, E. y Romo, M. (2005). Bosquejo Histórico de la participación de las mujeres de México en Ciencias e Ingeniería. (Departamento de Ingeniería Eléctrica y Electrónica). México: Tecnológico de Monterrey Campus Ciudad de México. Fecha de Consulta: 30 Mayo 2005. Disponible en: <http://www.amc.unam.mx/comunicacion/medios/cyd-med08mar05-uni.html>

- Gonzalbo, P. (2010). *Familia y educación. Época Colonial*. Recuperado el 10 de octubre de 2010, del sitio Web de la Biblioteca Virtual de la UNAM: <http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/indart.htm>
- González, M. (1998). Los mercados de trabajos femeninos. En *Tendencias Recientes*. (pp. 141-142). México: Porrúa.
- Guerra, M. (1999). Mujer, identidad y espacio público. *Revista interdisciplinaria de filosofía*, 5, 45-64.
- Lagarde, M. (1993). Identidad Genérica y Feminismo. (Ponencia presentada en el XIII Congreso Internacional de Ciencias Antropológicas y Etnológicas). México: 4 de agosto Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lagarde, M. (1994). *Género e identidades, metodología de trabajo con mujeres*. Quito: Servicios Editoriales Unicef.
- Larrain, J. (2003). El concepto de Identidad. *Revista FAMECOS. Porto Alegre*, 21, 30-42.
- Lave, J. y Wenger, E. (2003). *Aprendizaje situado. Participación periférica legítima*. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Lira, M. (2008). La primera abogada mexicana. *Revista El Mundo del Abogado*, 109, 40-43.
- López, L. (2007). Historia de la Mujer en México. *Federación Mexicana de Universitarias A.C.*, 5 (3), 1-22.
- Macías, A. (2002). *Contra Viento y Marea. El movimiento feminista en México hasta 1940*. México: Programa Universitario de Estudios de Género-Universidad Nacional Autónoma de México.
- McDermott, R. (2001). La adquisición de un niño por una discapacidad de aprendizaje. En: S. Chaiklin y J. Lave (Eds.), *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. (pp. 291–330). Buenos Aires: Amorrortu.

- Muños, M. (1986). La condición Jurídica de la Mujer en la Doctrina Mexicana del Siglo XIX. En: B. Bernal (Ed.), *Memoria del IV Congreso de Historia del Derecho Mexicano*, (pp. 811-822). México: Instituto de Investigaciones Jurídicas-Universidad Nacional Autónoma de México
- Osorio, M. M. I. (1998). El mercado de trabajo académico en la crisis actual. En: M.L. González (Ed.), *Los mercados de trabajo femeninos. Tendencias Recientes*. (pp. 217-226). México: Porrúa.
- Ragin, C. (1992). Case of What is a Case?. En: C. Ragin, & H. Becker (Eds.), *What is a Case: Exploring the Foundations of Social Enquiry*. (pp. 1-18). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ramírez, V. B. (1989). Incorporación, participación y perspectiva de integración de la mujer al quehacer universitario. En: P. Galeana (Ed.), *Seminario sobre la participación de la mujer en la vida nacional*. (pp. 391-418). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rivera, A. (2008). *Margarita Chorné y Salazar*. Recuperado el 25 de octubre de 2010, de: [http://www.edomexico.gob.mx/cemybs/htm/MUJERES/muj\\_dest\\_mar\\_chosa.html](http://www.edomexico.gob.mx/cemybs/htm/MUJERES/muj_dest_mar_chosa.html).
- Rodríguez, G., Peteiro, S. y Rodríguez, W. (2007, marzo). La educación desde un enfoque histórico social: importancia para el desarrollo humano (23 párrafos). *Revista electrónica Psicología Científica*. Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-255-1-la-educacion-desde-un-enfoque-historico-social-importancia-p.html>
- Rodríguez, G. (1999). Género y Políticas de Educación Superior en México. *La Ventana*, 10, 124- 159.
- Rodríguez, G. B. (2005). *Estereotipos femeninos*. Recuperado el 29 de junio de 2010, de: <http://www.slideshare.net/beatriztriz/estereotipos-femeninos>

- Ruiz, J. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid: Bilbao, Universidad de Deusto.
- Serret, E. (2000). El feminismo Mexicano de Cara al siglo XXI. *El Cotidiano*, 100 (16), 42-51.
- Shweder, Richard A. (2005). La psicología cultural... ¿qué es?. En: G. Pérez, I. de L. Alarcón, J. J. Yoseff y M.A. Salguero (Eds.), *Psicología cultural. Volumen 1*. (pp. 1-42). México: Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Tobón, A., Quintero, C. y Tobón, Al. (2006). Revisión de la perspectiva de género en el contexto de la Integración latinoamericana a partir del concepto de Estado en Locke y Rousseau. *Seminario Internacional sobre Integración. Visiones desde América Latina y Europa*. Colombia, Bogotá: Facultad de ciencias políticas y relaciones internacionales.
- Tuñón, J. C. (1998). *Mujeres en México, Recordando una Historia*. (pp. 193), México: Consejo Nacional de Cultura.
- Velázquez, A. M. de L. (1990). La mujer y la academia (de finales del Siglo XIX y principios del XX). En P. Galeana (Ed.), *Universitarias Latinoamericanas. Liderazgo y desarrollo*. (pp. 219-227). México: Universidad Nacional Autónoma de México/Coordinación de Humanidades, Federación Mexicana de Universitarias, A. C., Gobierno del Estado de Guerrero.
- Waldman, G. (1980). La Crisis De La Familia: Una Revisión Teórica del Problema. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. *Universidad Nacional Abierta, México*, 26(98/99), 99-143.
- Walter, R. (1983). La realización de estudios de caso en educación. Ética, teoría y procedimientos. En: W. B. Dockrell, y D. Hamimlton (Eds.), *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. (pp. 42-82). Madrid: Narcea.

- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- Wenger, E. (2006). *Las comunidades de práctica una breve introducción*. Recuperado el 10 de agosto de 2010, de: <http://www.ewenger.com/theory/index.htm>
- Wertsch, J. (2005). La primicia de la acción mediada. En: G. Pérez, I. de L. Alarcón, J. J. Yoseff y M.A. Salguero (Eds.), *Psicología cultural. Volumen 1*. (pp. 69-80). México: Universidad Nacional Autónoma de México/Facultada de Estudios Superiores Iztacala.
- Wolf, M. (1988). Erving Goffman, o la descalificación de la inocencia. En: *Sociologías de la vida cotidiana*. (pp. 19-61). Madrid: Cátedra.
- Yago y Peterna (2005). Las implicaciones del feminismo para la identidad social de las mujeres. *Anuario de Psicología*, 36(2), 143-157.
- Yin, R. K. (1989). Case Study Research: Design and Methods. En *Applied social research Methods Series*. (p. 23). Thousand Oaks: Newbury Park CA, Sage.