

"Para salir adelante" : maternidades juveniles y regulaciones estatales de género en intersección con edad y clase. Análisis de Promajoven en dos municipios de Guanajuato, México.

García Cejudo, Carolina.

Cita:

García Cejudo, Carolina (2017). *"Para salir adelante" : maternidades juveniles y regulaciones estatales de género en intersección con edad y clase. Análisis de Promajoven en dos municipios de Guanajuato, México* (Tesis de Doctorado). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Sede Argentina, Buenos Aires, Argentina.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/carolina.garcia.cejudo/21>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pFGm/Rs5>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
-SEDE ACADÉMICA ARGENTINA-
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES

TÍTULO DE LA TESIS:

“Para salir adelante”. Maternidades juveniles y regulaciones estatales de género en intersección con edad y clase. Análisis de Promajoven en dos municipios de Guanajuato, México.

AUTORA:
Carolina García Cejudo

DIRECTORA:
Dra. Valeria Llobet

CO-DIRECTORA:
Dra. María Victoria Castilla

Febrero 2017

I. Resumen

Esta tesis presenta un análisis de las características y modalidades con las que el Estado regula el género en conjunción con la edad y la clase social, a través de las intervenciones estatales sobre la maternidad juvenil. La investigación se realizó a partir del caso de la implementación de Promajoven en dos municipios del estado de Guanajuato, (México) un programa nacional de transferencias condicionadas de ingreso que procura la continuidad de la afiliación escolar de madres jóvenes y embarazadas.

Los supuestos de partida se retoman de algunas discusiones feministas sobre el Estado, y en particular, las que estudian el carácter interpretativo de las políticas sociales. Desde una conceptualización que mira el Estado como heterogéneo, de múltiples capas de aparatos y políticas, que es intérprete y productor de interpretaciones, se indaga sobre el modo que a través de la implementación se interpretan y organizan las necesidades de las jóvenes madres y embarazadas a través de las estructuras de interpretación y los aparatos de redistribución de beneficios (Haney, 2000; Fraser, 1991). Con una estrategia de investigación cualitativa, se construyeron y analizaron datos con entrevistas semiestructuradas y entrevistas grupales realizadas a los trabajadores estatales y a beneficiarias del programa.

Esta tesis presenta una identificación de la particular ‘arquitectura de necesidades’ como modalidad de regulación estatal a partir del análisis del caso de la implementación del Promajoven. El análisis se abordó desde tres dimensiones: primero, las características del entramado estatal a partir de las ‘coordinaciones institucionales’; segundo, las características de la ‘economía afectiva’ en la implementación local del Promajoven; y, tercero las formas con las que se disponen y echan mano de los recursos en cuanto al género, a través de la transferencia condicionada de ingresos y las intervenciones que se relacionan con el programa.

II. Abstract

This dissertation is an analysis of the characteristics and modalities in which the State regulates gender in conjunction with age and social class, by means of interventions for young motherhood. The research was conducted through the implementation of Promajoven, a federal level conditional cash transfers program that attempts to ensure educational continuity for pregnant youth and young mothers in two municipalities of the Mexican state of Guanajuato.

The assumptions of this dissertation are taken from feminist discussions regarding State and gender, most notably those which analyze the interpretative character of social policies. From a conceptual framework, which views the State as heterogeneous with multi-layered apparatuses and policies, and which serves as an interpreter and a producer of interpretations, this dissertation analyzes the way in which the needs of young mothers and pregnant youth are interpreted and organized during the implementation of the program (Haney, 2000; Fraser, 1991). With a qualitative research strategy, data was built and analyzed through semi-structured interviews and focus groups of state workers and beneficiaries of the program.

This dissertation presents an identification of a particular “architecture of needs” as a state regulation method using the implementation of Promajoven as the case study. The analysis was approached from three dimensions: first, the characteristics of the institutional state framework drawn from ‘institutional coordination’; second, the characteristics of the ‘affective economy’ in the local implementation of Promajoven; and third, the way in which the multiple gender resources are managed through the conditional cash transfer and the assistance related with the program.

III. Dedicatoria

A lo/as trabajadores del Estado que tratan cara a cara con beneficiarias de Promajoven.

A las madres jóvenes.

A Chavita.

IV. Agradecimientos

Gracias a mis padres Javier García Fons y Alma Cejudo Ayala por su apoyo total a esta iniciativa: por su amor, porque me enseñaron a encontrar fósiles, a nadar desde los dos años y a preguntar. Porque generosamente sostuvieron peso a peso mi estancia en Buenos Aires y cada recorrido en México para completar el trabajo de campo. Gracias por todo eso y por lo mucho que omito aquí al detalle, que ha sido imprescindible para concluir esta etapa.

Gracias a Diana, mi hermana, con quien compartimos y nos apoyamos en la medida de lo posible esta meta de hacer tesis y muchos otros trayectos.

Gracias a Abel García García. Por su escucha, palabras y recomendaciones que fueron una “brújula” a lo largo de esta larga jornada. Por su compañía y amor que se ha convertido en una fuerza vital para crear y creer en nuevos proyectos.

Gracias a mi querido Dr. Luis Ibarra Rivas de la división de posgrado en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro. Porque después de terminar la tesis de maestría con su dirección y compañía, continuó como amigo y consejero para este proceso de formación doctoral. No imagino este trayecto sin su compañía, confianza y apoyo. Sus palabras y sensibilidad humana fueron y siguen siendo invaluable.

Agradecida con los/as compañeros de trabajo de CONAPO (2007-2009) con quienes compartí la valiosa experiencia de participar en el diseño e implementación de recursos educativos y de comunicación para la prevención del embarazo en la adolescencia. Gracias a Elena Zúñiga Herrera por la confianza con la que me hizo partícipe en esos proyectos. Aprecio su sensibilidad feminista con la que se mantuvo énfasis en la prevención del embarazo adolescente y otros temas de género. Gracias a Silvia Loggia por la referencia oportuna sobre el Promajoven.

Sin mate no hay tesis –dijeron. Y así fue. Este trabajo lleva impronta de “mate” por el espíritu de lo colectivo que se vive de manera tan singular en Argentina. Me siento agradecida por cada compañía en constante soporte, colaboración y aprendizaje a través de los grupos con los que se hizo patente el “saber del mate” en Buenos Aires. Gracias a:

- El grupo de amigo/as que conocí a través de Fernanda Leyva y en torno a Flores. Fueron mi familia en Buenos Aires: Paula, Cande, Marco, Kira, Armando, Raquel, Eva, Nacho, Diego, Miguel, Juan Carlos, Humberto, Luis, Mariela, Vicky, Tristana. Hicieron presente en esta ciudad, de San Telmo a Flores, nuestra “tierra de volcanes” y diluyeron nostalgias y cargas.

- Mis amigo/as de mi comunidad de fe de la Iglesia Bautista Evangélica de Constitución, que me acogieron en Buenos Aires con el cariño y la libertad que necesitaba para recuperar experiencias y vivir una espiritualidad para ser benignos con el pasado, comprometidos en el presente y activos en esperanza. Gracias porque compartimos el vino, el pan, la aceituna, hicimos de la amistad una liturgia.
- El grupo de los “isabelinos” y compañero/as de la 9ª Cohorte del Programa de Doctorado, *les petits docteurs*: Mariana Nobile, Gastón Fulquet, María Consuelo Gaitán, Samuel Morales, Fernando Pesce, Javier Zúñiga, Octavio Falconi, Mara Ribeiro, Ariel Benasayag, Julia Logiódice, Magdalena Marlow. Gracias por cada momento de risa, complicidad y rica conversación. Por estar ahí, más allá de los requisitos del programa y mantener el contacto y las palabras de apoyo hasta ahora. De lo mejor que pudo suceder en el doctorado.
- El grupo de investigación que dirige Valeria Llobet: Estudios Sociales de Infancias y Juventudes del Centro de Estudios Desigualdades, Sujetos e Instituciones (CEDESI) – UNSAM (Gabriela Magistris, Marina Medán, Cecilia Gaitán, María Consuelo Gaitán, Sandra Milena Franco, Bibiana Buenaventura, Pablo de Grande) y las investigadoras con quienes también integramos los grupos de investigación para el PIP 2012 (Florencia Gentile, Cecilia Litichever, Catarina Vilanova) y PICT 2013 (Carla Villalta, Soledad Gesteira, Carolina Ciordia, Marlene Russo). Gracias por los aprendizajes más allá de las lecturas y discusiones. Gracias porque esa dinámica de trabajo y colaboración fue crucial para seguir en este trayecto de formación que me “doctoró” tanto o más que un programa institucional. No tiene precio como experiencia de formación.
- El Grupo de Estudios Multidisciplinarios de Religión e Incidencia Pública (GEMRIP), principalmente Nicolás Panotto, Marisa Strizzi y Hugo Córdova. Agradezco la experiencia y la amistad que hubo alrededor de cada evento que organizamos. Gracias en especial por la amistad que le siguió siempre con preguntas y conversaciones que fueron ricas y oportunas para la tesis y el momento de vida.
- El grupo de tesis de la Iglesia Menonita en Floresta. En especial por la generosidad de Daniela Boyajian que con cada mate cebado ofreció su tiempo, compañía y experiencia como psicóloga para que hubiese tesis entregadas.

Gracias a las compañías físicamente no presentes que con sus palabras de entusiasmo, referencias y empatía de cerca/lejos compartimos esa “situación de tesis” y las “docto/e/trancias” a través de redes sociales. A veces un par

de palabras o pautas fueron suficientes para persistir y cerrar un buen día con tesis. En especial a María José Hernández, Mateo Martínez Abarca y Emiliano Urteaga Urias.

Gracias a cada una de las coordinadoras de Promajoven, a los/as asesores educativos y las jóvenes entrevistadas que amablemente se dispusieron a colaborar con su tiempo, palabra y condiciones para que este trabajo fuera posible.

Gracias a Isaías Garde. Por transmitir la intensidad de la literatura, la dedicación experimentada y sus recursos para el oficio de la escritura. El espacio de taller y lo que ahí construimos fue crucial para escribir la tesis, por más lejos que esté de ser poesía.

Gracias a los profesores de los seminarios de FLACSO-Argentina por su apoyo y generosidad intelectual durante y después del espacio institucional. En especial a Estanislao Antelo, Isabella Cosse y Valeria Llobet, por su compromiso y profesionalidad que inevitablemente deja marca.

Gracias a María Victoria Castillo por comentar y codirigir esta tesis. Por su paciencia, amabilidad y orientaciones.

Gracias especiales a Valeria Llobet. Fue imprescindible para llegar hasta el final lo que generosamente compartió a través de sus comentarios, referencias, experiencias de investigación e invitación al trabajo colectivo.

Gracias porque su confianza, paciencia, generosidad y afectuosa compañía fueron resonantes durante todo el proceso que llevó esta tesis y dejan una potente persuasión no sólo para terminar esta tesis, sino para extenderme a otros horizontes.

Gracias a Aquel/la que sostiene y pertenece este Ebenezer.

V. ÍNDICE

I.	Resumen	1
II.	Abstract	2
III.	Dedicatoria	3
IV.	Agradecimientos	4
V.	Índice	7
VI.	Índice de tablas y figuras	11

Capítulo introductorio

Presentación	13
Objetivos de investigación	14
Consideraciones metodológicas	15
Organización de la tesis	19

Parte I. Planteamiento del problema y contexto Promajoven

Capítulo 1: Regulaciones estatales de género a través de las maternidades juveniles en Promajoven-Guanajuato. Preguntas y dimensiones de análisis

Introducción	22
1.1. Preguntas y discusiones	22
1.1.1. Una historia de preguntas desde las olas de feminismos	22
1.1.2. Estado, regulaciones de género y políticas sociales	25
1.1.3. Regímenes de género y arquitecturas de necesidad	29
1.1.4. Interseccionalidad	36
1.2. Dimensiones de análisis	39
1.2.1. Entramado estatal: prácticas institucionales y coordinaciones institucionales	39
1.2.2. Afectos en el espacio estatal y las regulaciones de género a través de la maternidad juvenil	42
1.2.3. Recursos de género y agencia	44
1.3. Preguntas de investigación	47

Capítulo 2: Promajoven-Guanajuato: orígenes y particularidades del programa

Introducción	51
2.1. Coordinada de la formación estatal y las políticas sociales en México	51
2.2. Planteamiento del Promajoven desde el nivel federal	57
2.3. Promajoven-Guanajuato: contexto local, espacios institucionales y actores de su implementación	65
2.3.1. Características y relevancia de Promajoven-Guanajuato	65
2.3.2. Espacios institucionales y actores locales de Promajoven-Guanajuato	67
2.4. Discusiones preliminares	68
2.4.1. Sobre cómo nombrar el programa	68

2.4.2. Continuidades y cambios en los objetivos del Promajoven	69
2.4.3. Condicionalidad del Promajoven y el perfil de la becaria	72
Comentarios finales del capítulo	80

Parte II. ¿Lo que ellas necesitan? Regulaciones de género en las narrativas institucionales del Estado

Capítulo 3: Las narrativas de las prácticas institucionales. Características de coordinación de espacios estatales en torno a Promajoven-Guanajuato

Introducción	82
3.1. El entramado estatal de las prácticas institucionales del Promajoven	83
3.2. La coordinación institucional en el contexto del Estado complejo y heterogéneo	84
3.3. Isomería institucional. Hacia una caracterización y lectura de la coordinación estatal	85
3.4. Isomería de las instituciones educativas	86
3.4.1. Narrativas institucionales sobre la exclusión/inclusión social desde la isomería de las instituciones educativas	89
3.5. Isomería de las instituciones estatales en la implementación de Promajoven-Guanajuato	92
3.6. Características de coordinación institucional en Promajoven-Guanajuato. Municipios Del Apóstol y Del Río	103
3.7. Discusiones e interrogantes sobre las coordinaciones institucionales	107
Comentarios finales del capítulo	111

Capítulo 4: Promajoven-Guanajuato con manos y rostros: las voces de los agentes estatales en las narrativas institucionales

Introducción	116
4.1. «¿A ti qué te corresponde hacer esa parte?». Las posiciones institucionales de lo/as agentes estatales y su proximidad con las becarias	117
4.1.1. Agentes estatales de contacto directo	118
4.1.2. Agentes estatales de contacto indirecto	124
4.2. El carácter intérprete de los agentes estatales	125
4.2.1. Interpretaciones de los agentes estatales sobre el formato de edad y la construcción de etapas de vida	127
4.2.2. Políticas sexuales: interpretaciones de los agentes sobre la vida sexual y reproductiva	130
4.3. Economías afectivas y gobierno de género: discusiones sobre la circulación de emociones en Promajoven-Guanajuato	138
4.3.1. La economía afectiva de la vergüenza	140
4.3.2. «Una echa a perder todas». Asco, temor y rechazo como afectos de adición en la circulación de la vergüenza	142

4.3.3. «Tú te embarazas», [por amor] «tú te haces cargo». El amor maternal como afecto de inhibición en la economía afectiva de la vergüenza	151
4.3.4. De la circulación de afectos y la interacción con el espacio estatal	160
Comentarios finales del capítulo	162

Parte III. “Estudiar para salir adelante”. Las becarias de Promajoven y sus narrativas

Capítulo 5: «Lo que no me imaginaba». Sentidos y prácticas de las becarias Promajoven sobre la maternidad y la escolaridad

Introducción	166
5.1. Las becarias Promajoven (Municipio Del Apóstol y Del Río)	168
5.1.1. Las becarias en su contexto inmediato	168
5.1.2. Grupos de becarias según el tiempo de interrupción escolar	172
5.2. ¿Nacidas para «madrecitas santas»? Sobre el aborto y las mujeres no madres	177
5.2.1. El aborto como fatalidad	178
5.2.2. La mujer-no-madre como la mujer-extraña	180
5.2.3. Sobre «el poder de hacer muchos milagros»	181
5.3. La maternidad como frontera. Reconocimiento, derechos y acceso a beneficios estatales en discusión	183
5.3.1. La maternidad como frontera	184
5.3.2. Del cuidado infantil	189
5.3.3. Intersecciones de género, edad y clase social en el acceso a derechos y beneficios	190
5.4. «Estudiar para ser alguien»: narrativas de las becarias sobre la educación a partir de sus sentidos sobre la maternidad	191
5.4.1. La interrupción escolar respecto al embarazo	192
5.4.2. Ser alguien y salir adelante	195
Comentarios finales del capítulo	197

Capítulo 6: 'Amor maternal' y dinero en el gobierno de género a través de la maternidad juvenil en Promajoven-Guanajuato

Introducción	199
6.1. La circulación afectiva en Promajoven según sus becarias	200
6.1.1 La maternidad sentida	200
6.1.2. El 'amor maternal' según las becarias	209
6.2. El dinero Promajoven en la economía afectiva del programa	212
6.2.1. La transferencia condicionada de ingresos monetarios en Promajoven-Guanajuato	214
6.2.2. El dinero Promajoven y la inhibición de la vergüenza	218
Comentarios finales del capítulo	220

Capítulo 7: Discusiones finales	222
Bibliografía y referencias	227
Anexos	240
Anexo I.	I
1. Medidas para preservar la privacidad y confidencialidad de los y las entrevistadas.	II
2. Carta acuerdo compromiso de entrevista	V
3. Formato de consentimiento informado	VI
4. Cuestionarios-guía de entrevistas	IX
Anexo II.	
Tabla de objetivos del Promajoven 2004-2013	XVIII
Anexo III.	
Pautas metodológicas para el procesamiento y análisis de datos en Atlas.ti.	XXIII

VI. ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1.	Características principales de las entrevistas aplicadas.....	17
Tabla 2.	México en la clasificación de modelos de protección social según Mesa-Lago (1991).....	53
Tabla 3.	México según la tipología de los Estados Sociales en América Latina 1930 – 1970/80, según Filgueira.....	54
Tabla 4.	Becas Promajoven entregadas del 2008 al 2010 por nivel educativo.....	62
Tabla 5.	La becaria y la condicionalidad de la beca, 2015.....	75
Tabla 6.	Instituciones educativas relacionadas con Promajoven.....	87
Tabla 7.	Instituciones estatales en torno a Promajoven-Guanajuato según nivel y sector de gobierno.....	93
Tabla 8.	Instituciones estatales que intervienen en la implementación de Promajoven según municipio y momento del programa.....	106

Figuras

Figura 1.	Ubicación geográfica de Guanajuato.....	19
Figura 2.	Organigrama. La DGEI en la organización de la estructura federal.....	57
Figura 3.	Población total de demanda potencial Promajoven según escolaridad, 2010.....	60
Figura 4.	Demanda potencial Promajoven por grupo de edad, 2010.....	60
Figura 5.	Población potencial Promajoven por entidad federativa, 2010.....	61
Figura 6.	Acumulativo de becas programadas respecto a becas asignadas 2007-2012.....	62
Figura 7.	Educafin en la estructura del gobierno estatal de Guanajuato.....	67
Figura 8.	Palabras sobresalientes según frecuencia de uso en los objetivos programáticos 2004-2015.....	72
Figura 9.	Isomería de instituciones educativas.....	88
Figura 10.	Formas de coordinación por sector de gobierno.....	94
Figura 11.	Formas de coordinaciones posibles según sector y nivel de gobierno.....	95
Figura 12.	Coordinaciones institucionales para los municipios Del Apóstol y Del Río.....	98
Figura 13.	Coordinaciones institucionales para los municipios Durango y Pachuca.....	99
Figura 14.	Agentes estatales según proximidad a becarias.....	118
Figura 15.	Nube de palabras usadas por agentes estatales sobre nominaciones de edad hacia las becarias.....	128
Figura 16.	Economía afectiva de la vergüenza Promajoven, Guanajuato.....	146
Figura 17.	Relación de tiempos y eventos de vida. Becarias Promajoven (Del Apóstol y Del Río).....	171

Figura 18.	Edades del momento de entrevista y del embarazo. G0: Becarias sin interrupción escolar.....	174
Figura 19.	Hitos de maternidad y escolaridad. G1: Becarias con menos de 4 años de interrupción escolar.....	175
Figura 20	Hitos de maternidad. G2: Becarias con 4 a 7 años de interrupción escolar.....	176

Capítulo introductorio

1. Presentación

Luego que se me asignara una hora y un día para recibirme, la encargada de Educafin, una entidad del estado de Guanajuato que administra financiamientos educativos, me dio la bienvenida en su lugar de trabajo, con atención especial a mi petición de buscar información sobre Promajoven. Además de asignarme un escritorio con internet y las cajas de los expedientes de las becarias, permitió que realizara una serie de preguntas exploratorias sobre la forma de operar del Promajoven. La confianza y atención con la que se me recibió invitaba a valorar el aporte del programa ya de interés. En contraste, la directora a cargo de cierto Centro Comunitario INEA, a donde me recomendó dirigirme una de las becarias entrevistadas en tanto alumna del programa de INEA), no sólo tardó en recibirme y se negó a realizar una entrevista, sino que negó cualquier colaboración con el programa Promajoven al que me referí. Ella negó que en su Centro Comunitario hubiese mujeres embarazadas o madres. Expresó que no tenía qué ver con ese programa y que no existían madres jóvenes en su Centro Comunitario, eran respuestas en contradicción con lo dicho por la becaria y tan cargadas de significado, como la amabilidad y atención con la que se mostró la trabajadora de Educafin.

En este primer contacto, de una forma preliminar a lo que luego durante la investigación pude profundizar, pude observar en contraste directo, dos formas de interpretación y de sentir diferentes, de dos trabajadoras estatales que están en el cotidiano de la misma implementación local del Promajoven. Desde esta primera instancia de observación hubo señales de los sentidos en disputa de las narrativas con las que se construyen desde el cotidiano y las prácticas institucionales la problemática y las formas de atender la maternidad juvenil. Más allá de lo que pude negociar como investigadora con las trabajadoras para indagar sobre el programa, presento estas dos situaciones porque quisiera llevar la atención a las narrativas institucionales en su función de regulación o gobierno. Las interpretaciones de quienes están a cargo de implementar un programa importan e influyen, por cuanto

ejercen intervenciones concretas que afectan la vida de la población beneficiaria, basadas en una determinada forma de problematizar y en un conjunto de categorías que las constituyen y condicionan para acceder a los beneficios estatales del programa.

El interés de esta investigación se puede resumir en indagar cómo desde Promajoven-Guanajuato, un programa de política social dirigido a madres jóvenes, se ejerce regulación sobre el género y en conjunción con la edad y la pertenencia a clases populares, a través de su intervención sobre la maternidad juvenil. Para ello se toma en cuenta que las instituciones tienen guiones y narrativas sobre las formas de intervenir y responder a las necesidades de las poblaciones que atienden y considerando que el papel intérprete de quienes operan los programas es relevante al momento de traer a la implementación tales guiones y narrativas, pudiendo re-interpretarlas, re-escribirlas y hasta cierto grado modificarlas (Goodwin, 1997; Haney, 2010). Ese conjunto de interpretaciones y supuestos, tanto de las narrativas institucionales como de los operadores de los programas, interesan por cuanto facilitan u obstaculizan la distribución de beneficios estatales y en particular, por la forma de nombrar las problemáticas a resolver y las características de las poblaciones involucradas, como es este caso de la maternidad juvenil y las madres jóvenes. En este capítulo se presentan las características principales de la propuesta de esta investigación que se realizó en dos municipios de Guanajuato, a partir del caso de la implementación de Promajoven, un programa de política social que asigna transferencias condicionadas de ingresos monetarios, con el objetivo mentado que las madres jóvenes terminen sus estudios básicos.

2. Objetivos de investigación

Objetivo general:

Analizar las características y modalidades de las regulaciones estatales de género en conjunción con la edad y la clase social, a partir de la implementación local de un programa nacional de política social dirigido a madres jóvenes de contextos urbanos populares.

Objetivos específicos:

- * Describir y analizar las arquitecturas de necesidad sobre género de la implementación del programa Promajoven-Guanajuato.
- * Analizar el entramado estatal, las narrativas de los agentes estatales y de las becarias, para identificar estructuras de distribución y de interpretación de necesidades sobre el género, a partir de las maternidades juveniles y el cuidado infantil.
- * Analizar cómo operan las interpretaciones de necesidad como regulaciones ante los clivajes identitarios de las beneficiarias del programa en la intersección de género, edad y clase social.
- * Analizar y describir las características de la economía afectiva en la implementación del Promajoven-Guanajuato para dar luces sobre cómo operan los afectos en las regulaciones estatales de género en sus intervenciones sobre las maternidades juveniles.

3. Consideraciones metodológicas

a. Diseño de investigación

Por los intereses de investigación y el carácter teórico y metodológico de su planteamiento, se optó por una estrategia cualitativa de orientación etnográfica (Silverman y Marvasti, 2008) para la construcción de un caso extendido (Burawoy, 1998). Esta incluye diferentes modalidades para la producción y análisis del corpus de datos. El método del caso extendido incluye aplicar ciencia reflexiva a la etnografía con tal de aprehender lo general de lo único en el movimiento que hay de lo “micro” a lo “macro”, todo esto a partir de una teoría pre-existente (Burawoy, 1998:5).

A partir de la aplicación de entrevistas semiestructuradas y grupales, el relevamiento de información mediante observación en diferentes momentos del trabajo de campo, se echó mano de un análisis de información basado en teoría fundada (Corbin-Strauss, 1990; Raymond, 2005). Esto implicó que se procuró un ir y venir entre la producción de las categorías del conjunto de conceptos del cuerpo teórico de referencia y las orientaciones de los datos construidos desde el trabajo de campo.

Los criterios para designar el tipo y la cantidad de entrevistas se desarrollaron a partir de las discusiones sobre la saturación y la relevancia

de la información relevada para la producción del corpus a analizar (Baker et al, 2012; Chávez, 2000; Martínez, 2004; Callejo, 2002), así como la revisión de las dos orientaciones metodológicas principales de este trabajo: reflexividad (Burawoy, 2003; Ortlipp, 2008; de la Cuesta, 2011) y triangulación (Jick, 1979).

Adicionalmente, se tomaron medidas concretas para seguir orientaciones éticas en la investigación, en específico por involucrar entrevistadas menores de 18 años (Morrow & Richards, 1996). Estas incluyen, entre otras, el cuidado de la privacidad y la confidencialidad de lo/as informantes consultados. Se informó a cada persona entrevistada sobre el carácter y objetivos de la investigación, se firmó en la mayoría de los casos, una carta de acuerdo compromiso y se verificó su comprensión a partir de formatos de consentimiento informado. En ese mismo acuerdo se informó y acordó el uso de pseudónimos y el cambio de nombres de lugares y personas (Ver Anexo I). Por otra parte, se mantuvo a partir de un continuo trabajo colectivo, la revisión crítica y analítica de lo producido para mantener apego a los criterios teóricos-metodológicos.

b. Instrumentos de construcción de datos

En la siguiente tabla se describen las características principales de las entrevistas realizadas en cuanto a su año y lugar de aplicación, así como sus características de instrumento y el lugar institucional del/a entrevistado. Como se podrá observar en la Tabla 1, el trabajo de campo se llevó a cabo a partir de tres momentos a lo largo de tres años consecutivos en que se tuvo contacto directo con el territorio de la implementación local del Promajoven. Se realizaron 38 entrevistas a un total de 43 personas, incluyendo las madres jóvenes becarias y los y las trabajadoras estatales involucrados en la implementación.

Tabla 1. Características principales de las entrevistas aplicadas

Año	Lugar	Tipo de entrevista	Fuente
2011	SEP D.F	Exploratoria no estructurada	Directora de Educación Básica de la Dirección General de Educación Indígena.
	Educafin	Exploratoria no estructurada	Dirección de Programas de Educafin (donde se ejecuta en Guanajuato Promajoven).
	Educafin	Exploratoria no estructurada	Coordinadora Estatal de Promajoven Guanajuato (2011).
	Educafin	Registro de archivo	Textos. Resultados de una dinámica de grupo con beneficiarias Promajoven.
2012	Educafin	Entrevista informal no estructurada	Coordinadora Estatal de Promajoven en Guanajuato.
	Educafin	Entrevista informal no estructurada	Auxiliar de Becas en Dirección de Programas Educafin.
	DIF-Del Río	Entrevista informal no estructurada	Coordinadoras de Promajoven en DIF-Del Río
	Educafin.	Entrevista a profundidad	9 becarias Promajoven del municipio Del Apóstol
	DIF-Del Río	Entrevista a profundidad	5 becarias Promajoven del municipio Del Río
2013	Educafin.	Entrevista grupal	Coordinadoras Promajoven en Educafin. Municipio Del Apóstol
	INAEBA,	Entrevista grupal	6 asesores educativos. INAEBA. Estado de Guanajuato.
	DIF-Del Río	Entrevista grupal	Coordinadoras Promajoven en DIF. Municipio Del Río
	Sec. de Educación	Entrevista a profundidad	Encargado de educación integral. Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato. Sección Del Apóstol.
	DIF-Del Río	Entrevista grupal	4 asesores educativos. INEA- Municipio Del Río
	DIF-Del Río	Entrevistas a profundidad	10 becarias Promajoven del Municipio Del Río
	Educafin.	Entrevistas a profundidad	3 becarias Promajoven del Municipio Del Apóstol

Fuente: Elaboración propia.

c. Municipios estudiados

Con base en la información estadística y en la referencia de autoridades nacionales sobre el Promajoven y en el contexto de la región en la que se

ubica Guanajuato, se halló que la implementación de Promajoven en esta entidad federativa tiene características singulares que le hacen relevante para los intereses de este trabajo.

En primer lugar, Guanajuato se ubica en un bloque de entidades que son significativas en cuanto a sus indicadores de salud sexual reproductiva, rezago educativo y pobreza extrema. Cabe destacar, entre otros indicadores, que:

a. Tiene el mayor porcentaje de mujeres mayores de 12 años, sin escolaridad terminada, con al menos un hijo nacido vivo,¹

b. uno de los municipios estudiados de Guanajuato es el cuarto municipio con mayor número de personas en pobreza de todo el país para el 2010,²

En segundo lugar, Guanajuato integra una región denominada “El Bajío” que se ha distinguido históricamente por ser cuna de movimientos religiosos y de un matiz ideológico que apela a la autoridad de la tradición en diferentes esferas de la vida (Rionda, 2001: 34).

En efecto, en los últimos diez años Guanajuato destaca en la prensa nacional e internacional por reflejar una coyuntura especialmente significativa en la que se visibilizan disputas discursivas respecto a los derechos de la vida sexual y reproductiva y en general, sobre la situación de las mujeres (como la interrupción legal del embarazo, violencias de género que incluyen violencia doméstica, violencia obstétrica y feminicidios).

En tercer lugar, los municipios elegidos, que en lo consiguiente llamaremos Del Apóstol y Del Río, tienen la característica de mantener vigente y visible la transición de lo rural a lo urbano. Si bien las ciudades que encabezan estos municipios van de 250 mil al millón de habitantes, mantiene características en las que se complejiza hacer una distinción tajante entre lo rural y lo urbano incluso dentro de las ciudades que estadísticamente ya se toman en cuenta como “urbanas”. La alta tasa de migración de jornaleros agrícolas a Estados Unidos, el carácter agrícola de una gran parte de su

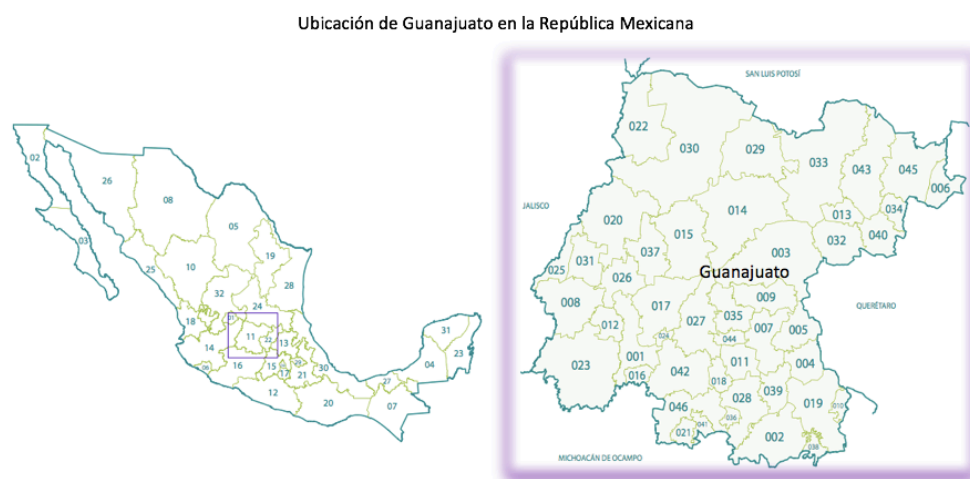
¹ El 3% de la población total femenina de 12 años y más en Guanajuato no tiene escolaridad. Guanajuato ocupa el 11vo lugar de las entidades con más alto porcentaje en este indicador, antecedido por Chiapas (9.1%), Oaxaca (7%), Guerrero (6.7%), Veracruz (4.7%), Puebla (4.3%), Michoacán (3.8%), Hidalgo (3.6%) y Yucatán (3.1%). (INEGI, 2010)

² El porcentaje de población en situación de pobreza extrema de este municipio ascendió para el 2010 al 66.7% (CONEVAL, 2011).

población, la persistencia de la figura ocupacional del oficio asociada a la industria del cuero y las artesanías, son algunas de las características que le mantienen como municipios con singularidades en su proceso de modernización y caracterización como “urbano”. Resaltan también, la paradoja de sus avances en infraestructura respecto a sus carencias reflejadas en indicadores de bienestar (educación, urbanización, movilidad económica).

En cuarto lugar, de acuerdo a la directiva nacional del Programa, la implementación local del Promajoven en Guanajuato se caracteriza por ser eficiente en la tasa de becas asignadas respecto al presupuesto otorgado desde el nivel federal. Esto no ocurre en otros estados. Si bien se asigna presupuesto según los indicadores de la población potencial beneficiaria, no es el único ni más importante criterio dado que administrativamente se juzga relevante el grado de eficiencia para administrar el número de becas autorizadas.

Figura 1. Ubicación geográfica de Guanajuato



4. Organización de la tesis

La propuesta con la que se presenta esta tesis hace un recorrido de lo general e institucional hacia lo más particular, cotidiano e individual de la implementación del Promajoven. En ese sentido, se propone que la tesis se integre de tres partes principales: en la primera se aborda el planteamiento

de la investigación y las características del contexto del Promajoven-Guanajuato; en la segunda, se abordan las discusiones sobre las características del entramado institucional del Estado y el papel y características de quienes realizan la implementación del programa. En la tercera y última parte se propone presentar y analizar las narrativas de las becarias. La presentación de la tesis se realiza a partir de los seis capítulos siguientes:

Capítulo 1. En este apartado se presentan las discusiones y cuestionamientos de donde parte esta tesis para plantear las preguntas que guían la investigación. Se plantean los principales puntos de partida con los que se analizarán las regulaciones de género en conjunción con la edad.

Capítulo 2. Este capítulo está dedicado a dos aspectos. Primero, a examinar el entorno de las políticas públicas de la formación estatal en que emerge el Promajoven. Segundo, se describen las principales características del programa incluyendo los contenidos propuestos desde el gobierno federal hasta la forma particular de implementación en lo local, en los dos municipios seleccionados de Guanajuato.

Capítulo 3. El propósito de este capítulo es distinguir a través de la descripción y caracterización de las formas de coordinación institucional algunos aspectos relevantes del entramado estatal con relación a las regulaciones de género. Para ello se usó el ejercicio de "isomería institucional" que es la construcción de posibles arreglos institucionales para subrayar la relevancia y significado de las coordinaciones que se registran y omiten en la implementación del programa.

Capítulo 4. En este capítulo se describen las principales características de los agentes estatales que se involucran en la implementación del programa. Por una parte, se ubican las posiciones institucionales y el perfil profesional según su proximidad con las becarias. Por otra parte, se indaga a través de las coordinaciones institucionales y las interpretaciones de los agentes estatales, algunas características de las economías afectivas de la implementación. Se trata de sumar elementos desde la dimensión afectiva sobre la forma en que se regula el género en su cruce con edad y pertenencia a clases populares.

Capítulo 5. Se presentan las características de las becarias entrevistadas de los dos municipios, subrayando los tiempos y recorridos institucionales respecto a su escolaridad y maternidad. Una vez identificadas las becarias, se analizan sus enunciaciones y construcciones de sentido sobre las categorizaciones de género y edad, que se hacen visibles y se disputan a través de la maternidad juvenil y sus implicaciones respecto a la escolaridad en el contexto de las narrativas institucionales.

Capítulo 6. En este capítulo se coloca el foco de las narrativas que confluyen tanto del entramado institucional como de las becarias respecto a los recursos institucionales y simbólicos de género que rodean las maternidades juveniles y el cuidado infantil de las becarias. Se discute cuál es el papel del amor maternal y los lugares imaginados que circulan en la afectividad expresada por las becarias, en el contexto de las características de la economía afectiva de la vergüenza de Promajoven.

En un último apartado se propone destacar las principales aportaciones de este trabajo de investigación, así como los resultados particulares de las discusiones y análisis de cada capítulo. Finalmente se subrayarán aquellos cuestionamientos que invitan a continuar el cauce de las discusiones y preguntas que se retoman y desarrollan a lo largo de este trabajo.

Capítulo 1. Regulaciones estatales de género a través de las maternidades juveniles en Promajoven-Guanajuato. Preguntas y dimensiones de análisis

Introducción

Esta investigación se interesa en la pregunta general sobre cómo el Estado regula o ejerce gobierno sobre el género en conjunción con otras categorías de identidad. Para ello se propone realizar un análisis a través de la intervención estatal del programa Promajoven, un programa de política social de transferencias de ingresos monetarios, dirigido a madres jóvenes y estudiantes.

Con el propósito de desarrollar el planteamiento y especificar las preguntas de investigación, en este capítulo se presentan algunas de las discusiones generales (con sus respectivas interrogantes), que anteceden y de donde toman cauce los cuestionamientos, las decisiones y las particularidades teóricas de este trabajo.

1.1. Preguntas y discusiones

1.1.1. Una historia de preguntas desde las olas de feminismos

Ya que interesa indagar sobre las modalidades con las que el Estado ejerce regulación sobre el género a partir de la implementación de un programa de política social sobre la maternidad juvenil, interesa revisar de la historia de los feminismos, sus intereses y preguntas que abonan a esta cuestión. En primer lugar, aparece la discusión sobre qué es el Estado y cómo se debe abordar con relación al género y las formas con las que se gobierna.

Los antecedentes de las feministas de la teoría del Estado que se retoman aquí se ubican entre las luchas y desarrollos teóricos de una historia casi reciente. Ya que la teoría clásica sobre el Estado no tiene mucho que decir sobre el género,³ las feministas en la academia comenzaron a abordar y

³ Mientras que el ciudadano según la tradición liberal se presenta en abstracto del contexto social, no contempla la diferencia sexual ni la desigualdad de género. La teoría marxista presupone la división sexual del trabajo y sus supuestos culturales sin aportar formas para mirar la conexión entre lo público y lo privado. En el análisis del Estado socialista y anarquista se presenta como un agente de dominación en el contexto de la clase social pero no considera lo sexual. Lo mismo ocurre dentro del desarrollo de estudios de la perspectiva

teorizar el Estado como productor y portador de género a partir de ese vacío teórico y, sobre todo, por el carácter político de su movimiento. Las primeras discusiones partieron de la centralidad de la ciudadanía por cuanto queda mediada por el género. De la premisa asumida que el Estado mantiene regulaciones, se abrió una serie de preguntas y discusiones de diferentes tipos.

La primera crítica que hicieron las liberales feministas a la teoría clásica fue la forma con la que se había construido hasta ese momento la ciudadanía. Si bien éstas sostuvieron la propuesta liberal de que el Estado fuera el árbitro neutral entre los conflictos de intereses y garante de los derechos individuales, disputaron que empíricamente éste no sea neutral en su trato hacia las mujeres. El movimiento sufragista es una contribución emblemática de la política de acceso a los derechos. Sin embargo, aunque estos feminismos denunciaron el sexismo, la exclusión de las mujeres en el espacio público y la necesidad de cambiar la estructura de representación en el Estado, no pudieron explicar cómo el 'patriarcado' –una categoría basada en la diferencia biológica– debía tener intereses colectivos que defender. Tampoco pudieron aprehender el carácter de género en el plano institucional ni aportaron un análisis coherente de los aparatos estatales y sus vínculos con el contexto social (Connell, 1990: 512-513).

Retomamos para este trabajo, para analizar en el contexto particular del Promajoven-Guanajuato en dos municipios, preguntas como las siguientes, que sugieren continuar la indagación: ¿De qué manera las condiciones institucionales producen las diferencias y las relaciones de género? ¿De qué manera se construye el entramado estatal en cada contexto social en la constitución de tales condiciones institucionales?

Para las feministas radicales, la lucha no fue contra los prejuicios sexistas por parte de los hombres para limitar la ciudadanía de las mujeres, sino fue contra el sistema social del 'patriarcado'. Las teóricas socialistas del

weberiana en su estudio sobre los aparatos estatales y la burocracia. En el debate neo-marxista sólo se consideran los intereses de clase al referirse a la “autonomía relativa” del Estado. Por otra parte, Skocpol deja de lado los lugares para el género y la política sexual en el modelo de revolución social que propone. Giddens apenas menciona a las mujeres en su historización del Estado a la luz de su teoría de la estructuración. Finalmente, en el análisis de Poggi, Pateman y Kearns se da por implícito en el contrato social la forma familiar tradicional, la subordinación de la mujer y su regulación (Connell, 1990: 510-511).

feminismo adoptaron la terminología incluso de la 'clase de sexo' de manera paralela a la 'clase económica' y trataron de responder con las ideas socialistas las preguntas sobre la política sexual. De esta manera, el Estado es patriarcal en tanto busca que se consigan los intereses de clase de la burguesía. No obstante, la noción de 'patriarcado' ha tenido críticas relevantes como para continuar usándose para explicar las relaciones entre el Estado y el género: tanto la clase como el género pueden operar e interactuar a través del Estado, pero una no disuelve a la otra (Burstyn citado en Connell, 1990: 514). Por otra parte, se critica la universalidad atribuida a la categoría de 'patriarcado' pues se atribuyen patrones occidentales del dominio masculino sobre las mujeres al resto del mundo y la historia (Kandiyoti, 1988).

Una contribución significativa de las feministas socialistas, y que se retoma para este trabajo, es que en su preocupación por los modos con los que se reproduce el capitalismo, nunca dejan de poner atención en el vínculo entre la familia y el ámbito de lo económico como clave teórica para explicar la opresión de las mujeres (Connell, 1990). Esta contribución parte de teorizar la relación entre la producción y reproducción; y es de las más importantes de sus propuestas, ya que permite distinguir la importancia del Estado como rector de políticas sociales que dan soporte a estructuras familiares específicas, como podría ser el modelo de familia nuclear tradicional, en el que las mujeres quedan a cargo del ámbito doméstico y los hombres como responsables de la provisión económica en la esfera pública. Desde estas preguntas y con una preocupación por la emancipación de las mujeres, se han investigado diferentes formas de operar desde lo estatal para identificar el modo con el que el Estado busca mantener la dependencia de las mujeres, ya sea de los hombres o del Estado en particular, como entidad que encarna o institucionaliza la dominación masculina (Haney, 1996:760).

En este sentido, interesa para esta investigación de qué manera el Estado mexicano a través de las políticas sociales como el Promajoven en Guanajuato, sostiene determinados modelos familiares y formas de relación respecto a la distribución del trabajo de producción y reproducción; o acaso, prioriza el entorno familiar como ámbito que se desprende de la tendencia a

asignar determinadas responsabilidades a las mujeres y especialmente, a las madres.

En cuanto a las discusiones sobre la categoría de género, de las diversas aproximaciones y usos que se han desarrollado (Aguilar, 1998), en este trabajo se elige el enfoque que permite analizar el nivel de la organización social de las relaciones sociales. De manera más específica, se busca analizar el modo con el que se configuran las relaciones de género en el marco de un contexto institucional. En este caso particular, el aparato estatal del sistema de protección social, a partir de un programa dirigido a jóvenes estudiantes y con al menos un hijo.

Con el énfasis en el carácter relacional de la categoría de género, se asume la postura que el género es uno de los esquemas de las relaciones sociales con los que se definen las posiciones de las mujeres y los hombres, con el que se negocian los significados culturales de lo que implica ser hombre y ser mujer y en el que se pueden trazar sus trayectorias en el modo con el que se construye a lo largo de la vida (Connell, 2006).

1.1.2. Estado, regulaciones de género y políticas sociales

Alguno de los trabajos que han buscado ir más allá de los límites de las discusiones descritas sobre el Estado, y que han disputado la forma de conocer, aportando posturas desde el posestructuralismo, abrieron una oportunidad importante para seguir construyendo.⁴ Respecto al Estado, lejos de mirarlo como una estructura de poder centralizada que toma una dirección de arriba hacia abajo, en el que las mujeres son pasivas y receptoras del influjo que se ejerce, el Estado se concibe más como un proceso (Connell, 1990) y si acaso como una entidad, en la idea de una figura que incluye capilaridad y diversos modos y direcciones de hacer fluir el poder que opera. En efecto, siguiendo la línea de estos trabajos, se va a considerar el Estado como una entidad fragmentada, heterogénea, de

⁴ Dos de los aspectos que dan un vuelco a los estudios respecto a los que les anteceden y que abren otra forma de teorizar el Estado, tienen que ver con la forma de conocer y el carácter de la producción del conocimiento desplegada a partir del pensamiento de Foucault. En primer lugar, se critica el uso de grandes teorías o meta-narrativas que totalicen las esferas de la vida –como la categoría del 'patriarcado'–, y se da lugar a una toma de postura de investigación en la que sólo se puede entender el mundo de manera fragmentada, específica y local. Segundo, que el mundo que se quiere conocer es un fluido, cambiante e inherentemente complejo (Watson, 2000).

múltiples capas y aparatos que dan cabida a inconsistencias, diferencias y por tanto, disputas y negociaciones sobre las políticas (Haney, 1998, 2002). Para dotar de mayor mediación analítica, y en coherencia con los intereses de investigación se dará atención a las contribuciones de las discusiones y preguntas que se han desarrollado específicamente con un enfoque interpretativo sobre las políticas sociales, antes que con las discusiones tradicionales. A continuación, se presentan algunas de esas discusiones principales.

La primera y crucial contribución es la de Haney, quien hace visible la importancia de remarcar las singularidades de cada espacio estatal al permitir mirarlo como una entidad constituida por capas en dos diferentes sentidos: primero, respecto a los diferentes aparatos de interpretación y redistribución de beneficios; y, en segundo lugar, en cuanto a las capas de políticas sociales y prácticas institucionales.

Esta concepción potencia, primero, que se considere el carácter intérprete e interventor del Estado en la vida social, por cuanto se ubica como el espacio donde se diputan y construyen las políticas de interpretaciones de necesidad; por otra parte, la consideración que existen capas múltiples de políticas sociales y prácticas institucionales permite identificar diferentes modos de interpretación y redistribución por cuanto éstas se llevan a cabo por actores en múltiples terrenos (tomando en cuenta que la misma interpretación de los actores juega como mediación en las condiciones inmediatas de la redistribución de los beneficios). De acuerdo a este lente, el Estado se mira como un conglomerado de subsistemas que pueden estar en sintonía o interferencia uno con otro, abriendo el espacio de indagación de políticas que no quedan en el margen exclusivo de la política de una élite (Haney, 2002: 7-8).

Lynne Haney, en este contexto, enfoca su atención conceptual a las regulaciones de género, es decir, al conjunto de procesos y arreglos que dan forma a las relaciones de género en el contexto de la complejidad estatal; para ello, junto con otros estudios y discusiones, parte de una postura crítica sobre la conceptualización del Estado centralizado y patriarcal, con el

intento de estudiar las formas particulares que adopta su complejidad.⁵ Su propuesta básica, que retomamos en este trabajo, consiste en analizar el modo con el que operan y se orientan las relaciones de género en la institución estatal a través de las estructuras de interpretación y/o las estructuras de redistribución.

Siguiendo este enfoque, en este trabajo se hace referencia indistinta al 'gobierno' de género y a las 'regulaciones' de género desde el espacio estatal. Sin embargo, no partimos de una conceptualización que reconozca que el 'gobierno' se ejerce exclusivamente desde la institucionalidad estatal a partir del ejercicio de la burocracia, las leyes y lo judicial, sino que se remite principalmente al modo con el que se gestiona la conducta para orientarla hacia unos fines en lugar de otros (O'Malley, 2009:167).

El poder de regulación conforma y forma al sujeto, no sólo actúa sobre uno que ya existe y por tanto, se reconoce que los discursos tienen un efecto productivo. En estos términos el hecho de que el género se regule no implica que quede sólo bajo la fuerza de una regulación sino que la construcción del mismo género se lleva a cabo mediante el ejercicio de su gobierno (Butler, 2004: 9).

En la misma línea de las discusiones interpretativas sobre las políticas sociales, el aporte de Nancy Fraser también es relevante para enmarcar teórica y metodológicamente el planteamiento problemático de este trabajo. En primer lugar, porque potencia la comprensión de la importancia de mirar y analizar las políticas de interpretación de necesidades. Fraser afirma que este análisis es crucial para detectar cómo cambian las fronteras entre la vida política, económica y doméstica, así como también, permite identificar la eficacia de nuevos modos de poder y control social. Se pueden hacer visibles, a través de este análisis, los mecanismos que operan al identificar en una primera instancia, las variedades de los discursos y con éstos, las

⁵ L. Haney (2000) identificó que las discusiones de las teorías feministas del Estado se han organizado según los tipos de aparato estatal: primero, para el sistema legal, se aborda la ciudadanía política y los derechos legales con trabajos emblemáticos como los de Paterman (1988), MacKinnon (1989) y Rhode (1989); segundo, para el sistema de justicia penal se analiza la formación de prácticas penales y disciplinarias por trabajos como los de Smart (1990), Daly (1994) y Messerschmidt (1997); finalmente, para los sistemas de bienestar se estudian las dinámicas de redistribución y formulación de políticas por trabajos como los de Skocpol (1992), Orloff (1993) y Gordon.

diferentes formas de interpretar las necesidades (Fraser, 1991: 4-5). Es en el intento de analizar las políticas de necesidades que los discursos también cobran relevancia.⁶ Es central en esta investigación el supuesto por el que los discursos constituyen un elemento sustantivo a las formas de regulación, entendidas también como las formas con las que se busca que los sujetos incorporen y vivan determinadas formas de constituirse como tales o miembros de una población específica, en alguna de sus dimensiones.

La forma con la que se interpreta no sólo implica designar cuáles son las necesidades relevantes y cuáles son los satisfactores sino, sobre todo, evidenciar el modo con el que entran en competencia los grupos de diferentes intereses con sus respectivos discursos en el intento de lograr construir definiciones para tomar decisiones institucionales y medidas concretas en el cotidiano de la operación estatal (Haney, 2002).

Fraser sostiene, basada en este enfoque de la relación entre poder y discursos, que las interpretaciones que conforman las políticas de necesidad no sólo son representaciones sino, sobre todo, actos e intervenciones (1991:11). Esto permite, en términos empíricos, abrirnos un espacio analítico relevante puesto que, siguiendo a Fraser, en cada demanda existe una estructura relacional: "*A necesita de X para poder Y*", que, al aumentar su complejidad, tienden a incluir diferentes relaciones que se condicionan y encadenan, tornándose también cada vez más controvertidas. Algo que

⁶ Cabe resaltar la forma que Foucault relaciona los discursos con el poder para los intereses de esta investigación. En *La Arqueología del saber*, Foucault [1969] (1983) se refiere a los discursos como sistemas de pensamientos compuestos por ideas, actitudes, formas de actuar, creencias y prácticas que construyen al sujeto y lo que narra. Retomando esto y con el interés de conocer la relación entre estos y las diferentes ideologías, se considerará que existen ideologías que influyen y moldean los discursos y por tanto, tienen también los efectos constructivos del lenguaje que los discursos tienen en las relaciones sociales y las prácticas (Lämsä & Sintonen, 2001).

La construcción del discurso tiene efectos en la producción y reproducción de relaciones desiguales de poder. Estas desigualdades se naturalizan a través de cargas ideológicas con sus respectivas formas de producir discursos.

Retomando la conceptualización de Ernesto Laclau (2001:21), las ideologías se diferencian de los discursos por ser un sistema de significaciones ordinario, fijo, total, positivo, completo, universal y no susceptible a ser desmantelado, cuya falsedad consiste precisamente en la homogeneidad con la que se autoproclama. El discurso en cambio, está sujeto a constantes cambios, es inestable y abierto. Continuamente se negocian o disputan significados con otros elementos de otros discursos dentro de sí mismo.

Adicionalmente, los discursos no se entienden como una mera producción del lenguaje sino que "se encarnan en procesos técnicos, en instituciones, en patrones de conducta general, en formas de transmisión y difusión y en formas pedagógicas con las que al mismo tiempo se imponen y mantienen" (Foucault, 1980).

resulta especialmente valioso de las propuestas de Fraser, es que en su modelo de análisis, cuando se detectan estas relaciones condicionadas y encadenadas, y se desarticulan a partir de los supuestos compartidos de sus interlocutores, se logran identificar los significados particulares con los que se interpretan las necesidades, y por otra parte, problematizar la lógica social e institucional de los procesos de interpretación. Para ello, la autora recomienda no perder de vista quiénes y desde qué lugares concretos se interpreta y quiénes logran construir las definiciones sustantivas y autorizadas de interpretación.

Con esta mediación en el análisis se abren posibilidades, entonces, para articular empíricamente y relacionar teóricamente la relevancia de las formas particulares de interpretación con las que se reconocen las necesidades de las poblaciones beneficiarias, respecto al acceso a recursos y beneficios estatales. Para el caso de esta investigación, identificar quiénes son los actores que diseñan, ejecutan y deciden sobre la implementación del Promajoven, identificar cuáles son las demandas que se proponen como importantes y desarmarlas según los supuestos que sostienen la forma de interpretarlas y satisfacerlas, darán cuenta de la forma de entablar relaciones de poder y por tanto aportarán elementos para reconstruir los modos con los que operan las regulaciones estatales sobre la población beneficiaria del programa: mujeres madres jóvenes de clases populares.

Para buscar dar algunas luces sobre los motivos por los que el Estado regula, y para poder responder a la pregunta del cómo y por qué se constituyen intereses no económicos en el espacio estatal, se retomarán otras discusiones sobre la importancia de lo ideacional y la relevancia de lo cultural en las políticas sociales.

1.1.3. Regímenes de género y arquitecturas de necesidad

Para analizar las regulaciones estatales y por tanto, el modo con el que opera la construcción y gobierno de las relaciones de género en el nivel organizacional durante la implementación del programa Promajoven, retomamos la propuesta de la misma Haney de usar categorías analíticas en un nivel meso con las que se puedan articular tanto el contexto histórico y

amplio con lo particular y cotidiano de la implementación de programas y políticas sociales.

Una de las contribuciones más importantes que se puedan hacer a las discusiones sobre el Estado desde estudios feministas, es la formulación de modos con los que se puedan hacer confluír las dimensiones de la estratificación y la interpretación por parte del Estado (Haney, 2000). De ahí la relevancia teórica del uso de estas categorías que permiten poner atención tanto en la dimensión del modo con el que se distribuye y da acceso a recursos y derechos como en el modo de interpretar las necesidades.

Se requiere entonces, discutir la relevancia y conveniencia del uso analítico para los intereses de esta investigación, ya sea los ‘regímenes de género’ o las ‘arquitecturas de necesidad’. A continuación se presentan algunos elementos y discusiones de los estudios afines a la concepción ya descrita sobre el carácter del Estado.

Para Connell (2006) es posible detectar en cualquier contexto institucional, a nivel organizacional, el modo en que se configuran las relaciones de género a partir de la identificación de un régimen de género local, que al mismo tiempo, reproduce un orden de género más amplio. En su perspectiva, los arreglos organizacionales sostienen culturas ocupacionales de género y estos son siempre activos, nunca pasivos.

Un ‘régimen de género’ consiste, siguiendo a la autora (1986), en la configuración de un patrón general de las relaciones de género dentro de una organización y sirve a manera de esquema continuo para eventos particulares, relaciones y prácticas individuales. Se trata del modo con el que se estructuran las relaciones definidas como un juego producido históricamente. En ese sentido, y en coherencia con lo expuesto de Fraser, cada Estado concreto tiene un régimen de género –incluso si heterogéneo a su interior- que cristaliza las luchas sociales y permite mirar a través de éstas los actores y grupos de interés que entran en pugna.

En su interés de aportar al análisis del nivel organizacional y relacional del género, Connell (1990) propone detectar y analizar cada régimen de género a través de un “inventario estructural” para el que se identifican tres estructuras básicas. La primera estructura, la división del trabajo por género, implica las formas con las que se arreglan la producción y el consumo a lo

largo de las relaciones de género y abarca la descripción de qué ocupaciones y cómo se divide el trabajo (ya sea entre el trabajo remunerado del trabajo doméstico no remunerado, como de las profesiones que se asignan genéricamente como femeninas o masculinas). Segunda, la estructura de poder: se trata de las formas con las que se ejerce control, autoridad y fuerza a lo largo de las líneas de género y se puede distinguir a través de jerarquías organizacionales, el poder legal o las manifestaciones concretas de violencia. Tercera, la estructura de la cathexis. Ésta se refiere, por una parte, al modo con el que se estructura genéricamente los vínculos emocionales y por otra, a la forma con la que se definen culturalmente las ideas, los símbolos y las creencias dominantes sobre las identidades de género principalmente a través del lenguaje (Connell, 2006).

Haney retoma de Connell la definición de ‘régimen de género’ (1987:120), como “*el estado de juego de las relaciones de género en una institución dada*” (2000: 642). Sin embargo, ella enriquece el concepto y le da dinamismo de la mano de otros estudios que revisa y produce, apegada siempre a la conceptualización crítica del carácter del Estado.

Uno de sus estudios de mayor relevancia respecto al uso de esta conceptualización se trata del análisis comparativo que realiza en Hungría en cuanto a la transición de las regulaciones estatales a partir de la desintegración del bloque soviético, y sus consecuencias en los cambios visibles en las formas con las que se orientan las políticas y programas sociales.⁷ Por cuanto su enfoque principal son las dinámicas de cambio en la regulación estatal, los modos de derechos de bienestar y las concepciones de necesidades, su análisis posibilita distinguir cómo los sujetos de la regulación estatal producen significaciones de la regulación y por otra parte, cómo realizan maniobras para protegerse de ésta (Haney, 2002).

Haney también usa el concepto de ‘regímenes de bienestar’ (2002) y subraya: a) la especificidad histórica de la combinación de políticas de Estado, b) la importancia de las prácticas institucionales que éstas implican y por tanto c) los términos de la redistribución estatal y los modos de

⁷ Cabe destacar la importancia de su corpus, con clara relevancia empírica: más de 1200 casos entre 1952 y 1995 con entrevistas de 31 beneficiarios durante el mismo periodo y 18 meses de trabajo etnográfico que incluye así trabajo de campo como el análisis de registros.

interpretación. En su análisis intencionalmente acentúa su atención sobre el modo que se estructuran las relaciones de género a través de los atributos que se asignan como apropiados entre varones y mujeres. En este sentido, los supuestos sobre la sexualidad femenina, los modos que se interpreten como apropiados para vivir la reproducción, la fertilidad y la maternidad, le ayudaron a visibilizar en su análisis la dinámica de las relaciones de género que se busca producir a través de las regulaciones.

En otro estudio, Haney (1996) hace uso de 'regímenes institucionales de género' para referirse a lo que se conforma a través de las acciones locales de implementación de políticas públicas, enmarcadas en ideologías de instituciones locales y las características de los actores que están a cargo de las redes territoriales. Remarcando así, que el gobierno local organiza las relaciones de género entre las poblaciones beneficiarias y en un proceso que no es unívoco (1996:561), sino que, acorde con el carácter del Estado que mira, admite contradicciones y sentidos en disputa.

En la misma línea de investigaciones, Padamsee y Adams (2002) apuntan la importancia de que el concepto de 'régimen' incluya el modo con el que los signos prevalecen en la formación de imágenes cargadas emocionalmente y de juicios sobre lo femenino y lo masculino, en tanto organizan las relaciones sociales. Para estos autores, importan los 'regímenes discursivos' en tanto los supuestos sobre la sexualidad femenina se institucionalizan, designan qué es lo apropiado (en cuanto a la fertilidad, la reproducción, la maternidad y las relaciones de género) y se movilizan en formas de categorizaciones que ejercen control. En este enfoque, los autores consideran que los signos debían ser el bloque primordial del concepto de régimen para mantener así un acercamiento al terreno de las ideas y los sentidos culturales en lo político en términos de procesos de significación. El segundo elemento crucial del concepto de régimen sería el reclutamiento de los sujetos y la forma que los discursos hacen posible ciertas identidades para los actores. Con ello, se reitera la importancia del componente discursivo en nuestro análisis: también para Padamsee, este acercamiento discursivo da luces sobre los modos con los que se crean las redes y grupos de actores a través de los procesos de significación y cómo se incluyen o excluyen algunos sujetos y no otros a través de la manipulación de los signos.

El tercer componente de un régimen es que el proceso de elaboración de las políticas es estratégico.

Finalmente, las aproximaciones y propuestas de estos autores revisados, ya se han puesto en diálogo en otros estudios feministas para analizar las políticas sociales en el contexto latinoamericano. En específico, investigaciones sobre los programas estatales dirigidos a niños, niñas y jóvenes del nivel nacional y provincial en el conurbado de la ciudad de Buenos Aires (Llobet et al, 2013; Rodríguez Gustá, 2012; Medan, 2014; Magistris, 2013). En este particular grupo de trabajos y como parte de un trabajo colectivo de investigación⁸ se ubican los cuestionamientos y las intenciones de aporte de esta tesis.

Dada la necesidad de tomar decisiones sobre los usos de ‘régimen’ para los propósitos de esta investigación, se propone destacar las características de la propuesta de Ana Laura Rodríguez Gustá al momento de analizar implementaciones de programas y políticas en contextos locales delimitados usando el concepto de “régimen”.

Mientras que en el Municipio de “El Pinar” compara dos ‘regímenes institucionales’ de género durante la implementación de un mismo programa, Rodríguez Gustá (2012) mira la interacción micro social y detecta cuáles son las representaciones y creencias principales de los actores sobre el género. Por otra parte, en su estudio sobre la implementación de un programa condicionado de transferencias monetarias de ingreso, ella analiza el ‘régimen discursivo’ de género basándose en el aporte y sostén conceptual de las autoras ya revisadas. En ese estudio hace especial énfasis en lo que los actores de la implementación despliegan a través de sus concepciones, pero también, haciendo resaltar sus características particulares de las trayectorias burocráticas y las biografías personales (Rodríguez Gustá, 2013:141). Finalmente, a partir de indagar qué ideas de género sustentan las acciones del Plan Jefes y Jefas de Hogar Desocupados, caracteriza los efectos de género en la implementación local de tres contextos diferentes. En este trabajo también se centró en discutir los ‘regímenes institucionales de género’, atendiendo de manera especial tres

⁸ Me refiero a las investigaciones dirigidas por Valeria Llobet para los proyectos antes citados a partir del grupo de investigación que ella coordina.

elementos: las interpretaciones de las burocracias sobre la autonomía de las mujeres, el modo con el que les reconocen saberes y el papel de las tareas de reproducción social asignados genéricamente (Rodríguez Gustá, 2014: 566). En cuanto a las ‘arquitecturas de necesidad’, no se hallaron estudios empíricos ni análisis que lo retomaran excepto por Haney (2010) y Jenson y Saint Martin (2002). Si bien se retoman en los estudios empíricos de los casos de implementaciones del conurbado bonaerense (Llobet et al, 2013), no se trabaja con un nivel de operación tan detallado como con ‘régimen institucional o discursivo’ de género.

De manera independiente a que se registra mayor uso de ‘régimenes de género’ en los estudios revisados, y tomando en cuenta que tanto uno como otra forma de conceptualizar las características de regulación estatal sobre el género, entran en un marco conceptual afín sobre la mirada de lo estatal, para los propósitos de este trabajo se considera que ‘arquitecturas de necesidad’ resulta más apropiado para el análisis, debido a las siguientes razones. Si bien delimita territorial e institucionalmente el alcance de la implementación de Promajoven, así como sus actores tanto institucionales como individuales, no se cuenta con una pauta temporal o un punto de referencia de otra implementación o de multiplicidad interna como para realizar una comparación y demarcar los márgenes de algún ‘régimen’ y reconocer su identidad, tal y como lo realiza Haney en cada uno de sus estudios (1994, 1996, 2003).

Para el caso que nos ocupa, si bien interesa poner atención a las estructuras que conforman un régimen de género siguiendo a Connell (1990, 2006), se considera que estas estructuras también se pueden mirar como componentes inherentes a cualquier modalidad de regulación de género y conceptualizarla bajo la lente de ‘arquitecturas de necesidad’ sobre el género. Adicionalmente, se reconocen como componentes que la constituyen, la puesta en circulación de signos y discursos en el juego capilar del poder que se ejerce en el gobierno del género, así como el desenvolvimiento cotidiano de los actores de la implementación (sea las beneficiarias como los trabajadores estatales).

En efecto, en este trabajo, se apela a la síntesis de lo que una “arquitectura” implica en cuanto a su contenido estructural, por una parte y, por otra, a las

posibles variaciones de su impronta como resultado singular y creativo de cada contexto. En suma, se busca echar mano de la versatilidad de algunos elementos del concepto de ‘régimen’ junto con las conceptualizaciones de lo estatal del que parte, para indagar sobre la conformación de la modalidad de regulación de género a partir de la atención sobre qué ‘arquitecturas de necesidad’ sobre género en particular se forman en la implementación local de Promajoven-Guanajuato en dos de sus municipios.

Operacionalmente las ‘arquitecturas de necesidad’ como modalidades singulares de regulación situadas en un contexto local, se mirarán a través de tres ejes de análisis desde los que se busquen identificar las constelaciones de signos a través de sus narrativas y discursos.

Primero, el eje del entramado institucional. Para tener una mirada empírica sobre la heterogeneidad estatal y desentrañar las diferentes capas y niveles que ésta implica, se propone indagar los arreglos de organización entre diferentes entidades estatales tanto por niveles jerárquicos de autoridad como de sector gubernamental; esto incluye tanto las ‘coordinaciones institucionales’ que se mantienen en el tiempo y llegan a formalizarse en mecanismos de operación, así como el conjunto de movimientos cotidianos y prácticas institucionales dentro de la implementación local que se pueden leer como “al margen” o “no formalizadas”. De acuerdo a los puntos de partida teóricos ya expuestos, tanto lo uno como lo otro, sirven como parte del cuerpo de signos y discursos que fluyen ejerciendo gobierno a través de lo estatal.

Segundo, el eje de los actores que constituyen la interacción de lo estatal con la población beneficiaria: con éstos se hace referencia por una parte a quienes ejecutan y operan en el cotidiano las prácticas institucionales en la implementación del Promajoven; y, por otra, a las madres jóvenes de la población que se reconoce como beneficiaria.

Tercero, el eje de la dinámica afectiva. Si bien se distinguen discursos que dan cuenta de la forma en que se enuncia, discuten y negocian los significados que regulan prácticas concretas (respecto al género en torno a la maternidad juvenil y el cuidado infantil) se propone interrogar cuáles son las características de la circulación afectiva, en particular, de aquellas

emociones que están históricamente asociadas a la regulación del género y que dan forma al cuerpo de la población a la que se dirige el programa.

1.1.4. Interseccionalidad

Hasta aquí se ha buscado exponer, a grandes rasgos, un conjunto de discusiones y cuestionamientos de los que se pueden abrir algunas nuevas preguntas para delimitar el núcleo del problema de esta investigación. Si bien se presentaron algunas categorías que se consideran centrales, se asume una postura en la que el mismo modo de poner en juego de las categorías permita expandirlas y discutir las en lo consiguiente del análisis. Se hizo referencia a la adopción de una postura post estructural desde la que se reconoce el legado de Foucault para identificar el carácter histórico, contextual y político del modo con el que se construye el conocimiento, así como las reflexiones sobre la forma con la que opera el poder a través del discurso. Se hizo referencia a la importancia de los estudios feministas sobre el Estado de bienestar y las principales discusiones de donde se construyen las preguntas propias de este trabajo.

Considerando las anteriores orientaciones de la problemática, se propone enmarcar esta investigación en el conjunto de trabajos que ya se identifican como el campo de estudios de la interseccionalidad. Si bien ésta se ha definido como *“las relaciones entre múltiples dimensiones y modalidades de las relaciones sociales y la formación de los sujetos”*⁹ (McCall, 2005:1771) o a grandes rasgos, se identifica como los modos de estudiar las formas de estratificación de categorías (raza, clase y género, p.e.) en interconexión. Se reconoce también como el grupo de trabajos que hacen referencia a una matriz de dominio, al carácter complejo de la desigualdad (McCall, 2001) o de enfoque integrativo (Glenn, 2002). Se trata de una singular aproximación a la desigualdad a partir del reconocimiento de la complejidad desde diferentes dimensiones, ya sea respecto a grupos de población, procesos o sistemas (Choo & Ferree, 2010: 129).

Si bien se harán menciones a la interseccionalidad y se echará mano de metáforas que operen este concepto, se pretende, ante todo, que este trabajo

⁹ “the relationships among multiple dimensions and modalities of social relations and subject formations” (McCall, 2005: 1771).

se oriente con la disposición analítica que la interseccionalidad implica y en específico, respecto al abordaje de la problemática alrededor de las formas que se construyen la igualdad-diferencia con relación al poder. Choo, Crenshaw y McCall (2013:795) ubican como el marco de la interseccionalidad, cuando se conciben las categorías sobre la identidad no sólo como diferencias, sino siempre permeadas, entrecruzadas y relacionadas con otras categorías; en fluidez y cambio, en un proceso que crea y es creado por el poder. Se busca entonces, que este trabajo opere y realice la sensibilidad que implica el enfoque de la interseccionalidad.

Una paradoja de la interseccionalidad, como postura que reconoce y busca abordar la complejidad, es que, en su reconocimiento del carácter complejo del estudio de la desigualdad, ha desplegado también complejidad de producción de trabajos y proyectos que cruza tanto lo teórico como lo metodológico y político. El rechazo a categorías o métodos que reduzcan o simplifiquen el conocimiento abre nuevos problemas y desafíos.

Según la revisión de McCall (2005), se han generado tres aproximaciones diferentes respecto al modo de usar las categorías de análisis: la interseccionalidad anti-categorial, la intra-categorial y la inter-categorial. Mientras que la primera prescinde explícitamente de las categorías y la tercera opta por usarlas provisionalmente para documentar las relaciones de desigualdad entre grupos sociales, la segunda busca explorar las relaciones de un grupo con otras categorías poco exploradas antes.

En ese contexto, este trabajo se ubica en los que se aproximan de manera intra-categorial a la complejidad del estudio de los modos con los que se produce la desigualdad (para el caso analizado en términos de exclusión institucional). Primero, porque no se pretende de-construir a tal grado las categorías como para desaparecerlas, tal y como podría ocurrir, por ejemplo, con la categoría de género, o en la diferenciación de afectos y emociones, que se diluye en el caso de algunas posturas. El relevamiento de la información en campo y la construcción de los datos a partir del relacionamiento con los sujetos a estudiar permite acotar la categoría de género y la diferenciación entre afectos y emociones, como hasta aquí se ha planteado, aunque queda la consideración que son categorías que no están

acabadas ni cerradas y que podrían modificarse a lo largo del análisis (Fausto-Sterling, 2000 citado en McCall, 2005).

Segundo, porque se proponen preguntas en torno a la intersección de género y edad que es uno de los sitios de intersección menos explorados por los estudios feministas (Llobet, 2013; 2015).¹⁰ Las interpretaciones de necesidad así como el conjunto de prácticas institucionales se significarán a partir del núcleo con el que se arman los modelos de maternidad apropiados, el cual parte de la consideración que las becarias del Promajoven se les define principalmente desde las categorías principales de género, edad y clase. Es en las decisiones cotidianas y las prácticas institucionales concretas de la implementación del Promajoven que se visibiliza cómo se da la lectura sobre el cruce múltiple de dimensiones de identidad de la becaria: como mujer, como no-adulta, como persona en vulnerabilidad económica.

Se buscará reconocer la interpretación que se hace de lo que implica tanto el género como la de pertenencia a la generación en cuanto a la configuración de lo que se comunica como apropiado; así sea para la maternidad como para la trayectoria de vida de la misma mujer como joven y madre. Con esta concepción, se miran las categorías de identidad no sólo en conjunción con otras, sino bajo el supuesto que pueden ganar diferente relevancia según la situación que se despliegue.

Tercero, porque en el propósito de indagar y dar luces sobre el carácter agente de las becarias y lo/as trabajadore/as estatales en el contexto de las regulaciones, se busca explorar el modo con el que la dimensión de los afectos y emociones se despliega durante la implementación y las interpretaciones dentro de las narrativas que ahí se producen. El interés sobre la dimensión afectiva acompaña la sensibilidad analítica de la interseccionalidad por cuanto no se deja de asumir que las emociones y afectos están presentes en dimensiones que anteriormente se han discutido de manera separada. Por otra parte, da cuenta de los movimientos intrínsecos de las preguntas y discusiones feministas; como refiere Marianne

¹⁰ En esta veta de indagación resalta la producción colectiva del equipo de trabajo coordinado por Valeria Llobet para las investigaciones del PIP2012 y PICT2013, cuya producción principal se consolida en dos libros: "Sentidos de la exclusión social. Beneficiarios, necesidades y prácticas en políticas sociales para la inclusión de niños y jóvenes". Argentina: Editorial Biblos. El segundo libro está en prensa.

Liljeström (2010), el giro afectivo es un debate crítico que contribuye al regreso de la cuestión ontológica en conexión con las ponderaciones de las diferencias entre las categorías de identidad, propia de la aproximación interseccional.

1.2. Dimensiones de análisis

1.2.1. Enramado institucional del Estado: coordinaciones y prácticas institucionales

Partiendo del supuesto que se considera el Estado como intérprete y las políticas públicas como espacio de interpretación de necesidades y de redistribución de beneficios, se propone identificar las principales formas de disputa o lucha para configurar la dirección de las políticas de necesidades relacionadas con la implementación del programa Promajoven. Para realizar este giro se tendrán en cuenta los momentos de análisis interpretativos que sugiere Fraser (1989). Será conveniente, para ello, localizar en el caso particular de Promajoven a través de las narrativas estatales de su implementación, el modo particular con el que se presentan las disputas discursivas claves que denotan el carácter dinámico del Estado como espacio de políticas, como intérprete y espacio de interpretación.

Por ejemplo, las disputas sobre los límites de lo doméstico y lo público entran en relación con discursos específicos, desde cómo nombrar la problemática a resolver con la política pública hasta lo más particular que se comunica sobre el tiempo y las formas apropiadas para ejercer la maternidad. De acuerdo a Fraser (1989) estas son parte de las 'necesidades fugitivas' que históricamente se han logrado sacar del ámbito de lo doméstico para politizarlo y colocarlo en la arena del interés público, que implica en este caso, incluirlo en la agenda de la política social.

De este ejercicio, tendrá relevancia y cobrará significado, localizar a través de la interpretación de las narrativas, los actores y grupos de interés de donde se producen o reproducen los discursos circulantes y asimismo, los actores históricos que se asoman presentes a través de las interpretaciones que se hagan de las narrativas de implementación del Promajoven, éstas que se miran a través de los arreglos institucionales y las prácticas

institucionales así como de las enunciaciones de las becaria y los operadores del programa.

Para mirar los discursos en los espacios institucionales de implementación del Promajoven, se retomarán los aportes que hace Haney en su análisis de las transformaciones de los regímenes estatales de género en Hungría; de ese ejercicio analítico resulta relevante para esta investigación, la desagregación de sus categorías en un nivel específico que considera la concreción y especificidad de los aparatos institucionales (Haney, 2002).

Por su parte, Connell (1990) propone que al ser necesario el análisis de los aparatos institucionales del Estado que hacen posible la regulación estatal, se busque identificar los procesos y arreglos por los que se llega a cierto grado de coherencia en la operación del Estado. Para ello sugiere que se retome de la teoría del Estado socialista y la sociología de la burocracia, el concepto de 'coordinación'. Por una parte, se puede vincular con el concepto de soberanía, en el sentido foucaultiano y por otra, permite ir dando cuenta de los cambios que se dan en el seno institucional de la historia del Estado.

Con lo anterior y dadas las características de los espacios del Promajoven-Guanajuato, se propone distinguir en qué tipos de espacios institucionales y con qué contactos entre sus diferentes capas y niveles de jerarquía y autoridad, se realiza la ruta de la formulación programática y la implementación del programa. Por ser un programa cuyo presupuesto parte desde una entidad federal (desde una Subsecretaría que pertenece a la Secretaría de Educación Pública) y para el que se espera que en el nivel de lo local se organicen actores de gobierno local para entregar las becas (incluso desde organismos no gubernamentales),¹¹ la singularidad de instancias de la implementación, así como sus interacciones, formas de coordinación y momentos de operación, permitirán distinguir desde el plano de las prácticas institucionales, rasgos que den cuenta de qué interpretaciones de necesidad y qué modelos de discursos circulan, que dan cuenta de las arquitecturas de necesidad que se arman y por tanto, dará luces sobre las regulaciones del programa situado en su contexto específico.

¹¹ Fuente: http://www.promajoven.sep.gob.mx/es/transparencia/reglas_operacion.html

Esta caracterización puesta en contexto de las formas de coordinación que existan en otros estados dará también luces y significados de la singularidad de las narrativas a través de las prácticas institucionales de implementación del Promajoven-Guanajuato. Si bien no se realizaron entrevistas y observaciones directas en espacios institucionales de implementación de otros estados, los registros relevados que aportaron referencias de sus características,¹² permitieron dar muestras suficientes de qué otras interacciones institucionales y formas de coordinación existen alrededor del Promajoven en otros estados de México.

Desde la premisa que las necesidades interpretadas ya propuestas como demandas (es decir, politizadas) se traducen en modos de operar y aspectos particulares del programa, se buscará identificar a través de esa reconstrucción del entramado estatal, el conjunto de demandas que se encadenan en forma de relaciones condicionadas, con base en la propuesta heurística de Nancy Fraser (1989). Se pretende afinar, de esta manera, la búsqueda del cómo se configura el poder desde lo estatal, a través de las políticas de necesidad sobre las relaciones y atributos de género y en conjunción con la edad y clase, para el caso específico de las maternidades juveniles para dos municipios de Promajoven- Guanajuato.

En ese entramado institucional caracterizado, y con base en la importancia de la capacidad interpretativa de los actores estatales, al momento de operar las políticas sociales y programas, se plantea analíticamente necesario caracterizar el tipo de formación profesional y dar pautas de las posiciones institucionales y mecanismos de operación de los trabajadores estatales involucrados en la implementación del Promajoven-Guanajuato. Indagar si son lo/as coordinadores del Promajoven a nivel estatal o a nivel municipal, qué pertenencia institucional tienen y qué otros programas operan de manera paralela (o no) al Promajoven; si son asesores educativos de educación abierta, con qué espacios institucionales interactúan (o no), entre otras características, dará pautas para contextualizar e interpretar sus enunciados y reconstruir junto con otros datos, las narrativas institucionales

¹² Se realizó una recopilación de información que aparece en los medios escritos que digitalizan sus contenidos en internet, así como de las salidas sobre “Promajoven” en dos redes sociales (Twitter y Facebook) durante la promoción de tres convocatorias (2011, 2012, 2013).

que permitan armar la arquitectura de necesidad como modalidad particular con la que se ejercen las regulaciones estatales sobre el género a través de la maternidad juvenil.

1.2.2. Afectos en el espacio estatal y las regulaciones de género a través de la maternidad juvenil

Abordar la dimensión de la afectividad y las emociones en el estudio de las políticas sociales permite, siguiendo los señalamientos de Hogget (2000: 143), primero, superar el énfasis que se le da a la construcción discursiva de los sujetos e identidades sobre-socializadas, permitiendo colocar el cuerpo socialmente construido en una posición activa. Segundo, ampliar el alcance de la mirada sobre las relaciones humanas dejando de privilegiar la cognición y el lenguaje por encima de la emoción y el afecto. Tercero, ampliar las posibilidades teóricas sobre el carácter agente que no se alcanza a resolver con la tensión de la dupla poder-resistencia desde el aporte de Foucault y los estudios de gubernamentalidad.

El interés en lo emocional y afectivo tiene su propio desarrollo y cuestionamientos. Desde mediados de los noventa, feministas anticiparon la fascinación de la academia que ya se experimenta por el estudio de las emociones (Koivunen, 2001). Aunque ha sido un tema presente desde la teoría clásica de la sociología,¹³ y se ubica como campo de estudios desde la década del '70, no había tenido la centralidad que está teniendo en las décadas recientes.

A partir de la década del '80 se da lo que se conoce como el “giro emocional” en el que desde diferentes ciencias sociales se buscó poner las emociones y afectos en el foco de estudio. Tal como señala Nobile (2014)

¹³ Eva Illouz (2007) y Arlie R. Hochschild (1998) mencionan los primeros antecedentes del estudio de las emociones por parte de los padres fundantes de la sociología: el carácter social de las emociones y la importancia de la solidaridad en E. Durkheim; la importancia de la angustia en el análisis de la ética protestante, las emociones en torno a la autoridad carismática y el lugar de la pasión en el estudio de las profesiones que analiza Weber; el papel de la rabia y el resentimiento en el análisis de la lucha de clases y la sensación de extrañamiento del trabajador respecto a su producto de trabajo que estudia Marx y el abordaje de la intimidad, los sentimientos en la interacción con los otros de la actitud moderna que describe Simmel y la exploración de la empatía y la simpatía por parte de M. Scheler. Posteriormente, en el siglo XX, aparecen los trabajos de Norbert Elias que ubican la vergüenza como central en el desarrollo del “proceso civilizatorio”, la descripción de la emoción como mercancía de la sociedad capitalista según W. Mills y el papel de las emociones en las interacciones sociales que analiza E. Goffman.

en su revisión sobre el tema, se ha analizado principalmente desde la sociología y la antropología el papel que juegan las emociones y la afectividad en los procesos de estratificación social (Illouz, 2010), en la acción o inacción política (Gould, 2009; Holmes, 2004), en la regulación social (Scheff, 1988 y 2000), en las relaciones sociales en los ámbitos laborales y de relación de pareja (Hochschild, 1999; Holmes, 2012), en los procesos de reconocimiento social (Honneth, 2011), en el consumo (Illouz, 2009) y las relaciones de género (Lutz, 1990).

Por otra parte, el “giro afectivo” se reconoce como otro momento importante en el estudio de esta dimensión y tuvo lugar a partir de 1995 con los trabajos de Brian Massumi y de Eve Sedwick y Adam Frank en *The autonomy of affect* y *Shame in the cybernetic fold*, respectivamente. En el intento de superar los binarismos de occidente, estos autores proponen la reinscripción del cuerpo y por tanto, el análisis de la sensación física y sus condiciones emocionales en la teoría cultural contemporánea (Doss, 2009:9). Este giro toma parte de diferentes paradigmas y disciplinas apelando a la importancia de los aportes más empíricos –como los de la neurociencia y los estudios cognitivos– y en diálogo con teorías diferentes (y a veces hasta contradictorias). Massumi dialoga con la teoría de Deleuze, mientras que los estudios de Sara Ahmed (2004) abrega de la teoría queer, por ejemplo. Para Koivunen (2001) y Liljeström y Paasonen (2010), el giro afectivo se puede ubicar como una reacción a los límites de las teorizaciones post estructurales y sus compromisos lingüísticos, por lo que se pone el foco en los afectos arraigados en preguntas en las que son relevantes las fuerzas de lo biológico. Aunque importa desnaturalizar los afectos que aparecen como históricamente construidos, se considera un riesgo que tal énfasis deje de dar luces sobre lo específico en los afectos al tratarse como trans-históricos e impedir que se detecte su valoración ya sea hacia lo hegemónico o lo subversivo (Koivunen, 2001: 758)

Para el caso de esta tesis se retoman los estudios de corte sociológicos y de autores que se enfocan en la importancia de los afectos en la regulación social en general (Scheff, 1988, 2000, 2001) y del género en particular (Locke, 2007; Manion, 2003), así como de la delimitación de los cuerpos de las poblaciones que se hacen objetos de determinados afectos o emociones

(Ahmed, 2004a). Se busca aportar a la reflexión sobre cómo se conforman los sujetos afectivos dentro de las regulaciones estatales en el marco del análisis propuesto para Promajoven.

Se hará uso, de manera específica, la categoría de 'economías afectivas' como lo propone Ahmed (2004a) para identificar las características de la circulación de emociones que se pone en marcha con la implementación del Promajoven y con miras a detectar su carácter de gobierno sobre la maternidad juvenil. Se colocará el foco de manera particular en el conjunto de afectos y emociones que acompañan las regulaciones estatales sobre el género y la pertenencia generacional a partir de la maternidad juvenil. Se pondrá en discusión, en diálogo con los trabajos que anteceden, el amor maternal (Badinter, 1981; Hays, 1998), los afectos de vergüenza (Scheff, 1988, 2000, 2001; Heller, 1982, 2003; Massumi, 1995, 2002; Locke, 2007; Manion, 2003), miedo (Ahmed, 2004a) y culpa (Rodogno, 2009; Godwin, 2004), ya sea a lo largo de las intervenciones de los y las operadoras del Promajoven-Guanajuato, así como de las prácticas institucionales y el modo con que se expresan las narrativas de las becarias.

De manera especial, se buscará no perder de vista la forma con la que los afectos relacionados al género –incluyendo la aflicción o la gratificación, así como las anteriores emociones y afectos mencionados–, dan cuenta de las arquitecturas de necesidad a lo largo de los procedimientos, dispositivos o prácticas institucionales que medien (o catalice, según sea), a través de determinados afectos. En suma, a lo largo de este trabajo se realizará la intención teórica de aportar con la discusión de la dimensión afectiva al análisis del gobierno de género.

1.2.3. Recursos de género y agencia

Un grupo de estudios, también interesados en la interpretación de los signos, las ideas y los elementos culturales que atraviesan las políticas sociales, se han desarrollado en particular sobre los programas de transferencias condicionadas de ingresos monetarios (PTC). El estudio que realizó M. Molyneux (2007) sobre el Programa Oportunidades en México marca una pauta importante, junto con los estudios de Bradshaw (2008) y Chant (2008)

en Centroamérica, en cuanto al modo con el que los PTC interpretan y tienen efectos en la dimensión de género de las beneficiarias.

Estos trabajos critican principalmente que los PTC se caractericen por un enfoque maternalista, que los supuestos en las políticas del programa impliquen el acceso a los programas en tanto sean madres y que se asuma la condición de la maternidad como un destino generalizado para todas las mujeres (Molyneux, 2001). También ponen en cuestión que los programas afirmen las identidades tradicionales de género y que fortalezcan incluso más la carga asignada a las mujeres para resolver la situación de pobreza familiar (Pautassi 2004; Pautassi, Arcidiácono y Straschnoy, 2013). La investigación colectiva en México, en la que participa Selene Segovia (2013) retoma estas discusiones y puntos de partida para el análisis del Promajoven en Morelos y Estado de México.

Desde este aporte, en general, se plantea una oportunidad valiosa para continuar la investigación sobre el modo con el que operan regulaciones de género en el contexto institucional de la implementación de PTC dirigidos a mujeres. Cuando se considera que las mujeres son destinatarias pasivas que se ciñen a una forma de organizar las relaciones de género en particular, se oscurecen las disputas, resistencias o negociaciones que pudieran darse en el espacio de la implementación de los programas sociales. Por tanto, la aproximación que se realiza parte de una búsqueda de expresiones de agencia tanto de las madres jóvenes como de quienes ejecutan el cotidiano de la implementación del programa.

Un antecedente importante para discutir críticamente estos trabajos y que aportan categorías que convocan al diálogo en esta tesis, son el tipo de investigaciones feministas que discuten la agencia de las beneficiarias de PTC. En particular, de las investigaciones que realizó Constanza Tabbush sobre los PTC en Argentina y Chile, se propone considerar la relevancia de su discusión sobre el carácter agente de las beneficiarias y el uso de conceptos como la 'negociación de género' (Kandiyoti, 1988) en este contexto. Se parte de la idea que las mujeres, en este caso las beneficiarias, despliegan constantemente diferentes estrategias y mecanismos con tal de buscar su seguridad y ampliar sus opciones de vida, ejerciendo resistencias, así de manera activa como pasiva, a cualquier forma de opresión.

Por otra parte, en discusión con la posición de las feministas socialistas que sostienen que el Estado encarna en sus prácticas institucionales la subjetividad masculina, se pondrá atención a la importancia de las interpretaciones desde las posiciones en la burocracia estatal que tiene los operadores del programa, así como su misma posición de género. Se buscará dar luces sobre qué importancia y papel tienen los trabajadores del Estado según su posición en la burocracia estatal respecto a la puesta en operación del gobierno de la maternidad juvenil y, por tanto, al del género en el espacio estatal. Siguiendo también los aportes de Haney en su estudio sobre las interpretaciones sobre la masculinidad en un programa social en Estados Unidos, donde las interpretaciones de las mujeres que operaban el programa jugaron un papel crucial en las formas de mirar las formas de ejercer la paternidad, los modos de crianza y familia del programa en cuestión (1996), se pondrá atención al carácter agente e intérprete de los/as trabajadores estatales respecto a las interpretaciones que orientan la atención específica a la problemática que enuncian de las maternidades juveniles y en general, el modo singular de llevar a cabo la implementación del programa en términos de prácticas institucionales y decisiones operativas concretas.

Siguiendo el interés por el carácter agente de las beneficiarias y los trabajadores estatales, así como el margen de maniobra que ejercen desde sus respectivas posiciones y en cuanto al género, va ser útil distinguir la importancia y el tipo de recursos que entran en juego a lo largo de la implementación. Los recursos tanto simbólicos como materiales dan el soporte a los significados de la relación entre la población beneficiaria y los actores estatales, al mismo tiempo que permiten delinear otro trazo sobre la forma con la que el Estado posibilita el acceso a derechos y el modo particular que procura la distribución de beneficios. El tiempo, el ingreso monetario, la movilidad espacial y/o acceso a espacios institucionales y el acceso a información clave pueden ser algunos de los recursos que se asocian en particular con la configuración de las relaciones de género, en las arquitecturas de necesidades en particular, para el caso de la implementación de Promajoven-Guanajuato a través de la maternidad juvenil.

En este contexto gana relevancia el aporte de estudios sobre el aspecto cultural y simbólico del dinero y los análisis de sus efectos en las relaciones humanas. Para analizar qué papel tiene la transferencia de ingresos monetarios en la regulación de género a través de la maternidad juvenil, tanto a través de la dimensión afectiva como en los signos que se producen en el entramado estatal, se discutirá a partir del aporte de Viviana Zelizer (1989; 1990; 2008; 2011) y Nigel Dodd (2014) cuyas principales aportaciones se presentan y discuten en el capítulo 6.

1.3. Preguntas de investigación

Siguiendo el cauce de los cuestionamientos antes revisados y con los intereses ya expuestos de investigación, en este trabajo se plantea aportar a partir de la pregunta eje de investigación sobre cuáles son las características y modalidades de las regulaciones estatales sobre el género en intersección con la edad y la clase social, a partir de las intervenciones de Promajoven, un programa de política social de transferencias condicionadas de ingreso dirigido a madres jóvenes. Para analizar cómo se gobierna el género a través de las maternidades juveniles, interesa entonces, en términos empíricos, profundizar a través de los siguientes grupos de preguntas:

1.3.1. Sobre las características programáticas

¿Cuál es la filiación de Promajoven respecto a las políticas y programas que le anteceden? ¿En qué espacios institucionales y por parte de qué actores locales se lleva a cabo la implementación del Promajoven? ¿Cuáles son los procesos, arreglos y momentos de decisiones operativas que son más relevantes en Promajoven respecto a las disputas o negociaciones sobre las necesidades de las madres jóvenes? ¿Cuáles son las características particulares de implementación del Promajoven-Guanajuato en los municipios seleccionados? ¿Cuáles son los criterios de elegibilidad de las beneficiarias? ¿Cuáles son las características de la condicionalidad de los recursos que ofrece el Promajoven durante su implementación?

1.3.2. Sobre el entramado institucional del Estado en Promajoven-Guanajuato y sus significados:

¿Qué características de entramado estatal son relevantes respecto al carácter de regulación de las maternidades juveniles del Promajoven-Guanajuato?

¿Qué estructura de distribución de beneficios estatales y qué estructura de políticas de interpretación develan las características del entramado estatal?

¿Qué coordinaciones institucionales son relevantes respecto a las regulaciones sobre la maternidad juvenil en tanto un grado mínimo de coherencia en las prácticas institucionales del Estado complejo y heterogéneo? ¿Qué significados particulares adquieren las prácticas institucionales implementadas en Promajoven a partir de visibilizar los arreglos estatales y las cadenas de demandas condicionadas a través de las características de coordinación? ¿Cómo se expresan en el plano de lo cotidiano las arquitecturas de necesidad del Promajoven-Guanajuato?

1.3.2. Sobre los agentes estatales y su carácter de intérpretes:

¿Cuáles son las características de las narrativas institucionales del Estado desde las diferentes posiciones de los operadores del programa? ¿Qué características son relevantes para identificar las políticas de interpretación del Promajoven-Guanajuato? ¿Cómo interpretan los diferentes trabajadores del Estado y quienes operan Promajoven-Guanajuato: la pertenencia de etapa de vida y las políticas sexuales que dan o no acceso a recursos como la educación sexual o la interrupción legal del embarazo? ¿Qué importancia tienen los agentes estatales como intérpretes y productores de prácticas y qué espacio de maniobra alcanzan a construir en la implementación de Promajoven?

1.3.3. Sobre la dimensión afectiva como modalidad de gobierno:

¿Cuál es la importancia de la dimensión afectiva en el gobierno de género y qué efectos tiene en el acceso y distribución de beneficios estatales? ¿Cómo las madres jóvenes llegan a convertirse en objetos de afectos y emociones particulares a través de las narrativas institucionales y especialmente desde los trabajadores y operadores de Promajoven? ¿Cómo operan los afectos en la constitución de las madres jóvenes becarias de Promajoven como población singular?

¿Qué afectos y emociones se sedimentan en las características de las coordinaciones institucionales y en los supuestos con los que los trabajadores del Estado y los operadores de Promajoven interpretan la maternidad juvenil? ¿Cuáles son las características principales de la economía afectiva de Promajoven? ¿Qué afectos y emociones fluyen o se acumulan cuando se interpretan los atributos y necesidades a través de los arreglos institucionales, las prácticas institucionales y las interpretaciones según las posiciones de los trabajadores estatales respecto al cruce de género, edad y clase social en las maternidades juveniles? ¿Qué características de la economía afectiva de la vergüenza en Promajoven-Guanajuato son significativas respecto al gobierno de género en conjunción con edad y clase?

¿Cómo se expresan las emociones y afectos de la gama afectiva de las vergüenza y asociadas al gobierno de género en las narrativas y prácticas de las madres jóvenes? ¿Qué características de sus expresiones son relevantes respecto a la vergüenza, culpa y miedo respecto a su embarazo y maternidad? ¿Qué sentidos asignan las becarias al amor maternal?

1.3.4. Las becarias y sus narrativas sobre la maternidad, lo escolar y el dinero de la transferencia de ingresos monetarios:

¿Cuáles son las características de los perfiles socioeconómicos y de las trayectorias escolares de las madres jóvenes beneficiarias de Promajoven?

¿Qué características hay en común y qué casos se diferencian respecto a los hitos en cuanto a su escolaridad y maternidad? ¿Qué importancia le reconocen las becarias a la maternidad como elemento constitutivo de lo femenino a través de los sentidos que le asignan al aborto?

¿Qué grado de acceso a la información y recursos (tanto simbólicos como materiales) tuvieron las becarias para considerar el aborto como una opción válida y legítima? ¿De qué manera alcanzan a disputar, negociar o contestar las narrativas institucionales respecto al género en conjunción con edad y clase a través de la maternidad juvenil?

¿Cómo se articulan con el contexto institucional en el que la edad es crucial, los sentidos construidos desde las propias becarias sobre la maternidad con relación a la edad?

¿Qué significados cobran estos sentidos en cuanto al gobierno de género con relación a las particulares arquitecturas de necesidad que subyacen en la implementación de Promajoven?

¿De qué manera se sitúan los sentidos y la relevancia asignada a la educación para las becarias en el contexto de sus narrativas sobre la maternidad? ¿Qué significados se construyen alrededor de la transferencia de ingresos monetarios respecto al gobierno de género a través de la maternidad juvenil en la implementación de Promajoven-Guanajuato? ¿Qué significados y afectos atribuyen las madres jóvenes de Promajoven al dinero de la transferencia de ingresos monetarios que reciben como 'beca'?

CAPÍTULO 2

Promajoven-Guanajuato: orígenes y particularidades del programa

Introducción

Este capítulo es de carácter principalmente descriptivo y está dedicado a examinar tanto el entorno en el que se origina Promajoven, como las principales características del programa. Se incluye desde su propuesta de contenidos a nivel nacional, hasta su implementación local en dos municipios de Guanajuato.

Atendiendo la importancia de los cambios estructurales en la región en los que se inscribe el modelo de protección social, en la primera sección se parte de una ubicación y clasificación de los principales mecanismos y programas de protección social, para clarificar en qué contexto de políticas públicas y programas estatales se afilia Promajoven. En la segunda y tercera parte del capítulo se presentan las características del programa a nivel federal y local, respectivamente, con base en documentos públicos oficiales del programa. Finalmente, y retomando las anteriores secciones, se proponen algunas discusiones preliminares en torno a la problemática principal de esta tesis.

2.1. Coordinada de la formación estatal y las políticas sociales en México

Tanto Foucault como Fraser dejaron en claro la importancia de enmarcar en un contexto histórico el análisis de los aparatos estatales o los modos con los que opera en éstos el poder, más allá de que ambos autores no coincidan en el modo de conceptualizarlos (Lemke, 2003). Dado que el Promajoven se inscribe como programa de política social en un marco más amplio de cambios en la formación estatal, se propone contextualizar el modelo de protección estatal en el que opera.

Con esta consideración de importancia analítica, se proponen dos cosas: primero, revisar el contexto de los cambios regionales respecto al Estado de Bienestar; y, segundo, ubicar el Promajoven en la serie de cambios y

continuidades de los programas y medidas que se atribuyen a los modelos de protección y políticas sociales actuales. Al reconocer las coordenadas en la que se sitúa el Promajoven en las políticas sociales del Estado mexicano, se permitirá dar cuenta de procesos globales y de corte histórico para interpretar y dar luces sobre las características que traman las modalidades de regulación estatal.

2.1.1. Modelo de protección social, políticas sociales y filiaciones del Promajoven

En un contexto amplio, se reconoce que el Estado de Bienestar (EB) surge entre la década de los treinta y los setenta del siglo XX, entendido como una forma de intervención estatal, en la que se regula entre los intereses del mercado y las demandas de protección de la ciudadanía ante los desafíos de la época (como las nuevas dinámicas productivas y la urbanización, por ejemplo). Al momento que el Estado tendió a convertirse en un árbitro de intereses, un agente de intervención en la redistribución económica y de promoción de bienestar, se expandieron las políticas sociales (Uribe, 2007: 429).

Las variaciones de los procesos institucionales y la dinámica con la que se construyó en cada país son tan amplias, que se han desarrollado diferentes propuestas para clasificar las formas que adoptan los Estados en cuanto a su intervención y el papel en el bienestar y la protección social de la población. Esta discusión se realiza principalmente con los modelos estatales de los países occidentales (miembros de Europa, Estados Unidos de América, Australia). Como refiere Uribe (2007, 2011), estos enfoques en discusión son puntos de partida para ubicar la formación de los modelos estatales de protección social¹⁴ en América Latina,¹⁵ sin embargo, no responden

¹⁴ Aunque algunos autores como Cecchini, Filgueira y Robles (2014: 9) miran el concepto de ‘protección social’ como un componente dentro de las diferentes áreas de la política social, como las políticas sectoriales (salud, educación y vivienda) y las políticas de promoción social (capacitación, financiamiento y asistencia técnica); para fines de este apartado, y tomando en cuenta que esta distinción se elaboró según el curso de la historia particular de la región en cuanto a la intervención estatal, tomaremos de manera indistinta ‘protección social’ y ‘política social’. Se entenderá en lo consiguiente, una definición amplia de ‘protección social’: el conjunto de mecanismos estatales para la realización plena de los derechos económicos y sociales de una población.

¹⁵ De estas tipologías resalta, principalmente, la propuesta de regímenes de bienestar según Esping-Andersen (1990, 1999). Esta es una clasificación que toma en cuenta los diferentes arreglos institucionales entre el Estado, el mercado y la familia para la gestión de los

directamente a sus particularidades, por lo que se han hecho esfuerzos de análisis que permitan identificar mejor sus formaciones singulares a través de la historia.

Al Estado mexicano se le ubica de diferentes maneras en estas clasificaciones discutidas para la región. Para Mesa-Lago (1991), quien clasifica de acuerdo al momento en que se constituyen los mecanismos de seguridad social y la forma en que se desenvuelve, México se ubica entre los países intermedios, que comenzaron a usar sistemas de protección entre la década de los cuarentas y los cincuentas (Ver Tabla 2).

Tabla 2. México en la clasificación de modelos de protección social según Mesa-Lago (1991)

Clasificación	Países pioneros (1920s – 1930s)	Países intermedios (1940s – 1950s)	Países tardíos (1950s – 1960s)
Países	Argentina, Chile, Uruguay y Brasil	México, Costa Rica, Ecuador, Paraguay, Perú, Venezuela y Colombia	Nicaragua, El Salvador, Guatemala y países del Caribe y habla inglesa.

Elaboración propia con base en Mesa-Lago (1991).

Aunque en el caso mexicano hubo demandas concretas y movilizaciones populares desde principios de siglo respecto a la política educativa y la cobertura de programas de salud, fue hasta 1943 que se concretó en un proceso de institucionalización el intento de garantizar mínimos de bienestar para los trabajadores. Esto ocurrió principalmente con la fundación del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) seguido poco después de otros

riesgos sociales (que para el autor son los riesgos de clase, los riesgos del curso de vida y los riesgos intergeneracionales). Distingue tres modelos: primero, modelo conservador, corporativo o bismarckiano (Alemania, Francia e Italia) que procura principalmente la protección de los trabajadores y sus familias a través de un seguro social; segundo, el modelo institucional o socialdemócrata (Dinamarca, Noruega, Suecia y Finlandia) que a partir del “Informe Beveridge” desmercantiliza los servicios sociales y deja sentada la universalidad y la uniformidad de la protección social; y, tercero, el modelo residual o liberal (Estados Unidos, Australia y Reino Unido) en el que el mercado juega un papel crucial, se individualizan los riesgos y se dirige la asistencia estatal sólo a los grupos más pobres. Las otras tipologías parten de otros criterios de análisis como el tipo de régimen político (corporativo de sociedad o corporativo de Estado) según Schmitter (1974) y Streeck y Lehmbruch (1992); según los intereses de las clases, como la perspectiva de tradición neomarxista (O’Connor, 1973; Poulantzas, 1970) o según la organización de la burocracia estatal, como plantea la “teoría de élites” (Uribe, 2007: 437).

organismos,¹⁶ hasta la década de 1970, que comenzó a entrar en crisis el modelo de protección basado en la seguridad social (Uribe, 2011:43, 48-49). Para Figueira (1997, 1998), que toma en cuenta criterios de ampliación de la cobertura, el gasto público y la distribución sectorial del periodo de 1930s a los 1980s, el Estado mexicano tiene características de un régimen dual (Ver Tabla 3) en el que, si bien se desarrolló casi de manera universalizada la educación básica y la cobertura de salud, las características de territorio como la heterogeneidad implicaron diferencias importantes entre regiones. En lo político, estos regímenes se caracterizan por desarrollar formas clientelares en zonas de menor desarrollo y formas de corporativismo vertical donde hay más desarrollo.

Tabla 3. México según la tipología de los Estados Sociales en América Latina 1930 – 1970/80, según Filgueira

Tipos	Universalismo estratificado	Regímenes duales	Regímenes Excluyentes
Países	Argentina, Chile, Uruguay	Brasil, México	Nicaragua, El Salvador, Guatemala, República Dominicana, Honduras, Bolivia, Ecuador

Fuente: Elaboración propia con base en Filgueira (1997).

Además de estas clasificaciones, existen otras en donde se incorporan otras variables y se amplía el rango de los tipos. En todo caso, lo que interesa aquí es remarcar que de estas tipologías, a México se le ubica dentro de los países cuyo modelo de protección se basó en la institucionalización de la seguridad social a partir de la participación de los ciudadanos en tanto trabajadores en los mecanismos corporativos de los sindicatos, mientras que se dejó sin una cobertura importante en servicios a sectores como los

¹⁶ Organismos como: Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA), Instituto Nacional de Vivienda (INV), el Fondo de Habitaciones Populares (Fonahpo) durante la misma década. Posteriormente, a finales de los 1950s, se fundaron organismos como el Instituto de Seguridad Social para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), programa de seguridad social para empleados de Petróleos Mexicanos. Durante los 1960s la Campaña Nacional de Subsistencias Populares (Conasupo), en 1972, el Fondo de Vivienda para los Trabajadores (Infonavit) y el Fondo de Vivienda para los Trabajadores del Estado (Fovissste).

campesinos y los trabajadores informales. A partir de la década de 1970 y con más fuerza desde 1980 tuvo lugar una secuencia de crisis económicas, se puso en cuestionamiento la sustitución de importaciones, se buscó disminuir la deuda pública y con ello, se comenzó a disminuir la protección social basado en recomendaciones del Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial. Durante esta década, los llamados “ajustes estructurales” que derivaron de estas recomendaciones implicaron un enfoque más conservador de la economía y basado en la teoría de la elección racional, en el que las decisiones y comportamientos incluso colectivos, descansan en los intereses individuales de los ciudadanos. Desde esta década sobresalen dos conceptos que habrán de modelar las siguientes formas de intervención estatal en materia de políticas sociales: primero, la focalización y segundo, la descentralización (Uribe, 2011).

La focalización responde a una concepción que minimaliza la ampliación y exigencia de los derechos sociales por parte de la ciudadanía. En lugar de buscar universalidad, se trata de disminuir lo más posible el presupuesto que se dirige a la protección social y a partir de la promesa de eficiencia, se distribuyen las prestaciones sociales a los más pobres. A diferencia de las políticas y programas que se dirigen a un sector de la población según su diseño o de corte sectorial (vacunación, desempleo, retiro), la focalización se caracteriza por dirigirse a un grupo de personas que cumple con criterios basados en determinadas necesidades detectadas o un nivel de pobreza o riesgo. La descentralización, por su parte, se asocia a la idea de eficiencia de recursos y por otra, a las nociones de participación y democracia. Ésta implica que los niveles de gobierno centrales desconcentran recursos financieros pero también funciones administrativas de poder político que le dan un lugar diferente a la participación de los gobiernos y actores locales (incluyendo gobiernos provinciales/estatales, gobiernos locales u organizaciones sociales). Supone aumentar la eficacia de los programas sociales, así como la transparencia de quienes lo gestionan y participan en él (Filgueira, 1997).

Como se podrá observar con mayor detalle en las siguientes secciones de este capítulo, el Promajoven es un programa que es tanto focalizado como descentralizado y surge en el contexto de los programas que surgen con los

cambios principales de las políticas sociales tras los ajustes. De estas dos características es importante subrayar que Promajoven se basa en una definición específica del perfil de sus beneficiarias, que incluye una serie de interpretaciones no sólo basadas en indicadores sino en una problematización particular que se plantea resolver y asistir. Por otra parte, Promajoven es un programa que en su diseño descentralizado, se financia y propone desde el nivel federal pero se implementa a partir de las diferentes entidades locales y sectoriales que varían según las características de los estados.

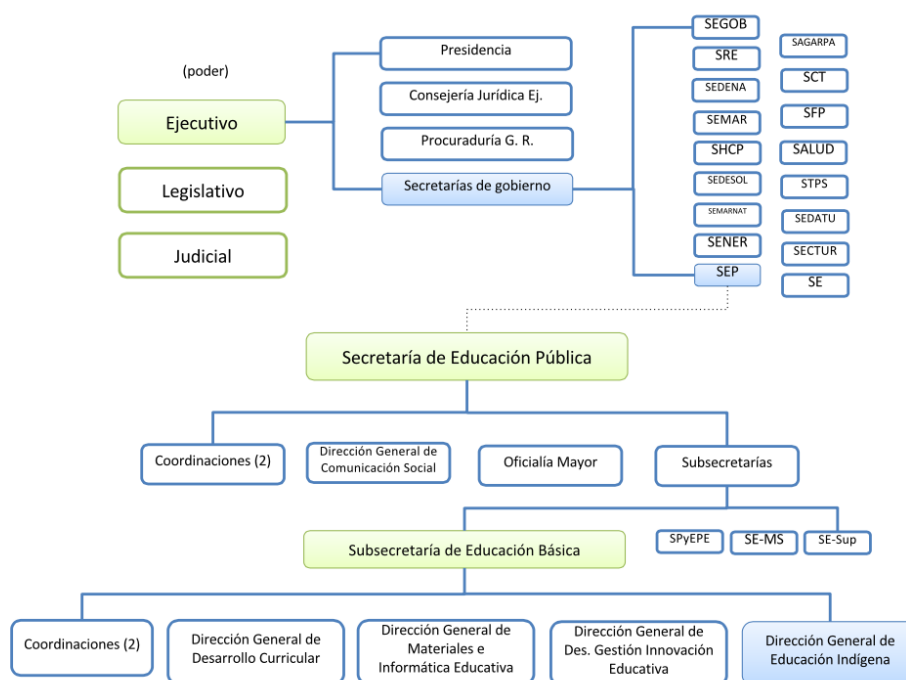
Finalmente, hay que subrayar que Promajoven pertenece al conjunto de programas que se plantean de transferencias condicionadas (PTC) y que tiene su filiación en programas que se desarrollaron desde principios de la década de 1990s (tras el llamado Consenso de Washington), y que siguen vigentes con otros nombres y derivaciones. Estos programas parten de nuevos parámetros de desarrollo y en lugar de mirar la afectación de lo estructural que produce inequidad o justicia en la población, se difunde la idea que el pobre es un sujeto incapaz de articularse a las dinámicas del mercado a quien hay que “compensar”.

En esta lógica se creó en 1997 el Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá) que luego cambiaría su nombre en el 2002 al de Programa de Desarrollo Humano Oportunidades. Junto con éste, que en lo último volvió cambiar su nombre al de Prospera, se crea en el 2001 el programa de Seguro Popular (SP) con el intento de que se amplíe la cobertura de salud. En la lógica de ambos programas se refleja a través de sus informes un discurso oficial en el que se plantea el manejo social del riesgo que acentúa la protección social para los más vulnerables sea en tiempos de estabilidad como para los momentos de crisis (Uribe, 2011: 51-53).

2.2. Planteamiento del Promajoven desde el nivel federal

El Promajoven es un programa que actualmente se promueve desde la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), dentro de la Subdirección de Educación Básica (SEB), en la Secretaría de Educación Pública (SEP).¹⁷ Ver Figura 2.

Figura 2. Organigrama. La DGEI en la organización de la estructura federal



Fuente: Elaboración propia con base en organigramas publicados en sitios oficiales del gobierno federal.

Según un reporte hecho para la Cámara Legislativa, la iniciativa para proponer y llevar a cabo el Programa de Becas de Apoyo a la Educación Básica de Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas (Promajoven) vino desde

¹⁷ La estructura del gobierno del poder ejecutivo de México parte de su organización en una Consejería Jurídica del Ejecutivo Federal, una Procuraduría General de la República y 17 secretarías de Estado a nivel federal: Secretaría de Gobernación (SEGOB), Secretaría de Relaciones Exteriores (SER), Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA), Secretaría de Marina (SEMAR), Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), Secretaría de Energía (SENER), Secretaría de Economía (SE), Secretaría de Educación Pública (SEP), Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT), Secretaría de la Función Pública (SFP), Secretaría de Salud (SALUD), Secretaría de Trabajo y Previsión Social (STyPS), Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano (SEDATU) y Secretaría de Turismo (SECTUR).

la *Comisión de Equidad y Género* de la Cámara de Diputados en conjunto con la SEP en el año 2003 (CD LX Legislatura, 2008: 17). El marco legal con el que se justificó su relevancia tomó su base así en algunos de los convenios y consensos internacionales ratificados por México,¹⁸ como en las leyes constitucionales y federales.¹⁹ La propuesta ocurrió en el marco del Programa Nacional de Desarrollo del 2001-2006, durante el periodo presidencial de Vicente Fox.²⁰ Desde el 2003, entonces, Promajoven ha tenido lugar en los objetivos de los subsiguientes Planes Nacionales de Desarrollo, asegurándose su continuidad con la autorización anual de su presupuesto.

Para tener una aproximación al modo con el que se justifica su relevancia desde el nivel federal, se retoman las respuestas que expuso la funcionaria directiva del Promajoven en la DGEI, en una entrevista publicada para una revista de difusión en la educación. Según ella, las condiciones por las que se dio atención especial a la prevención del embarazo y la maternidad a temprana edad y por las que se da respuesta como problema social fueron las siguientes. Primero, en el marco de una creciente preocupación por las condiciones de vida de la niñez a nivel internacional, se observó el aumento de embarazos durante la adolescencia. Segundo, con la consideración de que México estaría acercándose al pico máximo del bono demográfico²¹ para el año 2011, se buscó formular políticas puntuales a través de la educación para mejorar el bienestar de las jóvenes y potenciar así, la oportunidad productiva que implica esta etapa de la población. Tercero, que el momento coincide con el marco de la reforma educativa para la secundaria que se aprobó en el 2006. Cuarto, aunque se ha disminuido la proporción de analfabetismo en adolescentes (de 16.4% en 1970 a 4.7 en 1990, según

¹⁸ a) CEDAW. Artículo 10. b) Plataforma de Acción de Beijing. Apartado B.4. c) Beijing+5. Art. 67 a. b. c. Art. 79 g. Art. 95 g.

¹⁹ a) Ley General para la Igualdad entre mujeres y hombres. Art. 34, Art. 36, Art. 38. b) Ley General para Prevenir y Erradicar la Discriminación, c) Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres. Objetivos estratégicos 2, 5 y 6.

²⁰ Ese sexenio es significativo principalmente porque fue la primera vez que un partido diferente al Partido Revolucionario Institucional (PRI) ganó las elecciones presidenciales.

²¹ El bono demográfico ocurre cuando en el proceso de la transición demográfica, la población en edad de trabajar es mayor que la dependiente (niño/as y anciano/as) permitiendo un potencial máximo productivo.

refiere la funcionaria), se buscó atender de manera focalizada esos porcentajes de jóvenes analfabetas que se asociaron al efecto del embarazo y la maternidad temprana.²²

De acuerdo al sitio oficial del Promajoven,²³ el objetivo es:

“contribuir a la reducción del rezago educativo mediante el otorgamiento de becas a niñas y jóvenes en contexto y situación de vulnerabilidad agravada por el embarazo y la maternidad”.

Se define como candidatas a recibir la beca a:

“Las madres jóvenes y jóvenes embarazadas que están en riesgo de abandonar la escuela, de estado civil indistinto (solteras, casadas, viudas, divorciadas y unión libre), cuya edad esté comprendida entre los 12 a los 18 años 11 meses (al momento de registrarse al Promajoven) y deseen concluir sus estudios de educación básica con el apoyo de la beca”

De acuerdo a esta caracterización, por tanto, el Promajoven conforma su población objetivo al hacer el cruce de los siguientes indicadores censales:

1) Sexo: mujeres; 2) Edad: intervalo de 12 a 18 años con 11 meses; 3) Escolaridad: Que no sabe leer o con estudios incompletos de nivel primaria o secundaria;²⁴ 4) Fecundidad: con al menos un hijo nacido vivo o embarazada; 5) Residencia: que habitan en municipios de muy alta marginalidad según indicadores de CONAPO. Al total de esta población en el marco del Promajoven se le nombra ‘población de demanda potencial’.

A continuación, algunas de las características sobresalientes de la ‘población de demanda potencial’:

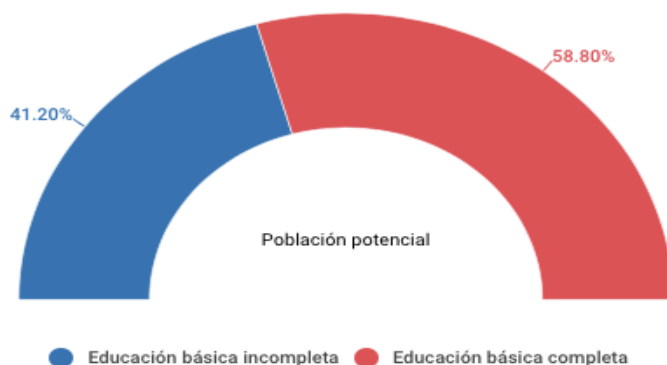
1. 4 de cada 10 mujeres de 12 a 19 años, con al menos un hijo nacido vivo, no tienen completos sus estudios, según datos censales del 2010. Ver Figura 3.

²² Entrevista a Alicia Xóchitl Olvera Rosa. En Revista Educación y Cultura A.Z. Disponible en: <http://www.educacionyculturaaz.com/analisis/promajoven-apoyo-a-las-madres-jovenes-entrevista-a-alicia-xochitl-olvera-rosa>

²³ http://www.promajoven.sep.gob.mx/es/preguntas_frecuentes.html

²⁴ En México el nivel básico de educación consiste en 3 grados de educación preescolar, 6 grados de estudios de primaria y 3 grados de estudios de secundaria.

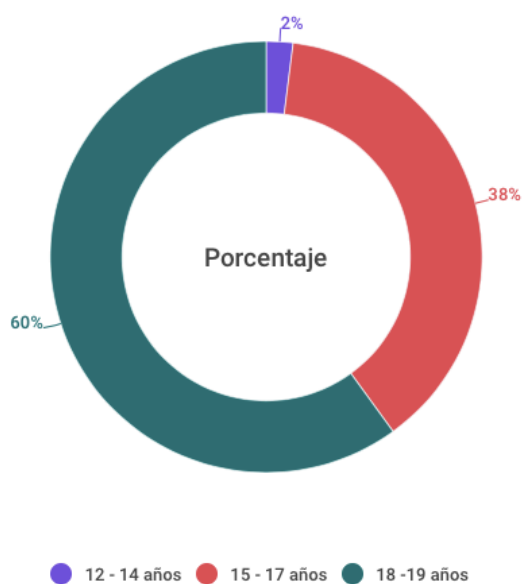
Figura 3. Población total de demanda potencial Promajoven según escolaridad, 2010



Fuente: INEGI, Censo de Población y Vivienda, 2010.

2. De las madres jóvenes que tienen incompletos sus estudios, es minoritario el grupo de quienes tienen de 12 a 14 años (el 2%), seguido por el rango de 15 a 17 años (38%); mientras que la mayoría está en el margen de los 18 años y 19 (60%), según datos censales del 2010. Ver Figura 4.

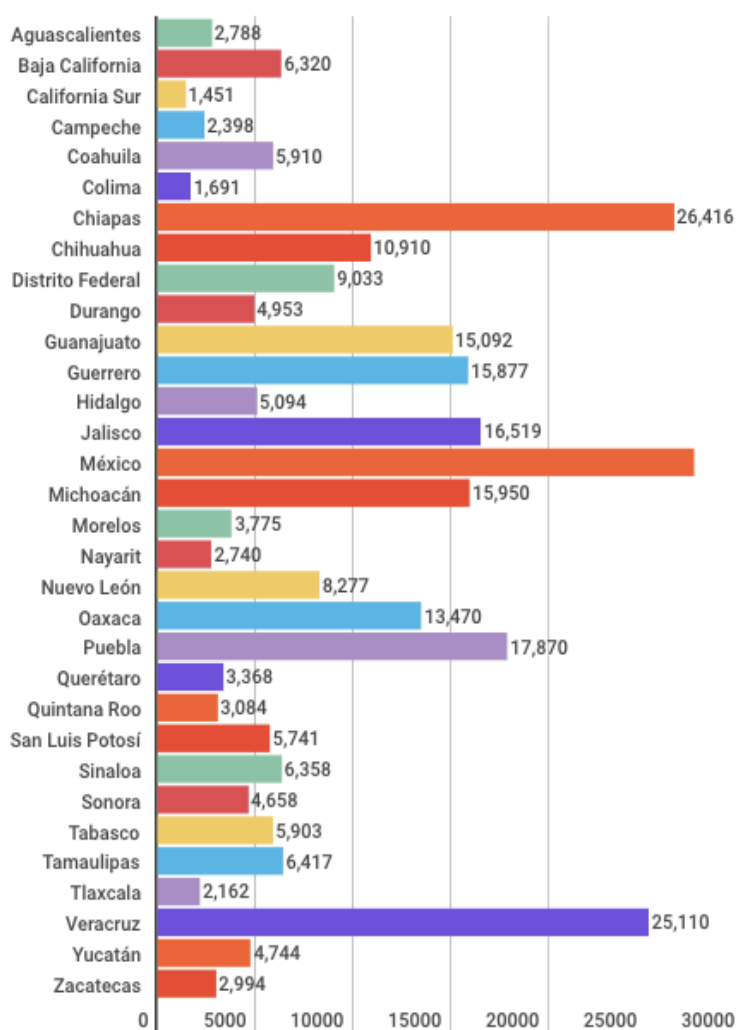
Figura 4. Demanda potencial Promajoven por grupo de edad, 2010



Fuente: INEGI. Censo Nacional de Población y Vivienda, 2010.

3. La proporción de becas asignadas respecto a la población potencial del Promajoven es ínfima. Sirva como ilustración que para el año 2010, la proporción de becas asignadas a todo el país alcanza a cubrir el 28% (9,845 becas) del total de población potencial del Estado de México (27,431 potenciales becarias). El número de becas que se asignan sólo serían suficientes para cubrir la totalidad de la población potencial de uno de los estados que se ubican en la media del resto del país, como el Distrito Federal o Nuevo León pero no es suficiente para cubrir el total de la población potencial del Estado de México, que es la entidad con el mayor número de potenciales becarias). Ver Figura 5 y Tabla 3.

Figura 5. Población potencial Promajoven por entidad federativa, 2010.



Fuente: INEGI. Censo Nacional de Población y Vivienda del 2010

Tabla 4. Becas Promajoven entregadas del 2008 al 2010 y por nivel educativo

	Becarias atendidas	Alfabetización	Primaria	Secundaria
2008	3,754	187	740	2,827
2009	7,643	426	1,255	5,962
2010	9,845	661	1,296	7,888
2011	12,354	641	1,452	10,261
2012	14,021	788	1,862	11,371
Total	47,617	2,703	6,605	38,309

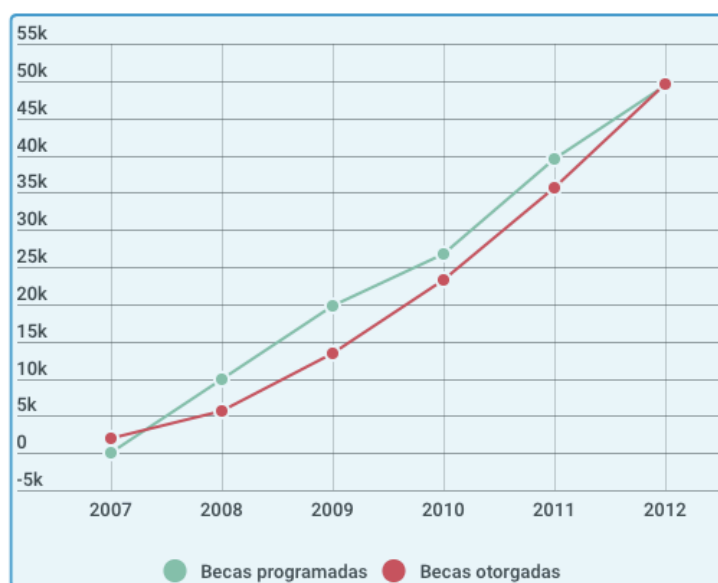
Fuente: Sistema de Información Promajoven (SIP). Tomado del sitio oficial del programa.

4. La mayor parte de las becas otorgadas corresponden a la población potencial que cursa el nivel escolar de la secundaria y es en este nivel que tiene mayor aumento desde el 2008. Ver Tabla 3.

5. Adicionalmente, el número de becas asignadas se mantiene por debajo del número de becas programadas. Es decir, no se ejerce la totalidad del presupuesto programado. Vale la ocasión subrayar que este subejercicio del presupuesto se debe a causas ajenas a la demanda de las becas.

Ver Figura 6.

Figura 6. Acumulativo de becas programadas respecto a becas asignadas 2007-2012



Fuente: Sistema de Información Promajoven (SIP). Obtenido del sitio oficial del programa.

Por otra parte, se plantea que para las becarias hay tres tipos de beneficios al pertenecer al Promajoven. El primero tiene que ver con la importancia de la educación respecto a su continuidad en los estudios y su ingreso al mercado de trabajo:

“las beneficiarias obtienen la oportunidad de ingresar, permanecer y concluir la educación básica, logrando de esta manera la posibilidad de continuar con estudios a nivel medio superior y brindarse a sí mismas mayores oportunidades de acceso laboral y económico”.

El segundo tipo de beneficio se relaciona con la posibilidad de acceso a otros programas:

“el programa al tener vínculos con otras dependencias gubernamentales tales como el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), Secretaría de Salud (SS), Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) entre otras, se les brinda la posibilidad a las beneficiarias de obtener mayor apoyo y participación en las diferentes acciones que emprenden cada una de las instituciones mencionadas, algunas de ellas son: apoyo legal en aspectos relacionados con su situación familiar, social, etc., apoyo en materia de salud mediante la cual pueden tener acceso a los centros de salud más cercanos a su domicilio, además de poder asistir a pláticas sobre embarazo, salud reproductiva, planificación familiar, etc., apoyo en la gestión para la obtención de la beca “Oportunidades”, apoyo en la modalidad escolar por parte del INEA del sistema abierto, el cual les permita no descuidar su embarazo o maternidad y poder concluir de esta manera sus estudios a nivel básico”.

El tercer tipo de beneficio es la beca o transacción de ingresos monetarios:

“al ser parte del programa, se hacen acreedoras a una beca con recursos federales, la cual consiste en la entrega de un monto mensual de \$850.00 (ochocientos cincuenta pesos 00/100 M.N.) misma que se puede otorgar por un máximo de 10 meses anuales”.

En cuanto a la beca, se especifican, a grandes rasgos, las diferencias de asignación sobre las fechas de pago según el tipo de formato educativo en el que estudie la becaria: puede ser formato escolarizado que implica la asistencia diaria en el horario regular del sistema educativo público (5 horas) o en el formato de educación abierta para adultos que implica el

cumplimiento de horas de asistencia a asesorías y la presentación de exámenes. Aunque hay una sugerencia de calendario, la entrega del recurso varía según las entidades federativas. Hay casos en los que se hace un único depósito al inicio o al fin del año escolar. En otros, se realiza el depósito mensual a una tarjeta de débito.

El financiamiento con el que se sostiene Promajoven se autoriza anualmente y con esta misma frecuencia se publica en el Diario Oficial de la Federación, las ‘Reglas de Operación’ en donde, entre otras cosas, se hacen explícitos los criterios con los que se asigna el presupuesto a cada uno de los estados. Desde sus inicios, de acuerdo a los indicadores antes descritos que conforman la población de las beneficiarias, se generó un Índice de Cobertura de Población Objetivo (ICPO) para dividir el total del presupuesto según los estados.²⁵ Sin embargo, esos porcentajes de asignación no son los criterios únicos para la asignación, pues se dejó por sentado desde el 2004 que el presupuesto asignado a los estados que no se ejerza, se re-asigne. De esta manera, quedó inscrito en la misma asignación de presupuesto la demanda de eficiencia de la ejecución, por encima de las demandas que pudiese haber por parte de la población. En otras palabras, el número de becas que se asigna a un estado responde en gran medida a la capacidad que tenga de entregar las becas. Hay casos como el de Veracruz, por ejemplo, en los que la población potencial es alta pero no implica con ello que se asigne un mayor presupuesto que los demás estados.

Una particularidad del Promajoven es que se promueve desde el nivel federal y se ejecuta en el espacio de lo local sin un formato obligado en la forma de coordinar las instancias. Si bien desde el inicio se considera la interacción del programa con las instituciones encargadas de los dos formatos educativos posibles²⁶ y de administrar los servicios de salud públicos,²⁷ sólo se dan pautas generales en cuanto a la forma de interacción y las posibles entidades que ejecuten a nivel local el programa. Desde su

²⁵ Este índice se produjo con los datos censales del INEGI y los Índices de Marginación desde un equipo de trabajo en el CONAPO.

²⁶ Escuelas primarias y secundarias de la instancia estatal de educación y programas de educación abierta a través del INEA o la instancia estatal correspondiente.

²⁷ Clínicas u hospitales del Instituto Mexicano de Seguridad Social de los Trabajadores (IMSS), clínicas u hospitales del Instituto de Salud y Seguridad Social de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y Centros de Salud de la Secretaría de Salud (Salud).

origen se planteó un esquema de coordinación general en el que básicamente la ejecución queda en manos de una instancia del nivel estatal y en conjunto con un Comité de becas integrado por actores locales que coordina los procesos del Promajoven. De acuerdo a las Reglas de Operación del 2006 (DOF, 2006), se distinguen cinco niveles en la operación del programa: primero, la SEP (desde el nivel federal); segundo, la autoridad educativa estatal; tercero, el Comité de Becas; cuarto, la escuela, centro comunitario o instancia educativa y quinto, la solicitante.

A partir del 2009 se promueve explícitamente la coordinación intersectorial. Cabe resaltar que para el año 2012, se llega a nombrar como miembros del Comité de Becas a posibles actores a nivel local que no sean del ámbito del gobierno, tales como la “Asociación de padres de familia de la entidad o su equivalente y organizaciones de la sociedad civil”.²⁸

2.3. Promajoven-Guanajuato: contexto local, espacios institucionales y actores de su implementación

2.3.1. Características y relevancia de Promajoven-Guanajuato

Se eligió el caso de la implementación de Promajoven en el estado de Guanajuato debido a las características particulares que agrupa: primero, porque es uno de los estados con mayor número de becas asignadas. Por una parte, esto se debe a que es el estado en la 7ª posición de los que más población potencial tienen de becarias y en segundo lugar porque tiene un rango amplio de becas otorgadas respecto a las que se le han asignado.²⁹

Tenemos entonces, que se distinguió en la indagación preliminar de las implementaciones, que agrupa tanto la característica de tener una demanda potencial de becas significativa respecto a los demás estados y por otra parte, un contexto institucional en el que se gestiona con cierta eficacia a tal grado que se le reconozca y recomiende desde la dirección del programa nacional. Por otra parte, el contexto coyuntural de Guanajuato ofrece desde su historia inmediata, un panorama en el que se resaltan disputas en cuanto a la situación de los derechos sexuales y reproductivos a partir de eventos

²⁸ Diario Oficial de la Federación. Acuerdo 607, 2012 (DOF).

²⁹ No se proporciona aquí el dato concreto de esta relación, pero así lo informó en la entrevista preliminar de campo que se le realizó a la directora del Promajoven en la DGEI. Marzo, 2011.

como la defensa/rechazo a la interrupción voluntaria y legal del embarazo (ILE), el acceso a la educación sexual en el espacio público y la denuncia/encubrimiento de casos de violencia de género y de feminicidios (UNRISD, 2010). Sin ahondar en la trama de los acontecimientos particulares, vale la pena acotar que hay en cuestión una iniciativa de parte de grupos feministas de activar el protocolo de una 'Alerta de género' desde el año 2013, que implica el despliegue urgente de medidas concretas institucionales de prevención de violencia de género.

Por otra parte, dado que el estado de Guanajuato ha sido desde décadas atrás el espacio local que ha funcionado como 'laboratorio' de las formas particulares de gestionar las políticas públicas desde el grupo de gobernantes y funcionarios con filiación al Partido de Acción Nacional (PAN), Guanajuato cobró relevancia puesto que al momento de iniciar esta investigación todavía ocupaba la presidencia un ex candidato que pertenece a tal partido. En efecto, esta influencia de la gestión se constó a través de dos cosas que se realizaron en el Promajoven-Guanajuato y que luego se implementaron a nivel nacional. En primer lugar, las coordinadoras Promajoven sostuvieron la idea que la atención a las becarias debía ser integral³⁰ durante una reunión nacional de coordinadoras Promajoven, hecho que se retomó para incluirse en los objetivos específicos, según se registra a partir de las Reglas de Operación del 2009:

Objetivo general 2: "Promover la equidad de género y la no discriminación para adolescentes que enfrentan la maternidad a edades tempranas, así como su *atención integral* mediante el fortalecimiento de mecanismos de coordinación interinstitucional que favorezcan la creación o ampliación de oportunidades de acceso y permanencia en los programas de educación pública básica."³¹

En segundo lugar, en Promajoven-Guanajuato se generó un modo de organizar la información de las becarias a partir de la construcción de una base de datos que permite monitorear tanto la documentación como los avances en su trayectoria en el programa. Esta base de datos derivó posteriormente, a partir del 2012, en el Sistema de Información Promajoven

³⁰ Entrevista a Coordinadora Promajoven-Guanajuato, 2012.

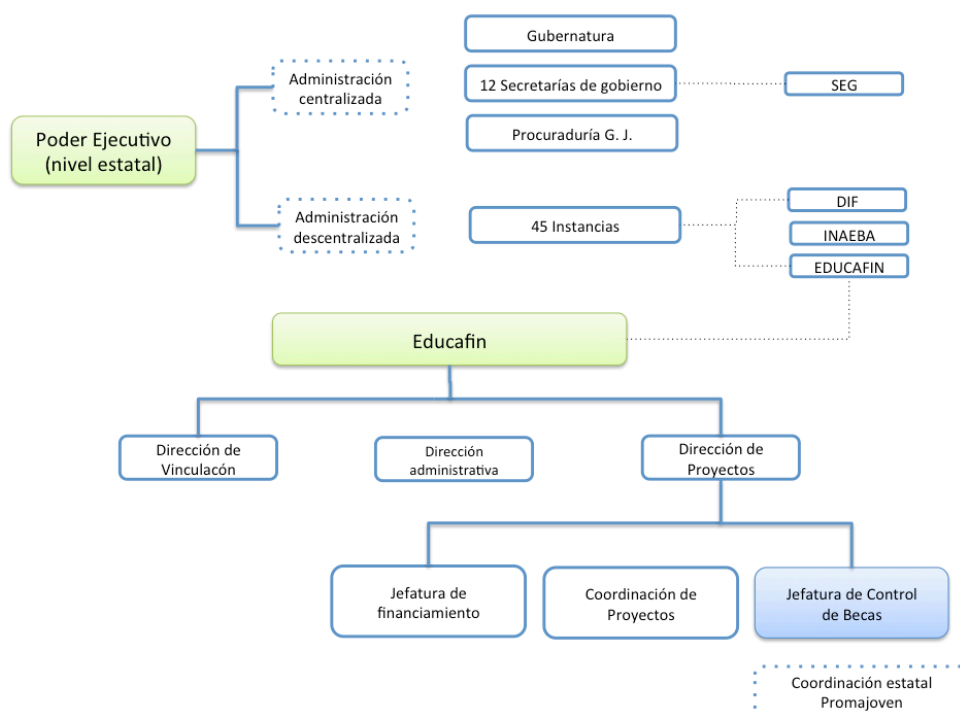
³¹ Reglas de Operación. DOF, 2009.

(SIP) que centraliza la información y se alimenta periódicamente con los expedientes del total de becarias del país, desde la DGEI.

2.3.2. Espacios institucionales y actores locales de Promajoven-Guanajuato

En Guanajuato la ejecución de Promajoven se dirige, en conjunto con el Comité de becas, desde el Instituto de Financiamiento e Información para la Educación, mejor conocido por la abreviación de ‘Educafin’ que es un organismo descentralizado del Gobierno estatal de Guanajuato. Esto significa que, a diferencia de la Secretaría de Educación, gestiona de manera autónoma los recursos con los que se financian los programas que ejecuta. Ver Figura 7.

Figura 7. Educafin en la estructura del gobierno estatal de Guanajuato



Fuente: Elaboración propia con información tomada del sitio Oficial del Gobierno del Estado de Guanajuato y Educafin. Sección Transparencia.

Promajoven se gestiona en Educafin por dos causas. Con base en la información que se registró en las entrevistas exploratorias a las coordinadoras de Promajoven, en Guanajuato hubo rechazo a la gestión de las becas y el programa desde la Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato (SEG) y dado que se abrió el Educafin con la finalidad centrada

en la gestión de financiamiento educativo, se asignó como instancia de su coordinación.

Las coordinadoras de Promajoven-Guanajuato desde Educafin dirigen el proceso de difundir la convocatoria de la beca y de captar ‘población potencial’ para asignar las becas. Esto lo realizan en colaboración con las coordinadoras Promajoven, representantes en cada municipio. Esta coordinación municipal no se asigna en la misma instancia para todos los municipios y la ‘Junta de becas’ varía de acuerdo a la dinámica de esta dimensión local.

En esta investigación se seleccionaron dos municipios: Del Apóstol y Del Río.³² En el Municipio Del Apóstol Educafin también es la instancia principal de gestión y coordinación mientras que en el Municipio Del Río la coordinación está en el marco de la representación municipal del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF).

En los diferentes momentos de campo que se realizaron en ambos municipios se observó una diferenciación marcada entre la interacción de las instancias que se coordinan alrededor de las becas de Promajoven tanto en un municipio como en el otro.

2.4. Discusiones preliminares sobre los planteamientos programáticos

2.4.1. Sobre cómo nombrar el programa

El actual Promajoven se planteó originalmente con el nombre Programa Becas para Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas (Programa). Este cambio se dejó registrado en las reglas de operación³³ del 2007 y se llevó a cabo, según se reporta, debido a una recomendación derivada de una evaluación externa. En esta evaluación (Guzmán, 2006) se indagó la

³² Conforme a la ética de investigación a la que se adscribe este trabajo y con el objeto de cuidar el anonimato y la privacidad de los datos de las coordinadoras y los agentes estatales locales, se usan otros nombres diferentes a los reales de los dos municipios de Guanajuato seleccionados para analizar la implementación del Promajoven.

³³ Las reglas de operación “Son un conjunto de disposiciones que precisan la forma de operar un programa, con el propósito de lograr los niveles esperados de eficacia, eficiencia, equidad y transparencia” según se define en el portal de la Secretaría de la Función Pública <http://www.funcionpublica.gob.mx/scagp/dgorcs/reglas/index.htm>. Las reglas de operación del programa se publican anualmente en el Diario Oficial de la Federación, que es el medio de comunicación centralizado de todos los poderes del nivel federal de gobierno.

percepción tanto de los funcionarios como de las becarias sobre el funcionamiento del programa. Si bien, no está de manera explícita la recomendación, la investigación indica que las becarias usan el dinero de la beca principalmente para gastos relacionados con el cuidado y manutención de sus bebés, no para gastos relativos a sus estudios. No resulta relevante aclarar ahora la relación que hay entre los resultados puntuales de la evaluación y el cambio de nombre sino subrayar lo que se narra. En un Informe dirigido a la Cámara de Diputados en el año 2008 se reporta del Promajoven que:

“Su diseño y puesta en marcha se hizo bajo la denominación Programa Becas para Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas, sin embargo, la prevalencia de prejuicios sociales hacia las madres jóvenes y jóvenes embarazadas motivó que, entre las recomendaciones de las evaluaciones externas al programa se incluyera la modificación al nombre”

2.4.2. Continuidades y cambios en los objetivos del Promajoven

En este apartado se expone una breve descripción de los cambios y las continuidades que se registran en los objetivos programáticos a lo largo de su existencia. Los objetivos del Promajoven no han variado en gran medida desde su planteamiento inicial. Se observan diferencia matizada por los énfasis de los respectivos Planes nacionales de desarrollo en los que se inscribe el programa, según el periodo de gobierno de la presidencia. No obstante, aunque son cambios sutiles, éstos se consideran relevantes y se propone subrayarlos dado que evidencian la posibilidad de movimiento de diferentes significados e interpretaciones sobre el programa y, además, porque resalta las posibles funciones discursivas del programa para el gobierno en turno que lo ofrece.

Las continuidades en los objetivos del Promajoven permiten identificar cierta coherencia en sus contenidos. Ver Anexo II. Las continuidades que resultan significativas tiene que ver con el modo particular con el que se construye la problematización con la que se plantea como justificada la intervención estatal. Primero, se asume que el EMA es un causal en relación directa con el abandono o la deserción escolar y por lo tanto, un fenómeno que impide elevar indicadores buscados como la eficiencia terminal.

Segundo, se asume que la beca es lo suficientemente significativa (sea simbólica o materialmente) para que las becarias sean incentivadas a reiniciar o continuar sus estudios. Tercero, se da por sentado que la becaria puede realizar sus estudios en otros formatos no escolarizados (primaria o secundaria abierta, a través del INEA). Cuarto, se asume que la escolaridad de las becarias es crucial para mejorar su nivel de vida. Cinco, se asume que las becarias embarazadas tendrán sus hijo/as y se harán cargo de su cuidado. Seis, se asume que existen diferentes contextos a los que se dirige el programa. Finalmente, cabe destacar que, aunque hay una variación importante en el modo de nombrar la etapa de vida a la que pertenecen las becarias (si adolescentes o jóvenes), se da por sentado que es una etapa no apropiada para el embarazo y la maternidad.

Respecto a los cambios en los objetivos, del año 2003 hasta el 2006 (que transcurre durante el periodo de gobierno de Vicente Fox), en los objetivos se destaca que la beca se otorga como una forma de reducir la ‘deserción escolar’ y aumentar la ‘eficiencia terminal’ de la educación básica y que se dirige a las adolescentes embarazadas y madres como medida que procura ‘mayor equidad’ y la ‘no discriminación’. Baste mencionar que en el programa Educativo (2001-2006) la primera base de los principios rectores fue “Garantizar el acceso a toda la población a una educación pública de calidad y propiciar su permanencia en ella”, esto en el marco de una apuesta tradicional sobre el rol de la educación en el desarrollo social del país (Moreno, 2004: 10, 15).

Del 2007 al 2008 los objetivos tuvieron el énfasis añadido de contribuir a ‘reducir desigualdades regionales y de género’, de procurar la ‘ampliación de oportunidades’. Este periodo corresponde al gobierno de Felipe Calderón Hinojosa que en el discurso del *Programa Nacional de Desarrollo 2007-2012*, se alude constantemente a la igualdad-desigualdad y la retórica de la creación de oportunidades. En este PND, el tercer eje rector de los cinco que lo integran, es el de Igualdad de Oportunidades.³⁴

³⁴ En la presentación del tercer eje rector “Igualdad de Oportunidades”, se especifica en el PND 2007-2012: “Bajo la perspectiva de igualdad de oportunidades, además de atender a la población en condiciones de pobreza, se pondrán en marcha programas y acciones que permitan que cada mexicano amplíe sus capacidades para alcanzar un desarrollo más pleno e integral”. De: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=documentos-pdf>

Posteriormente, en los objetivos que van del 2010 al 2012, no se enfatiza este discurso, antes bien, desde el 2009 se desarrollan más aspectos operativos del programa y principalmente, a través de los objetivos específicos. En este cambio, llama la atención que se incorpora en el 2009 el concepto de ‘atención integral’ y la ‘difusión de los derechos’ de las adolescentes, sin que se vuelva a repetir en los objetivos de los años siguientes.

Siguiendo esta tendencia de fortalecer lo operativo, los objetivos específicos del 2009 al 2011 apuntan a varios aspectos de cómo realizar la intervención. De manera puntual, se apela a la promoción de ‘estrategias y acciones intersectoriales’ (2009), la ‘capacitación a los equipos técnicos estatales’, diseño y distribución de ‘material educativo y de difusión’ (2010); se especifica para el 2011 que tales materiales educativos tengan “pertinencia social, cultural y lingüística”, que se busque ‘fortalecer y construir redes socioculturales comunitarias, familiares y escolares’, ‘acompañar en la gestión y aspectos técnicos de los equipos estatales’. Y sobresale, por primera y última vez en los objetivos específicos, la promoción y difusión de “la perspectiva de equidad de género, desde los derechos humanos – considerando los reproductivos– para fortalecer su desarrollo”. A partir del 2012, que es el año de elección presidencial y a partir de que inicia el sexenio de Enrique Peña Nieto (EPN), el objetivo general y los específicos se sintetizan al máximo y dejan de tocar el aspecto operativo y los elementos ganados para el 2011. Tal como se lee en el objetivo del Promajoven ya citado, hay un énfasis en el componente educativo del ‘problema’ a resolver desde su planteamiento: se da por sentado que con la permanencia de la becaria en el sistema escolar se favorece la inclusión y equidad, en oposición a la “vulnerabilidad agravada con la maternidad”. Este énfasis y en especial la referencia a la ‘calidad educativa’ se puede leer en el contexto del discurso predominante de la ‘calidad educativa’ que es la pauta que distingue la reforma a la educación que se realizó durante los primeros años del mandato de EPN.³⁵

³⁵ La reforma educativa implica en concreto, modificaciones al Artículo 3° de la Constitución, Artículo dedicado al carácter de la educación en México. Se añadió el siguiente párrafo: “El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera

En cuanto a las categorizaciones de edad, hay que subrayar que la nominación hacia las becarias más frecuente es la de ‘jóvenes’ en los objetivos enunciados en cada año dentro de las Reglas de Operación, tal como se puede mirar en la siguiente Figura 8.

Figura 8. Palabras sobresalientes según frecuencia de uso en los objetivos programáticos 2004-2015³⁶



Fuente: Objetivos generales y específicos del 2003 al 2015 según las Reglas de Operación publicadas en el DOF (2004-2015). Elaboración propia con aplicación Wordle.

2.4.3 Condicionalidad del Promajoven y el perfil de la becaria

Interesa del modo con el que se plantean los requisitos para ser becarias. La forma con la que se plantean estos criterios básicos son el punto de partida para luego entrar en negociación con otros aspectos que serán las condiciones para que la beca no se otorgue, se cancele o se deje de renovar. En la finura de los límites de esas condiciones se puede tomar registro de algunas de las interpretaciones de necesidad que podrían operar en el plano de la regulación que interesa analizar. Además, éstas marcan pauta para el acceso (o restricción) a un beneficio del orden de lo estatal. En este caso, no

que lo materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de lo educandos”. Además, se añadió una fracción segunda al mismo Artículo que dice: “Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos” (Diario Oficial de la Federación, 2013, Citado en Bazdresch-Parada, 2013: 109).

³⁶ La aplicación Wordle acomoda gráficamente de manera aleatoria las palabras del cúmulo total procesado pero establece diferentes tamaños según la frecuencia de su aparición, haciendo gráfica la proporcionalidad de su uso. En este caso, el total de palabras corresponde a los Objetivos del Promajoven desde su aparición hasta el 2015.

sólo económico, pensando en la beca sino también en la atención desde el ámbito de la salud y la educación. Como señala Fraser (1989), es en la particularidad de las operaciones burocráticas y la intervención de la institución que se puede detectar la forma en que se encadenan de manera condicionada las interpretaciones de necesidad ya traducidas en demandas.

Los criterios centrales de los que giran las condiciones que modifican la condición de ser becarias del programa, según las Reglas de Operación del Promajoven desde su origen son: 1. La permanencia o continuidad en los estudios básicos, 2. La vinculación con otras instancias de atención –a la salud u otras necesidades atribuidas– a la becaria y 3. El contacto o comunicación con los ejecutores del Promajoven a través de asistencia o la gestión de trámites concretos.

Sin embargo, la misma historia del modo con el que se presentan estas condicionantes concretas puede resultar interesante para rastrear el modo con el que se mueven interpretaciones en el programa. Por ejemplo, es hasta el 2005, dos años después de su inicio, que Promajoven marca expresamente el derecho de la becaria a levantar una denuncia en el caso de una situación por discriminación o por malos tratos desde alguna institución pública. Aunque es una garantía constitucional para todo/a ciudadano/a tener acceso a la educación laica y gratuita, en el caso de que se discrimine en la escuela, en el programa se previene necesario especificar el derecho de denuncia por cualquier situación que implique una forma de impedimento a las jóvenes para seguir sus estudios. En el 2015 se remarca de manera concreta que esta discriminación tenga que ver con la condición de edad (adolescente), por estar embarazada o ser madre (Ver Derechos en Tabla 4). Importa subrayar, además, el modo con el que se presentan tales condicionantes al momento que se escribe esta investigación (2015). Como se puede apreciar en la Tabla 4, los supuestos que más llaman la atención y con relación a los tres criterios centrales ya nombrados, son los siguientes.

Al dejar abierta la opción que la becaria continúe sus estudios en cualquiera de los formatos educativos disponibles (sea el formato escolarizado o el de educación abierta) reconoce la posibilidad de que la becaria cambie de formato del escolarizado al abierto o que ya esté estudiando en formato abierto al momento de ser convocada (Ver Obligaciones 8, 9 y 10 en Tabla

4). Esta apertura de posibilidades puede implicar una concesión a una regularidad institucional que implica un trato diferencial a las jóvenes madres o embarazadas. ¿El efecto de este supuesto sería el mismo si hubiese mecanismos institucionales que propicien la permanencia de la joven desde el formato escolarizado?

Se abre aquí la pregunta si la joven resuelve antes o después de su embarazo la interrupción de sus estudios y la salida del formato escolarizado y si esto es una situación independiente a la que el Estado debía intervenir mediante otros modos para procurar la ampliación de la cobertura y las condiciones de permanencia en la escuela. Si bien se afirma el derecho a no ser discriminada por parte de la instancia educativa por su condición de madre y joven, se deja de lado otro conjunto de formas de exclusión institucional (como la condición económica, entre otras) y no se ejercen mecanismos explícitos por parte del Promajoven para que la chica se mantenga en el formato escolarizado.

El Promajoven hace explícito su carácter de vinculación con otras instancias estatales con las que se interpreta que la becaria pueda suplir algunas de sus necesidades. Principalmente, vincula con instancias de sector salud y se le demanda de manera explícita que se convierta en beneficiaria de un servicio específico para poder ser becaria. Mientras que en los derechos de la becaria está el obtener las facilidades de las instancias educativas para que atienda su salud antes, durante y después del parto sin obstaculizar su estatus de estudiante (Ver Derechos 12. Tabla 4), se presenta como una obligación (Ver Obligaciones 13 y 14. Tabla 4) “*participar en actividades complementarias de salud*” y que tramite su cartilla de salud en algún servicio público. Por otra parte, es causal de suspensión que, de haber algún periodo de discapacidad médica, la becaria no se reincorpore al servicio educativo (Ver Suspensión 3 Tabla 4).

Luego de colocar como obligatoria la vinculación de la becaria con las instancias de salud, en tanto usuaria de servicios gineco obstétricos, el Promajoven propicia también vinculación con otras instancias locales que llevan a cabo la ejecución del programa. Aquí es necesario subrayar que deja abierta las posibilidades y no constriñe a un tipo de institución. Deja abierta la opción, incluso que estas instancias no sean de carácter estatal

pero que estén vinculadas por el Promajoven. En el listado de derechos de la becaria (Ver Derechos 6 y 13 en Tabla 4) se especifica por una parte que no es obligatorio colaborar en actividades además de las escolares, ni realizar donaciones o contribuciones de otro tipo para mantener la beca.

Por otra parte, hace explícito el derecho de participar en cursos o actividades que conciernen a la salud sexual y reproductiva, orientación y apoyo psicológico o cualquier otro tipo de actividades. Llama la atención que, si bien no se vuelve a nombrar ni en las causales de suspensión ni suspensión este aspecto, si coloca dentro de las obligaciones de la becaria participar en actividades complementarias (Ver Obligaciones 13. Tabla 4).

La becaria Promajoven se mira también como alguien que tiene a su cargo el deber y el derecho de gestionar trámites. Es inherente a su condición de becaria que demande y participe activamente en la producción de documentos y registros burocráticos específicos. Ya sean los comprobantes de su avance escolar, los documentos que notifiquen su salud y/o incapacidad médica para que la institución escolar le de flexibilidad para dejar de asistir, el trámite de su cartilla de salud o el acta de posible defunción de su bebé, son algunos de los documentos burocráticos a los que la becaria se propone que realice el ejercicio de su carácter de derechohabiente y de la que depende también su carácter de becaria. Además, llama la atención de manera especial que se recalque como obligación el levantamiento de un acta de denuncia en la instancia del ministerio de Justicia en el caso de que haya un robo de la beca y que se haga énfasis en la veracidad y transparencia de la información tanto como deber como derecho (Ver Derechos 3, 4, 8, 9 y 11. Obligaciones 2 al 7, 10 al 12, 14, 16 y 17. Causales de Suspensión 1, 6 y 7. Causales de cancelación 2, 5 y 7 en Tabla 4).

Tabla 5. La becaria y la condicionalidad de la beca, 2015

Derechos de las becarias
<ol style="list-style-type: none"> 1. Recibir un trato atento, digno y respetuoso, sin discriminación alguna por parte de las autoridades educativas y del plantel. 2. Recibir de las instancias ejecutoras del programa atención y apoyo sin costo.

3. Tener acceso a la información necesaria, de manera clara y oportuna, para resolver sus dudas respecto de las becas del programa.
4. Recibir el comunicado por parte de las instancias ejecutoras sobre la asignación de la beca, por el medio correspondiente.
5. Recibir la beca en los términos establecidos en las presentes reglas de operación.
6. Disfrutar la beca sin que sea obligatorio realizar actividades extraordinarias, contribución o donación alguna al plantel o a otros educandos.
7. Tener la reserva y privacidad de sus datos personales en los términos de lo establecido en la LFTAIPG y demás normatividad jurídica aplicable.
8. Interponer los recursos que para cada caso en particular procedan, cuando se vulnere su derecho a recibir la beca.
9. Recibir en los casos de suspensión o cancelación de la beca, la resolución fundada y motivada de la instancia ejecutora estatal.
10. Disponer de los recursos de la beca para gastos inherentes a su preparación académica y para gastos relacionados con su subsistencia y la de su(s) hijo(s) e hija (s).
11. Interponer una denuncia por discriminación ante la autoridad competente cuando se presente una mala atención o falta de respeto por su condición de adolescente embarazada o madre joven.
12. Recibir facilidades por parte de los servicios educativos para disponer del tiempo de incapacidad médica o de un agente de salud autorizado, previo al parto y después de éste, que asegure su salud física, sin que su inasistencia a clases sea motivo de suspensión o cancelación de la beca u otro tipo de sanción por parte del plantel educativo.
13. Participar, cuando sea el caso, y de manera adicional a sus actividades académicas, en programas complementarios en temas como salud sexual y reproductiva, orientación y apoyo psicológico así como en otras actividades educativas, productivas, culturales y recreativas que brindan otras instituciones.

Obligaciones de las becarias

1. Cumplir con lo señalado en las reglas de operación y la presente convocatoria.
2. Proporcionar con veracidad y oportunidad, la información que le sea requerida por la instancia ejecutora estatal.
3. Ofrecer un trato digno, atento y respetuoso a las autoridades educativas, a las del plantel y a la comunidad de la instancia ejecutora correspondiente.
4. Entregar la documentación que determina la instancia ejecutora para la formalización del otorgamiento de la beca.
5. Cumplir con todas las obligaciones establecidas en “La Carta Compromiso de Becarias”.
6. Realizar las actividades de contraloría social que determine cada una de las instancias ejecutoras.
7. Suscribir un documento en el que manifiesta cumplir con las obligaciones a las que deberá sujetarse como beneficiaria de la beca.
8. Asistir a clases o a las asesorías académicas.
9. Aprobar el grado o nivel en el que está inscrita en el caso de la modalidad escolarizada, o acreditar cinco módulos en el sistema no escolarizado, o los que correspondan en función de su fecha de ingreso.
10. Informar por escrito en formato libre, a la instancia ejecutora estatal, dentro de los 30 días naturales siguientes de las siguientes situaciones: -Cambio del número telefónico o de domicilio dentro de la misma entidad federativa o a otra, a fin de poder ubicarla para

<p>finos administrativos. -Cambio de modalidad educativa al a que se inscriba. -En qué momento dejará de asistir a clases o asesorías, debido al periodo de incapacidad médica por alumbramiento, debiendo presentar constancia médica, expedida por cualquier institución de salud pública, en un periodo máximo de 40 días naturales.</p> <p>11. Informar cuando ocurra el fallecimiento de su hijo/a (cuando únicamente tenga un/a hijo/a), entregando copia del acta de defunción.</p> <p>12. Colaborar con las autoridades escolares y la Secretaría de Educación Pública, cuando requieran información sobre su participación en la beca.</p> <p>13. Participar en actividades complementarias de salud, capacitación y culturales, entre otras, que como parte de su formación integral, se promuevan en la entidad federativa, en la que realice sus estudios.</p> <p>14. Tramitar su cartilla de salud ante cualquier institución de salud pública de la entidad federativa, en la que realice sus estudios.</p> <p>15. Asistir periódicamente a citas médicas de revisión en una institución de salud pública y, cuando sea el caso, a sesiones sobre sexualidad responsable y protegida, cuidado materno-infantil y otros temas de salud.</p> <p>16. Informar por cualquier medio de comunicación o en persona, en un máximo de cinco días hábiles posteriores a ocurrido el hecho, a la instancia ejecutora estatal y a las instituciones bancarias a través de las que se recibe el apoyo, el robo o extravío de un cheque o tarjeta de débito para el pago de su beca.</p> <p>17. En caso de robo de cheque, deberá acudir ante el Ministerio Público o la autoridad local a levantar el acta correspondiente, y presentar copia de la misma a la instancia ejecutora estatal para inutilizar el cheque.</p>
--

<p>Causales de suspensión</p>

<p>1. Cuando la becaria, sus padres o tutor no presenten los documentos o constancias que justifiquen ausencias a la institución educativa de adscripción.</p> <p>2. Cuando la becaria del sistema escolarizado no haya acreditado el ciclo escolar y no acredite sus exámenes extraordinarios.</p> <p>3. Cuando la beneficiaria del sistema no escolarizado o mixto, no acredite el número de módulos y en su caso el nivel correspondiente para el periodo establecido.</p> <p>4. Cuando el director de la escuela (primaria o secundaria) o el responsable del sistema no escolarizado donde la becaria realiza sus estudios lo solicite por escrito a la instancia ejecutora estatal y justifique plenamente su petición y ésta sea aprobada por el Comité Técnico Local de Educación Básica.</p> <p>5. Cuando al finalizar el periodo de incapacidad por maternidad o por algún problema de salud médicamente justificado, por alguna institución pública de salud, la becaria no se reincorpore a la institución para continuar sus estudios.</p> <p>6. Cuando la becaria, por convenir a sus intereses, solicite la suspensión temporal de la beca, por un periodo que no podrá rebasar los seis meses.</p> <p>7. Cuando la becaria, sin justificación ni aviso, no se presente a recibir el importe de su beca por dos periodos de pago consecutivo.</p>
--

<p>Causales de cancelación</p>

<p>1. Incumplimiento de alguna de las obligaciones establecidas en las Reglas de Operación.</p> <p>2. Cuando la becaria renuncie a la beca y lo manifieste mediante un escrito dirigido a la instancia ejecutora estatal.</p> <p>3. Fallecimiento de la becaria.</p>
--

4. Incumplimiento de alguno de los requisitos de ingreso a la beca.
5. Por falsedad de la información proporcionada por la becaria.
6. Cuando la alumna becaria sea dada de baja del servicio educativo o cuando acumule inasistencias no justificadas y con ello la autoridad de la institución educativa documente de forma suficiente que la alumna ha desertado.
7. Cuando la alumna becaria cambie de institución educativa, de centro comunitario o de área de atención educativa, sin dar aviso a la instancia ejecutora estatal en los siguientes 30 días naturales.
8. Cuando la alumna becaria no cumpla con la corresponsabilidad de asistir, permanecer y acreditar sus estudios, de acuerdo a la modalidad educativa en la que se encuentra inscrita.
9. Cuando la becaria ya no cumpla con el perfil de ingreso a la beca.

Fuente: Reglas de Operación del Promajoven. (DOF, 2015).

Adicionalmente, en la definición de quienes son beneficiarias o candidatas a la beca,³⁷ no se enfatizó desde los inicios del Promajoven la preferencia de ofrecer las becas a mujeres que pertenecen a algún grupo de población indígena. Fue luego de cinco años desde el inicio del Promajoven, que a partir del 2008 el programa se hizo responsable de la DGEI en el aspecto técnico, con el propósito de dirigirlo de manera prioritaria a madres o embarazadas jóvenes residentes en municipios con población indígena. No obstante, y vale subrayar lo paradójico, para finales del 2013, el Promajoven registró presencia sólo en el 46% de los municipios catalogados por INEGI de población indígena y del total de la población de las becarias, sólo el 16% son becarias indígenas.³⁸

Se considera relevante para fines de esta investigación el hecho de que la beca se ofrezca de manera independiente al estado civil de las jóvenes. Desde el inicio de su planteamiento se recalca que no es necesario que estén casadas ni que tengan pareja para obtener o mantener la beca. Desde sus reglas de operación, Promajoven no condiciona ni siquiera pide información relativa al contexto o situación en que la adolescente se embarazó.

En este momento vale subrayar el carácter paradójico de la narrativa desde los contenidos programáticos: se prioriza que la reciente madre joven continúe sus estudios y, por otra parte, que mantenga su vínculo y los

³⁷ En lo consiguiente, se hará referencia a becarias cuando haya que referirse a las beneficiarias del Promajoven.

³⁸ Elaboración propia con base a los datos del Sistema de Información Promajoven (SIP) obtenidos de: http://www.promajoven.sep.gob.mx/archivos/logros/Logros_2013

cuidados con el bebé; sin embargo, se omite la atención a la relevancia del modo en el que las relaciones de género tuvieron parte en esa condición que se interpreta como problemática. En ese sentido, se abre la discusión sobre el grado de autonomía y de responsabilidad individual que se le asigna a la menor de edad y si entonces, acaso la intervención institucional reproduce condiciones de inequidad en lugar de lo que se propone. Mientras que por una parte se asume desde los lineamientos programáticos que la joven se haga cargo del cuidado del/a hijo/a, se le oscurecen y obstaculizan otras opciones, como podría ser la interrupción legal del embarazo, incluso en los casos posibles de haber situaciones graves de vulnerabilidad previas a la maternidad temprana, como pueden ser la violencia familiar o la violencia sexual.

Vale la ocasión mencionar, también, que si bien se define que el Promajoven se dirige a chicas de 12 a 18 años-11 meses, a partir del 2013 se remarca como prioritario en las Reglas de Operación que se asignen las becas a chicas menores de 12 años. Como se ahondará en otro momento en este trabajo, la definición de edad del perfil de becarias del Promajoven permite discutir la interpretación singular sobre la conformación de las características y atributos de edad, que si bien varían de contexto a contexto (según lo urbano-rural, según lo indígena), no se consideran diferencias relevantes para remarcar ni entre el periodo elegido entre los 14 y 18 años, dejando de lado, por tanto, las diferencias de la experiencia sobre la maternidad que pueda haber entre las mujeres de ese rango de edad.

El modo posible de remarcar tales diferencias también oculta o pone a la luz el modo con el que se propone desde el Estado, formas de vivir la sexualidad y la vida familiar. De nueva cuenta, se puede resaltar en la particularidad de las interpretaciones del Promajoven, el conjunto de intervenciones que se dan por sentadas u omitidas desde el aparato estatal.

Finalmente, se anticipa en las Reglas de Operación que el perfil de la becaria Promajoven implique una cercanía (sea desde los objetivos o la operación) con los programas de Sedesol. Aunque hay acuerdos institucionales diversos que colocan al Promajoven en interacción con otras instituciones estatales, de manera especial se da prioridad a que las becarias

sean usuarias del programa Oportunidades desde el 2009. Programa que a partir del 2015 se renombra e identifica como programa Prospera.

Comentarios finales del capítulo

En este capítulo se contextualizó históricamente el Promajoven en el marco de la formación estatal y la filiación de los programas de política social. En un segundo momento se describieron las características del planteamiento del Promajoven como se presenta desde nivel federal, para luego, en un tercer apartado, describir las características de los espacios y actores que llevan a cabo la implementación de manera particular en los dos municipios seleccionados en Guanajuato. Finalmente se subrayaron algunas de las características revisadas del programa para abrir algunas discusiones que se irán abordando y problematizando a lo largo de la tesis.

Segunda Parte. ¿Lo que ellas necesitan? Regulaciones de género en las narrativas institucionales del Estado

Con el propósito de aportar a la argumentación que existen y operan regulaciones estatales de género a través de particulares arquitecturas de necesidad, objetivadas y puestas en operación a través de la implementación del Promajoven, en la siguiente sección se presentan dos capítulos en donde se identifican y caracterizan narrativas institucionales alrededor de la problematización de la maternidad juvenil y las demandas de las beneficiarias con las intervenciones estatales durante la implementación del Promajoven.

En el capítulo 3 se identifican los entramados institucionales del Estado que emergen a través de las características de la coordinación de los espacios y niveles de gobierno para la implementación del programa. Para lograrlo se propone caracterizar e interpretar la cadena de procesos de la implementación y el modo con el que se llegan a organizar y entretrejer diferentes espacios estatales.

En el capítulo 4 se atiende el carácter intérprete de los trabajadores estatales que se involucran en la implementación del programa para analizar el carácter regulatorio de las prácticas institucionales que las becarias tienen en su espacio inmediato durante la implementación. En este contexto, se caracterizan y analizan los principales discursos que rigen las narrativas y prácticas institucionales llevadas a cabo por los operadores, en la dimensión de la afectividad y lo emocional sobre las maternidades juveniles y el cuidado infantil, en tanto dimensión constitutiva de las regulaciones de género.

CAPÍTULO 3.

Las narrativas de las prácticas institucionales. Características de coordinación de espacios estatales en torno a Promajoven-Guanajuato

Introducción

El propósito de este capítulo es enfocar en la dimensión institucional del Estado con base en el supuesto que ésta permite distinguir la singularidad de las arquitecturas de necesidad que operan en la implementación local del programa estudiado. Para ello, primeramente, se propone describir y caracterizar las formas de coordinación institucional en el contexto estatal de la implementación local de Promajoven.³⁹

En las tres primeras secciones se presenta y explica la propuesta de análisis de la “isomería institucional”. En la cuarta sección se desarrolla el ejercicio de la isomería institucional para los espacios educativos que implica subrayar la relevancia de las rutas institucionales de atención e intervención como una forma en que se construyen las narrativas institucionales en cuanto a la exclusión o inclusión estatal.

En la quinta parte se presenta la isomería institucional para la implementación de Promajoven-Guanajuato, y se subrayan algunas de sus particularidades en el contexto de otras implementaciones posibles, con la referencia del caso de otros municipios.

En la sexta parte se describen las particularidades de las implementaciones de los municipios estudiados en Guanajuato, para finalmente, señalar algunas discusiones y cuestionamientos sobre las arquitecturas de necesidad como modalidades de la regulación estatal que emergen al reconocer las características del entramado estatal con base en el análisis de las coordinaciones estatales.

³⁹ Las discusiones de este capítulo toman referencia de los datos contruidos a partir de la información de los contenidos programáticos accesibles a través de las Reglas de Operación, de las cuentas oficiales de redes sociales de las instancias que coordinan Promajoven y de las entrevistas realizadas en campo a los y las coordinadoras del Programa.

3.1. El entramado estatal de las prácticas institucionales del Promajoven

Para lograr el objetivo de analizar la dimensión institucional de las arquitecturas de necesidad del Promajoven, en tanto espacio estatal que produce regulaciones en las vidas de las mujeres jóvenes a las que se dirige, se propone indagar el entramado que tejen las instituciones del Estado en la implementación de Promajoven en los municipios seleccionados (Del Apóstol y Del Río en el estado de Guanajuato).

Siguiendo la propuesta teórica y los trabajos empíricos tanto de Nancy Fraser (1991) como de Lynne Haney (1996; 2003), en los que se conceptualiza que las prácticas institucionales son constituyentes de narrativas que pueden ser objeto de interpretación y análisis, se reconoce que tanto los individuos como las instituciones desarrollan narrativas sobre sí mismas y dan cuenta de lo que hacen y de los motivos por lo que actúan de una forma u otra. También se parte de que, en el ámbito de lo estatal, las narrativas se producen en diferentes niveles. En el nivel nacional los políticos y burócratas producen planes y programas que dan una directriz que se lleva a cabo por las demás instancias, niveles e integrantes de la burocracia estatal. Estos guiones o mensajes se escriben, re-escriben y re-interpretan en el escenario de las instituciones a través de las negociaciones y disputas experimentadas entre los actores que entran en la escena de lo estatal. Las narrativas institucionales no emergen sólo a través de expresiones de palabras sino se articulan día con día a través de decisiones, prácticas repetidas a manera de rituales (Haney, 2010).

Las prácticas institucionales tienen, por tanto, un carácter de narrativa que para fines del estudio de las regulaciones estatales resulta relevante como dimensión analítica en la identificación de las singulares arquitecturas de necesidad sobre género. Por ello, en este apartado se propone mirar con atención el plano más amplio de los modos con los que institucionalmente opera el espacio estatal para implementar el Promajoven en Guanajuato. Con esto se hace referencia a la puesta en escena de los diferentes recursos institucionales dentro del aparato estatal, no desde los propósitos de las políticas públicas enunciadas o los propósitos programáticos, sino en el modo con el que se estructura en la ejecución de forma material.

3.2. La coordinación institucional en el contexto del Estado complejo y heterogéneo

En la propuesta de análisis de este capítulo, se parte de la importancia de la coordinación institucional en el contexto de las arquitecturas de necesidad como modalidades de regulación. En continuidad con el aporte de R. Connell (1990:510) que sitúa la coordinación como un proceso interno y sustancial al Estado, se mira como un proceso y espacio, donde, si bien admite múltiples inconsistencias y contradicciones en la complejidad y heterogeneidad de su constitución, también posibilita un grado mínimo de coherencia en su práctica. Así, la coordinación, que se puede situar conceptualmente tanto en relación con la categoría de soberanía como con los cambios institucionales inherentes a la historia del Estado (Connell, 1990) permite detallar la mirada en un plano plausible para ilustrar empíricamente.

En la implementación de un programa particular como el Promajoven, distinguir cómo y qué significados adquieren las diferentes formas de coordinación de las instituciones que forman el Estado, permite saber, a través del análisis de un espacio localizado, la serie de relaciones que hay entre los niveles de gobierno y las diferentes instancias de políticas públicas. Es decir, con la mirada en la forma con la que se coordinan los espacios institucionales que implementan Promajoven en el Municipio Del Río y Del Apóstol, se permite distinguir algunas de las características con la que se erige el Estado desde su planteamiento institucional hacia la problemática específica de las maternidades juveniles. Esto no sólo permite dar luz sobre las políticas de interpretación de las necesidades a través de los discursos programáticos sino también a través del despliegue de recursos múltiples con los que, a través de la coordinación, se da acceso o se excluye de manera estructural, en este caso, a las mujeres madres en edad escolar de sus respectivos derechos.

Adicionalmente, es posible a través del análisis de las formas de coordinación de las instituciones estatales, identificar la estructura relacional que el Estado propone a través del modo con el que plantea la respuesta a las supuestas demandas de necesidad. En otras palabras, se pueden identificar las interpretaciones no explícitas en el planteamiento

programático y así indagar el modo con el que, en la práctica institucional, desde el Estado, se atiende y responde a lo que se interpreta como necesario. En tanto las demandas tienden a estar unidas o vinculadas en forma de cadena a partir de relaciones condicionadas, se pueden identificar a través de la visibilización de las mismas, algunas suposiciones que se comparten en los interlocutores estatales (Fraser, 1991:6).

Para ilustrar esto con un ejemplo, vale la ocasión traer a cuenta que gana significado el modo con el que la institución escolar (la secundaria donde estudia una adolescente al momento de embarazarse) se vincula con la instancia que promueve la convocatoria de la beca (que, para el caso del municipio Del Apóstol, es Educafin) con tal que la adolescente tenga acceso al financiamiento y no interrumpa su permanencia en la institución. Como se discutirá más adelante, el momento en el que interviene Promajoven en la trayectoria institucional de la adolescente es relevante para detectar la dimensión que se le asigna a problemáticas que acompañan a la resolución del “rezago educativo”.

3.3. Isomería institucional. Hacia una caracterización y lectura de la coordinación estatal

A partir de aquí se entenderá por isomería⁴⁰ institucional el despliegue de posibilidades que se realiza al identificar y presentar las combinaciones de enlaces institucionales, así en número, como en cualidad, a manera de formas de coordinación institucional en el Estado.

Este ejercicio se propone en torno a la implementación del Promajoven-Guanajuato. Se opta por éste, primero, porque permite colocar en el plano de lo visual y la plausibilidad, la ilustración de las formas de coordinación institucional en la implementación del programa analizado. Segundo, porque permite presentar una comparación y significación en el contexto de las posibilidades en las formas de coordinación omitidas, y, que podrían ser relevantes en cuanto a alternativas de interpretación de necesidades.

⁴⁰ Se retoma la idea de isomería del campo de la química orgánica. Es la propiedad de los compuestos orgánicos de poder variar sus propiedades de acuerdo a los diferentes posibles acomodos de sus moléculas, ya sea en su estructura o disposición espacial.

Al distinguir la diversidad de los posibles arreglos estatales, y al visibilizar las cadenas de demandas condicionadas a través de las formas de coordinación, se busca dar pautas sobre los significados de prácticas institucionales llevadas a cabo en el contexto local de la particular forma de coordinación en torno a Promajoven. En los siguientes apartados de este capítulo se desarrollan varios casos de isomería institucional en los que se identifican tres elementos:

Primero. Instituciones estatales. Estas son las instancias estatales concretas que ya sea de manera directa o indirecta, colaboran en la implementación del Programa.⁴¹

Segundo. Niveles de gobierno. Se identifica si la institución corresponde al nivel federal, estatal o municipal. Cabe resaltar que existen instancias que, aunque estén financiadas y programadas desde el nivel federal, tienen una representación estatal o municipal y esto implica otro nivel al federal que hay que distinguir dada la autonomía y las dinámicas locales que posibilita.

Tercero. Sectores o ámbitos de gobierno. Se identifica el modo con el que oficialmente se denomina y atribuye el campo de operación de la institución a la organización de la estructura estatal: si la institución pertenece al sector salud, al sector educación o al desarrollo social.

Una vez que se presenten las isomerías y se identifiquen estos elementos, se distinguirán los aspectos más significativos en cuanto a los momentos de la implementación de Promajoven; o según corresponda, se colocarán en comparación con otros casos para darle atención a las particularidades de las formas de coordinación institucional que operan en el programa y los municipios de interés en este trabajo.

3.4. Isomería de las instituciones educativas

Tal y como se revisó en el capítulo 2, Promajoven se plantea en sus definiciones programáticas como una intervención que responde al rezago educativo y a la necesidad de incluir socialmente a las mujeres madres a la oferta de escolarización. En este contexto, gana relevancia la narrativa de las

⁴¹ Ejemplos de Promajoven-Guanajuato: Educafin, DIF-Municipal, Instituto de la Mujer, Escuela Secundaria No. 5, Gobierno del Estado, Dirección de Educación Indígena (DEIG), Centro de Salud - San Pedro, Centro de Atención Familiar DIF-estatal, Plaza Comunitaria-INEA, Centro de Acceso a Servicios Sociales y Aprendizaje (CASSA).

prácticas institucionales del ámbito educativo. Si bien, para ello se podrían analizar en otros y diferentes planos para cuestionar el modo con el que la institución escolar reproduce o impide prácticas de exclusión/inclusión social, y los modos con los que regula respecto al género, en cuanto a las maternidades juveniles (por ejemplo cuestionar el currículum, las prácticas escolares y poner el foco en los contextos a nivel escolar y del aula), interesa para fines de este trabajo, ubicar el foco en las posibles coordinaciones de los espacios institucionales de educación y distinguir después, lo que implica el momento y la forma de coordinación con el Promajoven. Para este caso, las instituciones con las que se realiza la isomería para el ámbito de lo educativo se caracterizan según nivel de gobierno, formato y nivel educativo:

Tabla 6. Instituciones educativas relacionadas con Promajoven

Institución	Nivel de gobierno	Nivel educativo que ofrece	Formato educativo
Plaza comunitaria INEA	Federal	primaria y secundaria	abierto
Centro de Acceso a Servicios Sociales y de Aprendizaje (CASSA) / INAEBA	Estatad	primaria y secundaria	abierto
Escuela pública local	Estatad	primaria y secundaria	escolarizado

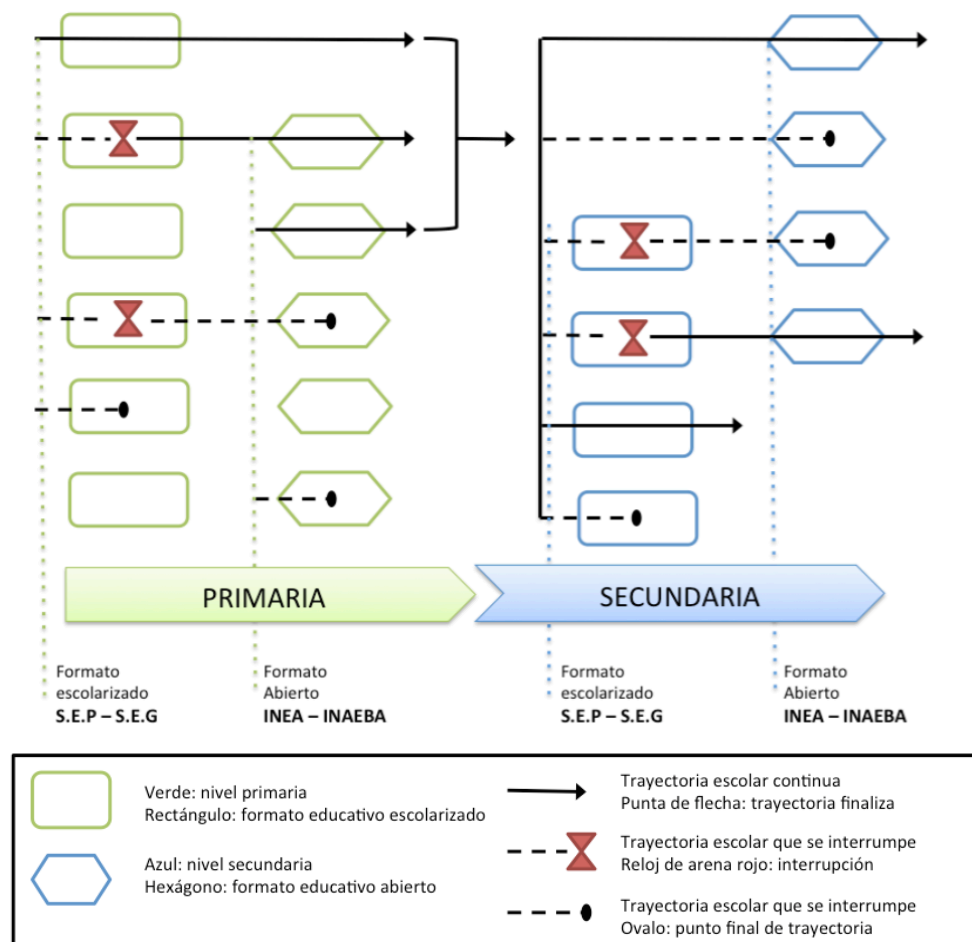
Fuente: Elaboración propia con base en consultas de campo y de sitios web oficiales.

Además de las a) instituciones educativas involucradas, importa distinguir: las posibilidades que se producen cuando hay cambios en, b) el formato escolar (de escolarizado a abierto) y los c) movimientos de la estudiante que implican ya sea tanto interrumpir y reanudar los estudios, o sólo interrumpir sin finalizarlos.

Como se puede observar en la Figura 9, el color verde se asigna al nivel educativo de la primaria; el color azul para el nivel secundaria; la línea negra indica la continuidad del trayecto educativo; las figuras rectangulares para representar a las instituciones de formato escolarizado; las figuras hexagonales para representar a las instituciones de formato abierto; las líneas negras punteadas, el trayecto que se interrumpe; las figuras de reloj de

arena rojas, el momento de interrupción; y, los puntos ovalados al final de las líneas, el punto final de los estudios.

Figura 9. Isomería de instituciones educativas



A partir de este ejercicio interesa subrayar que:

- Existen 9 posibles trayectos para finalizar los 9 grados de educación básica.
- Existen 12 posibles trayectos en donde las jóvenes no terminan sus estudios: 3 a nivel primaria y 9 si iniciaron la secundaria.
- Existe la posibilidad que la interrupción de estudios no signifique ni un cambio en el formato educativo ni el punto final definitivo de la secuencia a través de las instituciones escolares.
- Hay dos momentos posibles de cambio de formato educativo, uno en la primaria, y otro en la secundaria; para ambos casos, existen las opciones

de oferta de educación abierta de parte del gobierno federal (INEA) y del gobierno estatal (INAEBA).

3.4.1. Narrativas institucionales sobre la exclusión/inclusión social desde la isomería de las institucionales educativas

En este plano de observación, las posibilidades de enlace entre los diferentes formatos educativos permiten poner en relieve que el sistema educativo institucionalmente despliega la opción de la educación abierta como alternativa para quienes interrumpen su trayectoria escolar y quedan en desfase respecto a la edad para poder continuar con el formato escolarizado. A no ser que la interrupción sea breve, es decir, no mayor a 10 meses (que es el año escolar), el formato de educación abierta se ofrece específicamente para la población mayor a 12 años que no ha terminado sus estudios de primaria (con el programa 10-12 de INEA) y para quienes son mayores a 15 años, que no han terminado sus estudios a nivel secundaria. Sin importar la causa por la que se interrumpan los estudios, el parámetro que conduce de un formato educativo a otro, es el requisito de la edad.

En este ejercicio no se toma en cuenta el conjunto de programas y de mecanismos institucionales propios de lo escolar para evitar tanto la interrupción de los estudios como el retiro definitivo de la trayectoria educativa. Sin embargo, con base en la información recogida para el caso de Promajoven-Guanajuato, no existe una forma de coordinación estatal entre la institución educativa en el formato escolarizado, con otras instituciones estatales, ya sea del ámbito de la salud, de asistencia o desarrollo social que signifiquen una intervención estatal respecto a la prevención o la atención al embarazo juvenil. En cambio, sobresale que la intervención estatal fuera de la política educativa se activa sólo a partir de que el/la estudiante ya está fuera del formato escolarizado. Aquí cabe resaltar, a partir de información obtenida en campo, que ninguna de las becarias entrevistadas de Promajoven-Guanajuato tuvo acceso a la información sobre Promajoven desde la institución escolarizada sino a través del espacio de educación abierta (Plaza Comunitaria-INEA o CASSA-INAEBBA) o el programa de Prospera (antes Oportunidades), que se dirige a madres de sectores populares.

Dadas las condiciones del Promajoven-Guanajuato, que se coordina con las instancias de educación abierta, y no, con las de educación escolarizada del gobierno estatal; en el supuesto caso que la estudiante se embarace durante el tiempo de la educación básica, en el marco del formato escolarizado y que no interrumpa sus estudios por un periodo tan largo que la saque del requisito de edad, aunque tenga las condiciones para ser población potencial del programa, queda lejos de las posibilidades de informarse sobre la convocatoria y de tener los beneficios que el Promajoven ofrece, que incluye tanto la beca, como su inserción a otros programas y espacios estatales de atención a la salud y su bienestar. En este punto hay que plantear la pregunta sobre qué interpretaciones de necesidad subyacen a esta forma de coordinación y de qué manera se relacionan las demandas de necesidad y, por tanto, el modo con el que se condicionan.

Las intervenciones estatales no sólo responden a interpretaciones vinculadas al evento particular por el que intervienen (en este caso, la disminución del rezago educativo asociado al embarazo y la maternidad en mujeres en edad escolar), sino que están en un contexto de formulaciones de políticas que también se dirigen por otros criterios, como el modo con el que se organiza y categorizan las diferentes problemáticas a través de sectores. Es decir, el marco de la formación estatal y el modo con el que se concibe el papel de la intervención estatal en la política social, también es parte importante en el modo de configurar tales interpretaciones. Tomando esto en consideración, aquí interesa distinguir los supuestos que se pueden derivar de las formas de coordinación, en tanto modifican el acceso a recursos y derechos y, por tanto, tienen efectos concretos en las vidas de las jóvenes.

Ante el cuestionamiento de qué es «lo necesario» para que las adolescentes o jóvenes no se embaracen durante su edad escolar o en su defecto, qué es «lo necesario» para que ellas no interrumpan sus estudios si llegan a embarazarse, se abre una serie de posibles respuestas en donde se hace visible el modo de interpretar tanto las asignaciones y atribuciones de género como el modo de vivir la sexualidad y la etapa de edad. Así, a partir de lo anterior, se pueden explorar algunos supuestos que emergen al identificar que la coordinación de la institución educativa (de formato abierto, para el caso de Promajoven-Guanajuato), con otras entidades

estatales no educativas, sólo ocurre después de la interrupción de los estudios de las jóvenes.

En primer lugar, podrían estar suponiendo que la estudiante durante su trayectoria en instituciones escolarizadas obtuvo las demandas «necesarias» suficientemente satisfechas para permanecer en la escuela. Ya sea que:

1.1. al estar en el sistema escolarizado implique tener acceso a los recursos e intervenciones institucionales respecto a salud, educación y asistencia social, o que:

1.2. la intervención estatal no depende de su contacto con lo escolar y ya tenía de manera suficiente satisfechas sus necesidades a través del contacto con servicios estatales para poder mantenerse en la trayectoria escolar, evitar el embarazo y/o continuar estudiando pese a éste.

En segundo lugar, se podría asumir que no conciernen a la intervención estatal el tipo de necesidades que la estudiante tiene para poder mantenerse en el espacio escolarizado y/o evitar el embarazo que y, por tanto, se deban satisfacer de manera suficiente a través de otros medios no estatales. En este tipo de interpretaciones se podrían encontrar aquellas que buscan mantener en el ámbito de la intimidad y lo individual aquellas necesidades que Nancy Fraser (1991) llama 'escurridizas' por cuanto en una disputa respecto a las formas de entenderlas y satisfacerlas, se han movido del ámbito de lo privado al ámbito de lo social y, por tanto, lo público. Las decisiones que conciernen a las formas diversas de vivir el género y la vida sexual y reproductiva, entran aquí en cuestión.

Una vez que se han dado modificaciones no sólo a las leyes sino también a las políticas para que las niñas, adolescentes y jóvenes tengan acceso a educación sexual y servicios de salud, que atiendan sus requerimientos específicos según la edad, resultan especialmente relevantes el conjunto de omisiones estatales para identificar los discursos y tipos de actores que intervienen en las políticas de interpretación, en tanto interesa mirar cómo se arman las arquitecturas de necesidad como modalidades de regulación estatal.

Si en la institución educativa de formato escolarizado no hay opciones para que se fortalezca la alternativa de permanencia en la trayectoria escolar a través de múltiples formas de coordinación, y que, después, en el caso de

que ella opte libremente por ser madre, sea factible continuar sus estudios (ya sea a través de una opción de modificar sus horas de asistencia; a través de la coordinación institucional con otra instancia de cuidado infantil, para cuando requiera cuidar a su bebé; de apoyos de asesoría a casa para cuando no pueda asistir a la escuela, ya sea por las condiciones del parto, post parto y puerperio, etc.) entonces, la misma práctica institucional opera un mecanismo de exclusión.

A partir de la información recogida, se deduce entonces, que el formato de edad tiene una centralidad que no tiene para otras facetas de las características de los y las estudiantes. Entra en relevancia el hecho de que desde el espacio estatal no haya otras prácticas institucionales alternativas, ya sea a través de otros programas estatales, otros formatos escolares u otras condiciones de adecuación del formato escolarizado, para que, primeramente, se fortalezca la permanencia de las estudiantes en la trayectoria escolarizada (de manera particular, valga la reiteración, interesan las condiciones que rodean la situación de que una estudiante se embarace). En este sentido, el formato del tiempo que se ejerce desde el ámbito de la escolarización al designar requisitos condicionantes a partir de la edad y el horario de asistencia a la escuela, es una importante regulación institucional por parte del ámbito educativo que atañe, en este caso particular de las becarias de Promajoven, en donde se puede mirar la importancia de la intersección de las categorizaciones sobre la edad, el género y la pertenencia a clases populares.

3.5. Isomería de las instituciones estatales en la implementación de Promajoven-Guanajuato

Una característica significativa de Promajoven es su potencial para cristalizar formas de coordinación. Desde sus contenidos programáticos, tal y como se mostró en el capítulo 2, se busca que sea un programa que catalice la coordinación de los diferentes niveles de gobierno. Asimismo, se plantea que uno de los beneficios que obtengan las becarias sea el contacto con otros espacios y programas estatales. En este contexto, el ejercicio de isomería institucional puede ser muy ilustrativo al tomar en cuenta todos los tipos de instituciones estatales que se pueden involucrar en la

implementación de Promajoven. En este ejercicio se consideran los tres elementos de la isomería que se propusieron al inicio del capítulo: el nombre de las instituciones estatales involucradas, los niveles de gobierno (que puede ser federal, estatal o municipal) y los sectores de gobierno (salud, educación o desarrollo social), conforme se detalla en la Tabla 6.

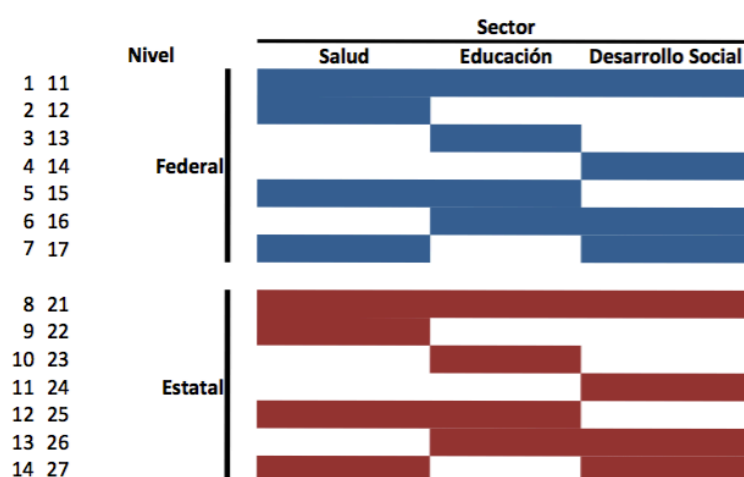
Tabla 7. Instituciones estatales en torno a Promajoven-Guanajuato según nivel y sector de gobierno

Institución	Sector de gobierno	Nivel de gobierno
Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL).	Des. Social	Federal
Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Educación Indígena (DGEI)	Educación	Federal
Plaza Comunitaria. Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA)	Educación	Federal
Centro de Acceso a Servicios Sociales y de Aprendizaje. CASSA. (INAEBA)	Educación	Estatal
Instituto de financiamiento e información para la educación (Educafin)	Educación	Estatal
Centro de Salud. Secretaría de Salud	Salud	Estatal
Instituto para las Mujeres Guanajuatenses (IMUG)	Des. Social	Estatal
Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de Guanajuato (DIF). Guanajuato	Des. Social	Estatal
DIF-Municipio Del Río	Des. Social	Municipal
DIF-Municipio Del Apóstol	Des. Social	Municipal

En un primer momento, en este ejercicio de isomería se busca ilustrar de manera concreta la diversidad de posibilidades con las que las instituciones estatales de los diferentes sectores y niveles de gobierno pueden entrar en coordinación para la implementación de Promajoven. En la ilustración se toma en cuenta, por tanto, que, para cada nivel de gobierno, pueden haber siete contactos entre las instituciones del sector educación, salud y desarrollo social. Si bien en cada sector existe un conjunto de instituciones, no sólo corresponde a una; para fines de este análisis, se consideran sólo las

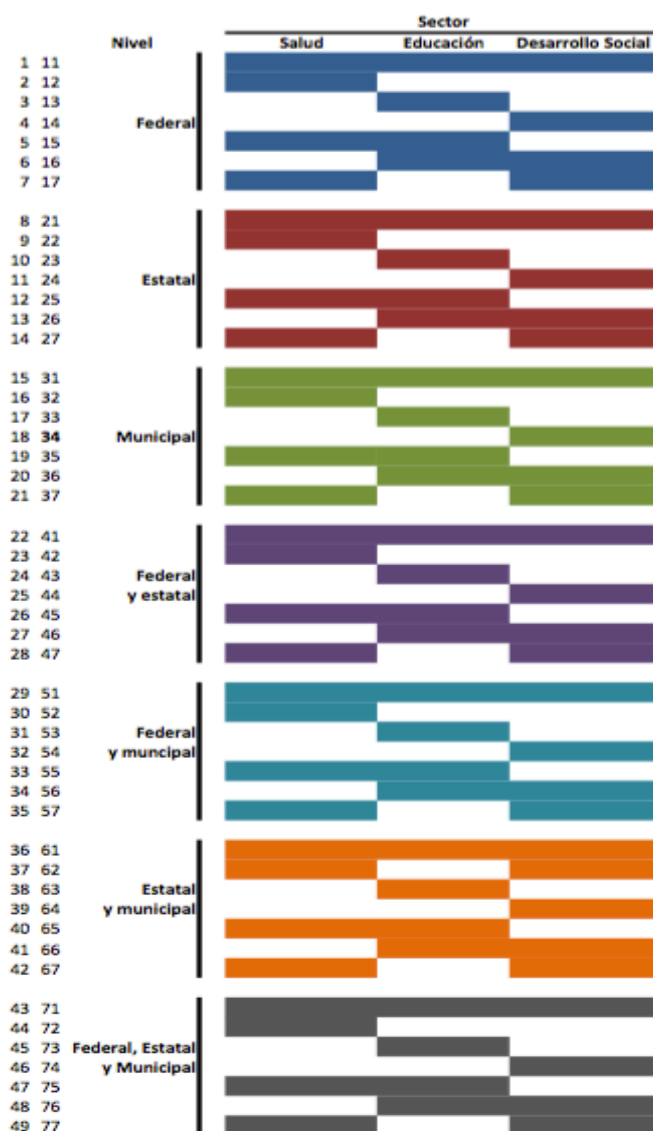
que se registraron a través del campo y que se mostraron en la lista anterior (se considera que añadir otras posibles instituciones para cada sector excedería el objetivo de este ejercicio). Según se puede ver en la Figura 10, la coordinación resulta en la lectura vertical (en columna) de las posibles coordinaciones. Cada instancia estatal se marca con una celda de color. La línea 1:11, por ejemplo, implica tres instituciones a nivel federal que se ubican en el sector salud, educación y desarrollo social. En este caso se usó el color azul para demarcar las instancias que son del nivel federal y el rojo para el nivel de gobierno estatal.

Figura 10. Formas de coordinación por sector de gobierno



El conjunto total de formas de combinación para cada nivel y combinación de nivel (que incluye las instancias que se coordinan entre los diferentes niveles), suman 147. Para fines de la ilustración en el plano gráfico, se propone usar un color para cada conjunto de coordinaciones según nivel de gobierno y un acomodo gráfico según los sectores. Ver Figura 11.

Figura 11. Formas de coordinación posibles según sector y nivel de gobierno



La secuencia de los procesos que conforman la implementación de Promajoven implicaría la combinación particular de diferentes formas de coordinación para cada una de sus etapas. A partir de la información recogida en campo y los contenidos programáticos revisados en el capítulo 2, se identifican los siguientes momentos de coordinación durante la implementación del Promajoven:

1. Planteamiento programático y ejercicio del presupuesto. Implica la propuesta del programa y los cambios en sus contenidos. Asimismo, la gestión del financiamiento tanto de las becas como de su administración.

2. Difusión de la convocatoria. Anualmente se publica la convocatoria que muestra la información necesaria para poder solicitar la beca. Este momento implica tanto la producción y distribución de los materiales de difusión sobre el Programa (cartel, folleto, boletines de prensa), así como la búsqueda de coordinación con otras instancias para dar a conocer las becas Promajoven.

3. Recepción de solicitudes para obtener la beca y proceso de selección. En cada estado hay una institución donde queda designada la coordinación de Promajoven para recibir las solicitudes de beca al programa y llevar a cabo el proceso de selección para asignar las becas que puede incluir una entrevista con la joven o sus padres.

4. Comunicación de aprobación de beca. Una vez que se asignan las becas, una instancia comunica al grupo de jóvenes la aceptación de su nombre en el padrón de becarias.

5. Entrega de la beca. Ya sea que la beca se entregue en un pago mensual o en dos pagos para cada cinco meses de los 10 meses del año escolar, se realiza a través de un depósito a la cuenta de ahorro abierta para la becaria Promajoven.

6. Seguimiento de requisitos del programa. Para que la becaria conserve los beneficios del Promajoven, es necesario que haya documentación de sus avances y que se actualicen a las coordinadoras del Promajoven en el estado y se dé seguimiento de su expediente a nivel nacional.

7. Convocatoria a otros eventos organizados por instituciones estatales. De manera eventual, la coordinación de Promajoven puede convocar a las becarias, y en el contexto de coordinación con otros programas, para que acudan a eventos donde se aborden temas o problemáticas en las que estén implicadas.

8. Talleres y/o cursos. En algunas ocasiones, según la institución que otorga la beca, las becarias tienen la posibilidad de asistir a talleres y/o cursos de temas diversos con relación a la salud, educación y cuidado, ya sea de sí mismas o de sus hijos.

Estos momentos pueden adquirir sus particularidades según la implementación en cada municipio; como se ha dicho anteriormente, desde los contenidos programáticos con los que se propone el Promajoven, su

implementación promueve la coordinación de múltiples instancias estatales y de diferentes niveles de gobierno.

Considerando estos ocho momentos, en la Figura 12 y Figura 13 se distinguen algunas características de los municipios de interés del estado de Guanajuato, en comparación con otras dos implementaciones en los municipios de Durango y de Pachuca.⁴²

En esta figura se presentan sólo las líneas de color que representan las coordinaciones institucionales, en efecto observadas, no todas las posibles combinaciones. Con ello, se busca ilustrar la diversidad de formas de coordinación con la que el Promajoven se implementa para cada municipio. A diferencia de los municipios de Guanajuato, Durango está situado en un estado del norte del país y Pachuca en un estado del centro y con gran cercanía a la zona metropolitana de la Ciudad de México. Se eligieron de manera particular por las características que permiten contrasta las observadas en Promajoven-Guanajuato.

⁴² La información que se recogió para ilustrar las formas de coordinación de estos dos últimos municipios se obtuvo desde la información que presentan los respectivos municipios en las redes sociales, los medios y en consulta directa con sus coordinadores a través de contacto por teléfono e intercambio de correos electrónicos.

Figura 12. Coordinaciones institucionales para los municipios Del Apóstol y Del Río

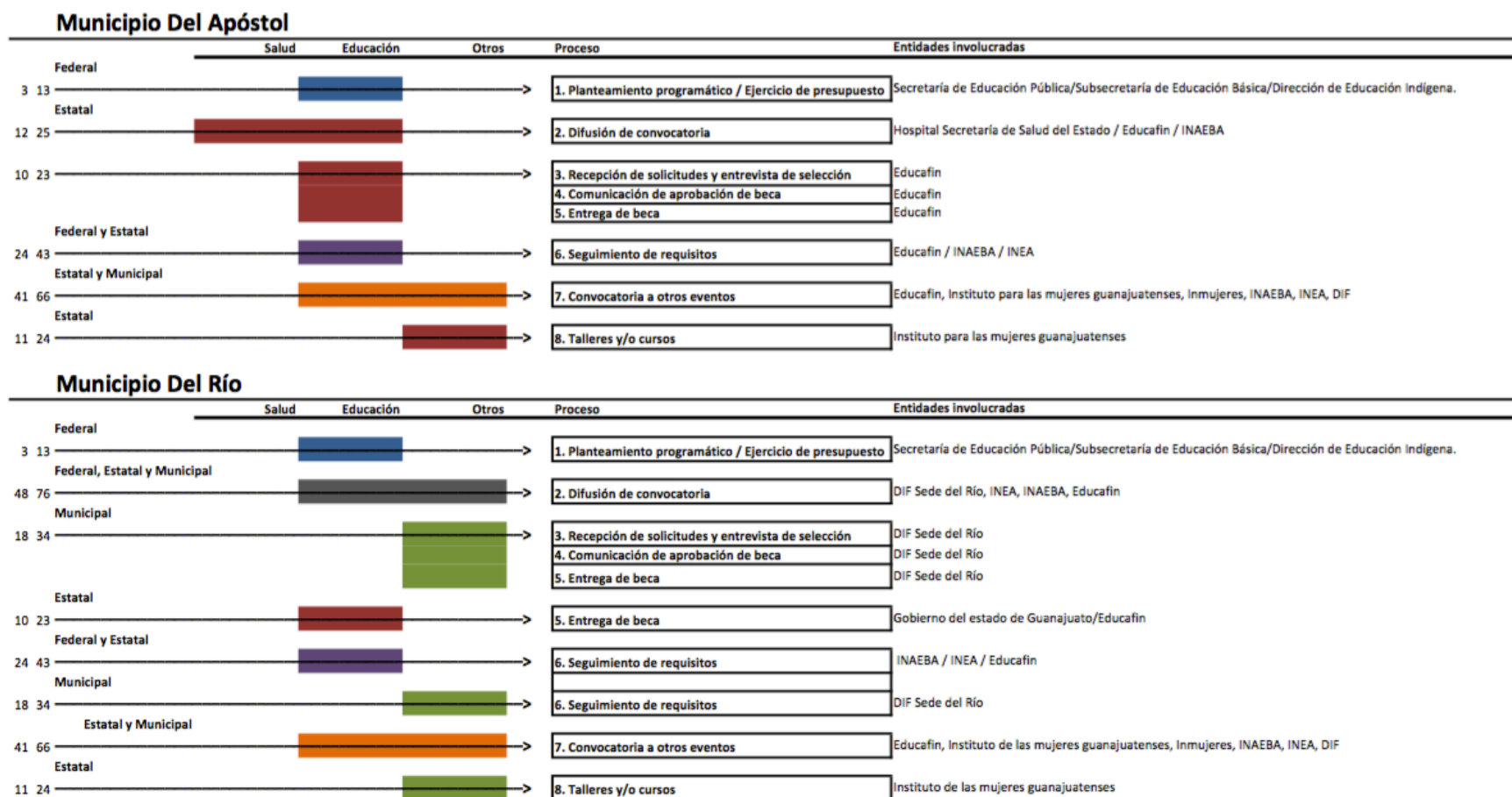
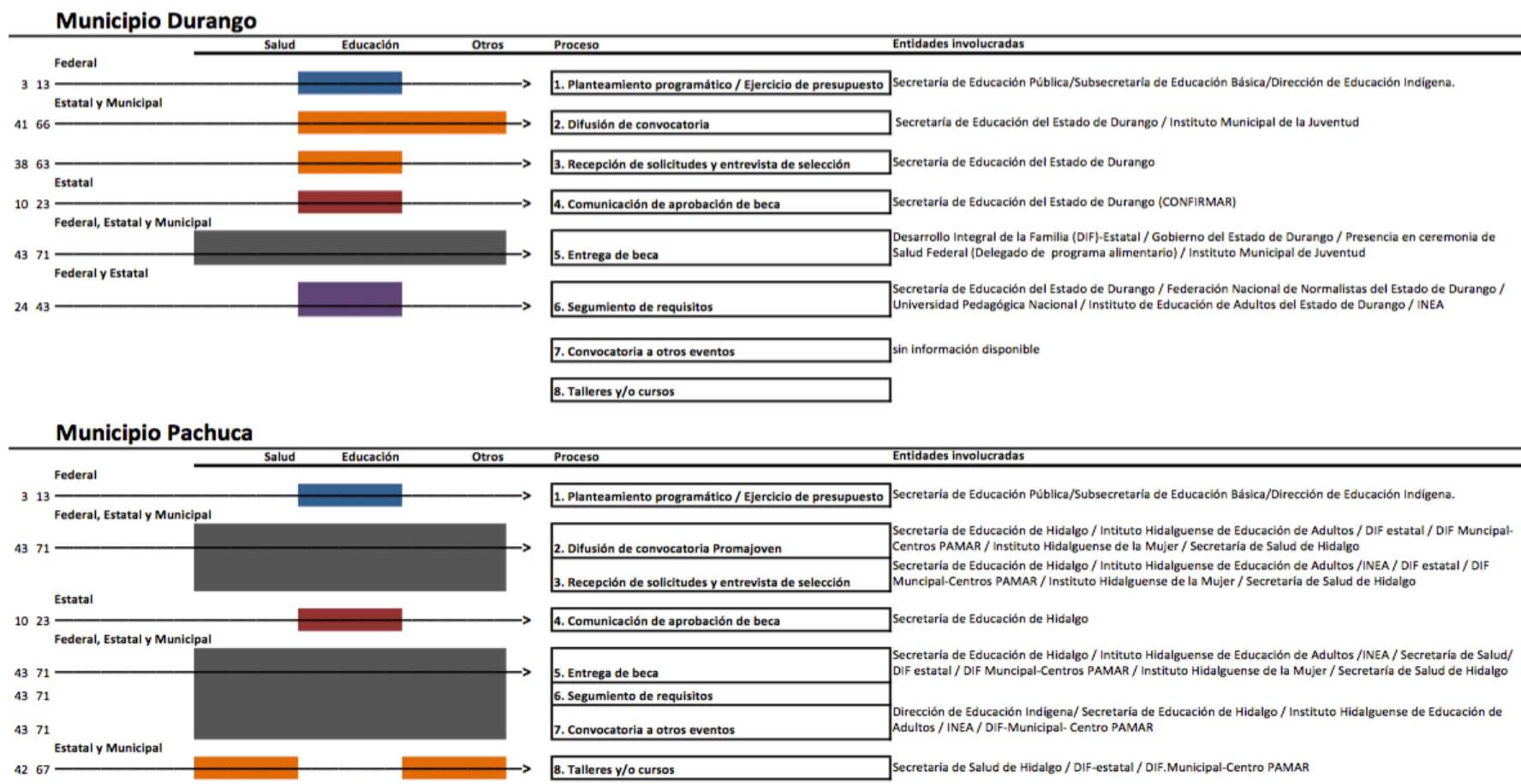


Figura 13. Coordinaciones institucionales para los municipios Durango y Pachuca



Según estas figuras (Figuras 12 y 13) se distinguen algunas similitudes y diferencias de las coordinaciones institucionales que resaltan en el contexto de la comparación:

Relevancia de la Secretaría de Educación a nivel estatal. A diferencia de los municipios estudiados de Guanajuato, tanto en el municipio de Durango como de Pachuca hay un evidente protagonismo de las Secretarías de Educación a nivel estatal. En el municipio de Durango, por ejemplo, sobresale que la secretaría de educación articula la coordinación entre la federación de normalistas del estado, el INEA y el Instituto estatal de la Juventud para que los normalistas (profesores en formación) realicen su servicio social o prácticas profesionales con una gratificación, y sean asesores educativos para atender a las beneficiarias del Promajoven (IMJ-Dgo, 2014; Campuzano, A, Comunicación personal, 14, enero, 2015). En el estado de Hidalgo su protagonismo también es importante y se hace explícita su participación a través de los medios que usa para difundirlo.

Coordinación con instituciones del sector salud. En los municipios estudiados de Guanajuato sólo en Del Río hay una forma de coordinación con una institución del sector salud⁴³ y no es una forma de coordinación que signifique una actividad en conjunto, en contraste de lo que se observa en las coordinaciones de los municipios de Durango y Pachuca. En especial, se hace evidente en el caso de Pachuca, el potencial de alcance en la coordinación que puede haber con el sector salud, ya que se registra coordinación para 6 de los 8 momentos de la implementación del Promajoven. Además, en este municipio se identificó la peculiaridad que en el marco de su forma de coordinación, existe un acuerdo de colaboración entre las instancias estatales –incluyendo las del sector salud, y la coordinación del Promajoven, con una organización de la sociedad civil dedicada a la difusión de derechos sexuales y reproductivos (DDeser). Para el caso del municipio de Pachuca, a las becarias Promajoven se les prepara a

⁴³ Esta coordinación corresponde al momento de la difusión de la convocatoria, en el que las coordinadoras presentan desde un stand el programa y reparten folletos a las madres jóvenes que detectan en las instalaciones del hospital, según entrevistas realizadas a coordinadoras Promajoven.

través de talleres y asesorías para que ejerzan como promotoras de educación y prevención de salud sexual y reproductiva.⁴⁴

Coordinación con instituciones del sector desarrollo social y/o otras. En las implementaciones de los 4 municipios se observa que el planteamiento, la coordinación y el seguimiento de las becarias Promajoven depende principalmente de las instituciones asociadas al ámbito de lo educativo. Sin embargo, no se observa en todos los municipios las mismas coordinaciones con los demás sectores. De manera particular llama la atención que los municipios de Pachuca y Durango involucren un espectro más amplio de instituciones. Mientras que en los municipios estudiados en Guanajuato sólo se involucra el DIF-municipal para Del Río y el Instituto de la mujer Guanajuatense para ambos, no hay coordinación con otras instituciones como Sedesol, Instituto Nacional de la Juventud, el consejo estatal de población, Caras u otros programas que se sabe, tienen presencia en el mismo estado y podrían compartir algunos de los objetivos a los que apunta el Promajoven. En este sentido, esta comparación permite señalar las omisiones de coordinación con instituciones no educativas en los municipios estudiados de Guanajuato.

Coordinación en los momentos de comunicación sobre Promajoven. Existen dos momentos que pueden ser claves para que Promajoven se comunique extensivamente y se dé a conocer. Primero, cuando se difunde la convocatoria para que las jóvenes presenten una solicitud para solicitar la beca; segundo, cuando se entregan la becas. Las formas de coordinación que se observan en los cuatro municipios permiten distinguir para estos momentos un trato diferenciado en la coordinación.

En los municipios de Durango y Pachuca no sólo se observan involucradas más y diversas instituciones que en los municipios estudiados, sino que se registra un uso de la comunicación y la organización de eventos con la intencionalidad de promoción política, ya sea de funcionarios, otros programas e instancias estatales. En el caso de Durango, la convocatoria de

⁴⁴ Se observó esta iniciativa a través de la difusión que realizó la subdirectora general de la Secretaría de Salud Pública del estado de Hidalgo a través de su cuenta de Twitter (Osorio, 2014), a través de la difusión de Promajoven Hidalgo en su cuenta oficial de Facebook (Promajoven-Hidalgo, 2014) y en comunicación por correo electrónico con Berta Miranda, presidenta de DDeser, la ONG de defensa a los DDSSyRR que colabora en el convenio (Miranda, B. Comunicación personal, enero, 14, 2015).

Promajoven se difundió durante el 2014 en el mismo cartel que se difundió el programa de ‘Gratificaciones’, otro programa dirigido a promover becas para prácticas profesionales o servicio social a profesores en formación que colaboren como asesores educativos en el INEA, espacio de educación abierta donde se forman las becarias Promajoven.

En el municipio de Pachuca la convocatoria se difundió a través de comunicados donde se colocaron los logotipos y nombres de las instituciones que implementan el Promajoven-Pachuca (Secretaría de Salud del Estado, Secretaría de Educación de Hidalgo, el DIF-Estatal y Municipal, Instituto Hidalguense de la Mujer). En cambio, en los municipios de Guanajuato estudiados, la difusión de la convocatoria es uno de los momentos donde se distinguen pocas instituciones involucradas y, además, según las entrevistas realizadas a las coordinadoras de Promajoven, se lleva a cabo en secrecía y con relativa debilidad en los compromisos de su coordinación. La difusión se realiza regularmente desde los espacios de educación abierta (sea desde INEA o INAEBA), a través de Educafin de manera directa y para el caso del municipio Del Río, desde los programas del DIF-Municipal.

Respecto a la entrega de las becas, tanto en Durango como en Pachuca se realiza un evento público donde se convoca a prensa, a autoridades de los tres niveles de gobierno y a las becarias para armar una ceremonia. En ésta tanto el Promajoven como quienes lo implementan se hacen visibles a través de los diferentes medios de comunicación. Mientras tanto, las becarias en los municipios de Guanajuato reciben su tarjeta para cobrar la beca a puerta cerrada dentro de las instalaciones institucionales (ya sea de Educafin para el municipio Del Apóstol o del DIF Municipal para Del Río), en un escenario de cierta cercanía con las coordinadoras Promajoven y sin la presencia de otras autoridades o funcionarios.

3.6. Características de coordinación institucional en Promajoven-Guanajuato. Municipios Del Apóstol y Del Río

En el apartado anterior se distinguieron algunas características generales de la coordinación institucional a partir del contraste que aparece en los municipios estudiados con las implementaciones de otros municipios externos al estado de Guanajuato. En este apartado se busca especificar las particularidades y en contraste con las características que presentan las coordinaciones institucionales entre el Municipio Del Apóstol y Del Río.

Las implementaciones de los municipios de Guanajuato tienen algunos aspectos en común por cuanto Educafin es la institución que tiene asignada la coordinación del Promajoven a nivel estatal. Esto implica que desde Educafin se asignan coordinadoras Promajoven a nivel municipal en diferentes espacios institucionales y se mantiene colaboración con ellas a lo largo de diferentes momentos de la implementación. En este contexto, la comparación que resulta entre las coordinaciones de los municipios Del Apóstol (que es donde coordina Educafin a nivel estatal y municipal) y Del Río son relevantes por cuanto permite visibilizar en una escala más local sus posibles diferenciaciones.

Difusión de convocatoria. Luego que Educafin recibe la asignación del presupuesto para las becas y los recursos para difundir la convocatoria como folletos, carteles y formatos pre-establecidos desde la DGEI, distribuye a las coordinaciones municipales los materiales para el uso de cada municipio. Para la difusión de la convocatoria en el municipio Del Apóstol, las coordinadoras de Educafin hacen presentaciones del programa a funcionarios directivos de las instituciones educativas de formato abierto tanto INEA (gobierno federal) como INAEBA (gobierno estatal). Se asume que estos comunican a sus respectivos asesores educativos la existencia del Promajoven para que tengan la información disponible y la difundan de manera directa con las jóvenes que identifiquen con el perfil de la convocatoria, durante la asesoría que realizan en las Plazas Comunitarias o las CASSA's. Así, las coordinadoras difunden la convocatoria Promajoven de manera indirecta, pero en coordinación con las autoridades.

En el municipio Del Apóstol, además de esta difusión indirecta, se tiene registro que las coordinadoras acuden al Centro de Salud del estado para

detectar de manera personal a jóvenes con el perfil potencial de becarias y comunicarles sobre el Promajoven. En el municipio Del Río, en cambio, la difusión de la convocatoria se lleva a cabo en el contexto de los programas de asistencia familiar que implementa el DIF del municipio. Ver Figura 12.

Recepción de solicitudes y entrevistas de selección. Las jóvenes interesadas en solicitar las becas presentan un formato con sus datos junto con otros documentos para que se evalúen. En el caso Del Apóstol se concentran los expedientes en Educafin y las coordinadoras reciben y entrevistan a las becarias. En Del Río las coordinadoras reciben en las instalaciones del DIF-municipal. Ver Figura 12.

Comunicación y aprobación de la beca. Al momento que se aprueba la beca se les comunica a las jóvenes vía telefónica desde Educafin (en el municipio Del Apóstol) y desde el DIF municipal (en el municipio Del Río) para que firmen su apertura de cuenta bancaria donde se hace el depósito de la beca y que recojan su plástico de tarjeta bancaria con el que pueden hacer el cobro de la beca. Ver Figura 12.

Entrega de la beca. En ambos municipios hay en común que luego que las coordinadoras saben que se ha hecho el depósito de la beca, avisan a las becarias para que puedan cobrar su dinero en efectivo. Este periodo de tiempo, mientras ocurre el depósito, implica un momento en el que las becarias están atentas y receptivas a las solicitudes de las coordinadoras. No siempre llega en la fecha acordada ese depósito y es una fuente de incertidumbre tanto para becarias como coordinadoras. Por otra parte, para el municipio de Del Río, a partir de abril se abre un grupo de jóvenes becarias para quienes se hace un evento interno en las instalaciones del DIF en afirmación a su estatuto de becarias Promajoven y como beneficiarias de los cursos y talleres que ofrecen en el DIF-Municipal. Ver Figura 12.

Seguimiento de requisitos. En ambos municipios las coordinadoras de Promajoven mantienen comunicación con las becarias y eventualmente con los directores de las Plazas Comunitarias o CASSA's. En el municipio Del Río hay una relación particularmente estrecha entre las coordinadoras Promajoven en el DIF municipal y los asesores educativos INEA. El DIF municipal tiene dos sedes: una principal, que es el lugar donde más se concentran servicios y programas, el espacio más grande; y la segunda sede,

en un barrio de zona popular que aquí llamaremos “Eucaliptos”. Tanto en una como en otra sede del DIF hay un espacio designado para una Plaza Comunitaria INEA. Esto significa que los asesores educativos no sólo están en comunicación respecto a Promajoven sino también entran en contacto con el resto de programas y talleres que se realizan en el marco del DIF. Ver Tabla 6.

Convocatoria a otros eventos. Durante el tiempo que las jóvenes son becarias Promajoven, las coordinadoras del programa las convocan con regularidad, pero no mucha frecuencia a eventos y actos públicos organizados por otros programas y espacios estatales que rodean alguno de los aspectos del gobierno de su pertenencia a la categorización de madres, jóvenes, estudiantes. De acuerdo a entrevistas, estos eventos ocurren con una frecuencia de dos o –máximo tres– veces al año. Ver Tabla 7.

Talleres y/o cursos. En el municipio Del Apóstol las coordinadoras reportaron haber logrado un acuerdo con el Instituto de la mujer guanajuatense para dar información sobre métodos anticonceptivos y organizaron una serie de talleres para las becarias. Sin embargo, este tipo de coordinación se reportó como un caso excepcional porque no existen de manera regular una forma de coordinación que le permita a las becarias tener acceso a más espacios estatales. En cambio, para el municipio de Del Río, a partir de abril que se forman grupos de Promajoven, se les ofrece un calendario de talleres y cursos con una regularidad de dos sesiones semanales durante cuatro meses.

Los talleres tienen que ver con el aprendizaje de una actividad concreta como el uso del equipo de cómputo, el oficio del corte de cabello o manualidades. Los cursos, en cambio, están organizados conforme a un plan de seguimiento de temas en el marco de los programas del DIF. En estos programas se les ofrecen contenidos sobre organización de su rutina, cuidado del bebé, estimulación temprana, salud y autocuidado. La particularidad del modo que se implementa Promajoven en este municipio es que la coordinación entre el DIF-Del Río y Promajoven permite que las becarias se conozcan entre sí, se desarrollen lazos y formas de pertenencia respecto al programa a través del contacto constante que también tienen con

los coordinadores Promajoven y los asesores educativos, que también trabajan en las mismas instalaciones. .

Tabla 8. Instituciones estatales que intervienen en la implementación de Promajoven según municipio y momento del programa

	Del Apóstol	Del Río
Planteamiento y presupuesto	SEP. DGEBI (F) [educación]	
Difusión de convocatoria	Educafin (E) CASSA. INAEBA (E) Centro de Salud (S)	DIF Del Río (M) DIF Del Río- Eucaliptos Plaza Com.- INEA (F) CASSA-INAEBBA (E) Educafin (E)
Entrevista y recepción de expedientes de solicitantes	Educafin (E)	DIF Del Río (M)
Comunicación de aprobación de beca (vía telefónica)	Educafin (E)	DIF Del Río (M)
Contacto para entregar la beca (cara a cara)	Educafin (E)	
Seguimiento de requisitos	Educafin (E) CASSA-INAEBBA (E) Plaza Com.-INEA (F)	DIF Del Río (M) DIF Subsede Eucaliptos Plaza Com.-INEA (F) CASSA-INAEBBA (E)
Seguimiento de expedientes	Educafin (E)	DIF Sede Del Río (M)
Otros eventos	Educafin (E) Inmujeres (F) I. de la M. Gto. (E) CASSA-INAEBBA (E) Plaza Com.-INEA (F) DIF Del Apóstol (M)	Educafin (E) I. de la M. Gto (E) CASSA-INAEBBA (E) Plaza Com.-INEA (F) DIF Del Río (M) y Subsede Eucaliptos
Talleres y capacitaciones	I. de la M. Gto. (E)	DIF Del Río
Nivel de gobierno: (F): Gobierno federal / (E): Gobierno estatal / (M): Gobierno municipal		

Fuente: Elaboración propia según recolección de información del trabajo de campo (2011-2013).

3.7. Discusiones e interrogantes sobre las coordinaciones institucionales

Ya que interesa indagar el modo con el que la implementación de Promajoven lleva a cabo modalidades de regulación a partir de determinadas arquitecturas de necesidad, resulta relevante entonces, mirar cómo se objetivan los intereses e interpretaciones a través de acuerdos y decisiones institucionales. En este capítulo se propuso que uno de los ámbitos para distinguirlo pueden ser el modo con el que se entran las instituciones y espacios estatales a través de las coordinaciones institucionales de las que se involucran en la implementación.

De esta forma no sólo se toman en cuenta los operadores y autoridades estatales relacionados con la implementación del Programa sino también, se registra el rasgo que queda de los actores y procesos de época que han mantenido en cierta dinámica las disputas y los consensos que sostienen las políticas de interpretación sobre las maternidades juveniles y el cuidado infantil. Se concibe que las formas particulares de coordinación aparecen en la conjunción de los modelos de políticas sociales predominantes situados históricamente, con las formas particulares de interpretación del contexto institucional local, permitiendo así, dar luces sobre los rasgos de las arquitecturas de necesidad y discursos que se conforman y operan en el marco amplio de las regulaciones de género en intersección con edad a través de las intervenciones sobre las maternidades juveniles.

Una vez que fueron descritas las formas de coordinación institucional en cada municipio, ante la pregunta sobre cuáles son los momentos de la implementación de mayor relevancia, donde se puedan visibilizar las interpretaciones y prácticas estatales con relación a las maternidades juveniles y el cuidado infantil, se distinguen los siguientes: primero, la difusión de la convocatoria; segundo, el seguimiento de los requisitos; tercero, la convocatoria a otros eventos no relacionados directamente con el programa; y cuarto, la entrega de la beca. A lo largo de este trabajo, según los objetivos de investigación, se propone analizar diferentes dimensiones de los cuatro momentos señalados. De las formas de coordinación institucional ya descritas, emergen las siguientes discusiones:

- Primer momento clave. Difusión de la convocatoria Promajoven. Para lograr difundir la información sobre las becas y convocar a solicitantes, es significativo que en ambos municipios la coordinación resulte de dos restricciones: primero, la restricción operativa que implica colocar la coordinación del Promajoven en Educafin, una instancia dedicada al financiamiento educativo, que no se vincula de manera directa con el contexto institucional escolar. Segundo, la restricción sobre la comunicación sobre el Promajoven. Si bien las coordinadoras logran de manera efectiva el propósito de asignar las becas, se realiza a través de un esfuerzo institucional que, dada la diferencia de la población potencial de becarias, respecto al número de becas asignadas, no tendría por qué ser así: es decir, los canales de difusión están limitados y donde incluso institucionalmente hay colaboración, no resulta siempre en una aceptación abierta del programa.

Los motivos por los que institucionalmente se restringe la comunicación y difusión de Promajoven en Guanajuato dan cuenta de suposiciones sobre los efectos del programa y las causas por las que existe. Esta restricción no está asentada de manera formal, en documento alguno, pero se cristaliza en la práctica concretas, como el hecho que Promajoven sólo se difunda de manera directa a la población potencial a través de los espacios de educación abierta, de voz a voz entre los asesores INEA/INAEBA y las jóvenes.

Dadas las características y potencialidades de la implementación local del Promajoven, según se revisó en este capítulo, hay que destacar el grado de silenciamiento sobre la situación de las maternidades juveniles, así como el mutismo con el que se rodea la existencia misma del Programa en este estado. Se subraya, en efecto que estas particularidades de las características de coordinación para la difusión de la convocatoria, para el caso de los municipios estudiados de Guanajuato, dan cuenta de políticas de interpretación en las que se construye una paradoja sobre las necesidades de las beneficiarias. Mientras que, según el propósito programático del Promajoven, se busca que las madres jóvenes continúen con su educación básica. Por otra parte, ya en la implementación, según las interpretaciones que han derivado en arreglos y coordinaciones institucionales, queda

evidenciado que el mismo programa reproduce, en cierto grado, el ocultamiento tanto del fenómeno que rodea la maternidad juvenil como del Promajoven. Esta paradoja, como se revisará en la dimensión afectiva posteriormente, coloca en una peculiar tensión a quienes trabajan en la implementación cotidiana del programa.

Emerge la pregunta si este ocultamiento es un signo de que se ha llevado al ámbito de lo público, a través de estas coordinaciones institucionales, la forma doméstica de leer el carácter y los efectos de la maternidad juvenil: la consigna del «aquí no pasa nada» y el resguardo tradicional de la hija adolescente embarazada en casa como estrategia familiar, se reproduce en el mismo espacio estatal con esta peculiar forma de coordinación que resulta en silenciamiento. Finalmente, aparece una segunda paradoja, en el sentido operativo, al mirar que, pese a la poca diversidad de coordinación institucional, Promajoven-Guanajuato se destaca y valora por su eficiencia en la asignación de becas a nivel nacional Entrevista directora DGBI).

- Segundo momento clave. Seguimiento de los requisitos. Este proceso implica la revisión por parte de las coordinadoras y asesores educativos para que se cumplan las condiciones de la beca. En esta coordinación institucional, lo primero que sobresale es que hay una diferencia importante entre ambos contextos locales. A diferencia del municipio Del Apóstol, que sólo se coordinan entre Educafin y las instancias de educación abierta (CASA-INAEBA y Plazas Comunitarias –INEA y de manera periódica para revisar los avances de las becarias), en el municipio Del Río, las mismas condiciones materiales y territoriales del DIF generan otra dinámica y otras formas de coordinación. En Del Río, las coordinadoras del Promajoven se relacionan con las becarias no sólo como tales sino como trabajadoras sociales del DIF, en el contexto de otros programas relacionados con la familia, además que se mantienen en estrecha relación con los asesores educativos que trabajan en el mismo lugar donde se ubica el DIF.

Tanto en el DIF municipal como en el DIF-Subsede Eucaliptos, hay una Plaza Comunitaria y las coordinadoras Promajoven conocen e interactúan diariamente con los asesores educativos. En este caso, el resultado de que la opción educativa parezca estar en el mismo marco institucional que el

Promajoven, es decir, dentro de la operación de los programas del DIF, supone un efecto diferente y permite dar cuenta de la multiplicidad de los discursos que pueden construirse dentro de la implementación del mismo programa en un mismo estado y municipio.

Resulta interesante, por tanto, que la misma implementación del Promajoven en estos municipios, en el marco de los programas del DIF muestre las posibilidades que se podrían explorar para que el programa opere de otras maneras. En un primer plano, se observa que esto permite que las becarias tengan acceso a otros programas estatales y entren en una dinámica alterna. Al menos, desde esta primera dimensión de las coordinaciones institucionales, se distingue de este momento de la implementación como clave por su potencial efecto de posibilitar mayores contactos con lo estatal y también, de entrar en discusión con una multiplicidad de discursos sobre las maternidades juveniles y el cuidado infantil. Para el caso del Municipio Del Río las becarias Promajoven se vuelven usuarias activas del DIF y tienen derecho, con cierta condicionalidad por la beca, a asistir a los talleres y conferencias que se ofrecen en la institución. El acceso a la información que se abre a partir de estos talleres y conferencias añade, por su parte, un conjunto de interacciones entre trabajadoras del Estado y beneficiarias; y, un conjunto de prácticas institucionales que no se registran en el municipio Del Apóstol.

- Tercer momento clave de la implementación. Convocatoria y articulación a otros programas y eventos. Por ser becarias de Promajoven, algunas veces las jóvenes acuden a eventos de otros programas e instancias estatales que se relacionan de alguna manera (con el carácter del programa, como el Instituto Guanajuatense de la Mujer, DIF estatal, municipal o algún evento que refiera a la educación abierta por INAEBA o INEA). Si bien no es una obligación para las becarias, ellas acuden con regularidad a los eventos y desde la coordinación de Promajoven se comunican para acordar el lugar y los tiempos de transporte.

Este momento resulta significativo en el sentido que se evidencia el reconocimiento del Programa por parte de otras instancias estatales y se dispone de la condicionalidad que Promajoven supone para que las becarias hagan presencia y número en los eventos (que con frecuencia guardan cuota

política y de interés para funcionarios en particular) sin tener que hacer una promoción directa del Promajoven.

- Cuarto momento clave de la implementación: entrega de la beca. En el caso particular de Promajoven-Guanajuato, cobra especial relevancia este momento y las formas en que ocurre. Emergen preguntas sobre la importancia del dinero y la forma que puede adquirir diferentes significados en el ámbito de las relaciones sociales, esto en el contexto de una transferencia de ingresos monetarios donde hay condiciones y signos directos sobre lo que se debe o no hacer.

Como se mencionó antes, Promajoven-Guanajuato no se entrega en un acto público ni se usa el evento para promover el programa. De acuerdo a las entrevistas realizadas a las coordinadoras, no hay ceremonia o evento público que procure comunicar públicamente la presencia de las becarias y el Promajoven. El hecho de que no se haga un acto público la entrega de la beca se puede interpretar, en coherencia con las características de coordinación de los demás momentos de implementación, como un signo de cómo se alcanzan a resolver en prácticas institucionales, las disputas sobre los significados que las jóvenes reciban un ingreso monetario por parte del Estado, en tanto madres y estudiantes.

Comentarios finales de capítulo

En este capítulo se presentaron algunas de las características del entramado institucional que son relevantes para reconstruir las particulares arquitecturas de necesidad como modalidades de regulación estatal, durante la implementación de Promajoven-Guanajuato en los municipios Del Apóstol y Del Río. Las características se distinguieron a partir de discutir las 'coordinaciones institucionales' implícitas en cada momento de la implementación.

Se entendió por 'coordinaciones institucionales' las formas con las que se combinan y articulan los diferentes organismos institucionales del Estado en sus diferentes niveles (federal, estatal y municipal) y sectores (salud, educación, desarrollo), etc. Para ello, se ilustraron con diferentes "isomerías institucionales" tanto el conjunto de posibles coordinaciones como las realmente existentes en la implementación local que interesa del programa.

Con ello se buscó, siguiendo a Haney, buscar en el análisis interpretativo de las políticas sociales, un margen amplio de concreción y especificidad de los aparatos institucionales del Estado (Haney, 1994, 2002), para que, en un mayor acercamiento al entramado de la organización estatal, se logre recoger mejor el modo con el que se ubican los lugares de control, disputa, negociación o resistencia en la forma fluida y fragmentada del ejercicio del poder estatal, en coherencia a la concepción del Estado heterogéneo que admite incluso contradicciones, no sólo disputas.

Como se dijo antes, el análisis de las coordinaciones institucionales toma arraigo teórico en el contexto de las discusiones sobre la relevancia de la producción de narrativas desde el Estado (Fraser, 1991) y en concreto, en el estudio de las regulaciones sobre género al momento de dar luz sobre las demandas desde la interpretación y forma de satisfacerlas por parte de la intervención institucional concreta. Existen narrativas en las instituciones que son susceptibles a interpretarse y que no sólo toman forma en lo que se redacta en los contenidos escritos del programa, sino que toman cuerpo y resonancia simultáneamente, y en diferentes niveles, con el conjunto de arreglos y prácticas institucionales, ejerciendo una forma de gobierno a partir de las interpretaciones hechas sobre las necesidades de la población beneficiaria (Haney, 2010; Llobet, L., Litichever, C. & Magistris, G. (2011). En este sentido, fue particularmente útil identificar los momentos claves de la implementación del Promajoven-Guanajuato y detectar las características más relevantes de las coordinaciones institucionales en cuanto a sus signos de las regulaciones que se ejecutan.

La particularidad de analizar coordinaciones institucionales es que da luz sobre un nivel más amplio del que se produce en el análisis de la maniobra o el discurso concreto del trabajador del Estado en la implementación. Como se revisó, las coordinaciones institucionales no tienen que ver exclusivamente con las decisiones de los agentes estatales sino también con los arreglos que, en un periodo más amplio de tiempo, y con relación al contexto de la implementación, se transmiten institucionalmente; y se acatan, negocian o disputan por los y las trabajadoras que en el cotidiano realizan la implementación del programa.

Con el análisis de las coordinaciones de las instituciones educativas, destacó, por ejemplo, el hecho que el formato de edad opera una regulación importante con efectos en los demás clivajes de identidad de las jóvenes (género y clase). Primero, la omisión de coordinaciones entre la escuela y otras instancias estatales para la prevención de la maternidad juvenil y, segundo, la regularidad de que las jóvenes cambien al sistema de educación abierta (y hasta entonces tengan contacto con otras instancias estatales); son características de coordinación que dan luces sobre el modo con el que las interpretaciones de necesidad que sustentan la intervención estatal obstruyen la distribución de beneficios, los objetivos del mismo programa y dan soporte, incluso, a mecanismos institucionales de exclusión de las mujeres jóvenes y madres de clases populares. Si bien hay disposiciones incluso legales para que no se prohíba la asistencia de las jóvenes madres al formato regular escolar; el formato de edad y de los horarios escolares restringen las posibilidades de continuidad si no hay antes un soporte estatal para la atención del cuidado pre natal, post natal y de cuidado infantil.

Las demandas concretas no satisfechas de acceso a la educación sexual, acceso a anticonceptivos e interrupción del aborto, oferta de alternativas de cuidado infantil, desarrollo de protocolos de atención institucional a jóvenes embarazadas y madres, quedan en relieve en el contexto de las omisiones de coordinación ya visibilizadas entre la institución escolar y otras instancias estatales.

En cuanto a la discusión, en particular, sobre las coordinaciones institucionales del Promajoven-Guanajuato, se permitió dar luces sobre la dimensión del entramado institucional estatal en la interpretación de las arquitecturas de necesidad como modalidad de regulación, a partir de los siguientes aspectos. Primero, se ilustró el potencial del Promajoven para producir una importante diversidad y por tanto, singularidad en cuanto a sus coordinaciones institucionales. En coherencia con el planteamiento y filiación programática, que prioriza la descentralización estatal y, por tanto, coloca como requisito la coordinación entre diferentes instituciones estatales (en sus diferentes sectores y niveles de jerarquía), se mostró, a partir del desarrollo de la ilustración de la isomería institucional, para la implementación del Promajoven, que hay 147 posibles combinaciones de

coordinación institucional tomando en cuenta las entidades estatales que ya colaboran en la implementación. Esto, en términos del interés de reconstruir las singulares arquitecturas de necesidad de la implementación, coloca en relevancia los supuestos que sostienen las coordinaciones realmente existentes y permite cuestionar los supuestos que obstaculizaron las coordinaciones no realizadas.

Segundo, el rasgo de ocultamiento de las madres jóvenes y la tendencia de silenciamiento del mismo Promajoven resalta como característica relevante de las coordinaciones registradas para Promajoven-Guanajuato y permite bosquejar el trazo con el que se arman las arquitecturas de necesidad como modalidad de regulación estatal en esta implementación en particular. Como se dijo antes: a) la restricción de que el programa se opere desde una instancia de financiamiento educativo por la que se restrinja la coordinación con lo escolar y b) la restricción de comunicación sobre el programa para difundirlo tanto en el momento de la convocatoria como de la entrega de becas, son dos características de la implementación que hacen visibles los sitios en lo institucional donde se cristalizan contradicciones e interpretaciones en disputa sobre las necesidades de las becarias y las formas de satisfacerlas.

Finalmente, con la discusión de las coordinaciones institucionales se permitió distinguir algunas diferencias entre la implementación del municipio Del Río y Del Apóstol que son relevantes en cuanto al modo con el que se estructuran las interpretaciones y las formas de distribuir los beneficios del Promajoven. Como ya se señaló, en el tercer momento clave de la implementación, cuando se da seguimiento de las becarias para revisar el cumplimiento de las condiciones de la beca, las coordinaciones institucionales del municipio Del Río incluyen más instituciones y se genera una articulación particularmente diferente a la Del Apóstol. Se expuso que en la particularidad de sus coordinaciones institucionales, en Del Río hay un acercamiento mayor de la madre joven con otros recursos, espacios y programas a partir de su carácter de becarias Promajoven y que la interacción que se genera con los agentes estatales también toma un curso diferente, reorganizando diferencialmente la modalidad de la intervención estatal del programa.

Por último, si bien la dimensión del entramado institucional no permite distinguir por sí misma la forma completa de las arquitecturas de necesidad, es decir, el modo en que se organizan jerárquicamente y conforma a diferente valor las interpretaciones; esta aproximación al entramado institucional del estado a partir de las coordinaciones estatales sí permite dar el soporte para dejar en esta primera dimensión de análisis, una mirada a la estructura de interpretación de necesidades y de distribución de beneficios con las que estatalmente se regula el género en conjunción con la edad y la clase social a partir de la materialidad de la intervención institucional del Estado sobre las maternidades juveniles.

Capítulo 4. Promajoven-Guanajuato con manos y rostros: agentes estatales y economía afectiva en el gobierno de género

Introducción

En este capítulo se busca aportar al cuestionamiento sobre las de las narrativas institucionales en el interés de distinguir las características de las arquitecturas de necesidad como modalidades de regulación estatal en la implementación local de Promajoven-Guanajuato. Para ello, en este capítulo se parte del supuesto que los agentes estatales tienen un protagonismo y relevancia especial en tanto intérpretes de necesidades dentro de las modalidades de regulación estatal (Haney, 1996, 1998; Goodwin, 1997).

En un primer momento, se identifican tanto las posiciones institucionales como las formas de proximidad de agentes con las beneficiarias para aportar elementos que ayuden a dimensionar la forma con la que se construyen las políticas de interpretación del Promajoven-Guanajuato. En un segundo momento se presentan las diversas formas de interpretar de los agentes estatales sobre los atributos de edad de las becarias, así como las formas con las que se construyen los horizontes para decidir sobre la vida sexual y reproductiva. Estos dos aspectos se consideran cruciales en la construcción del beneficiario y la problemática de intervención del Programa.

En un tercer momento se busca aportar al análisis de las narrativas institucionales, explorando algunos elementos de la dimensión afectiva en la forma con la que se gobierna el género en su cruce con edad y pertenencia a clases populares. Se indaga y discuten las principales características de las economías afectivas de la implementación a través de las coordinaciones institucionales y las interpretaciones de los agentes estatales. Se discute si en su espacio de maniobra se llega a construir un margen determinado de disputa o contestación en torno a la interpretación de las necesidades de las becarias, y, ante todo, respecto a las categorizaciones que realizan sobre sus maternidades y el cuidado infantil.

En suma, con el análisis de la dimensión afectiva de la implementación se busca dar algunas luces sobre el modo particular con el que se arman las

arquitecturas de necesidad en el espacio estatal de la implementación Promajoven-Guanajuato, en tanto se detecten modalidades particulares de regulación de género en intersección con la edad y la clase social. Por último, cabe destacar que para el desarrollo de este capítulo se usaron los insumos de los resultados del análisis⁴⁵ de las entrevistas tanto individuales como grupales que se aplicaron a la población de agentes estatales en la implementación del Promajoven-Guanajuato.⁴⁶

4.1. «¿A ti qué te corresponde hacer esa parte?». Posiciones institucionales de los/as agentes estatales y proximidad con las becarias

Promajoven se implementa a través de la intervención de diferentes instancias estatales y según las características de coordinación en la dinámica singular de cada contexto local, tal como se detalló en el capítulo anterior. Las características de coordinación se conforman según este contexto también constituido a largo plazo; pero, dependen, en última instancia, de los arreglos y las decisiones concretas tomadas por los agentes estatales al momento de la implementación.

Para indagar el margen de maniobra entre lo que se establece desde el contexto institucional y las interpretaciones de los agentes que toman parte en esas decisiones, se propone identificar, primeramente, las posiciones institucionales de quienes implementan el programa y su proximidad con las becarias. Esto interesa puesto que se busca identificar el escenario de relaciones institucionales en el que se sitúan los agentes al momento de indagar sobre sus narrativas. Por otra parte, para reconstruir los modos particulares con los que se arman las arquitecturas de necesidad, se plantea necesario, desde el enfoque del que parte el planteamiento de esta investigación (Fraser, 1991; Haney & March, 2003), reconocer el carácter intérprete de los agentes estatales, así como la importancia de sus posiciones y trayectorias institucionales al momento de la implementación de los

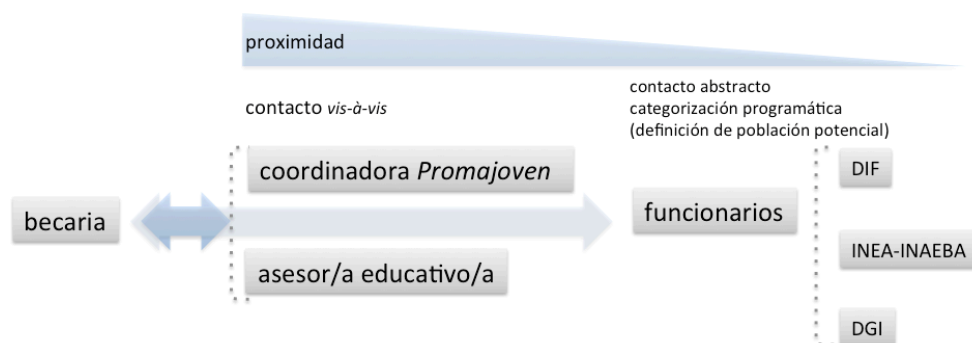
⁴⁵ El análisis implicó la desgrabación de los audios de las entrevistas que formaron un corpus de textos para su tratamiento a través del software Atlas.ti. Para mayor detalle de la metodología de este análisis, ver el Anexo III.

⁴⁶ Se aplicaron 7 entrevistas semiestructuradas individuales a profundidad y 4 grupos focales. Para mayor detalle sobre las características de las entrevistas, véase el Anexo I.

programas estatales. Adicionalmente, permite identificar la manera que se rige al interior del espacio estatal el protagonismo de los agentes estatales. Como se puede apreciar en la Figura 14, existen diferentes formas de relación entre los agentes estatales y las becarias según su proximidad. Se toma en cuenta esta vinculación en tanto las decisiones operativas y las interpretaciones de los agentes sobre las becarias tienen repercusión a través de la implementación del Promajoven y abonan a la consolidación de las narrativas institucionales. Por tanto, se considera también como una forma de contacto, la relación que hay entre agentes estatales y becarias, en aquellos casos que no tienen proximidad de forma directa, *vis-à-vis*, ni han tenido una interacción personal, pero que, a través de la posición institucional que ejercen, toman decisiones que a las madres jóvenes les afectan a través de la implementación del programa.

Tomando en cuenta ese criterio, existen dos diferentes tipos de agentes estatales. Primero, aquellos que tienen un contacto directo, *vis-à-vis*, con las becarias. Segundo, aquellos que sólo tienen contacto indirecto a través de la categorización y el planteamiento de la problematización del programa.

Figura 14. Agentes estatales según proximidad a becarias



Fuente: Elaboración propia

4.1.1. Agentes estatales de contacto directo

1. *Coordinadoras Promajoven.* Las coordinadoras en el caso de Promajoven-Guanajuato de los municipios estudiados son mujeres con formación en trabajo social, de edad aproximada entre 30 a 45 años. En el municipio Del Apóstol las coordinadoras tienen la responsabilidad del programa en el contexto de la dirección de Control de Becas y son quienes tienen la responsabilidad de coordinar las supervisoras de cada municipio

del estado de Guanajuato y de coordinar la implementación en el municipio Del Apóstol. Esto significa que son quienes convocan a posibles becarias y realizan el proceso de selección que implica tanto recibir una solicitud con documentos, como entrevistar a las candidatas.

En el Municipio Del Río, las coordinadoras, que también comparten las características profesionales de las Del Apóstol, son parte de los programas del DIF-Del Río, desde el Área de poblaciones vulnerables. En los dos municipios y desde las dos instituciones (Educafin y DIF-Del Río), las coordinadoras no se dedican a operar Promajoven de manera exclusiva, ellas operan de manera conjunta varios programas afines. Además, las becarias con quienes tienen contacto directo son las que pertenecen a su municipio de coordinación.

En cuanto al grado de proximidad para el caso de las coordinadoras del Municipio Del Apóstol, Educafin, por su carácter administrativo, marca un límite en el tipo de intervenciones y de proximidad. En entrevista, las coordinadoras expresaron que si bien han tenido la iniciativa de denunciar y dar seguimiento más detallado a los casos de mayor vulnerabilidad de las becarias (por ejemplo, la denuncia de una situación de trata que en adelante llamaremos Caso J.), se les recordó desde sus autoridades, ya avanzada la denuncia legal, que no debían hacer más que lo que les competía respecto a su función (A.1:3)⁴⁷ (es decir: difundir los programas de becas, gestionar lo necesario para que las becarias Promajoven terminen sus estudios y garantizar que la beca se ejerza conforme a los lineamientos del programa):

"Pues muchos de los casos nosotros nos metemos hasta de más. En el caso J. fuimos, investigamos, denunciemos, buscamos apoyo psicológico para la niña y finalmente es frustrante porque no todas las instituciones te responden o están en lo mismo para dar apoyo.

Entonces parece que vas a rogarles. Y sí, iba a rogarles [risa]. Pero, dices, hasta dónde llego de para ir a rogarles para que atiendan a la niña o el caso.

Las autoridades ya después que me dijeron... y de hecho ahí también me llamaron la atención mis jefes porque preguntaba:

⁴⁷ Las entrevistas aplicadas a los agentes se indicarán con A, las entrevistas aplicadas a las becarias con el sobrenombre que eligieron. Los números subsiguientes de la referencia indican el número de entrevista y el número de cita, conforme se organizó para su análisis en la unidad hermenéutica con el programa de análisis cualitativo Atlas.ti. Para más detalle, revisar los Anexos I y III.

—déjame ver cómo va la investigación.

Y me decían:

—a ver, ya entró la Procuraduría,⁴⁸ tu ve si sigue estudiando y ya. Entonces yo me sentía culpable porque decía es que pude haber hecho más. Yo acá hasta [Del Apóstol], ella en J., es una distancia enorme. Entonces le encargué el caso a una compañera de allá de Educafin. Pero tampoco había mucho seguimiento porque decía ella:

—ya no sé qué hacer.

Llamaba y decía:

—pasó esto, pasó lo otro.

Yo nada más me frustraba y le llamaba al Instituto de la Mujer y con el DIF también estuve llamando.

—Oye ¿qué pasó con esto, qué pasó con lo otro?

Y te digo, creo que la verdad, a veces nada más tratamos de darnos cuenta y tratar de darle salida. Nos llega un caso y lo primero que hacemos es ver a dónde hay que canalizarlo primero, las llamadas que hay que hacer y ver si las puedes o no apoyar. Pero no es así que nosotros nos deslindemos." (A.7:52).

Además, expresaron el intento fallido de mantener pláticas sobre sexualidad y género a través del Instituto de la Mujer Guanajuatense:

"[la becaria] decía:

—¿por qué son así los hombres?

Su pregunta era esa. Y ya... cuando trata de hablar, pues algo está pasando.

Pero tampoco somos lo mejor para darle una respuesta. Nosotros finalmente como Educafin somos la parte administrativa del programa.

Que hemos querido hacer más, que se ve, porque CF dice “hay que buscar esto para las niñas”.

Pero la otra vez, te comenté, que la otra vez me regañaron [retaron] porque me dijeron:

—¿a ti qué te corresponde hacer esa parte?

Lo hacemos, lo hicimos, ahorita no lo hemos retomado otra vez, pero lo hicimos.

Las niñas tienen muchas dudas. Nosotros quisimos apoyarnos con el Instituto de la Mujer. Ya después no fue tan fácil que nos pudieran acompañar, pero había muchas dudas de sexualidad, de salud, que tú te quedas corta porque no les puedes responder todas sus preguntas. Entonces lo que hicimos fue decirles

⁴⁸ La Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (PGJG) es el órgano del Poder Ejecutivo estatal en Guanajuato encargado de investigar y perseguir los delitos del orden estatal y cuyo titular es el Procurador General de Justicia del Estado quien preside al Ministerio Público de Justicia del Estado de Guanajuato y a sus órganos auxiliares, que son la policía investigadora y los peritos.

¡escríbenos! Porque es difícil cuando tú comienzas a interactuar con ellas, les da pena [vergüenza]" (A.7:41)

Por tanto, se registra que hay una disposición por parte de las coordinadoras a tener una proximidad e implicación con las becarias incluso mayor a la que su posición institucional les designa, haciendo emerger una tensión entre la disposición de las coordinadoras (a involucrarse en algo más que la entrega de las becas), y la delimitación administrativa de sus intervenciones por parte de Educafin. Cabe resaltar que, en algunas ocasiones, las coordinadoras han tenido contacto directo con los padres, con quienes han mediado situaciones de crisis e intervenido para orientar y hasta tratar de reivindicar el cuidado y la atención hacia las jóvenes:

"La mayoría de las mamás que han venido: [y dicen] "ya, dio su mal paso"
Ya, ya, ¡o sea! Si desde la familia las empiezan a sobajar, a discriminar, ¿cómo no quieren sentirse así por la sociedad?" (A.7:35).

Las coordinadoras expresaron que la cantidad de contactos rostro a rostro puede variar constantemente de un caso a otro y de un año a otro. «Ahora ya no tengo mucho contacto con ellas» –dice una, «pero me acuerdo de que cuando estaba, me gustaba platicar con ellas "¿cómo estás? ¿cómo va tu embarazo?"» (A.7:28), expresó. Si bien se pueden localizar puntos de contacto mínimos imprescindibles entre las coordinadoras y las becarias, la convocatoria a otros eventos públicos relacionados con el tema de la juventud o la maternidad, donde participan las becarias como asistentes, permite aumentar y variar el número de encuentros.

En el caso de las coordinadoras Promajoven del Municipio Del Río hay mayor proximidad e interacción con las becarias. Además de los contactos mínimos que demanda el programa (para presentar la solicitud, hacer la entrevista, recoger la tarjeta de la beca y las llamadas de seguimiento para reportar las calificaciones), en este caso, las condiciones del DIF-Del Río con su subsede Los Eucaliptos son propicias para que las coordinadoras tengan mayor contacto con las becarias. Esto se debe, primero, a que, al momento de ser becarias, se hacen beneficiarias de otros programas del DIF-Del Río: principalmente ganan acceso a talleres periódicos que incluyen no sólo información sino un espacio donde se puede desarrollar

cierto sentido de pertenencia grupal. Segundo, porque las instalaciones del DIF-Del Río y de la subsede en San Pedro tienen en sus espacios las instalaciones del INEA e INAEBA a donde las becarias deben asistir al menos una vez por semana. Adicionalmente, las coordinadoras se involucran con las becarias a tal grado de realizar visitas a domicilio como práctica regular, permitiendo que haya más acercamiento al contexto inmediato de las becarias:

"No tenemos tanto tiempo, pero cuando hay oportunidad, nos hemos tomado la molestia (no, la molestia no. No es molestia). Nos hemos tomado el atrevimiento de hacer visita, de saber dónde viven, de ir donde están estudiando, de buscarlas a la escuela, a su casa.

Es muy dado que C.A vaya a sus casas a ver por lo menos, porque a veces nos dicen una cosa y tenemos alguna duda por algún dato y hay que ir a su casa" (A.4:43)

2. *Asesore/as educativo/as y maestro/as.* Como se mencionó antes, el formato escolar al que asisten la mayoría de las becarias es de sistema abierto (INAEBA o INEA). Si bien las estudiantes se orientan con una guía por escrito y usan un sistema informático para estudiar y completar sus pruebas de acreditación, existe la figura del asesor educativo. Éste expone y explica algunos temas que son complementarios al trabajo con las guías y, en general, supervisa el avance de quienes estudian en sistema abierto (A.6:1-2). Para el caso particular de las becarias Promajoven, lo/as asesore/as educativos, al igual que lo/as maestro/as, hacen un documento de reporte (cardex) o alguna llamada telefónica que permita sustentar ante las coordinadoras de Promajoven que la becaria en efecto aprueba y avanza en sus estudios:

"CA hace las visitas para solicitar constancias, y va a la escuela y le dicen –¿Sabes qué? Fulanita no ha venido.

Ellas [las becarias] no nos pueden mentir porque saben bien que los maestros cada dos meses nos expiden el cardex, primaria, secundaria, de lo que sea, y se le va a visitar y al final él nos va a decir "Fulanita no vino, ella no ha pasado exámenes" (A.4:45).

Mientras que en el caso de las coordinadoras toda son mujeres, al menos para el caso de Guanajuato, los asesores educativos entrevistados son, en su mayoría varones. Su formación es en educación o trabajo social y se ubican en un rango de edad que no sobrepasa los 40 años. Aunque los y las

asesoras educativas tanto del INAEBA como del INEA tienen contacto con más beneficiarios que las becarias, se distingue también una disposición a involucrarse y a tomar parte de la problemática de las jóvenes que queda circunscrito a las posibilidades institucionales de su posición y jerarquía. Son quienes, en dado momento, tienen mayor oportunidad de tener contacto directo con los y las hijo/as de las becarias e intervenir de alguna manera concreta. En entrevista expresaron que quedan proyectos e iniciativas en el aire para «ayudar» a las becarias pero que no pueden llevarlas a cabo siempre y cuando la institución no lo indique. Expresó una asesora del INEA del Municipio Del Río:

"Yo cuando las veo a las niñas con sus bebés, yo soy madre, tengo adolescentes, y me preocupa, las veo, cualquiera de ellas...

las ves y sientes tú como persona el interés de buscarlas y si necesitan el apoyo, nuestra labor es voluntaria, no recibimos remuneración, por eso que busquemos es ya por interés de nosotros" (A.8:81).

Si partimos del supuesto que las coordinaciones institucionales pueden presentarse de otras muchas y diferentes formas, según se sostiene en el capítulo anterior, hay que resaltar que, por lo tanto, las condiciones de interacción también podrían adoptar otros derroteros entre los agentes estatales y las becarias. Tanto el grado de cercanía en el contacto de las coordinadoras con las becarias, como el número de agentes estatales con contacto directo podría optar por otras posibilidades. Esto permite resaltar las decisiones hechas y las interpretaciones que se negocian y se tensan a lo largo de la implementación.

En efecto, para los municipios estudiados no existen otro tipo de agentes estatales en otro sector, por ejemplo, agentes estatales que medien culturalmente (con actividades o talleres que hagan uso del arte) o trabajadores/as de la salud como enfermeras, psicólogas o médicos que articulen junto con las coordinadoras de Promajoven, otro tipo de intervención; de esta forma, se hace visible cómo la manera de problematizar a las maternidades juveniles se refleja en la forma que institucionalmente se consolida la legitimidad para interpretar las políticas de necesidad y por tanto, los modos de intervención para con las becarias.

En suma, las posibilidades que ofrece el Promajoven para este caso, resultan en sólo dos tipos de agentes estatales de vinculación directa con las becarias (coordinadoras y asesore/as educativo/as), cuyo perfil profesional y disposición a implicarse potencia un grado de involucramiento relevante, pero que entra en tensión con las condiciones institucionales de la implementación. Queda la resonancia de las posibles intervenciones que se omiten; pero, sobre todo, del espacio de intervención que producen los y las agentes estatales al margen del guión institucional: «En muchos de los casos nosotros nos metemos hasta de más» (A.7:51), según expresó la coordinadora Promajoven de Del Apóstol.

4.1.2. Agentes estatales de contacto indirecto

Quienes forman parte de la implementación de Promajoven, pero no tienen un contacto directo rostro a rostro con las becarias, se les identificará como agentes estatales de contacto indirecto. Al interior de este grupo no se detecta un aspecto relevante que los distinga entre sí. Al contrario, los tres comparten la característica en su función, ya que ocupan un cargo directivo por el que tienen conocimiento de los contenidos programáticos de Promajoven y en algunas ocasiones, de las formas particulares con las que opera. Sin embargo, éstos no se involucran de manera directa en la implementación, sino sólo en la toma de algunas decisiones que implican tanto interpretaciones de necesidades de las jóvenes estudiantes con hijos como efectos en la implementación posterior del programa. Dada esta característica se les reconocerá como funcionarios, ubicándolos más en el ámbito de la burocracia estatal que en el ámbito de la operación del programa en territorio.

A diferencia de los agentes estatales de contacto directo, la formación profesional de los funcionarios pertenece a lo administrativo. Cabe resaltar que los entrevistados de esta investigación representan la mayoría de quienes participan en la operación del Promajoven-Guanajuato. Se entrevistaron a dos funcionarias de Promajoven nacional, a un Director General de INAEBA, una Directora de un Centro Comunitario INEA y al Coordinador Regional de educación integral de la Secretaría de Educación de Guanajuato, para la región que corresponde a los municipios estudiados.

La posición institucional que ocupan los funcionarios o agentes de contacto indirecto es relevante en tanto les permite abrir o restringir posibilidades con sus decisiones que derivan tanto en diferentes formas de coordinación como en la ejecución de intervenciones puntuales que respondan a la problemática planteada en Promajoven. En otras palabras, el espacio de contacto con la becaria se manifiesta en otro sentido, pese a que, a final de cuentas, las decisiones del funcionario implican concreciones que llegan a afectar la vida de las jóvenes estudiantes y madres.

Para el caso del INEA, por ejemplo, se buscó una entrevista con una directora de las Plazas Comunitarias del Municipio Del Apóstol. Aunque se llegó a esa Plaza en particular por referencia directa de una becaria, la funcionaria negó la presencia de becarias y cualquier involucramiento con el Promajoven. Más allá de que sea una decisión para salvaguardar una distancia con la entrevistadora, su animadversión para con el programa y las descalificaciones que le siguieron a las jóvenes madres solteras, fueron evidencia relevante de que no hay una colaboración óptima de esa Plaza Comunitaria con Educafin y Promajoven para que se reconozca a las becarias y se les proporcionen medios para terminar sus estudios al tomar en cuenta que son madres (A.2).

4.2. El carácter intérprete de los agentes estatales

En la implementación de programas de políticas sociales, los agentes estatales contribuyen como intérpretes y productores de interpretaciones a la conformación de las políticas de interpretación de necesidades en el espacio estatal (Fraser, 1991; Haney & March, 2003). Además de estos planteamientos para el análisis interpretativo de las políticas sociales que han propuesto estas autoras, existen trabajos que lo sustentan y muestran empíricamente con el análisis de políticas sociales implementadas en Argentina (Llobet et al, 2013; Rodríguez Gustá, 2012; Medan, 2014; Magistris, 2013; Gaitán, 2013; Tabbush, 2015).

De los agentes estatales referidos en este trabajo para el caso de Promajoven-Guanajuato, es significativo que en su misma enunciación se expresan desde una postura explícita de intérpretes. Se reconocen a sí mismos en el lugar de legitimidad para interpretar y hablar en el lugar de las

becarias, y de esos 'otros' de donde surgen los discursos normativos y a quienes hay que responder: se pronuncian en el nombre de las jóvenes embarazadas o madres (que hay que atender como beneficiarias), en nombre de los padres de familia, en nombre de las autoridades educativas, en nombre de los maestro/as; finalmente, a veces, en nombre de «la sociedad», en abstracto (A.8:32).

Algunas veces existen las referencias directas de cierta experiencia o situación desde la que pronuncian su interpretación; sin embargo, en la mayoría de las ocasiones, aunque interpretan haciendo una supuesta evocación literal de aquellas voces, es una referencia que se puede situar en diálogo o en re-interpretación propia de lo ideal o lo imaginario. Así pues, el modo con el que argumentan sus posturas se sostiene en la experiencia concreta que han tenido desde sus posiciones institucionales, pero también a partir de fuentes de norma como los discursos puestos en debate sobre el tema.

Las narrativas institucionales se van conformando con la puesta en ejecución de lo que se prescribe programáticamente por los diseñadores del Promajoven, pero también por lo que los agentes estatales interpretan y re-escriben de estos guiones para la intervención. Esto es visible, principalmente, en el modo con el que expresan con sus palabras la problemática que se pretende resolver: dan cuenta de las formas de interpretar las necesidades de las becarias y del tipo de satisfactores con los que se debe intervenir; pero también se mira en las prácticas institucionales compuestas por los rituales y actos cotidianos de las intervenciones de los agentes, que pueden ser leídas como narrativas institucionales (Haney, 2010: 5-6).

El carácter interpretativo de los agentes estatales, en tanto implica la posibilidad de múltiples lecturas –de las necesidades y formas legítimas de nombrar las cosas–, produce por tanto, una complejidad singular en la dinámica con la que se conforman las narrativas institucionales en cada contexto; da lugar para que existan disputas, negociaciones e incluso contradicciones sobre los significados de las necesidades y las categorías puestas en juego para la política de interpretaciones del espacio estatal.

Por otra parte, en las demandas complejas compuestas por 'cadenas de relaciones condicionadas', al momento de desarticular el conjunto de demandas que le componen, lleva a hacer visibles los debates y diferencias sobre los supuestos básicos con los que se interpretan (Fraser, 1991:6). En este sentido, la presencia de disputas, negociaciones y contradicciones es inherente al debate sobre quiénes y cómo deben de construir las definiciones autorizadas y legítimas para tomar decisiones y consolidar los arreglos institucionales de la intervención estatal (Haney, 2010:6; Llobet, 2013).

En la implementación de Promajoven-Guanajuato, estas disputas, negociaciones y contradicciones se hallaron en discusiones sobre categorías y formas de problematizar la maternidad juvenil. A continuación, se presentan algunas de estas discusiones que aparecen como relevantes respecto a los intereses y preguntas de esta investigación.

4.2.1. Interpretaciones de los agentes estatales sobre el formato de edad y la construcción de etapas de vida

El sistema educativo propone un formato de edad claro y sin lugar a excepciones, a tal grado que se ofrece una opción de educación abierta para quienes no cumplan con los tiempos que se pautan a través del formato escolarizado. Se establece la norma de terminar la cursada de los estudios del nivel de primaria a los 12 años y la cursada de los estudios de nivel secundaria a los 15 años.⁴⁹ El sistema de educación abierta (tanto INEA como INAEBA en Guanajuato) se ofrece para quienes no tengan la primaria terminada después de los 12 años o para quienes no tengan los estudios de secundaria después de los 15.

Si bien hay rigidez en el requisito escolar de que se finalicen los estudios en esas edades, no se observa en los contenidos programáticos del Promajoven ni en las interpretaciones de los agentes estatales, la misma rigidez sobre el formato de edad. Por lo contrario, hay ambigüedad en la definición de los límites entre la niñez, la adolescencia y la juventud. Si bien en Promajoven se consideran a las mujeres de 12 años de edad dentro del perfil de las beneficiarias, y se prioriza la atención a quienes soliciten beca a menores a esa edad, se les nombra de manera indiferenciada como 'jóvenes' en la

⁴⁹ En México los estudios de educación primaria son 6 y le siguen 3 años de estudios de educación secundaria.

presentación formal del Programa, tanto en los contenidos programáticos como en los medios donde se promueve a nivel nacional.⁵⁰ En contraste, los agentes estatales nominan con otra lógica más difusa a las becarias respecto a su edad. La mayoría de las ocasiones los agentes estatales se refirieron a las becarias como «adolescentes» y «chicas». Se les nombra con menor frecuencia: «niñas», «muchachas», «jóvenes» o «jovencitas». En la Figura 15 se ilustra la frecuencia del uso de estas palabras por parte de los agentes estatales.⁵¹

Figura 15. Nube de palabras usadas por agentes estatales sobre nominaciones de edad hacia las becarias



Si bien podría parecer como arbitrario el uso de una denominación u otra, al momento de la implementación; cuando se plantea la pregunta sobre el modo con el que las interpretaciones de los agentes operan en la interacción con las becarias y toman parte de las narrativas institucionales que ejercen gobierno sobre las mismas, este tipo de menciones dejan de ser una ocurrencia accidental y sin efectos (al menos en la población que se constituye a partir de las maternidades juveniles). Lo que interesa aquí es cuestionar la forma de construir la figura de la beneficiaria (becaria Promajoven) en cuanto a su pertenencia al grupo de edad —y, por tanto, las interpretaciones de sus necesidades—. Así que el uso de una palabra u otra para nombrar la etapa de vida de las becarias es sólo un indicio del modo con el que se les interpreta. Este dato en el contexto de otras prácticas e interpretaciones permiten mirar, al menos en este sentido, cómo se construyen en el espacio estatal las categorías sobre edad.

⁵⁰ Tanto en las Normas de Operación como en los medios, Promajoven se presenta como un programa dirigido a jóvenes madres o embarazadas.

⁵¹ Esta figura se construyó con la herramienta Wordle (disponible en www.worldle.com) a partir de la frecuencia de las palabras con las que los agentes estatales usaron para referirse a las becarias. Se usó la herramienta de análisis por palabras del Atlas.ti para la totalidad de las entrevistas de los agentes estatales. Las palabras y sus frecuencias son: adolescentes (103), chicas (93), niñas (61), muchachas (19), jóvenes (18) y jovencitas (8). Se incluyen en estas frecuencias las menciones en singular.

En coherencia a la importancia del formato de edad que produce el sistema escolar, se esperaría que se diferencien en Promajoven las interpretaciones sobre cuáles son las necesidades de protección y cuidado de niñas respecto a adolescentes y respecto a jóvenes. Tomando en cuenta, además, la complejidad que se deriva de diversas formas de vivirlas y experimentarlas según el contexto. Sin embargo, esto no es así. Las contradicciones y disputas sobre las asignaciones y derechos atribuidos según su pertenencia a estas etapas de vida permiten distinguir que la diferenciación según los años cumplidos deja de ser relevante respecto a la importancia conferida a su condición de mujeres embarazadas o madres. Esta forma en que opera la intersección de edad y género es particularmente relevante para distinguir una singularidad en el gobierno estatal sobre el género a través de la maternidad, puesto que a través de esta forma de priorizar los dimensiones de identidad de las becarias, se da luz sobre las causas por las que se derivan dos cosas: primero, la definición de las responsabilidades de los actores de cuidado y atención hacia ellas, con sus hijos; y segundo, los derechos, deberes y atribuciones de las becarias en tanto madres.

En los siguientes fragmentos de entrevistas dos agentes estatales expresan en qué sentidos les resultan problemáticas –en términos operativos y prácticos–, las contradicciones respecto a las categorizaciones sobre la edad en conjunción con la maternidad, al momento de asignar responsabilidades:

Coordinadoras Promajoven Del Río

"Pues yo creo que primeramente incluir como esa clasificación de mamá adolescente dentro de su padrón de beneficiarios en cualquier programa. Yo considero eso porque ya una vez que eres mamá adolescente te enfrentas a muchas cosas. Cuando estás embarazada, no hay tanto porque lo económico, el apoyo, lo cotidiano de una mamá embarazada que se ve como cotidiano pero que es muy difícil. Pero cuando nace el bebé, desde ahí, si eres mamá adolescente pues tienes que contar con la autorización de tus papás para registrar a tu bebé.

Si ellos no dan el consentimiento o el apoyo para el registro, hay que abrir un juicio; si abres ese juicio, tiene un costo, y las mamás adolescentes van postergando el registro del bebé hasta que ellas cumplen 18 años para que el niño pueda ser registrado.

Como que siento que debería hacerse eso. Creo que eso es una. La otra, también programas de asistencia social o becas, oportunidades. No hay algo marcado donde diga si eres mamá adolescente, tienes que ser o mamá grande casada ya mayor de

edad, o mamá soltera pero mayor de edad, no importan lo hijos que tengan.

Nosotros tenemos mamás adolescentes con tres hijos y que siguen siendo adolescentes y que a lo mejor ellas tienen la posibilidad de que les den un terreno a sus papás porque son de comunidad y ya vez que son casas largas en terrenos propios y les ceden un pedazo, pero que no pueden tener un apoyo porque en los requisitos no entran en ninguna categoría y tienen que esperarse hasta ser mayores de edad para ver si ellas pueden solicitar ese apoyo" (A.4:83).

Asesores educativos INEA

"Hay más que nada que a lo mejor se pierde cierta dependencia de los padres, ¿por qué? Porque ahora la chica va a tener que trabajar para solventar los derechos y obligaciones que va a tener con su bebé. Los padres pueden estarla apoyando de cierta forma, pero no va a ser lo mismo a si mantuviera el hijo, y ahora la muchacha va a buscar todas las necesidades para el bebé" (A.8:33).

4.2.2. Políticas sexuales: interpretaciones de los agentes sobre la vida sexual y reproductiva

En tanto intérpretes, los agentes estatales permiten detectar no sólo las disputas dentro del espacio de la implementación del programa sino también de otros espacios de 'lo social'. En cuanto a la puesta en marcha de recursos y dispositivos que construyen los horizontes de posibilidad para decidir sobre la vida sexual y reproductiva, ellos dan indicios de debates entre los padres de familia, otros funcionarios estatales o los maestros del sistema escolarizado. En este aspecto, las disputas emergen de manera contundente alrededor de qué medios y recursos serían necesarios para que las mujeres no adultas decidan sobre su cuerpo. Lo que interesa aquí respecto a las regulaciones de género es que en estas disputas entra en juego un horizonte de lo ideal y la lucha por la legitimidad de los discursos válidos y autorizados para normar estas decisiones; y, por otra parte, se pone en discusión si acaso se incentiva y cómo se ha de incentivar la autonomía de las mujeres respecto a las decisiones sobre su cuerpo.

4.2.2.1. *Educación sexual (ES)*. El primer punto de disputa en las interpretaciones sobre la política sexual⁵² es la importancia y los efectos de la ES desde el sistema escolarizado. Se discute si ésta se ofrece, si es suficiente o no, o si debía importar para la prevención del embarazo y la maternidad entre menores de edad. Como ya se exploró en otros trabajos, la ES desde el currículum escolar se coloca como uno de las técnicas de gobierno que el Estado pone en juego (Monk, 1998), que forma parte importante en los mecanismos institucionales de inclusión o exclusión (Burdell, 1996:186; Lall, 2007: 225) y que, por tanto, es inherente al carácter político de la ES la presencia de debates y disputas discursivas en torno a su diseño y formas de enseñanza (Lesko, 1995:199).

Los sentidos en disputa sobre la ES son particularmente significativos entre los agentes estatales entrevistados de Promajoven-Guanajuato porque ilustra cómo las intervenciones de la práctica institucional operan como mensajes y discursos y en función del margen de maniobra de los agentes estatales. Por parte de las coordinadoras Promajoven-Guanajuato de los dos municipios estudiados, la ES se interpreta tan necesaria en la escuela que, aunque se reconoce que sí sea parte del currículum, no se considera suficiente. La relevancia que ellas encuentran de la ES llega a ser tal, que expresan que las mamás y en general, los padres y adultos también debían tener mayor acceso a la información y a dispositivos de educación sexual (A.4:79, 110), que consideran conveniente y urgente hacer esfuerzos institucionales estatales, adicionales al currículum escolar de las becarias, para responder a la demanda de educación sexual por parte del contexto familiar de la estudiante:

Coordinadoras Promajoven-Del Río

"Yo propondría, primeramente...

yo considero que los papás tienen un papel muy importante y que los papás o las personas que ya tenemos cierta edad, tenemos una educación sexual diferente a la que los adolescentes tienen. Entonces, yo propondría el trabajo más arduo con papás, con padres de los adolescentes, no con papás

⁵² Se entiende en un sentido amplio por 'políticas sexuales' al modo con el que se orientan las relaciones y arreglos estructuradas de poder a partir de la diferencia sexual, siguiendo la concepción de Kate Millet. Sin embargo, en este caso nos referiremos de manera específica a las políticas al interior del espacio estatal sobre la educación sexual, el acceso a la información y servicios de anticoncepción e interrupción legal del embarazo (ILE).

adolescentes, con el papá de los adolescentes en cuando a la educación sexual". (A.4:54)

Ellas mismas detectan que hay un contexto de época diferente que plantea necesidades particulares para las siguientes generaciones y se posicionan en discusión frente a la idea de temor que aparece en los opositores de la ES: que no por abordar y exponer información sobre la sexualidad se promueve promiscuidad ni se renuncia a un marco ético:

Coordinadoras Promajoven-Del Río

Porque nosotros, los que ya somos más adultos, tuvimos una educación sexual diferente y eso también impide que puedan tener una buena comunicación con sus hijos en ese aspecto. Y eso, porque los hijos, como están en esa era de que la sexualidad está a flote en todos lados, en todos los medios, en todo el ambiente, como que ellos tienen mucha apertura al tema y nosotros estamos estancados, o sea, nos dieron un tipo de educación... no es que vayamos a acabar con los valores, sino que vayamos a reforzar nuestra comunicación familiar para que haya... sería como una campaña masiva" (A.4:54).

Por otra parte, ellas también detectan que es un aspecto en constante negociación y que genera debate. Refieren sobre mala recepción de la ES en el entorno escolar por parte de autoridades y de padres de familia:

Coordinadoras Promajoven-Del Apóstol

C1 –"Mira, yo no sé bien cómo esté ahí la situación con la escuela pero en la escuela yo recuerdo que era prácticamente lo que es el cuerpo hombre y mujer. Lo que le pasaba a las mujeres. Cuando se embarazaba, cómo era y lo básico. Nunca te dicen más cosas. Aquí en México no se aborda el tema como tal... de hecho, yo recuerdo hace como tres años que ya empezaron a escribir más en los libros y fue así como que...un...

C2 –Una sorpresa

C1 –..un problema con la secretaría de educación y los padres de familia. ¡Que cómo iba venir más explícito...!" (A.7:8).

"Entonces como decía, quisieron introducir el tema pero [decían] –«no, ellas están muy chiquitas para eso...» la gente, sus papás, la gente mayor que no acepta que eso se vean esos temas como algo normal" (A.7:11).

Respecto a la ES fuera del sistema escolarizado, y en un momento posterior a la salida de las chicas embarazadas o madres del sistema escolarizado, para las coordinadoras Promajoven la ES continúa siendo prioritaria entre las necesidades de las becarias. Como se refirió antes, las coordinadoras han

buscado articular recursos propios de sus entornos institucionales y con otras instancias para que se les ofrezcan pláticas informativas y adicionales de los contenidos que las becarias ya reciben en el sistema de educación abierta (A.4:5).⁵³ En el municipio Del Apóstol se articuló con el Instituto de la Mujer Guanajuatense y el INEA (A.7:25,45), mientras que en el DIF-Del Río contribuyen a que la ES sea parte de la oferta de beneficios en los talleres que reciben como becarias (A.4:8).⁵⁴

Los asesores educativos de educación abierta, por su parte, están a cargo de acompañar a las becarias a través de guías de estudio y materiales que el INEA o el INAEBA proporcionan. En estas guías hay algunos fascículos con contenidos de educación sexual y planificación familiar que son complementarios y electivos a los contenidos principales de su plan de estudios (por lo que no siempre se enseñan). Entre los agentes entrevistados no hay un acuerdo general si la ES es algo que carezcan las becarias como causa importante de su maternidad juvenil; tampoco hay un acuerdo que de haber oferta educativa con contenidos de ES, sea suficiente para prevenir que las estudiantes se embaracen:

Asesor educativo INAEBA

"Aparte yo creo que hay algo de trasfondo, aquí en México es una sociedad muy católica y el tema de sexo es algo que es un tabú en muchas familias. O sea no se les explica, no se les dice. Tal vez se cree que lo que se ve en la escuela es suficiente pero pues, muchas veces no..." (A.6:20).

Algunos asesores expresaron que no es una causa importante para que se embaracen las jóvenes, sino que la maternidad precoz es parte de la forma de vivir en algunas comunidades y contextos y es característica de lo

⁵³ Se ofrecen dos cursos sobre sexualidad. El primero se ofrece en línea y trata de contenidos mínimos e introductorios sobre el tema de sexualidad. Se puede observar en: http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/minicursos/sexualidad/curso_sexualidad.htm. El segundo curso es un módulo con diferentes materiales didácticos titulado: "Hágalo por su salud sexual y reproductiva" que incluye temas de planificación familiar, parto, crianza y abarca educación de los hijo/as. El módulo se puede descargar en: http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/descargables/mevyt_pdf/hagalo_salud.zip. Adicionalmente se ofrecen dos cursos dirigidos específicamente a jóvenes. El primero se titula: "Embarazo: un proyecto de vida" y se puede descargar el módulo completo de materiales didácticos en: http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/descargables/mevyt_pdf/embarazo.zip. El segundo curso se titula: "Sexualidad juvenil", descargable en: http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/descargables/mevyt_pdf/sexualidad_juvenil.zip

⁵⁴ DIF (2010) Taller prenatal y postnatal para adolescentes. Manual del facilitador. Programa PAIDEA. Gobierno Federal.

tradicional (A. 6:39 y 108). Sin embargo, también hay un acuerdo generalizado sobre la necesidad de las becarias para recibir más información y expandir los contenidos que se les ofrece a través del mismo INEA o INAEBA. Ellos mismos se expresan dispuestos a ser vectores de esta formación, aprovechando la proximidad que ya tienen con las becarias, aunque reconocen que no es su función ni tienen la preparación para llevarlo ellos a cabo:

"Nosotros, creemos, somos la parte que debería dar las pláticas sobre eso. Sí, estoy de acuerdo con la compañera, que sí debería haber en todas las comunidades más plática con las mamás para que ellas trabajen con los hijos. Tal vez nosotros por las actividades que tenemos y nos cargan siempre, no creo que nos alcanzara tanto, pero sí estoy de acuerdo en siempre o estar constantemente en cada comunidad y tal vez ahí sí nosotros podríamos gestionar el que vengan a dar una plática de salud sexual, en fin, tantas que se pueden dar, eso sí lo podríamos organizar para la comunidad." (A.6:96)

En contraste con las interpretaciones hechas por los agentes estatales de contacto directo, lo expresado por un funcionario educativo permite ver el grado de trascendencia de los desacuerdos y negociaciones sobre los sentidos de la ES. Mientras que los asesores educativos y las coordinadoras consideraron que había que apelar a más dispositivos y recursos para las necesidades que hay de ES, el funcionario primero expresó su desaprobación con la ES como contenido del currículo escolar y segundo, mostró desdén hacia los contenidos y el uso de una serie de materiales de apoyo a los maestros de los tres niveles de educación básica, que la SEP envió desde nivel federal como recurso para capacitación y apoyo en temas de ES. Irónicamente, el funcionario expresó no saber qué hacer con eso:

"Bueno, hay algunos detalles en los que yo nunca estuve de acuerdo [...] en el aspecto de que la etapa de la secundaria es una etapa donde es normal la sexualidad. Decirle eso a un niño... Hay que pensarlo bien, no le puedo decir eso..."

[Risa].

Y él [Eusebio Rubio, el autor] lo defiende desde el momento en que dice "Sí, se abrazan, juegan... se expresa la sexualidad".

Si les digo que por andar haciendo eso ya es una demostración de sexualidad...

Lo de secundaria sí que no me gustó mucho, pero yo no intervengo en esto.

Esto es lo que hay, pero a nivel estado no hay más... (A.5:16)"

Además de evidenciar la heterogeneidad de interpretaciones sobre la ES, el caso de este funcionario del ámbito educativo ilustra el modo con el que entra en juego la posición institucional del agente estatal y su interpretación personal, con la distribución de beneficios en el espacio estatal. En este caso, los materiales recibidos no sólo serían una oportunidad de aprendizaje para quienes educan sino también podría ser una plataforma para tomar iniciativas de capacitación o talleres dirigidos de manera estratégica. En el hilado de mensajes que se configuran a través de los contenidos programáticos, los recursos y el margen de maniobra que los agentes estatales se construyen para decidir y cristalizar en prácticas institucionales concretas, son relevantes las negociaciones, las disputas y la contestación de sentidos sobre las interpretaciones de necesidad al momento de analizar las narrativas institucionales del Estado.

En cuanto a los servicios de salud sexual y reproductiva dirigidos a adolescentes, existen dos tipos de dispositivos estatales que se plantean a nivel federal pero se implementan de manera local: a) los “Servicios Amigables” de los Centros de Salud Pública de la Secretaría de Salud de Guanajuato (SSG), que proporcionan atención dirigida a adolescentes y cuentan con materiales y profesionistas especializados para informar y proporcionar materialmente métodos de anticoncepción.⁵⁵ Cabe resaltar que según los datos de la propia SSG, sólo el 3% de la población entre los 10 y 19 años de edad tiene atención a la salud sexual y reproductiva por parte de ésta. Existen 53 módulos de Servicios Amigables en todo el estado para 1 millón 52 mil 774 adolescentes que le habitan; y, b) los Centros de Atención Rural Adolescente (CARA) por parte del IMSS, que se instalan en los lugares más remotos, donde no hay atención básica de parte del IMSS. No se indagó mayor información con los agentes estatales de estos dispositivos por cuanto no se detectó presencia institucional de estas entidades con relación a la escuela o el Promajoven.

Ni las coordinadoras Promajoven ni las becarias entrevistadas dieron referencia de su conocimiento de estos dispositivos. Si bien es importante reconocer que existen dispositivos como estos que pueden ser claves en la

⁵⁵ <http://salud.guanajuato.gob.mx/programas.php>

prevención y la atención de la maternidad juvenil por ser programas dirigidos especialmente para adolescentes, el alcance de su cobertura en México es todavía poco significativo al grado de no haber coordinación alguna con un programa como el Promajoven.

4.2.2.2. Acceso a información y oferta de servicios de interrupción legal del embarazo (ILE)

Ninguno de los agentes estatales hizo referencia al ILE o al aborto. Si bien se relató sobre casos donde se da por sentado un contexto de abuso, violencia y posibles casos de violaciones para con las niñas que resultan embarazadas (A.7:14 y 74; A. 8:67), nunca se mencionó la posibilidad que las menores puedan interrumpir su embarazo o sobre la existencia de organizaciones o servicios estatales que ofrezcan este servicio en condiciones seguras. Sin embargo, en los diversos materiales que proporciona INEA como cursos complementarios, se aborda información preventiva sobre el aborto legal⁵⁶ y expuesto como un derecho de las mujeres. Se abre la pregunta, entonces, sobre sus contenidos, usos y las formas con las que se deriven otras intervenciones a partir de estos materiales.

La existencia y circulación de este recurso cobra relevancia como objetivación de negociaciones, acuerdos y disputas respecto al aborto, por los siguientes motivos: primero, en el contexto amplio de las diferentes posturas sobre la despenalización del aborto, Guanajuato se ha caracterizado por realizar prácticas institucionalizadas que entran en contestación con lo que se dispone desde el nivel federal o desde otros estados.⁵⁷ Segundo, en

⁵⁶ En el estado de Guanajuato el código penal reconoce como causa legal de aborto la violación y los casos de interrupción imprudencial culposo. Sin embargo, a partir de la reforma que en el 2007 despenalizó el aborto en la ciudad de México dentro de las 12 semanas de gestación, Guanajuato, entre otros 15 estados, reformaron su Constitución para incluir la protección de la vida desde la concepción o de la fecundación (GIRE, 2012: 6). Esto implica que, si bien se reconoce el derecho al aborto legal en ciertas causales, no se ha logrado hacerlo accesible y antes bien, se propicia su penalización desde la constitución local.

⁵⁷ Con esto se hace referencia a tres casos en particular. 1. La embestida legal y la reacción popular en el estado de Guanajuato a partir del caso emblemático de “Paulina”, una niña violada en Mexicali, BC, a quien se le negó su derecho legal de abortar. Guanajuato fue el estado que más reaccionó a las campañas a favor de la despenalización del aborto, dejando un contexto propicio para su debate y cambios en la legislación. 2. El acto de inconstitucionalidad que interpuso Guanajuato sobre la despenalización del aborto en la Ciudad de México en el año 2007 (GIRE, 2008: 16 y 19) y 3. Las reacciones tanto de padres de familia como por parte de la Secretaría de Educación de Guanajuato respecto a

cuanto a las fuentes de la elaboración de sus contenidos, mientras que la autoría es del personal del INEA, hay referencia directa a recursos de información de instancias federales del sector salud (Sector Salud e IMSS) y del Grupo de Información sobre Reproducción Elegida (GIRE), una OSC que se ha destacado en la lucha por la despenalización del aborto y que fue protagónica tanto en la campaña nacional sobre la maternidad elegida como la defensoría de casos emblemáticos de mujeres penalizadas por aborto (Lamas y Bissell, 2000: 11). El hecho de que estas sean las fuentes de referencia y no otras, permite ver una lucha de intereses previa donde se supone una serie de negociaciones y contestaciones sobre los discursos válidos y autorizados no sólo para interpretar sino para regular legalmente una práctica que lleva de por medio el acceso a la autonomía de las mujeres sobre sus propios cuerpos.

Queda entonces cierta posibilidad, desde el interés político feminista, que en el margen de maniobra de los agentes estatales, a partir de su carácter intérprete, y en el contexto local de implementación, se hagan los arreglos y la movilización de recursos suficiente, para que al igual que los materiales de ES antes referidos, se potencien como dispositivos disponibles para las beneficiarias en consistencia con la promoción del ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos.

los libros de texto gratuitos que distribuye a nivel nacional la SEP: se instó a cortar las hojas de los textos donde se explican contenidos sobre ES y se quemaron algunos libros en el año 2009.

4.3. Economías afectivas y gobierno de género: discusiones sobre la circulación de emociones en Promajoven-Guanajuato

La afectividad no ocurre sólo en un plano físico y cognitivo. Algunos de los afectos y emociones se invisten de carácter moral (Scheff, 2003; Heller, 1982; 2003) y especialmente relacional (Scheff, 2000), por cuanto implican en sus respuestas relaciones de proximidad o distanciamiento, y dan cierta orientación en el actuar, ya sea respecto a objetos o hacia otras personas (Ahmed, 2004a:8). En esta dimensión de lo relacional cobran relevancia las emociones y los afectos en el análisis de las narrativas institucionales de Promajoven-Guanajuato y en especial, considerando el papel de los agentes estatales como intérpretes y productores de prácticas que se pueden leer como discursos.

Aquí se propone y se busca ilustrar que existen economías particulares de afectividad en el gobierno de género y que predominan algunas emociones en el contexto de su regulación. Para ello, se indagan las formas con las que las madres jóvenes se convierten en objetos de afectos y emociones particulares a través de las narrativas institucionales, y de manera especial, desde las voces de los agentes estatales; se trata de dar algunas luces a partir del modo con el que operan los afectos en la constitución de las becarias Promajoven como población singular, a partir de las lecturas sobre su tránsito por la maternidad y en edad escolar. En efecto, esta discusión se conduce por la pregunta sobre qué emociones se sedimentan en las características revisadas de las coordinaciones institucionales y en los supuestos de partida de las y los agentes estatales sobre género en intersección con edad y clase.

Para ello, se indagará cuál es la dinámica de las 'economías afectivas', siguiendo el aporte de Sarah Ahmed. Una de las ventajas de su propuesta teórica es que ofrece superar la dicotomía que hay al separar lo que ocurre del interior hacia el exterior (lo psicológico) y lo que se origina en el exterior y se mueve al interior (lo sociológico) (2013:8). Su propuesta consiste, principalmente, en concebir a través de la noción de 'economías afectivas' que las emociones no residen en los sujetos u objetos, sino que se producen como efectos de una circulación o movimiento: las emociones

circulan entre significantes en relaciones de diferencia y sustitución. Mientras que unos signos aumentan el efecto de algunas emociones, otros la suprimen o inhiben (Ahmed, 2004b: 120).

De esta forma, los afectos y las emociones no sólo operan para dar orientación a quienes las experimentan, sino que también producen un borde o límite entre los cuerpos en el sentido colectivo: con los afectos se delimitan poblaciones, comunidades o naciones, no sólo individuos. En palabras de Sara Ahmed: "*La acumulación del valor afectivo modela la forma a la materialización de los cuerpos colectivos*" (Ahmed, 2004b:121).

Así pues, en esta investigación se propone atender la manera en que fluye y se acumula la afectividad cuando se interpretan los atributos y necesidades de las poblaciones destinatarias. Interesa distinguir cómo se producen en los arreglos institucionales, mensajes o signos sobre las becarias Promajoven conforme a las características de la circulación afectiva.

Enfocar sobre los mensajes que enuncian los agentes estatales y en relación con las coordinaciones institucionales concretas, permitirá mirar el modo con el que se logran construir reiteraciones significativas, en tanto acumulación de mensajes y actos discursivos de las narrativas institucionales. Las economías afectivas particulares del Promajoven se miran ahí, en el conjunto de las reiteraciones de las coordinaciones institucionales. Dicho de otra manera, las formas particulares con las que se llegan a coordinar las diferentes instituciones, para responder a lo que se interpreta como necesario, dependen de las interpretaciones y decisiones de los agentes estatales en el cotidiano, y dan muestra de las regularidades que han llevado a construirla como ruta institucionalizada dentro de la implementación.

Las narrativas ganan poder discursivo y tienen un efecto productivo, en tanto exista la reiteración, en este caso, tanto de las coordinaciones institucionales como de las interpretaciones concretas que se enuncian por los agentes estatales. En efecto, las coordinaciones institucionales dan cuenta de la sedimentación del pasado a través de la convocatoria de normas y convenciones que ya existen, y que son susceptibles a la repetición; por otra parte, las interpretaciones y las decisiones de los agentes estatales son una invocación al futuro, en tanto permiten enunciar lo que todavía no se ha

dicho y apelar a lo que todavía no existe, dando lugar también a la posibilidad de cambios (Ahmed, 2004a: 92-93).

4.3.1. La economía afectiva de la vergüenza

4.3.1.1. *La vergüenza como gama afectiva.* Si bien se distingue como una fuerza poderosa en la estructura y cambio de las sociedades desde el análisis de varios sociólogos clásicos (como Durkheim, Mead, Simmel, Goffman y Parsons), ninguno de éstos propusieron una conceptualización que defina la vergüenza con claridad, más allá de distinguir sus principales características y de ubicarla como una de las emociones primarias o afectos.⁵⁸ En el caso de los trabajos de Norbert Elías en *The civilization process* (1978) y Richard Sennet y Cobb en *The hidden injuries of class* (1973) no se le nombra de manera explícita como vergüenza, según refiere T. Scheff (2000:87). No obstante, a final de cuentas, la relevancia que muestran de esta emoción es uno de los aportes centrales de sus respectivos trabajos.⁵⁹ Ante esas limitaciones conceptuales, Scheff (2000; 2001) resalta la necesidad de partir de una conceptualización de la vergüenza que le haga explícita en su análisis y que, al permitir visualizar en su dimensión social y su grado de importancia, potencie el análisis con mejor alcance teórico-metodológico.

Por otra parte, para Ahmed, no se necesita clarificar la diferencia entre afectos, emociones y sentimientos, con tal de darle más importancia a la fluidez teórica entre unas y otras fronteras conceptuales. Cuando se hace referencia a la afectividad, se incluyen en ésta tanto las familias de afectos como los sentimientos y emociones para buscar dos cosas: primero, que se

⁵⁸ Agnes Heller clasifica los afectos, emociones primarias o sentimientos elementales al conjunto de manifestaciones innatas, simples, previas al desarrollo de la capacidad cognitiva como el miedo, la vergüenza, el asco, la rabia, el gozo y la tristeza. Son reactivos, es decir, requieren de un estímulo o detonador; son impuros, en el sentido que hay elementos cognitivos implícitos al afecto que pueden transformarse en emociones. Las emociones en cambio, son idiosincráticas, varía su manifestación según contexto, no son generales. En este caso el afecto de la vergüenza se puede convertir en una emoción, o sentimiento expresivo, a través de la imaginación y la fantasía, según el contexto en el que se experimente. Aunque el afecto de la vergüenza sea innato, es la cultura la que da el objeto del afecto: la conformidad al ambiente cultural (1982: 215; 2003: 1016-1017). Para Thomas Scheff (2000) la vergüenza es una emoción primaria al lado del miedo, el dolor, el contentamiento, el rechazo, el amor y la alegría.

⁵⁹ En lo consiguiente se harán precisiones sobre el aporte de Elías, sin embargo, para detallar las características de los aportes de ambos trabajos, se sugiere la lectura del trabajo de Thomas Scheff (2000, 2001).

incluya en la conceptualización aspectos imponderables y se puedan apreciar las intensidades que expresa el cuerpo; y, segundo, para poder alejarse del entendimiento que los sujetos son o tienen ciertos sentimientos. Antes bien, se pretende que los afectos permitan medir las relaciones y la conformación de los sujetos (Bjerg et al, 2011: 142-143).

Sin embargo, la mirada teórica de Scheff sobre la vergüenza (que sí hace esta distinción entre emociones y afectos), es útil para los propósitos de este análisis y no entra en contradicción con la fluidez teórica con la que Ahmed propone abordar la vergüenza en su carácter de economía afectiva. Primero, porque ambos coinciden en tratarla como un conjunto o gama de emociones, incluso diferentes entre sí. En términos de Ahmed, una economía afectiva incluye diferentes intensidades de afectividad y diferentes posibles significantes y emociones que se anulen o acentúen; para Scheff la familia de emociones que abarca el afecto de la vergüenza es tan amplia como diversa en sus funciones y efectos. Segundo, porque el tratamiento que ambos le dan resalta su relevancia en torno al carácter social y vinculante de la vergüenza. Esto es importante para este trabajo porque como a continuación se sostiene, la relevancia de la vergüenza como emoción social, le da un potencial singular para discutirla como un elemento que configura los mecanismos de regulación o formas particulares de gobierno.

En términos de Scheff, la vergüenza es una larga familia de emociones que incluye tanto en sus similares como sus variantes, el factor en común de implicar la sensación de una amenaza al vínculo social. Por tanto, sin importar qué tan leve o intensa sea esta amenaza, entran en el rango no sólo el bochorno, la timidez y la modestia, sino también sentimientos de fracaso, inadecuación o auto-vigilancia estricta (Scheff, 2000: 96-97). Por otra parte, se presenta asociada y relacionada de diferente modo a emociones como la humillación, el asco, la rabia, la culpa (Nussbaum, 2009: 203-208), la tristeza, el orgullo, el arrepentimiento (Ahmed, 2004a: 103) y el amor (Ahmed, 2004a: 106).

La amplitud de la gama afectiva de la vergüenza le da una complejidad singular con la que invita a ir más allá de la discusión sobre su valoración moral; por tanto, no interesa responder, al menos en este trabajo, así en abstracto si la vergüenza es un afecto positivo o negativo, tal como tanto se

discute en la filosofía (Manion, 2003; Cázares y Serrano, 2016). Si bien en la discusión académica feminista hay autoras que abogan por el uso de la vergüenza por su potencial radical en situaciones concretas dentro de la agenda política, ya sea avergonzando a quienes han avergonzado injustamente, o mediante la re-escritura de los guiones por los que se provoca a la vergüenza, se le disputa con el argumento que la vergüenza tiene expresiones traumáticas que son insuperables; y tan destructivas del vínculo social que no se puede hallar cómo se reivindicuen social, ética y políticamente a quienes la han vivido (Locke, 2007: 149-150). En todo caso, lo que se recoge de esta discusión para este trabajo es sobre los modos particulares con los que se hace circular la vergüenza; si ésta se reconoce (o no) y si existen los mecanismos institucionales con los que en la dinámica afectiva se pueda dar cauce hacia la supresión o inhibición de las emociones más penosas y traumáticas, y halla forma de circular hacia otras emociones que reconstruyen el vínculo social amenazado.

Se parte de la idea que puede circular vergüenza reconocida y vergüenza indescifrada, al echar mano de los aportes de Scheff (1988) en diálogo con los hallazgos de Helen Lewis. Esta psicóloga y psicoanalista descubrió a punta de la fuerza que tomaron sus datos, (1) que la vergüenza era una fuerza frecuente y dominante durante sus sesiones de análisis, no obstante, (2) sus pacientes no tenían conciencia del sentimiento de vergüenza; antes bien, la expresaban de manera indirecta e indescifrada. Por otra parte, descubrió que (3) la vergüenza indescifrada o sin reconocer se puede extender por mucho tiempo a través de espirales de vergüenza-rencor [*shame anger loop*], obstaculizando más el reconocimiento o toma de conciencia del flujo afectivo de la vergüenza (Scheff, 2000: 94).

4.3.1.2. Modernidad, vergüenza y cambios en las formas de gobierno. El modo con el que institucionalmente se produzcan economías afectivas de vergüenza y desde el aparato estatal, en este caso, desde un programa de política social, cobra significado, en el contexto de los cambios que ha traído la modernidad en cuanto a las formas de gobierno y la tendencia a la individualización. Tres aportes lo sostienen.

En primer lugar, Norbert Elías, al analizar el trazo de las normas sociales y de personalidad desde el inicio de la modernidad hasta el presente, dejó en

claro que la modernidad involucró una explosión de vergüenza como parte de sus consecuencias alienantes. Si se le reconoce a la vergüenza como una de las emociones más sociales e importantes por cuanto parten de la amenaza o seguridad del vínculo social, han sido cruciales los cambios en las formas tradicionales con las que se expresaba la comunidad para darle visibilidad, reconocimiento y por tanto, canalización al sentimiento de amenaza al vínculo social. El quiebre de las comunidades rurales hizo disminuir el umbral de vergüenza, es decir, dinamizó su economía afectiva, pero por otra parte, disminuyó su reconocimiento y las formas de hacerla consciente. Una consecuencia inmediata a este proceso fue modificar los niveles de consciencia y auto-control (Scheff, 2000: 89; 2001: 106), dando lugar a otras formas de regulación más individualizadas.

Para complementar esta idea, cabe resaltar lo que señala Heller: en los últimos dos siglos es posible contar con mayor movilidad y nuevas posibilidades de ocultarse de la mirada de los otros (ya no queda el individuo circunscrito a lo que antes fueron comunidades pequeñas e integradas), pero la disolución del sentido de comunidad da lugar a que la mirada de los otros se experimente a través de lo ideal o imaginario (Heller, 1982: 218). La psicologización que implica revertir la dependencia de las relaciones como en las sociedades tradicionales, aumentó con el desarrollo del individualismo. En este sentido es que Elías, además de remarcar la importancia de los cambios en el umbral de vergüenza y su falta de reconocimiento, también aporta el concepto de interdependencia como una forma de relación que se opone tanto a la independencia como a la dependencia. Significa un balance entre el yo y el nosotros e implica una identificación con el otro (Scheff, 2001: 103).

En segundo lugar, el trabajo de Sennett también enfatiza el carácter 'oculto' de la vergüenza planteada como un conjunto de estados sentimentales (inadecuación, falta de propio respeto, culpa) que los trabajadores urbanos estadounidenses experimentan como heridas por su pertenencia a la clase social (Sennett y Cobb citado en Scheff, 2000: 90). La identidad y por tanto el respeto de los trabajadores se interpreta en clave de la lógica discursiva del logro individual que desde el sistema escolarizado se promueve. En su trabajo, Sennett argumenta, por tanto, que la vergüenza o 'herida de clase' se

relaciona con la dependencia económica y opera como una herramienta de disciplina de los trabajadores (Scheff, 2001:111).

En tercer lugar, el trabajo de Foucault muestra la historia de la emergencia y aumento de la orientación a partir de la consciencia en oposición a la vergüenza, a través de su análisis de los cambios de gobierno a finales del siglo XVIII. Del gobierno de los cuerpos operados por dispositivos (como la escuela, la cárcel o los hospitales), se pasó al gobierno de la población (Dean, 1999); esto implica el aumento de la importancia del cultivo de sí y las tecnologías del yo con las que cada quien toma parte de su auto-gerenciamiento (Grinberg, 2006). En esta perspectiva, la gestión de la vergüenza no se abandona sino se transforma y queda en manos del individuo elector, responsable, autónomo, para que se vuelva activo de su propio gobierno (Rose y Miller, 1992).

Como lo expresa Agnes Heller (1982: 220), la interpretación y liberación de la vergüenza se convierte en una estrategia para quien la vive. Pero en cuanto a las posibilidades de agencia, también significa colectivamente una estrategia política si se refiere a las disputas sobre los límites que demarcan las relaciones de poder como las de género (Locke, 2007). La forma con la que se dinamice esta economía afectiva da soporte (o no) a la agencia de las mujeres no sólo en el sentido moral sino también en el político. Con ese punto de partida, emerge la pregunta sobre el modo particular con el que las madres jóvenes becarias de Promajoven quedan situadas en esta circulación afectiva.

Respecto al género, la vergüenza tiene su propia memoria cultural. Para Aristóteles, por ejemplo, la vergüenza es propio de quienes todavía no tienen un repertorio emocional de madurez como los jóvenes y las mujeres, a quienes los identifica por su irracionalidad y tendencia a dejarse llevar por sus sentimientos. Freud también coloca la vergüenza como una emoción regresiva a la infancia y que es característica por excelencia de lo femenino (Freud, 1961:132 y Aristóteles, 1985:115 citados en Manion, 2003:22). En la mirada del padre del psicoanálisis se puede encontrar vergüenza principalmente en *"los niños, las mujeres y los salvajes"* (Scheff, 2000: 86), es decir, se le ha concebido como característico del estado de minoridad. Por otra parte, el propio hallazgo que hizo Norbert Elías respecto a la

disminución del umbral de la vergüenza y la disminución de su reconocimiento, lo sustentó empíricamente a través del análisis de documentos sobre los cambios sobre la modestia y sus justificaciones a través de manuales dirigidos a madres para enseñarles a sus hijas sobre sexualidad (Scheff, 2000:89; 2001:106-108). En pocas palabras, desde la arista de Elías, la represión de la sexualidad se mira en clave de los cambios de la vergüenza indescifrada o sin reconocer. Esta idea, además, se sostiene desde la investigación de Ferguson quien concluye que tanto los hombres como las mujeres tienen la misma capacidad para experimentar este afecto y que de hecho, se experimentan en similares intensidades y frecuencias. Sin embargo, la diferencia relevante reside en la naturaleza de las situaciones que hacen circular esta afectividad, pues los detonadores que hacen circular su afectividad están dados culturalmente (Manion, 2003: 25).

En efecto, con miras a reconstruir cómo fluye la economía afectiva en la implementación de Promajoven-Guanajuato, se pondrá especial atención a las emociones, sus signos y mensajes que se detonan y abonan a la circulación de la vergüenza y con relación a las maternidades juveniles. En lo subsiguiente se analiza lo que se mira en el entorno institucional y desde los agentes estatales que transmiten una amenaza al vínculo social y de manera específica con respecto a interpretaciones sobre la maternidad juvenil y el cuidado infantil; se hará referencia, sobre todo, a las emociones que ya mencionamos como relativos a la vergüenza y a aquellos movimientos que institucionalmente den cuenta del modo con el que ésta se suprime y o se añade. En la Figura 16 se sintetiza esquemáticamente la economía afectiva de la vergüenza identificando del lado izquierdo los afectos que funcionan como adición al flujo de la vergüenza y del lado derecho los afectos que la inhiben. Se propone como una estrategia de gobierno en el que discursos específicos que proporcionan normatividad y modelos ideales se interpretan y son parte de las condiciones construidas institucionalmente para que las becarias Promajoven-Guanajuato se conviertan en objetos de vergüenza.

Figura 16. Economía afectiva de la vergüenza. Promajoven-Guanajuato



Fuente: elaboración propia.

4.3.2. «Una echa a perder todas». Asco, temor y rechazo como afectos de adición en la circulación de la vergüenza

Tal como se revisó en el capítulo anterior, existen características de las coordinaciones institucionales que le dan singularidad a la implementación de Promajoven-Guanajuato. Se subrayaron tres principales:

- Primero. Es una regularidad que las instituciones educativas se coordinen de tal manera que las madres jóvenes salgan del formato escolarizado y pasen al formato abierto sin gran posibilidad de revertir el cambio.
- Segundo. El silenciamiento y ocultamiento como regularidad del programa. No se permite con plena apertura la difusión de Promajoven en las instalaciones escolares, ni a través de medios masivos de comunicación.
- Tercero. Hay una restricción en las posibles formas de intervenir de Promajoven-Guanajuato desde que se gestiona en el Municipio Del Apóstol y se coordina a los demás municipios desde una institución que se circunscribe a la administración de financiamientos para la

educación (Educafin),⁶⁰ y que limita la intervención desde otras dimensiones, además de la transacción monetaria

Atendiendo a las voces de los agentes estatales, a continuación, se sostiene que en las características de coordinación circula el asco, el temor y el rechazo como algunas de las principales emociones que cumplen la función de adición en la economía de la vergüenza durante la implementación de Promajoven-Guanajuato. Se concibe por adiciones a la economía de la vergüenza todo aquello que intensifique en las becarias el que sean vistas por otros como objetos de vergüenza; se distinguen principalmente dos modos: primero, el cambio y reducción en los límites de los espacios por donde circulan sus cuerpos; y, segundo, los signos que acentúan la imaginación de las becarias respecto a las principales fuentes de donde se genera el sentimiento de quiebre con el vínculo social; en otras palabras, desde donde emerge el sentimiento de inadecuación que constituye la vergüenza.

En el sentimiento de falla y del nosotros roto, aparece la vergüenza. En ésta importa, sobre todo, la mirada imaginada del otro que opera incluso en la soledad, en la relación consigo mismo de quien siente vergüenza; por una parte, a manera de exposición, y por otra, con el sentimiento de querer apartarse y ocultarse (Ahmed, 2004a:104-105). Se consideran adiciones a la economía a la vergüenza, primero, las interpretaciones y arreglos institucionales que acentúan la imaginación de las becarias respecto la mirada de los padres, sus pares, los padres de sus pares y tanto los maestros, el personal escolar como los agentes estatales; y, segundo, toda vez que se acentúa la imaginación de la becaria sobre la importancia de los modelos idealizados como fuentes de norma: lo que se espera que sea y haga en su vida respecto a su edad, género y clase social.

En ese contexto, aparecen el asco, el temor y el rechazo, que incluyen múltiples relaciones entre sí, mientras se revisan algunas de las narrativas institucionales desde las voces de los agentes estatales y las coordinaciones. Su distintivo es que de estos tres afectos la resultante es un cambio en los

⁶⁰ Principalmente en el municipio donde opera y en un segundo plano, en el resto de los municipios del estado.

límites de los cuerpos: en este caso, resulta en la separación de las jóvenes embarazadas o madres de sus demás pares y el cambio en los espacios donde tienen acceso para circular.

Respecto al asco, se le concibe con una intensidad desagradable que depende del contacto y se expresa como un rechazo abierto a la proximidad con el objeto de asco. Éste se resuelve en un cambio de límite en el cuerpo que lo siente a través del vómito, que es una expulsión de fluidos, y un cambio en las fronteras corporales (Ahmed, 2004a: 85-86). Por tanto, el rechazo es parte de su origen y resolución. El asco se experimenta a causa de la proximidad de un objeto que tiene una cualidad no deseada, rechazada, que contiene algo «malo» y se expresa a través de una manifestación de rechazo. "*Estar asqueados, después de todo, es estar afectados por lo que uno ha rechazado*", en palabras de Ahmed (2004a: 86).⁶¹

Los agentes estatales orientan su interpretación sobre los efectos de que la becaria se quede en el sistema escolarizado, en términos de conveniencia para sí misma ante la respuesta negativa que inevitablemente se anticipa de los 'otros' (padres de familia, pares escolares). Principalmente, se da por sentado que habrá rechazo, que no se quiere contacto entre ellas y sus demás pares, por parte de los padres, de los maestros y los directores:

Asesores educativos INEA:

"[...]se les etiqueta, pues por lo mismo ellas se sienten minimizadas algunas.

"Igual, también maestras y directores van provocando eso, que la chica prefiera salirse de la escuela a continuar" (A.8:19)

Funcionario educativo:

"[...] en secundaria como que la estigmatizan, tanto los compañeros, los mismos padres de ella, y los maestros directores, o en dado caso, los mismos profesores." (A.5:3)

Ante tal rechazo asumido, se da por hecho el cambio de formato escolar con tal que la joven siga con sus estudios, naturalizando así, la idea de inadecuación y falla de las jóvenes respecto a su condición de madres y estudiantes. O, por otra parte, se acude al argumento del formato escolar por

⁶¹ Como se aclaró anteriormente en la relación entre afectos y emociones, si bien el afecto está anclado en la fisiología del cuerpo en tanto emoción primaria; el objeto del asco, al igual que el de la vergüenza, varía según los detonadores que culturalmente cambian y por tanto, el asco se convierte en una emoción que su expresión y resolución va a depender de lo que se medie culturalmente.

edad en el que, debido a la interrupción del curso escolar regular, hay un desfase temporal por el que es necesario cambiar de formato y estudiar en el sistema abierto para adultos: relata un asesor educativo del INAEBA: «ellas van a la escuela y les dicen: "Ya no tienes la edad, ya no puedes estar aquí". Hay un rechazo» (A. 6:50).

Una de las coordinadoras Promajoven, a quienes desde el inicio de este capítulo ubicamos más próximas en el contacto con las becarias expresó su desacuerdo con el modo con el que se disponen las condiciones institucionales para las beneficiarias y reconoce el modo velado con el que se rechaza y discrimina a las jóvenes embarazadas como práctica regular, dice:

Coordinadora Promajoven-Del Apóstol

"Sí tendríamos que incluirlas en el sistema escolarizado porque ellas se sienten discriminadas. Si tú les dices, "no es que la escolarizada..." finalmente tú también las estarías discriminando. Porque yo contra el sistema no escolarizado no tengo nada, pero creo que finalmente ellas, al sentirse integradas a un grupo de adolescentes como ellas, es mejor, como que les da más ánimos, es más motivante" (A.7:33).

Por otra parte, el hecho que se valore como contradictorio entregar una beca a quienes se embarazan subraya el rechazo y el sentimiento de desaprobación hacia las chicas por su condición de jóvenes y madres. Además, bajo el supuesto que los padres y "otros" critican la beca y la interpretan como premio indebido, se decide de tal manera que se restringen posibles coordinaciones institucionales que dan acceso a la educación y a otros derechos. Por ejemplo, se asigna una institución para coordinar Promajoven que sólo administra la beca, y no se coordina con la Secretaría de Educación de Guanajuato ni se difunde información o coordina de manera directa con las escuelas.

Funcionario educativo:

"Porque cada vez que la familia o el director, los compañeros, los papás, dicen:

–“¡Ah! ¿Le vas a dar la beca? ¿Todavía lo premias? ¿Todavía hacen sus gracias y lo premias?”.

Entonces, luchamos con una idiosincrasia muy específica. Esto hace que Promajoven esté muy de cerca con el INEA, el Instituto Nacional de Educación para Adultos, y con el INAEBA que ya se están fusionando. De manera que, en dado caso, que

aquí la escuela la rechace, ella continúe sus estudios, que no los vea interrumpidos (A.5:2)"

Coordinadora Promajoven:

"Nosotros tuvimos problema para entrar un poquito al sistema escolarizado. Por esa parte de que los papas lo veían como que «Ay, ¿no vas a venir a premiarme a las niñas para que se embaracen? Pues no, al rato voy a tener aquí a todas embarazadas para que les den la beca», entonces, como que lo veían de esa parte y no había tanta apertura para dar a conocer el programa. Yo creo que en esa parte no lo he platicado con otros estados para saber cómo lo toman. Pero la mayoría no está en escolarizado" (A.7:63).

Otra forma de expresión de asco y rechazo, que añade además, temor: en la controversia sobre la permanencia de las jóvenes embarazadas en el sistema escolar, se les asume como malas influencias con el potencial de propiciar que otras jóvenes se embaracen. Es decir, se les da una connotación parecida al contagio o la transmisión de enfermedad por fluido: se teme que las jóvenes embarren o escurran el carácter de la falla o mal que se les asigna:

Coordinadora Promajoven:

"había mucha renuencia de los maestros y del personal directivo, como que lo veían controversial el que ella estuviera ahí y como una mala influencia, por eso era un poco controversial porque unos decían que estaban de acuerdo porque era como que las chicas vieran a lo que se iban a enfrentar, y otros decían que no, que porque podía inducir a otras chicas a un embarazo" (A.4:68)

Asesor educativo INEA:

"—Así como que “¡Ah! En tal secundaria las muchachas salen embarazadas, no apuntes ahí a tu hija”.

—Por una, dice el dicho, como decían o dicen en las secundarias normales, primaria o secundaria, “Una echa a perder a todas”. " (A.8:20)

Asesora educativa INAEBA:

"Pero yo siento que está muy bien ese... o sea, fríamente, está muy bien que no se les permita ya estar en esa edad en un salón de primaria, porque como ellos ya están grandes y ellos ya tienen otra mentalidad, enferman a los niños que todavía no tienen esos conocimientos tan avanzados" (A.6:58).

Respecto al temor, se asume también que la becaria ha de temer ese rechazo y trato en el sistema escolar regular. Refiere una de las coordinadoras

Promajoven lo que dirán las becarias: «Es que yo quiero seguir en la escuela, pero me da pena [vergüenza], tengo mucho miedo que me señalen.» (A.7:15)

Adicionalmente, una de las situaciones observadas que ilustran con intensidad la circulación de la vergüenza, a partir del asco y el rechazo, es la que se mostró en torno al intento fallido de entrevista con una directora de cierta Plaza Comunitaria INEA. El criterio para acudir a esa Plaza en particular consistió en su proximidad a los barrios donde viven varias de las becarias entrevistadas; y, sobre todo, porque de manera directa, en ese mismo día, en entrevista, una becaria refirió que todavía estudiaba ahí (Liz, 7).

En ese contexto, resulta muy significativo que la Directora se haya desentendido del Programa y haya pedido que no se realice ni entrevista ni mayor búsqueda de información en su Plaza Comunitaria: «yo no trabajo con ese programa» –dijo en corto (A.2:1), al momento que se le nombró Promajoven y se le preguntó sobre la asistencia de becarias o jóvenes madres a esa Plaza Comunitaria. Con todo, no negó que INEA, en general, tenga contacto o acuerdos con Promajoven a través de Educafin y recomendó realizar entrevistas en otras zonas, especificando qué coordinadores había que visitar. Al preguntarle si asistían, en general, mujeres jóvenes madres a la Plaza Comunitaria, ella pidió que solicitase datos al encargado de la información estadística ubicada en otra ciudad. Por otra parte, realizó reiterados comentarios que la ciudad encabezaba la estadística de mujeres solteras con hijos y que era una preocupación grave por resolver. Sin más, se desistió del intento de buscar más información en esa Plaza Comunitaria.

4.3.3. «Tú te embarazas», [por amor] «tú te haces cargo». El amor maternal como afecto de inhibición en la economía afectiva de la vergüenza

La relación entre el amor y la vergüenza es 'íntima y poderosa' (Ahmed, 2004a). Esta relación se explica primeramente por el vínculo social al que orienta cada uno de ambos afectos: el vínculo que se forma a través de lo amoroso o el vínculo que se amenaza a través de la vergüenza. En la economía de la vergüenza de Promajoven, se puede distinguir

empíricamente una doble relación entre el amor y la vergüenza en la circulación de los afectos. En primer lugar, porque en el nombre del amor es que provienen los guiones con los que se norma la práctica transgredida que es fuente de vergüenza. Se produce el efecto de la vergüenza también porque se interpreta que las jóvenes «han fallado» en acercarse a un ideal que se les había enseñado a través de un vínculo en el que se supone media lo amoroso. Como fuente de lo ideal y de un 'nosotros próximo', el amor forma parte del origen con el que fluye la circulación de la vergüenza.

La idealización opera, entonces, como mediadora entre quien es objeto de vergüenza y los 'otros', quienes testifican (Ahmed, 2004a). Los 'otros' que no son cualquier 'otros', sino quienes importan, en tanto hay vínculo o afecto amoroso, y ante quienes su mirada real o imaginada se siente vergüenza. Las jóvenes que se han embarazado y son madres se interpretan que han fallado. Que «hicieron su gracia» (A.5:2), y ya «dieron su mal paso» (A.7:11y36), que «ya saliste con tu domingo siete» (A.8:47) se les dice por parte de sus padres, según reportan los agentes de contacto directo. La falla se ubica en abstracto, respecto a idealizaciones específicas que norman cómo vivir la etapa de edad y la maternidad, pero también en concreto, respecto a las personas más cercanas con quienes están vinculadas afectivamente como sus padres, familiares y pares.

En segundo lugar, el amor aparece como un afecto que inhibe o suprime la circulación de la vergüenza en su forma de amor maternal. Siguiendo a Ahmed (2004a: 104) la vergüenza implica la sensación de no tener un lugar a dónde volver, en tanto el objeto de la vergüenza se asocia a la maldad y reprobación de la misma persona y por tanto, el retiro de sí; en este sentido, el lugar que se ofrece a las madres jóvenes para «salir adelante» a través de la economía afectiva de Promajoven, según sus narrativas institucionales, es principalmente, el amor maternal.

Este amor maternal, como construcción de raíz histórica y como forma de idealización, no de una realidad concreta, está situado en un contexto específico y se interpreta en modos particulares. En el marco de las economías afectivas de Promajoven, aparecen como relevantes para las preguntas que guían esta investigación las características singulares de esta forma de afectividad interpretada por los agentes estatales en tanto dan luz

de su lugar como efectores de gobierno en las regulaciones de género implícitas en la implementación del Promajoven.

4.3.3.1. ¿Otras afectividades de inhibición y canalización de la vergüenza?

Si bien el amor maternal se propone como el lugar principal para inhibir la vergüenza y es la forma de ofrecer cómo reivindicar «la falla» de la maternidad juvenil; se considera que las prácticas concretas de los agentes estatales no dejan de realizarse en un contexto en el que éstos pueden tener un espacio de maniobra y donde se abra cauce a otras afectividades en la circulación de la vergüenza. La cuestión es si en efecto, los agentes estatales llegan a crear otros posibles mecanismos o lugares para encauzar la circulación de vergüenza y que se permita, primero, reconocer la circulación de este afecto; y segundo, operar de tal modo que se le medie y suprima de manera paralela a los guiones que colocan en escena el 'amor maternal'. Esta pregunta, pues, no sólo tiene que ver con la agencia de los agentes estatales y las condiciones institucionales de posibilidad sino también con los grados de imaginación para construir otros lugares y gamas afectivas para las becarias y sus hijos. Se abre lugar a la duda, en concreto, que existan formas de afectividad en la intervención por parte de los agentes estatales que apunten al respeto y se reivindique la dignidad y experiencia singular de las becarias.

El espacio de maniobra de los agentes estatales y sus posibles efectos se sugiere posible, en primer lugar, dado el carácter intérprete de los agentes estatales, pero también por la característica singular de Promajoven que potencia este carácter al plantearse como un programa que se puede operar con múltiples formas de intervenciones en torno a la beca. Esta característica se ilustró en el capítulo anterior y se hizo especialmente visible en las diferencias de coordinación entre los dos municipios analizados: se registra primeramente que en el municipio Del Río la cercanía territorial de las instancias que operan el programa (DIF-Del Río, INEA, INAEBA) permite crear otras trayectorias posibles en la atención a las becarias por la proximidad que genera entre los diferentes agentes estatales y con las becarias.

Por su parte, las coordinadoras del municipio Del Río se reconocieron conscientes de la singularidad del trabajo que pueden realizar en torno a

Promajoven añadiendo una forma de atención que no se le da en otros municipios:

Coordinadora Promajoven Del Río

"O sea, a lo mejor debe de ser en primer término aquí en Promajoven el apoyo económico que ellos ofrecen, pero considero que nosotras en el municipio lo vemos cómo pasa a segundo plano; primero, te integras, se ve que estén acudiendo a la educación básica, que estén acudiendo a clases, se integran además a un grupo de capacitación o a los talleres de educación sexual que nosotros damos. Y ya después de eso, se ve lo referente a los pagos, que no salen del contexto de Promajoven, sino nada más es integral toda la atención" (A.4:6)

Algunas veces, la interpretación por parte de los agentes estatales de contacto directo sobre la necesidad de las becarias (de ser buenas madres en tanto se practique el amor maternal) no deja de lado el reconocimiento del esfuerzo y la inversión de energía que a ellas les implica. Como ya se dijo al inicio de este capítulo, muchos de los agentes estatales, los que tienen un vínculo cara a cara, dimensionan la problemática de tal modo que desearían intervenir de otras formas que las que el contexto institucional permite. Las coordinadoras y algunos asesores educativos expresaron frustración e impotencia ante la problemática de las becarias. Por una parte, expresan que se sienten rebasados, que la oferta y recursos del programa es insuficiente para resolver «lo que ellas necesitan». Señaló una coordinadora de Promajoven —«Es un programa que me gusta, pero me frustra mucho. Porque el programa tiene sus límites y no se puede hacer mucho» (A.1:14), y otro asesor educativo INEA San Pedro dijo: «a veces uno quisiera ayudarla tan sólo en transporte, pero lamentablemente no se puede, uno también vive al día.» (A.8:79).

Coordinadoras Promajoven Del Apóstol

"Nosotros hemos pensado que no solamente debía resolver la deserción educativa sino mejorar la calidad de vida de las adolescentes y en consecuencia la de su familia, su entorno. Mejorar la calidad de vida pues abarca muchísimas cosas desde una atención integral para la salud, ayudarle emocionalmente, darle las herramientas para seguir estudiando y por consecuencia va a traer otra perspectiva de la vida, de lo que ellas pueden vivir". (A.7:4)

"Sabíamos que el dinero no es suficiente para que ellas salgan adelante y así me lo dijo, me los hizo saber mis superiores. A

ver es que Promajoven no vas a terminar o no vas a resolver la situación sino la entrega del dinero y mi misión era buscar apoyo de otras instituciones." (A.7:56).

Algunos de los agentes estatales reconocen que existen dimensiones en las causas de la maternidad juvenil que son más complejas y que habría que atender de otra forma, como la falta de educación sexual, la pobreza o el desempleo; que no se pueden resolver con un programa de becas y que a su parecer requerirían otras formas de intervención. Algunos asesores educativos sugirieron que debían involucrarse en la prevención a través de educación sexual, de cursos sobre métodos anticonceptivos⁶² o un acompañamiento que implique no sólo el apoyo económico para la escolaridad de la becaria sino también el aprendizaje de un oficio o impulso de emprendimiento económico con el que la joven pueda tener un ingreso propio.⁶³ Los agentes estatales de contacto directo interpretan en un sentido amplio, que lo que se implementa desde Promajoven no basta, y se reconoce una omisión importante de lo que podría hacerse, al grado de expresar además de frustración, culpa en situaciones puntuales: «yo me sentía culpable porque decía –es que pude haber hecho más», expresó una de las Coordinadoras Del Apóstol (A.7:54).

Por otra parte, tanto las coordinadoras Promajoven como las y los asesores educativos reconocen la importancia de propiciar en la medida de lo posible, un vínculo a través de empatía o compasión por la situación de las becarias, puesto que éstas requieren de «mucha ayuda» (A.8:80). Por parte de las asesoras educativas, en especial, entra en una relación de identificación como madres por la que flexibilizan su rigor al momento de recibir en el espacio de asesoría de las Plazas Comunitarias INEA-INAEBAs a los bebés o hijo/as de las becarias (A.6:87-89) y buscar proyectos de apoyo a través

⁶² "Como asesores estaría bien que diéramos una plática en las comunidades así, abiertas y decirle estás inscrita o no estás inscrita, yo te voy a asesorar sobre qué riesgos puedes tener si tienes relaciones antes. Pero regularmente nosotros no nos metemos hasta allá, al fondo, por lo mismo. Que hay un delegado, tenemos que avisarle y no nos compete a nosotros como asesores, no tenemos esa carta abierta." *Asesores educativos INAEBA* (A.6:33).

⁶³ "Otro sería que a mí me gustaría que la gente que tiene este apoyo de becas, que aparte de que se le dé la beca, se le dé un proyecto, un proyecto que nosotros le podríamos ayudar. ¿Qué tipo de proyecto? Algo que le dé una solvencia económica, un oficio. "OK, ya vas a terminar la secundaria, la prepa queda muy lejos, OK, pero te voy a enseñar a hacer un negocio" cómo se puede generar, aunque sea de churros, pero que se lleve ese monitoreo." *Asesores educativos INAEBA* (A.6:92).

del servicio social de las estudiantes universitarias para que les cuiden los/as niño/as mientras sus mamás estudian (A.6:89).

Cabe subrayar que justo cuando se reconocen situaciones de abuso sexual u omisiones significativas por parte del entorno y el Estado, como causas del embarazo y maternidad juvenil (como la falta de educación sexual, la pobreza o conflictos en el entorno familiar), la afectividad toma un cauce alterno a la circulación de la vergüenza como tal. Si bien no deja de reconocerse que la maternidad juvenil se interpreta por 'otros' como inadecuada, el modo de aproximarse toma otro matiz, principalmente de las coordinadoras Promajoven.

Esto quedó mostrado a través de los casos relatados en las entrevistas, en donde se intervino por encima de los límites de sus competencias según sus posiciones institucionales como coordinadoras.⁶⁴ Ahí es donde aparece principalmente una tensión entre la conformación a su función desde cierta frustración e impotencia, respecto a la implicación a través de la empatía o la indignación que le dota de sentido y relevancia a su involucramiento:

Coordinadora Promajoven Del Río

"Nosotros sentimos que trabajamos mucho, que trabajamos muy bien. Bueno, nosotras modestas, pero... [Risas] sentimos que trabajamos bien, o sea, lo mejor que podemos. Y también en la apertura para ir a los directivos a que se trabaje integralmente, que, si se detecta en cualquier programa una situación, se refiera al programa.

O sea, haz de cuenta que se hace como el tamizaje: yo entrevisto a Asesora por una situación de que ella requiere un medicamento, pero ella me dice que tiene un conflicto de violencia, pero tampoco ha terminado la secundaria. Entonces, a lo mejor hoy el problema original, el problema principal es por lo que ella pide, por X, pero como yo ya detecté dos cosas ahí, de una vez se hace la referencia a la otra... se le sugiere o se le lleva. Si ella ya no lo sigue el proceso es diferente, pero uno por lo menos va y la lleva a ella" (A. 4:90).

La tensión en que se hallan las coordinadoras entre su empatía e indignación que les orienta a intervenir, respecto a la frustración y conformidad con la función que le asigna su lugar institucional, coloca en relevancia la omisión de vías institucionales para la atención de estas situaciones y, por tanto, emerge como signo y elemento de las arquitecturas de necesidad, en tanto

⁶⁴ Caso J (A.7:14 y 47). Referido al inicio del capítulo en la sección 4.1.1, página 118.

terminan operando como regulación de género. No se trata sólo de las omisiones en la prevención de la maternidad que se interpreta como inapropiada, sino también la omisión de protocolos y atención especializada para los casos de abuso que transmitan el supuesto que es algo indeseable y digno de atenderse y penalizarse.

4.3.3.2. Las becarias como «promotoras de su propio beneficio» en el nombre del amor maternal. La afectividad que se propone hacer circular para inhibir o canalizar la vergüenza en la economía afectiva de Promajoven-Guanajuato se caracteriza por apuntar al horizonte normativo de la 'buena maternidad' a través de la circulación del 'amor maternal'. En palabras llanas, para la 'buena madre' no hay vergüenza que valga. Hay una valoración tal de la maternidad que se sugiere que el valor de un amor materno cubre cualquier omisión o falla por la que se llega a ser madre.

El 'amor materno' se distingue en las narrativas institucionales de Promajoven, tomando en cuenta las voces de los agentes estatales y en el contexto de las prácticas institucionales en las que estos forman parte. A continuación, se describen los rasgos más sobresalientes de esta particular forma de interpretarlo:

a. El amor materno en términos de «autogestión»

Cuando las coordinadoras Promajoven Del Río respondieron a la pregunta sobre cuál es el objetivo del programa, expresaron su re-interpretación. Para éstas, la preocupación central del programa es la maternidad. Esta maternidad en tanto juvenil, se espera que se realice y acomode en el contexto de otros deberes asociados a la etapa de vida (como estudiar o buscar trabajo para conseguir ingresos propios). Se alude a una maternidad dispuesta de tal modo que las jóvenes optimicen los recursos disponibles, incluyendo que eviten o retrasen al máximo un segundo embarazo:

Coordinadora Promajoven Del Río

[el Promajoven responde a] "...la incidencia de embarazos y atiende a las madres adolescentes con la finalidad de que eviten un segundo embarazo o con la intención de que logren ser autogestoras, ser promotoras de su propio beneficio" (A.4:3)

Al plantear que lo hagan en el sentido de la «autogestión» sugieren que las jóvenes sean protagonistas de las decisiones sobre cómo administrar los

recursos disponibles para sí mismas y respecto a su hijo/a (A.4:37). Si bien esto no se expresó de la misma forma, por parte de las coordinadoras Promajoven Del Apóstol, la disposición de los recursos que administran en torno al programa y las limitaciones institucionales para crear otros beneficios, apuntan a que la becaria sea la principal responsable. No usaron explícitamente la expresión «autogestión», pero el mensaje que se transmite con las prácticas institucionales lo comunica: la madre joven y estudiante debe hacerse cargo en tanto ame maternalmente a su hijo/a. Desde Promajoven se le despliegan algunos recursos de los que puede (opcionalmente) echar mano. Por una parte, no hay una obligatoriedad ni una tutela que le haga vincularse condicionalmente a una red o estructura de apoyo (A.4:49; A.6:66): los requisitos de permanencia en el padrón de beneficiarias tiene que ver con objetivos que la becaria ya había elegido antes de la solicitud de beca (mantenerse inscrita en un sistema escolar y continuar los estudios de nivel básico), y que responden a su carácter de sujeto de derechos antes de que llegara a ser beneficiaria de un programa de contra-prestación con transferencia de ingresos monetarios. Por otra parte, son limitados los recursos institucionales para que en efecto, las becarias puedan terminar sus estudios y ser madres.

En cuanto a los asesores educativos, ellos afirman la dimensión de la responsabilidad que debe tener la becaria respecto a su hijo/a en reiteradas ocasiones.

Asesores educativos INEA

"Y pues, principalmente, la persona que sale embarazada, es la que también tiene que asumir una responsabilidad mayor [...] (A.8:28).

Ahora bien, las formas que se esperan que la becaria se auto gestione y que ejerza su responsabilidad como parte del 'amor maternal' se cristalizan en prácticas concretas sobre la maternidad que van desde la lactancia, la higiene, alimentación, prevención, atención de la salud y, las formas de organización del cuidado hacia el/la hijo/a. De todas estas prácticas, las formas del cuidado infantil para el 'amor maternal' que se busca es particularmente individualista, pues deja de lado el despliegue de recursos

estatales y deja en cuestión incluso el apoyo desde la esfera familiar de la becaria.

b. El 'amor materno' como afecto en función al uso del tiempo

En estrecha relación con el 'amor materno' individualizado, que implica en términos prácticos el mínimo soporte de los demás actores del bienestar como el mercado y el Estado (Esping-Andersen, 1990), la expresión de afectividad que se espera de las becarias en tanto madres tiene implicaciones en el uso del tiempo en función de sus hijo/as. Si bien se apunta a que la becaria permanezca en el sistema educativo, y este trayecto como tal, permita su involucramiento en la vida pública con recursos para el trabajo remunerado, se espera que la becaria invierta su tiempo en función de la priorización de las necesidades de cuidado de su hijo/a.

Como propone Sharon Hays con su planteamiento sobre la "ideología de la maternidad intensiva" (1998:31), existe una re idealización de la maternidad incluso después de que se han llegado a lograr algunos avances en el reconocimiento de la igualdad de género; aunque por una parte se reconoce válido el derecho que las mujeres ingresen al mercado de trabajo y tengan remuneraciones propias, se ha generalizado desde discursos expertos como la psicología o la medicina, que en los cuidados y la crianza de los hijos la madre sea la primera responsable y la más conocedora y garante del bienestar infantil.

Ninguna de las becarias de Promajoven de ambos municipios son beneficiarias de guarderías estatales ni de ninguna otra forma de espacio de cuidado infantil. Primero, porque institucionalmente no existe la figura de beneficiaria madre joven (ni en las guarderías ni en otras políticas sociales). En los servicios estatales disponibles para el cuidado infantil se requiere ser trabajadora formal (es decir, con contratación estable y prestaciones legales).⁶⁵

Coordinadora Promajoven Del Río

"Y de ahí en más ninguna mamá tenemos de guardería. Lo que pasa es que tener a los niños en guardería implica que la mamá sea trabajadora, no importa su edad, ahí no hay algo bien establecido que diga «¿Sabes qué? Que si tiene menor...», no,

⁶⁵ Con estos servicios se hace referencia, por ejemplo, a programas como el de Sedesol "Programa de Estancias infantiles para apoyar a madres trabajadoras y padres solos" o a las Guarderías infantiles del IMSS o ISSSTE que se dirigen exclusivamente a los afiliados.

nada más tiene que ser mamá trabajadora y comprobar que está laborando en algún lugar y traer su justificante. Y, si hay espacio, claro que es aceptado el bebé en la guardería, y si ella tiene para pagar. No se cobra mucho, es una cuota mínima que la determinan ellos con un estudio socioeconómico, pero nosotras no tenemos mamás con guardería" (A.4:59).

Y segundo, porque no se valora que los padres de la becaria o el entorno familiar asuma la responsabilidad de cuidado del/a bebé (A.8:9). En el caso de que la mamá de la becaria o su familia ofrezca cuidarle a su hijo/a, la responsabilidad se reitera sobre la becaria:

Asesores educativos INEA

"Tampoco la mamá se puede hacer responsable del bebé porque le quita responsabilidad a la madre" (A.8:48).

c. El amor materno más allá del estado civil

A diferencia de otros contextos de implementación de programas, donde la 'buena maternidad' y el 'amor materno' se expresa en términos específicos de un modelo familiar y de relación de pareja (Haney & March, 2003), en Promajoven el 'amor materno' se espera que se exprese de manera independiente a la presencia del progenitor o alguna figura paterna con la que la becaria decida criar a su hijo/a. Ni en los contenidos programáticos ni las interpretaciones de los agentes estatales se le concede relevancia al estado civil de la becaria ni a las estrategias de cuidado con relación a su situación amorosa. Se da por sentado que no está presente el padre o el hombre en el contexto de la becaria:

Coordinadora Promajoven Del Río

"A las mamás se les hace mucho hincapié en que tienen que asumir su rol de mamás y no dejárselo a los papás ni a las mamás. Pero lo que sí, a lo mejor, asumen su maternidad solitas, en el sentido de que no cuentan con el apoyo del papá del bebé, en eso sí casi todas las que tenemos, si es un 80%, no tienen pareja o su pareja no está con ellas, y son los papás o los abuelos maternos los que se están haciendo cargo" (A.4:65).

4.3.4. De la circulación de afectos y la interacción con el espacio estatal

En las dos secciones anteriores se sostuvo que así en las prácticas institucionales (operando como discursos) como en las enunciaciones de los agentes estatales, se pueden distinguir diferentes afectos en circulación que configuran una economía afectiva particular en el contexto de la

implementación de Promajoven-Guanajuato. Se presentó con referencia empírica, por una parte, cómo operan el asco, el rechazo y el miedo como afectos de adición a la vergüenza; y, por otra parte, cómo se propone que el 'amor maternal' opere como afectividad de supresión de la vergüenza respecto a la maternidad juvenil y las becarias como objetos de la misma.

Para ambos grupos de afectos, las características de la afectividad que se distinguen dan pauta para iluminar la importancia de la dimensión afectiva en las formas que operan el gobierno de género en intersección con la edad y la clase social, a través de la maternidad juvenil. Se distingue, ante todo, la oportunidad de dar luces para abordar los cuestionamientos que giran en torno a las preguntas centrales de esta investigación.

Primero, se da soporte al supuesto de partida sobre la importancia y el significado particular que tienen los agentes estatales y su espacio de maniobra en la implementación de programas de política social. Si bien se les reconoce su carácter de intérpretes, a partir de la mirada sobre la circulación de los afectos, queda en evidencia cómo ellos colaboran en construir de manera significativa la heterogeneidad y la complejidad del Estado y a partir del contacto con las beneficiarias en territorio. Si bien desde las mismas coordinaciones institucionales y afectos dominantes operan en dirección contraria al acceso a beneficios estatales básicos de la madre joven, incluso dejándola en una situación de franca exclusión, las interpretaciones de los agentes dan cuenta de otros posibles derroteros y permite distinguir que no hay una relación unívoca entre el propósito explícito del Promajoven respecto a la práctica cotidiana de quienes implementan el programa. Asimismo, en el caso de los agentes estatales de Promajoven se encontraron particulares disputas y contradicciones en torno a sus interpretaciones, así como la posibilidad del despliegue de afectividades que permitan poner en discusión y dinamismo el modo con el que se canaliza y resuelve la vergüenza en la economía afectiva antes descrita.

Segundo, a partir de la discusión de la afectividad que circula en la implementación del Promajoven-Guanajuato se pone en evidencia la relevancia que juega lo corporal en el gobierno de género en tanto las interpretaciones como las formas de afectividad quedan relacionadas a las

posiciones institucionales de los agentes estatales, así como su proximidad con las beneficiarias. Abre entonces la pregunta sobre la relevancia que cobra el programa en términos de crear un efecto de presencia del Estado en poblaciones que han sido vulneradas de manera múltiples en sus derechos básicos.

Finalmente, la discusión de la afectividad en torno a la maternidad juvenil permite distinguir características en un caso de implementación particular de política social, en el contexto de un marco de historia y época más amplio por el que ganan relevancia social y por lo que se dinamizan los principales afectos identificados: la vergüenza y el amor maternal. Por una parte, el caso de la vergüenza que se detecta en aumento y su significado en los cambios recientes de la modernidad que implica cambios concretos en el modo de gestionarla, derivando en una mayor individualización; y, por otra parte, el 'amor materno' como afecto que apunta a un horizonte normativo construido y disputado en los últimos dos siglos. Las singularidades de la economía afectiva descritas y puestas en discusión a lo largo de esta sección permiten darle otra mirada al modo con el que se configuran los criterios con las que se produce el acceso y la distribución de los beneficios estatales y, por tanto, sus efectos en cuanto a las regulaciones que interesan en esta tesis.

Comentarios finales del capítulo

En el primer apartado de este capítulo se dio un panorama y descripción sobre las posiciones institucionales y las formas de proximidad que desarrollan los agentes estatales involucrados en la implementación de Promajoven-Guanajuato en los municipios Del Apóstol y Del Río. Se hallaron dos tipos principales en función de su contacto: los agentes estatales de contacto directo, que corresponde a las coordinadoras Promajoven, los asesores INEA-INAEBA y los maestros; y, los agentes de contacto indirecto que corresponden a los funcionarios estatales que no entablan una relación rostro a rostro con las beneficiarias.

En el segundo apartado se presentó una descripción para el caso de Promajoven sobre las formas particulares con las que se expresa el carácter intérprete de los agentes estatales, y el modo con el que contribuyen con su

margen de maniobra en cuanto a intérpretes, a construir la complejidad y heterogeneidad del Estado. Esto se discutió principalmente a partir de dos aspectos que se consideran parte importante de las características de gobierno del programa: la categorización en cuanto a la edad y las políticas sexuales que rodean la implementación. Se halló primero, que los agentes no realizan de manera homogénea las categorizaciones sobre la edad de las becarias, aunque en su mayoría se refieren a las beneficiarias como “jóvenes”. Respecto a las políticas sexuales y en específico la educación sexual, los agentes estatales de contacto directo (tanto las coordinadoras Promajoven como los asesores educativos) mostraron sensibilidad al reconocer la importancia de la educación sexual y por tanto, distinguieron las omisiones estatales en cuanto a su enseñanza y la oferta de recursos para hacerla efectiva como derecho de las adolescentes.

Adicionalmente, señalaron restricciones y omisiones en la intervención estatal como la atención a situaciones de abuso sexual o la coordinación institucional necesaria para ofrecer a través del mismo Promajoven otros recursos. Paradójicamente, resalta el contraste de dos omisiones relevantes que marcan pauta en la implementación de Promajoven. Primero, la omisión de un funcionario, sin contacto directo con becarias, de poner a disposición y circulación materiales de apoyo para los maestro/as de educación básica sobre educación sexual, basado en su particular interpretación. Y segundo, el hecho de que, si bien en Guanajuato está despenalizado el aborto para causales como la violación, los agentes estatales hacen caso omiso de este recurso legal, así como los materiales que están al alcance para informarlo.

En la tercera parte se describió y analizó la economía afectiva de Promajoven y con relación a su importancia en cuanto al gobierno del género en conjunción de la edad y la clase social, a partir de las intervenciones sobre las maternidades juveniles. Se discutió la relevancia del asco, el temor y el rechazo como afectos dentro de la gama afectiva de la vergüenza, que se visibilizan, a manera de signos a través de las características de coordinación y las interpretaciones de los agentes estatales, denotando sentido de inadecuación a la maternidad juvenil. Finalmente, se logró sostener cómo el amor maternal, en tanto juega la

función de inhibición de la circulación de la vergüenza, tiene especial relevancia en cuanto a la regulación de género, en tanto designa atributos a la joven primando el aspecto maternal de su identidad, que le hace la principal responsable de sus propias necesidades y de las de su bebé, dando pautas concretas también, para regular sus expectativas y recursos (tiempo, espacios, dinero).

Añadida la dimensión afectiva al análisis de la implementación del Promajoven, a través de la discusión sobre la economía afectiva de la vergüenza, se logra vincular por una parte las características de los mecanismos de regulación sobre el género, con las características del contexto y la época, (ya que la vergüenza adquiere mayor fuerza como afecto de regulación social a partir del tránsito de lo rural a lo urbano y gana especial relevancia en la configuración de las relaciones sociales) y por otra parte, permite distinguir con mayor finura la heterogeneidad estatal al interior de las mismas prácticas institucionales, al tomar en cuenta que los agentes estatales son relevantes en su carácter de intérpretes, pudiendo registrar los diferentes discursos e interpretaciones de necesidad en el cotidiano de una misma implementación local.

Parte III. “Estudiar para salir adelante”. Las becarias de Promajoven y sus narrativas

Para responder a la cuestión sobre cómo se desenvuelven las arquitecturas de necesidad sobre género en el plano cotidiano de la implementación de Promajoven, no sólo resulta necesario indagar sobre las narrativas institucionales, incluyendo el modo con el que se configuran las coordinaciones y las interpretaciones de los agentes estatales. También son relevantes las narrativas de las becarias por cuanto a ellas se les coloca como el objeto de la problemática por la que se realiza la intervención estatal y a partir del hecho que en las categorizaciones usadas se les constituye como población con quienes se ejerce una relación de gobierno.

Capítulo 5: «Lo que no me imaginaba». Sentidos y prácticas de las becarias Promajoven sobre la maternidad y la escolaridad

Introducción

En este capítulo inicia la presentación de las características de las becarias como parte importante del referente empírico, así como las discusiones que emergen de sus características y narrativas. Con el objetivo de analizar a través de la implementación de Promajoven las características con las que se ejerce el gobierno sobre género en intersección con edad y pertenencia a clase social, se han desprendido preguntas sobre las características particulares con las que se despliegan las múltiples dimensiones de arquitecturas de necesidad en el plano de lo cotidiano de la implementación. Si bien, hasta ahora se ha discutido dos dimensiones relevantes: primero, el entramado estatal con base en el análisis de las coordinaciones institucionales y las narrativas de los agentes estatales, y segundo, la dimensión afectiva desde el aparato estatal; se plantea también relevante poner la mirada en las narrativas que se construyen a través de las becarias. En este capítulo se busca indagar los sentidos como formas de actualizar las diferencias de poder en las relaciones sociales en las que están involucradas las jóvenes respecto a su maternidad y clase social, a través de las asignaciones culturales que se entranan en sus prácticas. Se parte de la premisa teórica que el discurso que se usa para nombrar la vida social es tanto una fuerza activa que le da forma como una práctica social (Fraser, 1991).

Una vez que se describe la referencia empírica, a través de la descripción de los grupos principales de becarias entrevistadas, se abordan tres discusiones en torno a los significados de la maternidad en el contexto del gobierno de género y edad. Con la pregunta sobre cómo se enhebran los sentidos de la maternidad en la configuración de las relaciones de género desde las narrativas de las becarias, se reflexiona sobre el modo con el que se posicionan ante la posibilidad de que una mujer no sea madre. Se discute y

problematiza cómo en sus narrativas gana significado el aborto como la única posibilidad para que una mujer no sea madre.

En un segundo momento se discute la relevancia del género en clivaje con la edad, en tanto se asume de la maternidad el carácter de frontera en la etapa de vida de las becarias. Se discute a partir de las enunciaciones de las jóvenes, cómo la retórica de la responsabilidad del familiarismo, asociada a la maternidad, se sobrepone al interés por la protección de los derechos y las necesidades de las jóvenes como menores de edad, en específico respecto a la educación y las condiciones y recursos para lograr acceder al espacio público a través del trabajo remunerado. En un tercer momento se discuten las narrativas de las becarias en cuanto a la maternidad y lo escolar. Se cuestiona cómo entran en relación estos sentidos respecto a las características de las narrativas estatales antes descritas. Por otra parte, se discute a partir del sentido que le dan las becarias a sus estudios, el carácter agente que pueda haber en la negociación de tales sentidos.

A partir de estas discusiones se busca dar soporte para argumentar que el gobierno de género desde la política social, en su cruce con la edad que se ejerce a través de la maternidad juvenil, opera con la singularidad de la intersección y acumulación de desigualdades construidas de manera estructural a partir de las arquitecturas de necesidad que dan soporte a las narrativas estatales, situadas en su singular contexto y territorio. Y que, en esta relación de gobierno, las jóvenes madres construyen sus propios sentidos a las intervenciones estatales, entrando en negociación, disputa o contestación a las narrativas que aquellas producen sobre el género y la edad a través de la maternidad juvenil.

A partir de la transcripción de 28 entrevistas,⁶⁶ se fragmentaron 1828 citas y se codificaron a través del paquete informático Atlas.ti, siguiendo pautas metodológicas de la teoría fundada (San Martín, 2014; Ballas, 2007; Corbin & Strauss, 1990). Este capítulo retoma los insumos que resultaron de ese análisis.⁶⁷

⁶⁶ Las 28 entrevistas fueron semi estructuradas y a profundidad. Se entrevistó a las becarias Promajoven en dos momentos del trabajo de campo (febrero, 2012 y febrero, 2013), en los dos municipios estudiados de Guanajuato

⁶⁷ Para mayor detalle de estos insumos y la metodología de análisis se sugiere consultar el Anexo III.

5.1. Las becarias Promajoven (Municipios Del Apóstol y Del Río)⁶⁸

En esta sección de capítulo se presentan las características de las becarias. Distinguir las particularidades de las madres jóvenes entrevistadas permitirá ubicar el contexto del análisis de las enunciaciones que se refieren a lo largo de éste y el siguiente capítulo. También permitirá aportar algunos elementos al contexto del análisis y las discusiones de esta investigación. Primero se describe a las becarias entrevistadas desde un plano general, atendiendo al contexto del hogar y lo local. En un segundo momento se identifican grupos de becarias según los hitos significativos en cuanto a la maternidad y la escolaridad, tomando en cuenta algunos criterios teórico-metodológicos del curso de vida, así como los cuestionamientos particulares que orientan el capítulo.

5.1.1. Las becarias en su contexto inmediato

El contacto que se logró con las 28 jóvenes madres fue a partir de su condición de becarias. Esta es una consideración importante al momento de describir sus características, en tanto hubo un filtro previo de carácter institucional para realizar la entrevista. Se parte de que hay un perfil general de beneficiarias previamente construido. Conforme se revisó en los lineamientos programáticos en el capítulo 2, la beca se dirige a mujeres de 14 a 18 años, 11 meses que estén embarazadas o que tengan al menos un hijo nacido vivo, que habita en zonas de muy alta marginalidad urbana y que buscan continuar sus estudios o ya estén cursando la educación básica.

Adicionalmente, se toma en cuenta que las jóvenes llegaron a la reunión de entrevista según aceptaron a una invitación hecha directamente por las coordinadoras Promajoven. Ellas llamaron por teléfono a todas las becarias de los dos municipios, conforme se estila hacerlo, en el contexto de los primeros meses del año. En esta etapa las becarias esperan el depósito de la beca a su cuenta bancaria. Por tanto, conforme señalaron las coordinadoras,

⁶⁸ Desde el momento de la entrevista se acordó usar un seudónimo elegido por ellas para identificarlas durante la investigación. Esto se realizó en el marco de un acuerdo de consentimiento informado sobre la forma y los usos de la entrevista. Para mayor detalle sobre el listado de seudónimos y el formato de consentimiento informado que se usó, revisar el Anexo I.

las jóvenes se encontraban atentas y receptivas, aunado a que algunas recibirían la beca por primera vez.

Se consideran presentes estos dos últimos aspectos a lo largo del análisis porque se convirtió en una condición de posibilidad en la disposición a colaborar de las jóvenes en esta investigación. Se reconoce que la entrevista terminó por formar parte de las actividades no obligatorias a las que las becarias regularmente se les invita a participar. En efecto, adquirió un sentido propio dentro del contexto del programa la visita de las becarias a las instalaciones de Educafin o el DIF (según correspondió a cada municipio), al momento que ésta convocada por las coordinadoras Promajoven.

5.1.1.1. *Perfil general de los hogares de las becarias.* Se inicia con la descripción de sus hogares porque se encontró que, a excepción de dos becarias, todas viven en las casas de sus papás o en la casa de la familia de su pareja, por lo que cobra mayor relevancia las características de su hogar y grupo familiar.

- Ingreso monetario

Como se esperaría según las características de hogares dentro de zonas urbanas de muy alta marginalidad, los hogares donde viven las becarias son de muy bajos ingresos monetarios. Aunque no se tiene el registro concreto de la cantidad de pesos brutos de ingresos para todos los hogares,⁶⁹ sí se registró a través del tipo de ocupación del proveedor principal del hogar, la ubicación del rango de ingresos respecto a la ocupación. Además de que los ingresos son bajos,⁷⁰ se reparten para una cantidad proporcionalmente alta de miembros del hogar al que pertenecen. Para el caso de los hogares de 23 becarias se comparte el ingreso entre todos sus integrantes mientras que en 12 de las 28, sólo una persona es proveedor(a). Cabe señalar que las becarias no se asumieron a sí mismas como proveedoras de ingresos al

⁶⁹ Como se puede revisar en el Anexo I, sí se consideró la pregunta de este dato dentro del cuestionario sociodemográfico. Sin embargo, se observó que la pregunta o inhibía a las becarias para responderla o ellas desconocían la cifra exacta.

⁷⁰ Las ocupaciones de lo/as proveedores principales del hogar son del tipo operativas; van desde albañil, curador de cuero de la industria del zapato, trabajador/a de limpieza, chofer de servicios comerciales u operador de limpieza de la industria petrolera. Estas ocupaciones se caracterizan por no tener una remuneración alta.

hogar, pese a que, en efecto, se sabe que reciben (o comenzarán a recibir) un ingreso monetario a través de la beca Promajoven.

- Escolaridad

El nivel máximo de estudios del grupo familiar es de preparatoria⁷¹ para 5 de los 28 hogares. Solo en un hogar, un hermano de la becaria cursa la universidad. El nivel escolar que se registra como más frecuente es el de secundaria, seguido de nivel primaria.

- Servicios de salud y otros programas estatales

En 11 de los hogares uno o dos personas (máximo) tiene afiliación a servicios médicos públicos que depende de una contratación laboral formal (IMSS o PEMEX) y sólo en 2 hogares, alguien cuenta con cobertura médica de salud privada. Sin embargo, la filiación a los servicios de salud por parte de las becarias es a través del Seguro Popular (SP) y según se revisó durante las entrevistas, son usuarias de este servicio a partir de su carácter de becarias Promajoven. Por otra parte, no se registra presencia numerosa de beneficiarios de otros programas estatales. Sólo el hermano de una becaria es beneficiario de otra beca administrada por Educafin, y dos mamás de becarias son usuarias del programa Progresas / Oportunidades / Prospera.

- Tránsito de lo rural a lo urbano

Los dos municipios estudiados se encuentran clasificados estadísticamente dentro del contexto urbano.⁷² Sin embargo, como se revisó en el capítulo 2, existe una difusa distinción entre lo urbano y lo rural en gran parte de "El Bajío", región donde se ubican los municipios; esto se acentúa de manera especial en la ubicación de los barrios de condiciones empobrecidas de las becarias estudiadas. En tal caso, se podría hablar de un tránsito todavía en proceso de lo que caracteriza lo rural hacia lo urbano. Por otra parte, hubo dos becarias que viven en una comunidad cercana a la que se refirieron como "rancho" y de donde se trasladaban durante 45 minutos mediante transporte especializado para llegar a la ciudad capital del Municipio Del Río, donde se realizó la entrevista.

⁷¹ Que corresponde a los últimos tres grados del secundario en Argentina.

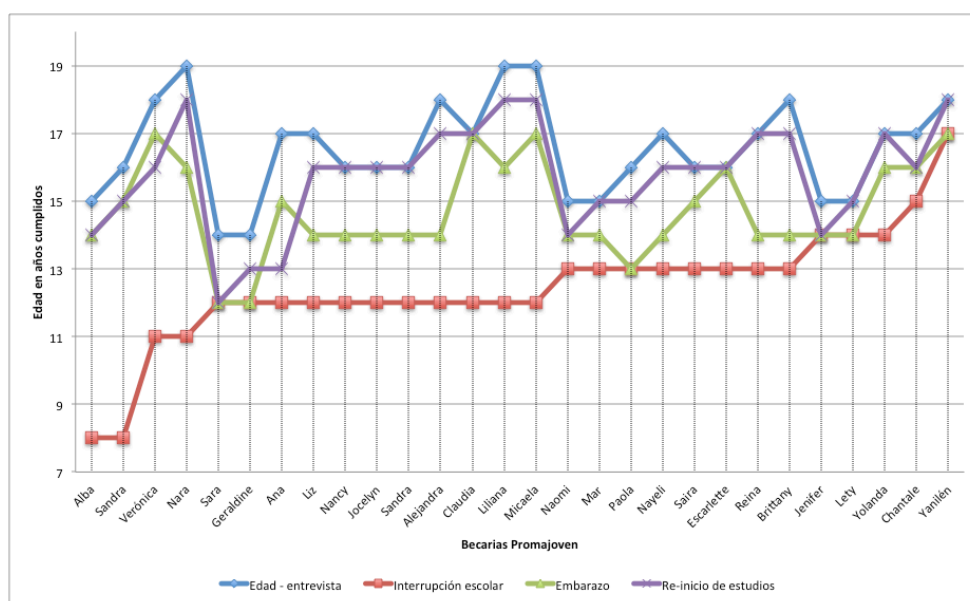
⁷² INEGI (2010). Censo de Población y Vivienda.

5.1.1.2. *Perfil general de las becarias.* Más allá de las características en coherencia al perfil programático de las beneficiarias Promajoven, las madres jóvenes entrevistadas mostraron un espectro de características no consideradas que, se puede suponer, responden a las particularidades del contexto y que son relevantes considerar al momento de desarrollar el análisis que corresponde en esta tesis.

- Situación de pareja

De las 28 becarias entrevistadas 12 vivían con sus parejas al momento de la entrevista; 5 vivieron alguna vez juntos, pero se separaron; una enviudó, y 10 no tienen ninguna forma de relación con el padre de su hijo/a, ni con alguna otra pareja. Aunque durante las entrevistas algunas se refirieron a su pareja como «esposo» o «marido», ninguna se encuentra casada vía registro civil o ceremonia religiosa.

Figura 17. Relación de tiempos y eventos de vida. Becarias Promajoven (Del Apóstol y Del Río)



Fuente: Elaboración propia basada en información de las entrevistas hechas a becarias Promajoven.

- Edad

Conforme se puede observar en la Figura 17, la edad de las becarias al momento de entrevistarlas osciló de los 14 a los 19 años. Es decir, se cubre en la muestra todo el rango de los requisitos del perfil del Promajoven. De las 28 entrevistadas, la mitad de ellas tenían entre 16 y 17 años al momento de la entrevista. En frecuencia les siguieron quienes tenían 15 y 18 años (5 y 4 becarias, respectivamente); 3 becarias tenían 19 y sólo dos tenían 14 años.

- Nivel de estudios alcanzados

19 becarias se encontraban cursando algún grado de la secundaria y 9 algún nivel de la primaria. Los formatos escolares a los que están inscritas son principalmente del sistema de educación abierta: mientras que 16 cursan en el INEA y 9 en INAEBA, sólo 3 becarias permanecen en el sistema escolarizado. Cabe resaltar que estas tres becarias son aquellas que nunca interrumpieron sus estudios.

- Interrupción escolar

La edad promedio de las becarias en la que interrumpieron sus estudios es de 12.4 años. Una edad que está dos años por debajo del promedio de edad en la que se embarazan (14.7 años). Luego de las 3 becarias que nunca interrumpieron sus estudios, 17 tuvieron una interrupción de 4 años o menos y 8 estuvieron de 5 a 7 años sin alguna afiliación escolar. Según se observa en la Figura 17, la línea que indica la edad de interrupción está debajo de la que indica la edad a la que se embarazan. Esto no da cuenta de una correlación, pero sí de la falta de causalidad de un fenómeno respecto al otro como regularmente se presenta en la problematización sobre la maternidad juvenil: se descarta en este caso la causalidad directa que está implícito en el supuesto en el que se asigna al embarazo y la maternidad la causa directa de la interrupción escolar.

5.1.2. Grupos de becarias según el tiempo de interrupción escolar

Si bien no se considera oportuno un análisis o desarrollo exhaustivo de las trayectorias de las becarias, se toman en cuenta algunos conceptos y orientaciones de la perspectiva teórico-metodológica del curso de vida. Junto con la directriz de las preguntas de investigación, se realiza con tal de

distinguir la relevancia de los criterios con los que se construyen a continuación, los grupos de becarias.

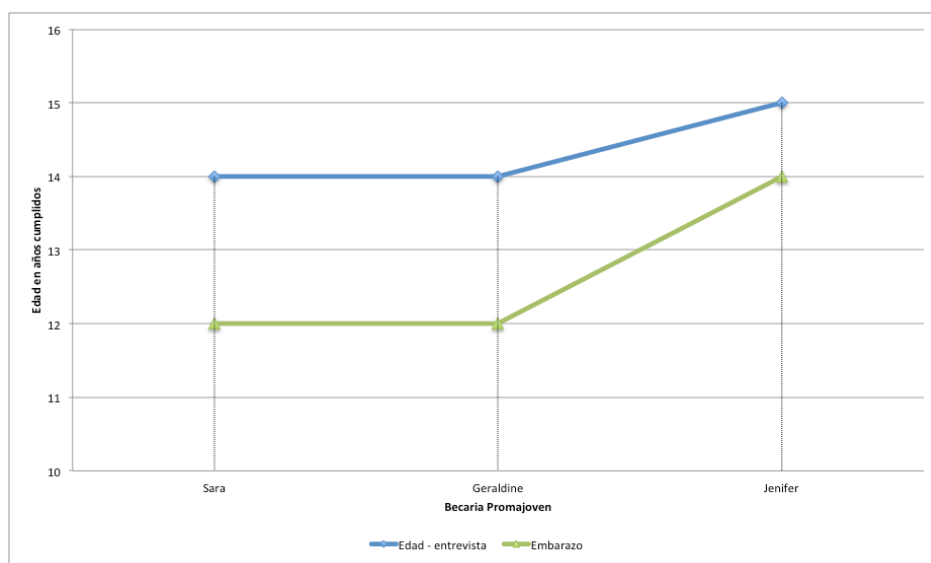
Del curso de vida como orientación teórica se deriva la intención de entender los efectos de desarrollo y la relación de los parámetros sociales respecto a las condiciones personales (Elder et al, 2003) y por otra parte, en tanto aporta una forma de pensar sobre el modo concreto con que las vidas se organizan socialmente (Blanco, 2011), se consideraron conceptos como el de transiciones/hitos (*turning points*) y bajo los cinco principios básicos de la metodología del curso de vida.⁷³ Destaca para los intereses de este trabajo que permite distinguir la relevancia del tiempo como categoría con la que se discute la acumulación de desventajas sociales y la constitución de la edad como categoría de connotación normativa en al vida de las personas (Elder et al, 2003).

En este sentido, y dadas las características de la investigación en la que no interesa construir cohortes ni generaciones, sino describir las características individuales en el contexto de las similitudes y diferencias de su grupo inmediato dentro del Promajoven, se consideraron hitos relevantes en cuanto a la regulación del género en conjunción con la edad: a) el momento del embarazo, b) el momento de la primera interrupción escolar y c) el momento de re-inicio de los estudios.

5.1.2.1. Grupo 0 (G0). Becarias sin interrupción escolar. Sara, Geraldine y Jenifer nunca interrumpieron sus estudios y son las únicas, entre las becarias entrevistadas, que continuaron en el sistema escolarizado. Las tres relataron que esto pudo suceder a raíz de una negociación directa entre sus padres y los maestro/as y directivos.

⁷³ Los cinco principios básicos se refirieron en el capítulo 1.

Figura 18. Edades del momento de entrevista y del embarazo. G0: Becarias sin interrupción escolar



Fuente: Elaboración propia basada en información de las entrevistas hechas a becarias Promajoven.

La edad del embarazo de Sara y Geraldine fue de 12 años, la más baja entre las edades del resto de las entrevistadas, y edad en la que todavía se encuentran en el nivel de la educación primaria. Como se puede observar en la Figura 18, si bien Jenifer se embarazó a los 14, dos años después respecto a las primeras, tienen en común dos cosas: lo temprano del momento del embarazo, y segundo, que los padres de las tres asumieron la responsabilidad directa del cuidado infantil de sus nietos, de tal modo que las jóvenes pudieran asistir a la escuela en el horario del formato escolarizado.

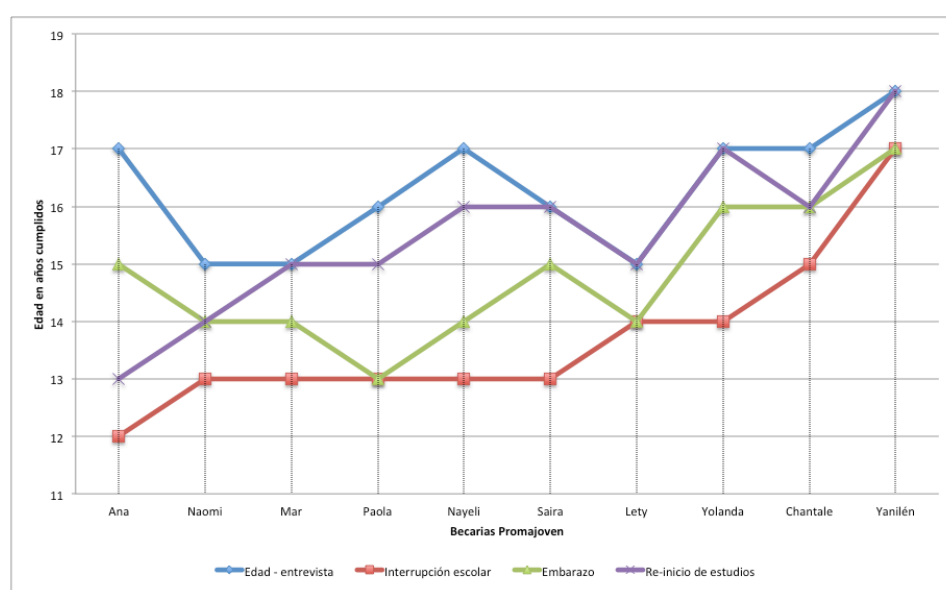
A través de estos tres casos se podrá discutir de manera particular las formas con las que ellas construyen y negocian los sentidos sobre la maternidad y lo escolar, siendo menores de edad y en un contexto de escolaridad regular. Además, en los tres casos la entrevista se realizó dentro de la primera etapa de la infancia de sus hijo/as, en el que los bebés tienen mayor dependencia de sus cuidadores y en la que se pudiera registrar en las becarias una transición a la maternidad como conjunto de prácticas aprendidas y construidas.

5.1.2.2. Grupo 1 (G1). Becarias con interrupción escolar menor a 4 años.

Este grupo se integra de 10 becarias y tiene la peculiaridad de mostrar que dentro de la transición a la maternidad que inicia con el hito del embarazo, no sólo abarca la posibilidad de la interrupción escolar sino también la búsqueda de opciones educativas para proseguir los estudios por parte de las madres jóvenes.

Paola, Lety y Yanilén interrumpieron sus estudios como parte del hito de su embarazo y junto con el resto de las becarias (las que interrumpieron sus estudios antes del embarazo: Yolanda, Ana, Naomi, Mar, Nayeli, Saira, Chantale), volvieron con relativa rapidez a re-inscribirse al sistema educativo. Ninguna de las 10 becarias de este grupo re-inició los estudios después de dos años de su embarazo y todas se inscribieron en algún sistema abierto (INEA- INAEBA). Sólo en el caso de Ana, el re-inicio de estudios es de dos años antes que el embarazo; en el resto de las becarias ocurre después de éste. Finalmente, Naomi y Chantale re-iniciaron sus estudios a la misma edad que se embarazaron. Según se observa en la Figura 19, la interrupción escolar en 7 de las 10 becarias (Naomi, Mar, Paola, Nayeli, Saira, Lety y Yolanda) ocurrió a los 13 y 14 años; edad que corresponde al primer y segundo año de secundaria.

Figura 19. Hitos de maternidad y escolaridad. G1: Becarias con menos de 4 años de interrupción escolar



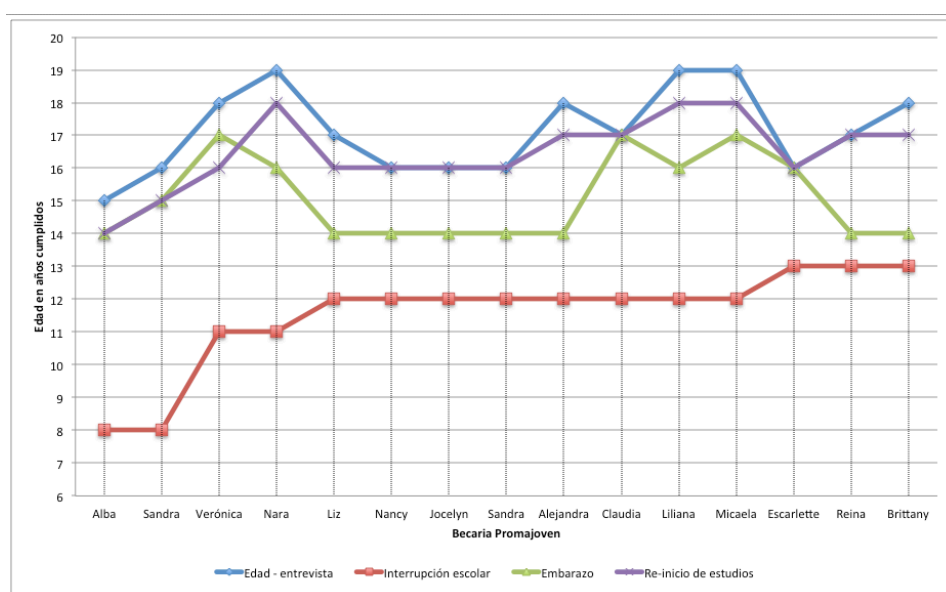
Fuente: Elaboración propia basada en información de las entrevistas hechas a becarias Promajoven.

5.1.2.3. *Grupo 2 (G2). Becarias con interrupción escolar de 4 a 7 años.* El G2 agrupa 15 becarias, es decir, la mayoría del conjunto total (de las 28 entrevistadas). Como se muestra gráficamente (Ver Figura 20), en todos los casos ocurrió primero la interrupción escolar y posteriormente vino el hito del embarazo.

En el caso de 10 becarias primero se embarazaron y luego re-iniciaron sus estudios. En el caso de 4 becarias el momento de re-inicio de sus estudios ocurrió en el mismo año de su embarazo. Adicionalmente, los 5 casos de Liz, Nancy, Jocelyn, Sandra y Alejandra tienen en común que la interrupción escolar ocurre a los 12 años y 2 años antes del momento del embarazo.

En este grupo llama la atención la corta edad a la que se interrumpieron los estudios para los casos de Alba, Sandra, Verónica y Nara, quienes a los 8 y 11 años se encontraban cursando el nivel de educación primaria. Al mismo tiempo, son quienes acumulan más tiempo de interrupción escolar en contraste con el resto de las becarias. En este grupo transcurrieron entre 6 y 7 años para que volvieran a reinscribirse en el sistema escolar y llamativamente, esta vuelta a la escuela ocurre de manera paralela al momento de su embarazo.

Figura 20. Hitos de maternidad y escolaridad. G2: Becarias con 4 a 7 años de interrupción escolar



Fuente: Elaboración propia basada en información de las entrevistas hechas a becarias Promajoven.

5.2. *¿Nacidas para 'madrecitas santas'? Sobre el aborto y las mujeres no madres*

Martha Lamas (1995) señala que la pregunta sobre el por qué ha sido tan extendido el mito de la 'la madrecita santa',⁷⁴ a través de los medios masivos de comunicación, la cultura popular y el propio Estado, no se explica, sino a partir de la indagación sobre las relaciones de género y los intereses con los que se busca mantener las desigualdades de poder que ésta encubre, manteniendo a las mujeres en el espacio de lo doméstico y erosionando tanto el ejercicio de su ciudadanía como de su poder político.

En este trabajo, como se revisó antes, se reconoce la importancia de enfocar en el modo con el que se configuran las relaciones de género. Si bien el mito de la 'madrecita santa' (Lamas, 1995) y la categoría de 'madreposa' según acuñó Marcela Lagarde (2005: 366) ayudan a reconstruir las formas particulares con la que se construye e idealiza la maternidad en México, no permiten dar luces, por sí mismas, sobre las formas particulares con las que se disputan y reconstruyen los discursos y prácticas de la maternidad juvenil en un contexto de política social y de manera situada. No obstante, se toma en cuenta la carga histórica y la importancia de la matriz tradicional de la maternidad en México, como parte del contexto en la que se ubican las becarias; interesan las especificidades, las grietas y los límites disputados de esas construcciones y los discursos que le conforman y que se pueden considerar hegemónicos.

En efecto, interesan las negociaciones, disputas, contestaciones e incluso contradicciones que emergen de los sentidos y prácticas de la maternidad de las becarias, con referencia a los discursos que subyacen en específico en las arquitecturas de necesidad en el contexto de la implementación de Promajoven. En esta sección se presentan y discuten las narrativas de las becarias respecto a la maternidad a partir de los sentidos que le asignan al aborto, y la posibilidad que haya mujeres que no busquen deliberadamente ser madres.

⁷⁴ Para atender la particularidad del contexto hay que decir que, en México, donde lo nacional se funda en el mito de lo materno, la maternalización de las mexicanas no lleva a concebirlas sólo como madres, en tanto mujeres, sino como 'madrecitas santas', siguiendo la reconstrucción del mito que realiza Lamas (1995) cuando recoge los diferentes aportes de escritores como Samuel Ramos, Roger Bartra, Carlos Monsiváis y Octavio Paz.

5.2.1. El aborto como fatalidad

Con el interés de indagar la importancia que le dan las becarias a la maternidad como parte constitutiva de lo femenino, se les preguntó cuáles habían sido sus motivos para ser madres, a sabiendas, por sus respuestas anteriores en la entrevista, que en la mayoría de las veces, no habían planeado su embarazo.⁷⁵ Con esta pregunta se buscaba conocer si las becarias habían considerado otras opciones alternativas a lo que experimentaron: embarazarse y luego asumir la responsabilidad de cuidar y ser madres de sus hijos.

Las becarias entrevistadas no consideraron ninguna otra alternativa. La mayoría dio por sentado que el aborto (colocado de manera paralela al abandono, venta o regalo de los bebés), es la práctica que se asume como la excepción al carácter maternal inherente a las mujeres. No se consideró en sus discursos, por ejemplo, que la joven diera en adopción a su bebé o que se criara con otros familiares.⁷⁶ Por otra parte, el aborto también apareció en sus enunciaciones como práctica de algunas mujeres que permite evidenciar que no todas las mujeres sienten el "amor maternal" (Alba 5:41, Paola. 23:32).

La mayoría de las becarias ubicaron el aborto como una práctica ajena a lo suyo "no va conmigo" –expresó Jenifer (3.14), que ni siquiera fue digno de considerarse, ni llegaron a pensarlo como una alternativa.⁷⁷ No obstante, Mar, Jenifer, Lety y Paola lo llegaron a considerar, lo hablaron con otras personas (como sus amigos o sus papás), pero luego de conversarlo, dicen haber decidido no hacerlo. Resalta el caso particular de Paola quien relata que el médico que le hizo la revisión ginecológica le dijo que su bebé seguramente vendría con un síndrome, debido al consumo de sustancias; y, que debía considerar interrumpir su embarazo. Sin embargo, ella expresó

⁷⁵ La mayoría de las becarias no usó métodos de anticoncepción ni algún preservativo. Algunas por no tener la información adecuada, otras porque no lo dialogaron con sus parejas. Sólo en el caso de dos jóvenes omitieron su uso de manera intencionada, porque querían explícitamente tener hijos.

⁷⁶ En la práctica, el caso de Sara comunica una excepción a esta regularidad, en donde sus papás asumen el cuidado y la responsabilidad de la bebé, a tal grado que ella no se auto-reconoce como madre. Sin embargo, ninguna de las demás becarias tuvo en mente esta posibilidad o la distinción entre maternar (realizar prácticas de cuidado y crianza) y ser madres.

⁷⁷ Fue el caso de 11 becarias: Yolanda, Geraldine, Escarlette, Sandra, Naomi, Alejandra, Nara, Reina, Brittany, Yoselin y Lina.

que su papá se opuso en ese instante, que: "ni siquiera dejó terminar al médico cuando [...] dijo que no, que iba a nacer" (Paola 23:63).

Así como con Paola, con Saira también entró en juego la posición de hija y menor de edad que requiere de una autorización explícita de sus padres. Después que trató de practicarse un aborto por sí misma, que hizo "varias cosas" sin decirle a nadie y sin asistencia, desistió de la opción de interrumpir su embarazo porque dio por sentado que sus padres no iban a darle la autorización que necesitaba como menor de edad (19:22-24). "Ya qué, ya lo voy a tener", dijo para sí.

Los motivos de las becarias por los que no consideran el aborto como una opción válida o por los que sólo lo llegaron a conversar pero no se movilizaron para practicarse uno, fueron prácticamente de carácter moral, de poca o nula reflexión ética que incluya otros argumentos como las condiciones de salud o las consecuencias en sus condiciones y proyectos de vida. Distante de una mirada que lo conciba como una práctica de salud legítima, a la que se puede tener derecho, la adjetivan de manera peyorativa, resaltando el valor de la vida:

"ellos no tienen la culpa de nada" (Jenifer 3:14)

"Nadie me quitó la vida... ¿Por qué le voy a quitar la oportunidad al bebé que espero?" (Mar 4:34).

"está mal" "es una vida" (Naomi 14:42).

"es un regalo que nos manda Dios" (Reina 17:25)

"me iba a arrepentir" (Lety 18:34).

Si bien inicialmente no interesaba conocer el grado de acceso a información y servicios para la interrupción del embarazo, las narrativas de las becarias permitieron distinguir una carencia importante de recursos para ejercer sus derechos reproductivos; esto no sólo en cuanto a los servicios de salud públicos sino desde los discursos de su contexto inmediato. Se distingue en sus relatos que carecieron del espacio de libertad y las condiciones de posibilidad mínimas para hablar, informarse y llegar así, a considerar el aborto como opción válida y factible.

En este sentido, resalta la relevancia que pueden llegar a tener en la vida de las jóvenes los dispositivos como los espacios de consejería o las charlas informativas sobre el aborto legal y como derecho de salud sexual y reproductiva. Si bien existen ONG en Guanajuato que llevan a cabo este trabajo, en las características del aparato estatal, pese a que está despenalizado el aborto en casos de violación y riesgo a la salud, la disputa por el acceso al aborto legal continúa: al menos desde lo que permite recoger esta investigación en el espacio de implementación de Promajoven de Del Apóstol y Del Río, no sólo no se promueve abiertamente desde el Estado el acceso a los recursos y derechos que ya existen legalizados, respecto a la interrupción del embarazo sino que incluso, conforme a lo revisado en el capítulos anteriores, a partir de una serie de omisiones, se le obstaculiza.

En todo caso, la riqueza de las narrativas de las becarias, y en especial este giro inesperado que llevó la atención sobre el aborto, permite distinguir y sostener que para el caso de las becarias entrevistadas, la maternidad es un proceso y condición que aunque no se elija intencionalmente, se acepta al asumir las consecuencias de un embarazo no deseado con el aparente sostén de los discursos que la exaltan e idealizan; en efecto, las becarias expresan un sentido maternalista de la constitución de su feminidad al menos respecto al aborto visto como práctica fatal, con poca o nula cabida entre las opciones legítimas en la vida de las mujeres.

5.2.2. La mujer-no-madre como la mujer-extraña

En congruencia con el sentido de fatalidad que aparece en las narrativas sobre el aborto, las becarias llegan a concebir lo materno de manera inherente a la mujer, de tal modo que les fue difícil imaginar el caso de una mujer que busque deliberadamente no ser madre.

Durante la entrevista, con Ana, Liz, Sara, Escarlette y Saira se apeló, de manera especial, a un ejercicio de imaginación porque ellas dijeron que nunca habían conocido a una mujer así: una mujer sana, con posibilidades de tener hijos pero que no deseara ser madre. Ana y Escarlette se mostraron extrañadas cuando se les preguntó y dijeron varias veces en su opinión de

este caso: "no sé". "Están mal" fue la respuesta más reiterada.⁷⁸ "Se la pierden" (Liz, Chantale, Lety, Yoselin), "Se van a arrepentir" (Verónica), "van a cambiar de opinión porque todas lo quieren" (Lina).

Las becarias afirmaron la valoración y sentido de su maternidad al mostrar su consternación con esta mujer no-madre imaginada. En sus respuestas se lee la insistencia de una persuasión a la maternidad, al momento de afirmar que tener hijos "es bonito", "se siente bien", "es chido"; que los hijos ofrecen beneficios concretos como traer "alegría" (Ana, Sara, Chantale), dar "compañía" (Ana, Verónica); que ser madre "es una bendición de Dios" (Alba, Brittany). La culminación de esta adjetivación superlativa de la maternidad ocurrió con Nancy. En su tono también persuasivo, le dice a esta apenas imaginable mujer:

"es tu decisión... pero, [...] al tener un bebé vas a poder hacer muchos milagros, muchas cosas" (10:85).

Sólo tres becarias dieron muestra de sentidos diferentes respecto a la narrativa de la maternalización. Para Alba, la decisión de no ser madre queda relativizada: luego de decir porqué sí habría de tener hijos y por qué no, dijo "a lo mejor están mal", refiriéndose a sus condiciones de salud (5:73). Para Mar, si una mujer no quiere ser madre "será por algo", "está bien" (4:75). Para Saira, –quien según revisamos anteriormente, sí consideró el aborto e intentó realizarlo–, esas mujeres "deben tener algún motivo" (19:51).

5.2.3. Sobre «el poder de hacer muchos milagros»

En tanto emerge en sus narrativas la equivalencia entre ser mujer y madre, es comprensible que en las expresiones de las becarias se muestre que, si bien sí perciben que "adelantaron" un proceso de vida en detrimento de otras cosas, no se sienta un sentido de pérdida relevante como algún proyecto u otra cosa de mayor importancia que la maternidad para ellas. Ellas expresan que lo que dejan de hacer –y en algún momento extrañan–, es: asistir a la escuela de formato escolarizado, la convivencia con sus amigas y las actividades de entretenimiento propio de su etapa de vida, como el deporte, las fiestas o salidas en grupo. Sin embargo, no hay un sentido de pérdida

⁷⁸ Jenifer, Alba, Verónica, Geraldine, Nancy, Chantale, Brittany, Paola.

sobre algo que tenga la magnitud suficiente como para que les lleve a expresar algún motivo de lamento o arrepentimiento en particular sobre el hecho que sean madres.

Antes bien, algunas becarias localizan el "hubiera" de sus narrativas en el terreno de su relación de pareja. Se lamentan por haberse distraído de los estudios por iniciar un noviazgo (que no hayan podido resolver juntos sus problemas –como la violencia o la drogadicción– (Mar 4:58, Chantale 11:67, Lina 22:59), que no hayan podido seguir juntos (Geraldine 9:53). Si bien Saira, Claudia y Paola expresaron que no querían tener a sus bebés, expresaron en la misma entrevista una evaluación positiva para sí mismas del sentido de convertirse en madres antes de lo esperado:

"ser mamá es lo más bonito del mundo [...]
hay veces que uno está preocupado o triste y no falta que te dice tu bebé "Mamá, ¿qué tienes, mamá?", y yo "Nada", y me dice "Mami, te quiero mucho, mami" y ya me abraza y hace que me contente, me alegra mi día [...]
mi hija es mi todo, no sé si ella faltara qué haría yo"
(Paola 23:65-67)

Tomando en consideración que la mayoría de las becarias tienen hijos pequeños o están embarazadas (ninguno mayor a 3 años), podría interpretarse, entre otras posibilidades, que la novedad sea un aspecto que por estar asociada a la dimensión vital de la natalidad (Arendt), tome mayor relevancia en sus narrativas como detonador de su entusiasmo y ese sentido mentado de lo "milagroso " y el "poder hacer". Ellas se reconocen responsables e importantes en tanto cuidan de otra persona y por cuanto se miran a sí mismas de otra nueva manera. A partir de que el cuidado de su/s hijo/as les lleva a ser madres, y en coherencia con los sentidos sobre lo materno antes revisados, ellas, al menos en su percepción, se sienten dotadas de un propósito vital en tanto mujeres. La relevancia del carácter de gratificación y trascendencia con la que se mira la maternidad, queda aquí lejos del interés de verificar su veracidad, sino como aspecto de la afectividad maternal que potencia el ejercicio del gobierno de género a través de la idealización y atributos de la maternidad.

5.3. La maternidad como frontera. Reconocimiento, derechos y acceso a beneficios estatales en discusión

En el contexto de los objetivos de esta investigación, resalta la relevancia de las negociaciones de sentido sobre las categorías que se construyen y operan en el clivaje identitario de las dimensiones del género, la edad, y la pertenencia a clases populares de las becarias. Interesa señalar los sentidos que se construyan de la maternidad en su entrecruce y relación con las asignaciones culturales sobre la etapa de vida: se busca responder a la pregunta sobre cómo estas categorías entran en relación con el gobierno de las madres jóvenes desde la implementación del Promajoven Del Apóstol y Del Río en particular. Si bien se han aportado algunos elementos en el capítulo 3 y 4 para responder esta pregunta, se reconoce la importancia de la construcción de sentidos de las propias becarias.

En las instituciones existen límites formales y específicos sobre las etapas de vida y las actividades o procesos que se han de vivir en ellas. En el caso de las definiciones sobre la infancia, el marcador central es la edad y ésta opera principalmente a través del formato escolar. El sistema escolar es uno de los ejemplos más importantes de cómo la edad se ha institucionalizado en la construcción de la infancia. Se ofrecen diferentes planes de estudios de acuerdo a diferentes grupos de edad, de los que se esperan logros y estándares muy específicos. Por tanto, la escuela en su forma de plantearse institucionalmente, busca establecer procesos de estandarización que, al basarse en la edad, propicia una forma de valoración sobre los estudiantes respecto a tales estándares (si avanzados, talentosos, dotados o fallidos, retrasados o en desventaja) (James & James, 2008:7).

En este contexto, es significativo el tipo de formato escolar de las becarias. Si bien no se limita normativamente la asistencia de estudiantes madres al sistema escolar regular y se documenta el caso del Grupo 0, la definición de la edad para terminar cada etapa de estudio opera como una condición institucional que contribuye a que sean una minoría las becarias que siguen estudiando en los formatos escolarizados o que, en el caso de re-iniciar sus estudios, vuelvan a ingresar al formato escolarizado. Como se expuso en la primera sección descriptiva, excepto 3 becarias, la mayoría estudia en el

formato de educación abierta, que se dirige a los adultos o a jóvenes con desfase de edad en sus estudios básicos.

En esta sección, por tanto, se abona a la cuestión sobre los sentidos de las becarias sobre la maternidad, pero con relación a lo que les constituye respecto a la etapa de vida. Se busca reponer a preguntas que orientan el capítulo como: ¿Cómo se articulan con el contexto institucional en el que la edad es crucial, los sentidos construidos desde las propias becarias sobre la maternidad con relación a la edad? ¿Qué significados cobran estos sentidos en cuanto al gobierno de género con relación a las particulares arquitecturas de necesidad que subyacen en la implementación de Promajoven?

5.3.1. La maternidad como frontera

La mayor parte de las becarias asignan el sentido de frontera a la maternidad como proceso y condición. Para ellas implica inevitablemente una forma de cruzar al mundo de lo adulto, incluso por encima del criterio de los años cumplidos. Ante la pregunta sobre qué es lo que consideran que les convierte en adultas, algunas de sus respuestas fueron:

V: Pues yo creo que los hijos y los años. La edad y pues sí, los hijos y la edad.

– ¿Por qué los hijos?

V: Porque si uno tiene hijos aunque sea chica dice ya soy mamá, grande. Ya soy como quien dice un adulto, aunque no tenga tantos años.

(Verónica 6:79)

–Si te comparas con una chica de tu misma edad que no tiene niños ¿te sientes más adulta?

L: Sí [risa, expresión gestual afirmativa]

–¿Además de los niños por alguna otra cosa?

L: No [expresión gestual]

(Liz 7:74)

El sentido de frontera que se le asigna a la maternidad se basa, principalmente, en la relevancia que los discursos maternalistas y de la "buena madre" le dan a la responsabilidad y a partir del cuerpo y los afectos de por medio: el cuidado prenatal, el modo de enfrentar el parto, la alimentación (sea lactancia o no), la atención a la salud, el juego y la supervisión constante del(a) bebé se colocan en el centro del gobierno de las formas de practicarla y construirla. Esta toma de responsabilidad implica

elecciones y disposiciones emocionales respecto a otros, no sólo respecto al bebé. Para las becarias, además de que estas prácticas son novedosas, parecen desafiar su minoridad y forma de reconocerse:

–¿Te consideras una buena mamá?

Yolanda: Mmmm... más o menos. Todavía tengo pensamientos de adolescente, podría decir.

–¿Por qué eso afecta en ser una buena mamá?

Y: Porque a veces llora y me estreso y no quiero...y me dan ganas de aventar todo y ya. Llega un punto que mi mamá me dice, no, relájate, tu sigue, ya no eres una niña, ya tienes responsabilidad. Métete en la cabeza que ya no eres tu, ya tienes un hijo (Yolanda 1:16).

–Con esta experiencia que has tenido de maternidad ¿qué es lo que crees que te ayuda a pasar de adolescente a adulto?

J: Pues pienso que tiene mucho que ver tener un hijo. Porque cuando tienes un hijo piensas más las cosas. El hecho de dar un paso a algo o hacer algo, dices no, primero hay que ver si afecta o no afecta.

(Jennifer 3:104).

–¿Qué crees que sea lo que te hace cada vez más adulta?

G: Que... pues ya no tengo mi misma libertad como antes pero sigo igual. Tengo que cuidar a mi niña.

(Geraldine 9:76)

Finalmente, si bien las entrevistadas reconocen que el tiempo, los recursos y el afecto que se invierte en el cuidado del(a) hijo(a) son las actividades más importantes de la maternidad y en el sentido antes expuesto (una frontera al paso del mundo de lo adulto), se puede identificar en sus propias narrativas e interacciones con los padres que tal definición de frontera es porosa y sujeta a negociaciones.

Las entrevistadas se perciben más cerca del mundo adulto en tanto conciben que la maternidad les demanda la apropiación de responsabilidad del cuidado del otro (su bebé), dándoles una posición nueva que incluye una forma de autoridad. Sin embargo, todavía sus elecciones tanto cotidianas como de opciones de horizontes de vida se sitúan en un ámbito de independencia relativa: casi todas viven bajo la supervisión de otro(s) adulto(s), incluso bajo la misma casa⁷⁹ y añaden a su sentido de

⁷⁹ Con excepción de dos becarias, todas las becarias viven en la misma casa que sus padres o en la casa de la familia de la pareja.

responsabilidad el hecho de reconocer y secundar la autoridad de sus padres para recibir de ellos, cuidado y orientación:

–¿Qué cosas son las que te ayudan a pasar de ser adolescente a ser adulta?

A: El apoyo de mi familia de que siempre están diciendo las cosas que debo hacer que hay cosas que parecen buenas y que son malas.

(Alba.5:82)

Las becarias del Promajoven entrevistadas siguen bajo la supervisión de los tutores no sólo de manera legal sino también simbólica además de continuar bajo la condicionalidad de instituciones públicas de las que son beneficiarias que todavía les consideran en situación de minoridad.

Las becarias del Grupo O, quienes no están en el sistema de educación abierta, que interrumpieron al mínimo sus estudios y quienes continuaron en la misma escuela, muestran como una regularidad la forma con la que intervinieron sus padres para ayudarlas. Ellas cuentan con el apoyo familiar así para el cuidado del bebé como para afrontar una proporción de sus gastos. Es decir, la defensa del derecho al acceso a la educación pública a nivel secundaria de las mamás entrevistadas no se reconoce y hace efectivo como tal, sino, queda bajo la responsabilidad de la estudiante demandarlo, que, en estos casos, se extiende al ámbito de lo familiar.

Los padres de las becarias entrevistadas que permanecen en el sistema escolarizado buscaron a los directores o profesores para conversar de manera directa. Ellos dialogaron y negociaron las condiciones para que sus hijas siguieran estudiando en esa misma institución y para no interrumpir sus estudios. En esta intervención de los padres no hay un mecanismo o protocolo institucional del que ellos puedan valerse para cuidar la continuidad de los estudios de sus hijas, excepto por la reciente prohibición legal que se expidió para impedir la expulsión de las estudiantes cuando se embarazan o son madres.

Durante el trabajo de campo, en un intercambio que resultó en entrevista (es decir, no planeada y no estructurada), se recogió el relato de una madre de candidata a beca Promajoven que ilustra el carácter de la intervención de los padres en este sentido. En el patio del DIF, Municipio Del Río, una mamá esperaba a su hija de 15 años mientras ella recibía información sobre

el modo de adquirir la beca Promajoven. La mamá, expresándose con un lenguaje sencillo y originaria de una localidad rural dentro del municipio, relató que una vez que su hija se embarazó, ella insistió con la maestra de primaria para que su hija pudiera seguir estudiando en su nueva condición de madre:

¿Cómo no iba a dejar que mi hija siguiera estudiando sólo por haberse embarazado? No, señorita, yo fui con la maestra y le dije que si no dejaba que mi hija siguiera estudiando, que la iba a cambiar a la secundaria del otro pueblo. Y ahí me iban a preguntar ¿porqué viene aquí si en su pueblo hay secundaria? Yo le iba a decir porqué y la maestra se iba a meter en problemas porque está prohibido que les impidan seguir estudiando por el hecho de ser mamás. Y entonces se puso nerviosa la maestra y dejó que siguiera estudiando. [...]

¿Por qué la van a detener? ¡No, seño, ella tiene derecho a seguir adelante, aunque haya metido la pata! No tienen por qué detener a mi niña (Nota de campo 05.2013)

Finalmente, en la tensión que implica las limitaciones legales de su minoridad y los desafíos novedosos de la responsabilidad asumida por la maternidad, se extiende al ámbito de la familia a través de las tareas de cuidado y el sostenimiento afectivo y material de los hijos de las becarias: la responsabilidad pues, localizada genéricamente, se asume también por su contexto inmediato, por las hermanas, tías, o principalmente la madre de la becaria.

5.3.1.1. Un caso en negativo (de la maternidad como frontera). Sólo en el caso excepcional de Sara se refleja en contraste, sentidos y prácticas diferentes a lo anteriormente expuesto, respecto la maternidad. Aunque Sara se asumió como madre en tanto becaria del Promajoven, cumpliendo así los requisitos del programa para recibir el financiamiento, ella se distinguió del resto de las becarias durante la entrevista porque no se reconoció a sí misma como madre.

En la narrativa de Sara sobre la maternidad, hay una división clara entre el hecho de concebir y parir un hijo respecto a ser madre. Para ella haber engendrado y parido un bebé no le hace madre por cuanto no materna: sus padres se opusieron a que experimentara el conjunto de prácticas corporales asociadas a la maternidad. No llegó a tener contracciones porque le programaron una cesárea, no le dio pecho al bebé y no asumió la

responsabilidad del cuidado del bebé. Sus padres asumieron la tarea de la alimentación y cuidado, así como la apropiación de la tutela sobre el bebé. En este contexto, sobresale que, ante la mínima práctica de lo materno, tampoco percibe un cambio sustancial hacia la adultez:

–¿Qué crees que sea lo que te convierte en adulto?

Sara: Mmmm...

–¿Qué te hace sentir menos adolescente o niña y qué te hace sentir más adulta?

S: Pues no, nada.

–¿El ser mamá no te ayuda a eso?

S: Pues no, porque sigo estudiando, o sea... tengo a la niña pero no tomo exactamente el papel de ser mamá.

(Sara.12:90)

En el caso de Sara, que puede reconocerse como la versión en negativo de lo que las becarias conciben como lo materno. En primer lugar, aporta sostén al argumento que, en las narrativas de las becarias, se le asigna sentido a la maternidad como frontera en la transición a la esfera de lo adulto y a partir de la responsabilidad asumida de las prácticas corporales, los afectos y el tiempo de cuidado. En segundo lugar, permite dar pauta de cómo ella misma distingue en su práctica el carácter no natural tanto de la infancia como de las formas de vivir la maternidad, apuntando la relevancia de la forma en que opera la puesta en marcha de las categorizaciones y decisiones concretas sobre las dimensiones de género y edad. Para Sara la maternidad se ubica como un «papel» para el que cabe la posibilidad de no ejercerse:

–¿Qué sientes sobre ser mamá?

S: Pues es que... no... casi no tomo el papel de ser mamá porque sigo estudiando [...] el mayor tiempo ella la pasa con mi mamá (Sara.8:58).

Por otra parte, destaca que la relación que entabla así con sus padres como de la institución escolar, sea uno de los aspectos por los que todavía ella se conciba fuera de la dimensión de lo adulto: se dedica a los estudios con un horario regular, como “corresponde” institucionalmente a su edad y da cuenta a sus padres como tutores y responsables de la orientación de sus decisiones.

En suma, con el contraste del caso de Sara se tornan visibles las diferencias de lo que opera que una mujer joven continúe (o no) sus estudios y vaya a la escuela, respecto a la posibilidad de realizar la práctica materna y por tanto,

«dejar de ser» adolescente o niña. Para Sara, tener un hijo no le ha significado un cambio de etapa de vida por cuanto se ocupa de lo que socialmente se considera legítimo desde algunos contextos sociales y de clase para alguien de su edad: asistir a la escuela, proseguir la trayectoria escolarizada y ocuparse de sí misma.⁸⁰

5.3.2. Del cuidado infantil

La mayoría de las entrevistadas interrumpieron sus estudios básicos en el formato escolarizado para luego continuarlos en el sistema abierto. No obstante, de manera independiente al tipo de formato educativo, las jóvenes se basan en la ayuda que les ofrecen sus familiares o conocidos próximos para el cuidado de sus bebés mientras asisten a la escuela o durante su estudio en casa. Ninguna entrevistada tiene acceso a servicios públicos de cuidado infantil y tampoco se lo plantean como una opción. En efecto, en ningún caso aparece en sus narrativas como un derecho que demandar al Estado:

"...las guarderías no son así que los cuiden bien a los niños
–Por ejemplo, si quisieras estudiar e ir todos los días a la escuela y te ofrecieran una guardería para cuidar a tu bebé ¿Podrías dejarlo?

A: No. No. ¿Viste lo que pasó en las noticias de los niños que se quemaron... ?"⁸¹

(Ana.2:74)

"Pues de hecho yo pregunté en las guarderías porque yo me quería meter a trabajar y me dicen que hasta los 11 meses pero de hecho me platican cómo es en la guardería pero mi mamá no puede porque trabaja y familiares así, pues no me dan tanta confianza de que no lo puedan cuidarlo como uno lo cuida."

(Mar.4:18)

En suma, se concibe que el cuidado infantil es un asunto para resolverse en la esfera privada, con los recursos o redes de apoyo de la becaria. Se mira el cuidado como una responsabilidad de la madre y en todo caso, de la familia.

⁸⁰ También llama la atención que Sara diga usar la beca Promajoven para comprar útiles escolares y gastarlo en lo que requieran sus estudios, a diferencia del resto de las becarias que destinan el ingreso de sus becas en torno a sus hijos.

⁸¹ Aquí Ana se refiere al caso de la Guardería ABC en el que por un incendio niños de 0 a 6 años perdieron la vida 49 y otros 106 resultaron con heridas graves. Ocurrió en la ciudad de Hermosillo, Sonora, el 5 de junio del 2009. La estancia infantil privada funcionaba bajo el modelo de subrogación por el Instituto Mexicano del Seguro Social.

Cabe mencionar que Promajoven y las instituciones que le implementan (en los casos analizados la instancia de financiamiento educativo y el DIF municipal) no tienen vinculación ni oferta con algún espacio de cuidado infantil. Por otra parte, las guarderías comunitarias que ofrece Sedesol no incluye a las mamás adolescentes como parte de su perfil de beneficiarios. El servicio de cuidado infantil más relevante sería el que ofrece el IMSS pero sólo se ofrece a los trabajadores que ya tienen afiliación del IMSS, y no es el caso de las becarias. Todas las becarias Promajoven tienen Seguro Popular y su atención médica se realizó en los Centros de Salud.

5.3.3. Intersecciones de género, edad y clase social en el acceso a derechos y beneficios

Las narrativas de las becarias permiten distinguir a partir de la revisión de los sentidos que le asignan a su maternidad, que en la maternidad juvenil el entrecruce de las asignaciones culturales respecto al género, la edad y la clase ganan relevancia y significados particulares en cuanto a la producción de condiciones institucionales de exclusión.

En concreto, mientras que la edad pareciera el principal modo de dar formato desde lo escolar a las asignaciones de responsabilidad y las características para la etapa de vida, los sentidos sobre la maternidad en tanto ámbito normado desde las relaciones de género, es una condición basada en la retórica de la responsabilidad, afectos particulares y las prácticas corporales que lleva a las becarias a responder a las interpretaciones de necesidad y el acceso a beneficios estatales que se basan principalmente en la centralidad de la maternidad en la vida de las mujeres. Al asignar sentido de frontera a la maternidad en cuanto al tránsito a la adultez, se afirma la relevancia en sus discursos de la categoría de género por encima de la construcción de la etapa de vida, no sólo ante las instituciones sino en el contexto de los discursos de los que negocian sus sentidos.

Aunque por una parte la maternidad se asume como parte de la realización en tanto mujeres, la edad no deja de tener su efecto de dar formato a las responsabilidades y derechos de las jóvenes. Mientras que se espera que las jóvenes continúen sus estudios por la edad que tienen, la minoría de edad

opera como una condición de exclusión de beneficios estatales concretos como el registro de sus hijos, el acceso a espacios de cuidado infantil o a otros programas de transferencias condicionadas como Prospera-Oportunidades⁸².

5.4. «Estudiar para ser alguien»: narrativas de las becarias sobre la educación a partir de sus sentidos sobre la maternidad

Promajoven tiene en sus objetivos la eliminación del rezago educativo. Las intervenciones se orientan, ante todo, a partir del supuesto que la educación básica es un beneficio estatal que tiene calidad de derecho humano y de carácter constitucional⁸³ y que es una condición que hace posible el bienestar tanto en el plano de lo individual como de lo colectivo.

Como se ha expuesto hasta aquí, no interesa evaluar la efectividad de la intervención del Promajoven respecto a sus objetivos o si resuelve la problematización por la que se plantea necesario intervenir. Antes bien, el foco se coloca sobre las características y efectos del gobierno de género a través de la maternidad juvenil. Por consiguiente, en cuanto a las becarias, interesa ubicar dentro de los sentidos que construyen sobre la maternidad, el modo con el que éstos dan significado y relevancia a la educación y su promesa social, en particular, de ingresar al mercado de trabajo como opciones de desenvolvimiento en espacios fuera de lo doméstico. Se toma en cuenta que la construcción de posibilidad de que las jóvenes estén presentes y participen de manera activa en los espacios fuera de lo doméstico es relevante en cuanto a la configuración de las relaciones de género y la agencia.

Si la educación va preñada con la promesa de inclusión al mercado de trabajo, al menos en lo discursivo, se esperaría que la apuesta a continuar los estudios implique una forma de situarse respecto a la dinámica familiar que abra posibles cambios a lo que se ha vivido o transmitido; y eventualmente,

⁸² Si bien el programa se llamaba Progresá al momento del inicio del trabajo de campo (2011), se distingue el nuevo nombre con el que se le conoce a partir del 2013 bajo la presidencia de Enrique Peña Nieto.

⁸³ En México la educación es un derecho de toda persona y se plantea en su carácter de: obligatoria, laica y gratuita, según el Artículo 3 de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. Este principio se reitera en las Leyes de Educación para cada estado.

sobre la forma de tomar decisiones, ya sea sobre los recursos o las relaciones, como en un plano más general, la construcción de los horizontes de sus propias vidas. En otras palabras, la continuación de los estudios y a partir de los particulares sentidos que se le dote a la educación, podría presentarse como un medio por el que se actualicen y negocien las relaciones sociales de las becarias en cuanto a sus condiciones de mujeres, jóvenes, madres y de pertenencia a clases populares. Así pues, en esta sección se exploran en qué lugar y con qué relevancia sitúan las becarias la opción de continuar sus estudios, así como el conjunto de obstáculos y lugares imaginados a futuro que permiten emerger los sentidos sobre la educación en el contexto de su maternidad juvenil.

5.4.1. La interrupción escolar respecto al embarazo

La mayoría de las becarias interrumpieron sus estudios, pero no todas tuvieron la misma causa ni duración de la interrupción. El porqué, y cuánto interrumpieron importan, en general, porque permiten contextualizar el modo con el que se interpretaron las necesidades de las becarias, con la referencia de las condiciones expresadas e interpretadas por ellas mismas. Importa en particular, por tres motivos: primero, para distinguir si existe una causalidad directa entre el embarazo y la interrupción escolar, como la que se asume en las narrativas del programa; y segundo, porque hace evidentes las problemáticas estructurales e institucionales que pasan inadvertidas a lo largo de la presentación programática de Promajoven. Finalmente, y lo más importante en torno al interés de esta sección, es que permite dimensionar los sentidos sobre la maternidad dentro de las condiciones en las que continúan estudiando las becarias.

Como se expuso en la primera sección del presente capítulo, existe una diferencia de tal importancia en el tiempo que transcurrió entre la interrupción y el reinicio escolar de las becarias, que se propuso diferenciarlas en dos grupos, según la duración de la interrupción escolar.⁸⁴

En el G1, que tuvo el tiempo de interrupción más corta, sólo tres becarias asociaron su salida de la escuela al evento de su embarazo. Tanto Lety como

⁸⁴ Mientras que en el grupo 1 (G1) las becarias tuvieron una interrupción breve, que no excedió a 3 años; en el grupo 2 (G2), las becarias llegaron hasta los 7 años sin estar afiliadas a algún formato educativo.

Yanilén, dejaron de ir a la escuela porque dicen que anticiparon las reacciones desagradables de sus compañeros y la escuela: "son chismosos y se te quedan viendo nada más" dice Lety (18:8) y para Yanilén esta reacción significaba una exposición y situación de vergüenza:

"me daba vergüenza ir.

No vergüenza sino por la panza pero hay personas que echan burla, y tú a lo mejor no aguantas [...] no pasó, pero era lo que yo sentía, por eso dejé la escuela [...] cuando apenas me iba a crecer mi panza" (Yanilén. 15: 6-8)

Por otra parte, Yolanda salió de la escuela cuando supo que estaba embarazada y cuando quiso regresar su mamá ya no lo permitió, dice ella: "no me tuvo la misma confianza de antes" (Yolanda 1:57). La circulación de vergüenza y del quiebre de confianza se hace explícito en estos casos. El embarazo a su corta edad y en condiciones de estudiantes se convierte en una situación que leen como inapropiada y para la que asumieron que había que salir del espacio escolar.

En cambio, para las demás siete becarias del G1, la interrupción de los estudios fue previa al embarazo. Las causas de la interrupción se relacionan a situaciones que tiene que ver con las condiciones estructurales ya sea del contexto de vida de la becaria como de la escuela. Para Paola, Naomi, Saira y Chantale, por ejemplo, la salida de la escuela la reportan como consecuencia de la "indisciplina". Paola, Naomi y Saira dijeron en cada una de sus entrevistas "Me corrieron". Sin embargo, queda en evidencia que la escuela no logró sobrellevar la situación y tomó la medida de expulsión de un modo que ni siquiera está respaldado reglamentariamente en la institución escolar. Para el caso de Naomi incluso se pone en evidencia una arbitrariedad institucional al momento de que los directivos no quisieron entregarle la documentación de sus estudios:

"Me corrieron. [...]. Es que andaban diciendo que me peleé, pero no me peleé, yo sólo separé a unas niñas que se estaban peleando. Y me llevaron a la dirección. [...] Sí lo intenté [cambiar de escuela] pero no pude porque no me quisieron dar certificado ni nada" (Naomi. 14:1-3).

En cambio, para Ana, la causa por la que dejó de ir a la escuela fueron «las matemáticas»:

"ya que salí de la primaria ya no me metí a la secundaria [...] por lo mismo de las matemáticas yo decía que a lo mejor no la iba a hacer en la secundaria. Y decía para qué hago gastar a mi mamá en la secundaria si a lo mejor no la acabo" (Ana. 2:4).

No se sabe a partir de la entrevista la causa de la dificultad que Ana tuvo para aprender matemáticas. Sin embargo, se puede obviar que «las matemáticas» no son una causa de desafiliación escolar, sino reportado así, da cuenta de otra situación ajena al logro individual de la estudiante. Se sugiere, entonces que la institución falla al realizar los esfuerzos didácticos y de acompañamiento que se adecúen a las características singulares de ella como estudiante.

Para Mar la pobreza fue el motivo de su interrupción escolar. Y a falta de recursos, asumió la responsabilidad junto con su madre de trabajar para que su hermana menor pidiera continuar en la escuela:

"a veces no teníamos para comer en la casa e ir a la escuela [...] Me metí a trabajar y ya, metiéndome a trabajar mejor ayudé a mi hermana la más chica" (Mar. 4:6).

La situación de Mara coloca en evidencia cómo no basta que las escuelas no cobren cuotas, sino que haya además estrategias de acompañamiento que permitan hacer cumplir el derecho a la educación a cualquier persona y de cualquier contexto económico. Respecto a lo que se comunica en el Promajoven es que la condición de género de las becarias: ser madres jóvenes, está priorizado por encima de las demás condiciones presentes por las que se interrumpieron los estudios: en tanto importa más su condición de madres para poder ser beneficiarias de una beca, se oscurecen las condiciones institucionales previas a la maternidad al interpretar que las madres jóvenes interrumpen sus estudios como consecuencia de su embarazo.

En las becarias del G2, además de que la duración de la interrupción escolar es mayor, la característica sobresaliente es que la maternidad juega un papel relevante en el regreso a la afiliación escolar. Para Alba, Sandra, Claudia y Escarlette, el momento de re-iniciar sus estudios ocurrió en el mismo año de su embarazo, pero para el resto ocurrió sólo poco después de su embarazo. Llama la atención de manera especial que para Alba, Sandra, Verónica y Nara, quienes interrumpieron sus estudios entre los 8 y 11 años y quienes

acumulan más años de interrupción (de 6 a 7 años), vuelven a inscribirse al sistema escolar de manera paralela al momento de su embarazo.

5.4.2. Ser alguien y salir adelante

A lo largo de las entrevistas se presentó una llamativa reiteración de las expresiones «salir/sacar adelante»⁸⁵ y «ser alguien»⁸⁶. Todas las veces las expresaron con relación a la intención de hacer frente a su maternidad y en segundo término, a los estudios. Con ambas frases, las becarias remiten al hecho de estudiar para lograr mejores condiciones de vida y en particular, tener un trabajo. Sin embargo, muchas veces no expresaron tener una idea clara de qué posición, ocupación o situación implicaría esta mejor vida. Se reconoce una intencionalidad de lograr respeto y reconocimiento en tanto sugieren que hay algo que alcanzar o que obtener. En este contexto, la continuidad de los estudios queda cargado de sentido con relación a la maternidad. Si bien ellas reconocen que su maternidad está en un margen de inadecuación y no todas lo buscaban, se convierte en el mismo medio para construir un lugar y horizonte.

5.4.3. Los horizontes imaginados

La mayoría de las becarias relacionaron el beneficio del estudio con la posibilidad de encontrar un trabajo. Sin embargo, no todas se refirieron a un trabajo con el perfil profesional. El interés más frecuente es obtener el certificado de secundaria o preparatoria para evitar trabajos manuales (limpiar casas, forrar calzado o curtir cuero,⁸⁷ que es el caso de muchas de sus madres o mujeres conocidas).

En cambio, hay becarias como Jenifer o Liz, que tienen en mente ejercer una profesión y en oposición a dedicarse a un trabajo operativo:

"yo lo que quiero es ser psicóloga para no entrar en casas como... haciendo de comer, recogiendo, como sirvientas, como les llaman, así. Pues eso, les da poco y las tratan mal. Y pues, es lo que no quiero, que maltraten a mi hija o así [...] por eso que ser alguien en la vida, es ser alguien más grande" (Jenifer. 4:27).

⁸⁵ 25 menciones

⁸⁶ 23 menciones

⁸⁷ En el Municipio Del Apóstol la industria del cuero vacuno sobresale a nivel nacional y es una fuente de trabajo en diferentes niveles ocupacionales.

El sentido de trabajar tiene que ver, algunas veces, con la posibilidad de tener ingresos propios, ya sea para no tener que depender de la pareja (Ana. 2:21; Jenifer. 3:42; Sara. 8:27) o para cuidar y mantener a los hijos (Sandra.13:28). Algunas sólo consideran la posibilidad de trabajar en el caso de que no tengan pareja, como una opción secundaria a la preferida de estar en el hogar, al cuidado de los hijos.

En todo caso, sea que ella aspire a salir a trabajar o no, los estudios son relevantes en tanto le significa una mejora o aportación hacia su hijo y a su vez, a partir de la motivación que le da su maternidad:

"ahora que tengo a mi niño todo lo que estoy haciendo es por él, para salir adelante" (Jenifer.3:6).

El aprendizaje y lo que aporta la escuela al margen del certificado de estudios también es relevante en torno a sus maternidades. Los beneficios de estudiar respecto a la maternidad serían:

a. Tener el poder de enseñar al/a hijo/a

"Pues para... enseñar a mi hijo cuando no sepa algo y ya vez que cada año v cambiando todo, los libros y todo. También para enseñarle yo a él" (Ana.2:12).

b. Su hijo le va a reconocer, va a tener un ejemplo y se va a sentir orgulloso de ella:

"quiero ser un ejemplo para él. Que siga mi ejemplo y no porque algo se le atravesase se va a enfocar nada más en su problema sino que siga adelante" (Jenifer. 3:10)

"Pues a mí me gustaría tener una carrera. Tener una carrera y ¿para qué? Para darle un buen ejemplo a mi niño" (Jenifer. 3:40).

c. Podrá responder a su hijo/a las preguntas que le haga

"cuando crezca mi niño y me diga ayúdame en esto y yo poder hacerlo... así, sino, si no supiera nada y no tuviera estudios, sí voy a sentir feo que me niño me preguntara y yo sin saber porque'" (Alba. 5:1).

Con todo, dos becarias hicieron referencia a mujeres madres solteras como mujeres ejemplares (Jenifer.3:67), que «sacaron adelante» a sus hijos, que ellas trabajan y tienen bien vestidos a sus hijos, «sin depender de nadie».

Comentarios finales del capítulo

En este capítulo se presentaron las características de las becarias Promajoven de los municipios estudiados (Del Apóstol y Del Río) y la discusión de sus sentidos sobre la maternidad y lo escolar. En el primer apartado se describieron las becarias desde lo general a lo particular hasta llegar a diferenciar en dos grandes grupos, según sus hitos respecto a los momentos de su interrupción escolar y su embarazo. El Grupo 1 se caracteriza porque las jóvenes tuvieron una interrupción escolar más corta; de ellas, sólo 3 relacionaron esta interrupción con el embarazo, mientras que las demás interrumpieron sus estudios antes del embarazo debido a situaciones de su contexto de vida e institucionales (expulsión escolar, pobreza, dificultad con materias). En el Grupo 2 las jóvenes tuvieron una interrupción escolar más larga. En este grupo resaltan los sentidos que las jóvenes le asignan a la maternidad para el regreso a la afiliación escolar y la conclusión de sus estudios.

En los subsiguientes apartados se exploraron y discutieron los sentidos en torno a la maternidad y la escolaridad. En cuanto a la maternidad, se discutió cómo las becarias le asignan una connotación superlativa a partir del registro que las becarias: a) miran el aborto como fatalidad, b) se concibe a la mujer-no-madre como la mujer-extraña y c) se asume que la maternidad es una frontera de edad. Por último, se discutieron los sentidos que las becarias le dan a su educación. Se presentaron los datos suficientes para afirmar que las becarias han tenido otros impedimentos ajenos al embarazo, de tipo estructural para mantenerse afiliadas al sistema escolar y antes bien, la maternidad se percibe con un sentido privilegiado para la finalización de sus estudios.

El aporte principal de este capítulo reside en la articulación teórica a través de las discusiones presentadas sobre la importancia de la responsabilidad y el carácter de auto-sacrificio y altruismo que se asigna y que se asume por parte de las jóvenes respecto a la maternidad. Sobresale del conjunto de regulaciones que se presentan, principalmente, en la forma particular de operar tanto de las interpretaciones como de los recursos institucionales disponibles en cuanto al formato de edad y las asignaciones de género

alrededor de la maternidad y el cuidado infantil: en cuanto a la edad, por las condiciones institucionales del Estado, que operan según formatos que tanto en lo escolar como en la atención a la salud y los servicios de cuidado infantil no toman en cuenta el cruce de la adolescencia-juventud con la maternidad. En cuanto a las regulaciones de género, el conjunto de ideologías sobre la maternidad intensiva y la maternalización del cuidado infantil que difícilmente se disputa por parte de las jóvenes.

En el cruce de estas interpretaciones sobre edad y género a través de la maternidad juvenil, que operan como modos de gobierno, emerge la relevancia de que las jóvenes signifiquen la maternidad como una frontera de edad y lo que principalmente las lleve a la adultez. Aunque las jóvenes no terminan de asumir cierto grado de minoridad (por la dependencia de la patria potestad y recursos económicos de sus padres o pareja), al momento que significan la maternidad como frontera, asociado a la responsabilidad de cuidar a otra persona, se asumen como adultas. Si bien ellas leen el significado de la maternidad como una frontera que es porosa, y sujeta a negociaciones en cuanto a sus atributos como adultas, en las prácticas concretas respecto a la maternidad, en efecto se asumen como las principalmente responsables de sí mismas y sus hijos.

El contraste que aportan las condiciones de las becarias como responsables principales en cuanto al cuidado infantil (que ninguna tiene derecho al acceso a guarderías públicas y todas se apoyan en familiares o conocidos cuando necesitan ayuda para cuidar a sus bebés), con las condiciones del caso de Sara (en el que singularmente ella no se hace cargo de materner a su bebé ni se asume que haya modificado su etapa de vida), ilustran la forma de operar de las interpretaciones de necesidad y la disposición de beneficios estatales en el armado de las particulares arquitecturas de necesidad a través de la maternidad juvenil en la implementación del programa.

Capítulo 6: 'Amor maternal' y dinero en el gobierno de género a través de la maternidad juvenil en Promajoven-Guanajuato

Introducción

En este capítulo se pretende aportar evidencia sobre las formas particulares con las que se regula la maternidad juvenil en la implementación de Promajoven, a través de la dinámica de su economía afectiva. El foco de atención se coloca en las características principales del proyecto emocional que implica la maternidad según las becarias y de acuerdo a éste, en el significado emocional que se produce sobre el dinero de la transacción monetaria de ingresos que se les entrega a las becarias.

Para lograr este propósito se presenta la discusión del análisis de las entrevistas realizadas a las becarias, a través de dos momentos. En un primer apartado se busca dar respuesta sobre cuáles son los afectos principales que las becarias expresan sobre su maternidad y en especial, los sentidos que atribuyen al amor maternal. Se discute si en efecto, en la circulación afectiva de la vergüenza, el amor maternal es un afecto que inhibe la circulación de la gama afectiva asociadas a la vergüenza y el papel que forma parte de la regulación del Programa a través de su economía afectiva.

En la segunda parte del capítulo y tomando el aporte de Vivian Zelizer sobre el carácter heterogéneo y afectivo que puede producirse del dinero, se indagan los sentidos que se le atribuyen al dinero de la transacción económica de ingresos del Promajoven a través de la forma que las madres jóvenes dicen asignarle para su gasto. Se busca responder si en la relación construida entre el Promajoven y las becarias existe una dinámica afectiva en el que se produzca un dinero en particular y cuáles son sus significados en cuanto a la regulación del género en intersección con la edad y clase, a través de la maternidad juvenil.

6.1. La circulación afectiva en Promajoven según sus becarias

Se revisó en el capítulo 4 que la afectividad puesta en circulación para inhibir la vergüenza dentro de la economía afectiva de Promajoven-Guanajuato se caracteriza por colocar como horizonte normativo a la 'buena maternidad' a través de la circulación del 'amor maternal' que implica un sentido alto de responsabilidad y de sacrificio por parte de la madre. En este apartado se indaga en específico sobre los sentidos que las becarias atribuyen al 'amor maternal' y se exploran las características de la circulación afectiva del programa desde la enunciación de las becarias. Por tanto, se propone abonar, en el contexto del capítulo 5, a la caracterización de los sentidos sobre la maternidad de las madres jóvenes. Por otra parte, se aportan elementos que ayudan a argumentar lo que sostiene en el capítulo 4 sobre la relevancia de la vergüenza como gama afectiva que conforma una economía afectiva particular. Para ello, y buscando enriquecer el contexto interpretativo con el que se concibe el 'amor maternal', se propone indagar también los afectos que se le hallaron asociados y que se consideran parte de la circulación afectiva de la vergüenza antes expuesta en el capítulo anterior. Interesa indagar, pues, las particularidades de estos afectos con base en el carácter de regulación que opera la economía afectiva de la vergüenza, conforme al propósito de este trabajo de analizar las modalidades de regulación a partir de las arquitecturas de necesidad que se traman en la implementación del programa.

6.1.1. La maternidad sentida

Para las becarias de Promajoven la buena maternidad se trata principalmente de un proyecto emocional. En este sentido, este trabajo aporta evidencia a lo que otros trabajos feministas han sostenido sobre el modo con los que los sentidos de la maternidad han cambiado, y la forma en que ganan relevancia los afectos y las emociones (Irati, 2014:24).⁸⁸ Si bien lo que dicen sentir

⁸⁸ Elixabete Imaz (2010) explora en sus investigaciones las representaciones, modelos y experiencias de tránsito a la maternidad de las mujeres vascas contemporáneas. Estos trabajos dan luz sobre el modo con el que las emociones adquieren relevancia y significado para darle sentido a la maternidad; y para que ésta llegue a reconocerse por parte de las mujeres entrevistadas como un proyecto fundamentalmente emocional. La investigadora llega a acuñar, en este contexto, la siguiente definición: "madre es aquella mujer que siente

toma referencia de la experiencia corporal de eventos concretos como el embarazo, el parto y la lactancia, ellas identifican que la maternidad no es algo que esté tan naturalizado, al grado que la exclusiva experiencia corporal les convierta en madres, y menos aún 'buenas madres'. Para sostener esto, a continuación se presentan algunas características de la circulación afectiva desde sus narrativas. Según se ha discutido en otros estudios sobre la construcción de la maternidad (Manion, 2003), y según la gama afectiva de la economía afectiva de la vergüenza (Ahmed, 2004a), ganan relevancia en ésta los afectos de la vergüenza, la culpa y el miedo; por lo que a éstos afectos se le dio atención de manera particular, en el contexto de la economía afectiva de Promajoven.

6.1.1.1. Vergüenza. Retomando lo expuesto sobre la relevancia de la vergüenza como elemento de regulación en la configuración de las relaciones sociales, y en específico, las relaciones de género, este afecto no se encontró expresado con frecuencia como tal, y de manera directa por las becarias. Sólo Yanilén hizo explícito en sus expresiones que sintió vergüenza que le miraran su panza en la escuela: *"Me daba vergüenza ir. No vergüenza sino por la panza pero hay personas que echan burla, y tú a lo mejor no aguantas"* (15:6).

Únicamente Paola, Lety y Yanilén dejaron de ir a la escuela con relación a su embarazo,⁸⁹ por lo que, en todo caso, se considera que la circulación de la vergüenza no tendría por qué expresarse exclusivamente en el contexto de la trayectoria escolar interrumpida como efecto del embarazo. Se toma en cuenta, según se expuso en el capítulo 4, que la vergüenza se presenta también como gama afectiva o familia de emociones (Scheff, 2000: 96-97) y que frecuentemente, dado el contexto de época en el que vivimos, esta vergüenza tiende a estar indescifrada, sin un reconocimiento explícito (Lyndt en Scheff, 2000:93 y Scheff, 1988). En ese sentido, se identifica que, en efecto, circula vergüenza a través de sentimientos relacionados como la

sentimientos maternos por una persona que considera su hijo/a, el deseo de ese/a hijo/a (concreto) es lo que hace a alguien madre" (Imaz, 2010:270).

⁸⁹ Se reitera que con los resultados de este trabajo no se sostiene la hipótesis de los discursos principales que problematizan el embarazo en la adolescencia, que el embarazo sea causa de la interrupción escolar.

humillación, el fracaso, la inadecuación o la auto-vigilancia en las becarias, y que, principalmente, se expresan como amenazas de ruptura al vínculo social.

El primer y principal vínculo que se reconoce amenazado es el de la madre. La mirada de la madre importa para las becarias en tanto la idealización, en este caso del amor, media entre quienes es objeto de vergüenza y los otros, que tienen mayor significado afectivo. El caso de Yolanda y Geraldine lo ilustran con claridad:

“mi mamá ya no me quiso meter otra vez porque pensó que iba a ser lo mismo. Ya no me tuvo la misma confianza que antes” (Yolanda 1:57).

[cuando le comuniqué a los demás] “sentí como miedo [a mi mamá], no sé. Como que nervios. Como que sentía que me agarraban, no sé.... que me presionaban las manos para no hablar o no sé, así, me sentía presionada [mueve las manos]” (Geraldine 9:5-6).

Además de la mamá y la familia cercana, los vínculos más próximos que se sienten amenazados son de los pares: lo/as amigo/as y compañero/as de la escuela:

“a veces cuando pasaba por la escuela se me quedaban mirando y como diciendo ¿Qué pasó? Pero mis amigos me dijeron –a ti que te valga– y siempre estuvieron al pendiente. Siempre que me sentía mal estuvieron ahí” (Jenifer 3:8).

En el caso el caso de Mar, que ya había interrumpido sus estudios antes de su embarazo, la sensación de inadecuación y de vergüenza lo manifestó al momento de intentar el regreso al sistema de educación abierta (INAEBA). Para ella significó una sorpresa agradable. Su condición de madre no sólo no implicó un impedimento, sino que, además, le convertía en posible beneficiaria de una beca:

“Me dijo una amiga que está en la escuela para estudiarla abierta y yo fui, dejé mis papeles. Y ya. Me dio vergüenza porque iba embarazada y pregunté si podía estudiar así embarazada y ya fue cuando me dijeron ahí lo de la beca que sí, que mucho mejor porque me pueden ayudar. Y sigo porque, de hecho, yo tengo mucho tiempo de ir ahí. Y ya no me llegaba [la beca]. Y ya si no me llega, pues qué tiene” (Mar 4:38).

Este contraste puesto en evidencia por Mar interesa no sólo para mirar que sí hay un flujo de vergüenza que circula en ellas y se expresa de formas diferentes, sino también, como se verá más adelante, permite discutir las connotaciones que adquiere la beca como transacción monetaria y en el contexto de la circulación de la vergüenza.

Si bien se identifica 'vergüenza indescifrada', que no se expresa y reconoce por parte de las becarias; no se observó rabia o enojo que permitiera dar cuenta de una espiral de vergüenza indescifrada (seguida de rabia), según lo presenta Lyndt, que es lo que hace persistir la circulación de vergüenza. Al parecer, el potencial que trae consigo la circulación del 'amor maternal' permite abrir otros cauces que no se consideran, en otras formas de economías afectivas donde predomina la vergüenza. En todo caso, vale la ocasión abrir la cuestión si la vergüenza sentida por la inadecuación del embarazo y la maternidad entra en el cauce de otras fuentes como la que refiere Sennet (1977) con 'la herida de clase'. Y que su pertenencia a clases populares y la entrada a la dinámica del mercado laboral futuro genere un sentido de inadecuación y culpa por un rendimiento menor al comparado con otras jóvenes. Aunque no está en el interés de esta investigación darle seguimiento a las trayectorias de las entrevistadas a largo plazo, interesa distinguir las posibilidades no exploradas y ante todo, interesa poner en relieve que la vergüenza como afecto de regulación podría llegar a tener múltiples fuentes por el caso particular de las madres jóvenes de clases populares, en el que se intersectan y entran en una dinámica singular sus clivajes de identidad.

6.1.1.2. Culpa. La culpa como sentimiento de regulación dentro de la gama afectiva de la vergüenza (Manion, 2003: 21), permite distinguir, muchas veces, el motivo particular por el que se siente. Si bien puede ser un sentimiento que se exprese por una causa generalizada, ésta se presenta, asociada con frecuencia a algo en específico en lo que se ha fallado o hecho inadecuadamente. Tiene en común con la vergüenza la referencia de un horizonte normativo que ha sido transgredido; en este caso, para la mayoría de las becarias entrevistadas, la fuente de idealización también es el del 'amor maternal'. Sin embargo, la culpa se diferencia de la vergüenza por dos principales causas. Primero, porque es exclusiva de eventos pasados, no se

extiende hacia el futuro. Segundo, porque la culpa es una emoción con un potencial creativo que permite conectar el sentido de falla con la reparación, el perdón o el reconocimiento mismo de los límites de transgresión (Nussbaum, 2009: 208).

A continuación, se presentan algunas características de las expresiones de culpa en algunas de las becarias entrevistadas:

a. Con referencia a la figura de la propia mamá, tanto Yolanda como Ana expresaron culpa por no responder a las expectativas que ésta les deja como marca a partir de mirar su maternidad desde su posición de hijas:

"hemos tenido varios problemas y a veces me enoja y me dice que soy una irresponsable. Todavía no me toma... todavía no me ve como que si voy y todavía no dice: "ah, mi hija sí es muy responsable con su hijo", no". (Yolanda 1:19).

"A mí me gustaría que, pues a veces cuando se enferma el niño y hay que atenderlo, lo cuide como le hacía mi mamá con nosotros y no sé cómo" (Ana 2:60).

b. Varias jóvenes tienen dudas y culpa sobre su propio desempeño como madres y lo manifiestan en especial sobre la forma de tratar a sus bebés:

"Mmm... por ejemplo a veces yo llego bien estresada a mi casa. Llego enojada y todo. A veces sí le digo, bueno niño ya, tranquilícese. Bueno y si pienso ya la regué porque no tengo porqué gritarle. Sí, llora del puro sentimiento que uno le grita porque no está acostumbrado a que uno le grite. Y cuando uno le grita, llora. Lloro desesperadamente como diciendo –no puede ser–. Sí, yo antes... nunca había tenido un hijo ni nada, pero a mi sobrina nunca la traté así. Y póngale que es un ratito de estar con la sobrina y ahora son t[oooo]odos los días estar t[oooo]odo el tiempo con tu hijo. Pero sí, es muy diferente, haces cosas que tú dices, yo no pensé que iba a hacer. Tan sólo el hecho de gritarle tú dices la regué. Y para la próxima vez que ya tienes la palabra en la boca, dices no. Cuidado. Te retornas y dices no. Simplemente te tranquilizas y lo agarras y lo tratas de entender." (Jenifer 3:79).

"Y también a veces cuando lo regaño, me siento culpable, me arrepiento" (Ana 2:60).

c. Otro motivo de culpa específico es la medida de tiempo que se invierte en el cuidado del hijo/a. Como se sabe, sólo 3 becarias conservan el horario de estudio regular y sólo una trabaja. Es decir, la mayoría del tiempo de las becarias se invierte en el cuidado de sus hijo/as, por lo que, es más

significativo aún que haya culpa justo en este aspecto y no precisamente por parte de estas 3 becarias que invierten su tiempo principalmente en la escuela sino por parte de quienes se dedican a sus bebés:

“siento que debería estar más tiempo con mi hijo, y pues, si siento que estoy tiempo y todo, pero a veces no, y lo dejo ahí acostadito” (Reina 17:53).

“sí me siento culpable de que los dejen solitos cuando me voy a estudiar. Pero yo sé que es por el bien mío que me estoy superando, y por el bien de ellos porque también prácticamente yo aprendo y yo los enseño a aprender más cosas. Y a veces como que sí me siento que se me apachurra mi corazón de dejarlos. Y es que lo malo es que ya nada más me ven que salgo en mi bicicleta y se ponen a llorar los dos que no los traigo, y a veces me salgo y mi corazón apachurrado” (Brittany 20:60).

Finalmente, ante la pregunta explícita de entrevista si había algún motivo por el que se sintieran culpables relacionados con su maternidad, Verónica (6:56), Sara (8:55), Nara (16:52), Lety (18:66), Yoselín (21:80), Lina (22:64) expresaron que no tenían ningún motivo por el que se sientan culpables como madres.

6.1.1.3. Miedo. Como afecto o emoción primaria, el miedo está presente y es característica de la especie humana en general, pero el signo que le hace circular, el detonador de la emoción, está dado socialmente. Este afecto tiene como fuente la experiencia personal, así como la experiencia social adquirida (Heller, 2004 [1980]:103). Ante la maternidad, que particularmente no es un proceso sólo corporal sino, ante todo relacional y en gran medida emocional, no fue difícil hallar expresiones de miedo entre las jóvenes respecto a su maternidad, en cuanto a sus relaciones, además de los procesos corporales que le implican.

En las expresiones de las becarias se identifican diferentes fuentes de miedo. De manera general, se pueden detectar tres dimensiones de los detonadores del miedo: primero, el miedo respecto a los vínculos (relación con la madre, relación con el/la hijo/a, relación con los demás); segundo, el miedo con relación a situaciones en el que se autoevalúa el propio desempeño; y tercero, respecto a lo inevitable como la muerte o enfermedad. Esta distinción ayuda a mirar cómo las madres jóvenes llegan a tener un sentido

singular sobre su maternidad juvenil por cuanto se añaden o acentúan miedos en el ámbito de lo relacional: los vínculos y el resguardo de éstos pueden tener un papel de mayor relevancia en ellas que son jóvenes, que en una mujer en otra etapa de edad. Con todo, en seguida se presentan los principales detonadores de miedo según las becarias, siguiendo otra forma de organización, tomando en cuenta que existen miedos en los que se cruzan en varias de estas dimensiones.

a) Algunas expresaron sentir miedo de manera especial cuando supieron que estaban embarazadas y tenían que comunicarlo. El caso de Geraldine es especialmente ilustrativo:

Bueno, sentí como miedo, ¿verdad? porque pensaba ¿Qué le voy a decir a mi mamá o a mi papá? Porque más que nada mi mamá porque siempre ha sido, como que no sé, sí, bien exigente, bien... como que no, no había mucha comunicación verbal entre nosotros sino muchos regaños y no sabía cómo le iba a decir a mi mamá (Geraldine 9:5-6 y 34).

b) El miedo más expresado se relaciona al evento del parto,⁹⁰ y desde diferentes formas. Algunas dijeron temer porque sabían que iban a sentir dolor, como es el caso de Nancy (10:76) y de Saira (19:49): "*Yo tenía miedo porque me iba a doler*"; otras, porque no sabían qué les iban a hacer o qué les iba a pasar (Mar 4:5); o porque les habían dicho que por ser jóvenes podían morir ellas o su bebé (Alba 5:63). Nancy lo expresó de esta manera:

"Sentí una emoción tan grande ya tener a mi nena, y a la vez miedo porque a mí me decían que en el parto una de dos podía fallecer o ninguna de las dos podía llegar a estar ahorita. Y a la vez miedo por el dolor fuerte" (Nancy 10:76).

Si bien es comprensible que exista miedo respecto al evento puntual del parto, es característico en las expresiones de las becarias un vacío de información y ausencia de acompañamiento que les contuviera emocionalmente, respecto de su mismo proceso, como de las características de lo que implicaría dar a luz: "*me asustaban de lo que iba a sufrir [...] O sea, les hacía preguntas y ya me contestaban y me metían a veces más miedo*", dice Mar (4:5). Se observa que por el mismo hecho de ser jóvenes

⁹⁰ Geraldine 9:56; Naomi 14:36; Nara 16:53; Reina 17:55; Mar 4:5 y Alba 5:63

se les convierte en blancos de alertas y prevenciones especiales ante el parto sin un acompañamiento de forma amigable en el proceso.

En Alba, se ilustra, por otra parte, el miedo al parto particularmente detonado al saber de situaciones de negligencia y violencia obstétrica vivido por su hermana, es decir una persona de su contexto inmediato:

"No, o sea... pues...[sentí] miedo...es que una hermana se le murió el bebé cuando lo iba a tener, entonces llegó al hospital y este... todavía traía vivo al bebé.

Y ya de repente, le dijeron, ahorita la atendemos, ahorita y ahorita y nada.

Ya cuando la atendieron fueron y le dijeron: –sabe qué señora, su niño ya se le murió. Y pues yo sentí muy feo cuando le dijeron eso a mi hermana. Porque hubieran salido y le hubieran avisado a un familiar o algo y todavía lo tenía en el estómago cuando le dijeron eso y sí, sentí muy feo. Yo tengo miedo que llegue a pasarme eso. [tos] (Alba 5:63).

Considerando lo anterior, el miedo al evento puntual del parto no se puede ubicar exclusivamente en la dimensión de la evaluación del propio desempeño; no temen exclusivamente a lo que pase con su cuerpo y a su capacidad física para responder al parto, sino al desconocimiento de lo que otros van a hacer con ellas. Este miedo, que como ya se sugirió, podría ser inhibido por mayor información y contención, ilustra en gran medida la falta de recursos y de intervenciones estatales puntuales, sea desde el ámbito de la salud o de cualquier otro. Si a las madres jóvenes se les consideran más vulnerables por su edad y por su pertenencia a contextos populares, tendrían que tener una atención diferenciada siguiendo la lógica del grado de alerta que se transmite. En lugar de ello, desde lo que dejan mirar las becarias, no sólo se resiente la omisión de estas intervenciones, sino que hay miedo producido, en particular, por la persistencia de prácticas hospitalarias que vulneran a las mujeres y que se les violentan en el proceso de atención al parto.

c) Los miedos orientados al futuro (que también podrían ser leídos como ansiedad, siguiendo la distinción que hace Heller (2004 [1980]:102)), se caracterizan por poner en relieve la autoevaluación y por tanto la autoestima e inseguridad de las becarias:

"que un día crezca y me pregunte por su papá me da más miedo. no decirle dónde está. ¿Qué le voy a decir? O que un día que mi

mamá no sé... me lo quite o no sé..." (Yolanda 1:25). "mi mamá piensa que no lo voy a poder cuidar. Ella me dice: "si pasa algo, yo te lo voy a cuidar. Me firmas los papeles y ya va ser mío". Es lo que me da más miedo. Y que me pregunte por su papá, también" (Yolanda 1:27).

Porque a la vez no me creo capaz de guiar o guiarla sí, pero al guiarla siento que va a pasar algo y no voy a estar tan así para decirle sabes qué, esto es... hay algo que siento que no voy a poder [risa]" (Nancy 10:76).

"Me da miedo cuando mi hija vaya a crecer por cómo vaya a ser conmigo, si me va a decir -No, mamá, es que yo soy así porque tú dices así o cosas así" (Paola 23:50).

En los casos de Yolanda, Nancy y Paola, según se observa, el miedo que se extiende al futuro se relaciona con la inseguridad de su propio desenvolvimiento en cuanto a madres, respecto a su respuesta emocional y como cuidadoras, al grado de sentir la amenaza de pérdida de su tutela y vínculo con su propio hijo, como lo expresa Yolanda. Aquí, se distingue, entonces, otro momento en el que la edad juega como determinante en la característica de la circulación afectiva. Añadido al miedo que cualquier madre pueda tener respecto a las incertidumbres del futuro respecto a su hijo, las madres jóvenes tienen las condiciones por su minoría de edad y sus propias vulnerabilidades a que sientan amenazado su tutela respecto a su bebé y que, por tanto, otros (sean sus padres o cualquier otro adulto o agente estatal) se arrogue el derecho de intervenir y amenazar el vínculo con su hijo/a.

d) Entre otros miedos expresados respecto al momento presente está sobre el sentir que no se sabe cómo educar (Lina 22:65) y de manera particular, a los cambios que han operado su maternidad en cuanto a su sexualidad. Tanto Sandra (13:58) como Yanilén (15:60) dicen tener miedo de volver a tener otro bebé y mientras tanto, Chantale, teme por el modo con el que se le perciba siendo madre: "*Que cuando un hombre me mira, que ya porque soy mamá, ya soy una mujer fácil*" (Chantale 11:74).

e) Miedo a nada. Sólo una becaria dijo que no había tenido miedo. Se trata de Sara. Tal como se le ha mencionado antes, es el único caso en el que si bien fue gestante de un bebé, no se asume como madre:

"Pues es que... no... casi no tomo el papel de ser mamá porque sigo estudiando, mi mamá... el mayor tiempo ella la pasa con mi mamá" (Sara 8:58).

Para el caso de Sara, vale la ocasión volver a mencionar que sus padres intervinieron de tal forma que buscaron disminuir al máximo los cambios corporales y de vida que implican el hecho de haberse embarazado. Intervinieron y regularon su cuerpo al grado de evitar que Sara llegara a tener las contracciones, pues tuvo cesárea; le evitaron que diera pecho a su bebé y le cuidan a la bebé todo el tiempo, priorizando el rol de estudiante de su hija, por una parte, y poniendo en práctica un proceso que sugiere apropiación del hijo. En el caso de Sara, por tanto, se permite contrastar, de manera empírica, de qué manera, la omisión de prácticas concretas al momento de matinar y cuidar al hijo le colocan en una posición en la que no asume implicación emocional, ilustrando así, la relevancia del sentido del proyecto emocional entre las demás jóvenes para constituir y reconocer su maternidad.

6.1.2. El 'amor maternal' según las becarias

El escenario general que las becarias ilustran en sus narrativas sobre el 'amor maternal' es de una afectividad que les deja principalmente gratificación en sus vidas. Si bien las becarias hacen referencia al sentido de sacrificio que éste implica,⁹¹ a la atención constante a sus hijo/as (Verónica 6:34; Escarlete 12:54; Yanilén 15:43), a la práctica cotidiana de cuidados y medidas para proteger a lo/as hijo/as⁹² y a la necesidad de paciencia (Chantale 11:42); el 'amor maternal' lo miran como un afecto especial, que a veces resulta inefable⁹³, que "*se siente bonito*".⁹⁴

Las culpas, los miedos, y las emociones, que algunas veces reconocen llevarles al límite de su paciencia, parecen ser inhibidos, al final de cuentas,

⁹¹ "por si él tiene una enfermedad incurable, yo preferiría estar en lugar de él" (Ana 2:34). "daría la vida por ellos" (Verónica 6:31).

⁹² Se refirieron a diferentes formas de cuidado y a la protección del bebé como 'amor materno' Ana (2:38), Jennifer (3:57), Mar (4:42), Liz (7:38), Nancy (10:54), Chantale (11:44), Brittany (20:43), Saira (22:44),

⁹³ "Pues es muy... no se explica en ese momento, pero sí, tenerla es sin explicarlo, lo que se siente es muy especial, todavía no sabría explicarlo" (Nancy 10:49); "No sé [cómo se distingue], pero se siente muy bonito" (Escarlete 12:48).

⁹⁴ Usaron esta expresión: Yolanda (1:6); Mar (4:40), Nancy (10:49), Escarlete (12:48).

por la gratificación de ser madres, que en varias de las expresiones de las jóvenes, según se leerá, tienen referencia a una sensación grata en el propio cuerpo. Jennifer sintetiza en una situación particular lo que muchas dejan ver sobre su forma alentadora de concebir el 'amor maternal' (y por tanto, podría decirse, sobre la apreciación de su experiencia como madres):

"[el 'amor maternal'] es, por ejemplo... Llego bien cansada del trabajo, a veces el bebé está enojado, gritando y todo... y ahh, tu te quedas como agh!, ¡qué hago?

Llegas enojada y estresada y todo, y ya cuando se tranquilizan y sonrías dices –valió la pena todo lo que hice.

Sí, porque cuando los ves, sientes como cosquillitas en la panza, como que no hay mejor agradecimiento que ellos".

"Las mamás... con todo lo que uno batalla, y todo, al fin y al cabo, uno acaba hasta con una sonrisa y sentir que todo lo que estás haciendo vale la pena" (Jennifer 3:55-56).

Algunas de ellas acotaron el 'amor maternal' a las expresiones de cariño y en particular el sentimiento de querer al/a hijo/a:

"El amor de mamá hacia un hijo, que le den cariño, mucho apoyo, que lo abracés que le digas que lo quieres mucho, así pienso que es el amor maternal" (Geraldine 9:39).

"Cuando uno quiere mucho a un bebé" (Saira 19:27)

"Queriendo mucho al bebé" (Lety 21:51)

Algunas distinguieron que el 'amor maternal' tiene un inicio, que se va construyendo, a veces, desde la sorpresa o conmoción del momento del nacimiento:

"te vas encariñando...
y al principio yo no me cabía que yo fuera mamá...
y hasta ahora vas empezando a encariñarte y todo..."
(Yolanda 1:6).

"Bueno yo lo distingo porque cuando nace él bebe, cuando te lo enseñan por primera vez, es hasta quieres llorar y así, bueno yo al menos, yo chillé por mi hijo porque me dio gusto tenerlo.
Se forma un gran amor en el corazón tenerlo" (Reina 17:28).

Este sentido que dan las becarias al 'amor maternal' como algo que inicia y por tanto, se construye, deja ver que distinguen un concepto de maternidad que está más allá del cuerpo, que no viene dado por las prácticas corporales de haber gestado y parido. Esto también se sostiene por el hecho que

muchas de ellas distinguieron que no todas las mujeres y madres tienen 'amor materno', como si fuese algo instintivo o algo propio por ser mujeres. Al momento de preguntarles en entrevista si pensaban que el 'amor materno' lo sentían todas las mujeres, la respuesta generalizada fue que no, seguida de una justificación que se relaciona con lo que se puede ver que otras mujeres hacen, que no quieren ni sienten amor por sus hijos.

Elas refirieron como ejemplo diferentes prácticas de estas mujeres sin 'amor materno' que van desde el abandono, la venta del bebé, la donación a adopción o el aborto (Alba 5:46; Sara 8:38; Claudia 21:54; Lina 22:45; Paola 23:32), hasta las prácticas de maltrato en general (Liz 7:39), los golpes en particular (Nara 16:34), o los descuidos cotidianos que consideran próximos al contexto de sus situaciones, tal vez auto referenciándose: "*Se van a la fiesta y su hijo ahí con su mamá*" (Yolanda 1:8).

Aunque aparece como contradictorias estas respuestas respecto a lo presentado en el capítulo 5 (en el apartado 5.2., donde se revisan a través del aborto los sentidos de la maternidad según las becarias y se encuentra que ellas difícilmente imaginan una mujer que no quiera ser madre), lo que permiten estas respuestas es distinguir la importancia que las becarias dan a las emociones y lo afectivo en la maternidad. Si bien asumen que todas las mujeres tienen el deseo de ser madres y es difícil para ellas imaginar alguien que no quiera tener hijos, se puede distinguir que para ellas hay una diferencia entre el deseo de ser madre respecto al poder sentir y hacer crecer el 'amor materno'.

En este sentido, más allá de la importancia que algunas le dan a la mirada de sus propias madres sobre el reconocimiento de sus buenas prácticas maternas, detectan que no basta que la madre sienta 'amor materno' sino que la maternidad conlleva una correspondencia: que la mujer se sienta madre y ella ame como madre, pero de tal manera que también el/la hijo/a se sienta querido/a y cuidado/a como para reconocer y corresponder cariño. Esta correspondencia se distingue con mayor claridad con Nara y Nancy al responder la pregunta sobre qué consiste el 'amor materno':

"El querer a mis hijos y el que ellos me quieran. Pues yo pienso eso, cuando llegan y te abrazan y te besan y quieren estar contigo y uno con ellos" (Nara 16:33).

"Pues no sé, ya cuando vi mi nena, cuando le daba pecho lo sentía mucho y decía qué bonito. La abrazaba, la besaba desde que me empezaba a decir mamá. Es muy bonito. Se siente mucho cariño a los hijos... lo que siente es muy especial, todavía no sabría explicarlo" (Nancy 10:49).

Así, pues, las becarias remiten al 'amor maternal', no como algo esencial sino como un proyecto emocional que se va formando con el tiempo y que las convierte en madres. Este sentido asignado por las becarias se distingue como singularidad de su maternidad juvenil ante las contingencias que enfrentan por su edad: no tienen la potestad legal plena sobre sus bebés, aún tienen dependencia emocional y económica de otros adultos, pero se hallan en una situación que les potencia su autonomía y capacidad para implicarse emocionalmente de un modo que socialmente se les reconoce y dota de relevancia.

6.2. El dinero Promajoven en la economía afectiva del programa

En este apartado se recogen las enunciaciones y narrativas de las becarias, tomando en cuenta el contexto de lo que se analizó y discutió en todos los capítulos anteriores: el contexto de las políticas sociales y programas de transferencias condicionadas de ingresos monetarios (capítulo 2); las características de las coordinaciones estatales que permite particularizar sobre el entramado estatal (capítulo 3); las narrativas y el papel de intérpretes de los agentes estatales involucrados en la implementación del programa, las características de la economía afectiva del Programa (capítulo 4) y finalmente, las narrativas de las mismas becarias respecto a la maternidad y los sentidos que le asignan a sus estudios (capítulo 5). En el interés de indagar el modo con el que se construyen arquitecturas de necesidad, y con base a lo anteriormente revisado, cobra relevancia especial el significado de la transferencia monetaria de ingresos en términos del efecto de gobierno de género a través de la maternidad juvenil.

En el cauce de las preguntas que otros estudios se han hecho sobre el papel de las transferencias monetarias de ingresos en los programas dirigidos a mujeres (Chant, 2006; Darney et al. 2014; Bradshaw, 2008; Molyneux, 2006; Escobar y González de la Rocha 2008; Tabbush, 2009, 2015; Llobet

et al, 2013; Rodríguez, 2012; Castilla, 2014), nos interesa distinguir, con el aporte de Viviana Zelizer, los sentidos singulares que se asigna a la transacción monetaria que el Promajoven llama 'beca'. Los supuestos que guían este análisis se basan en los hallazgos empíricos de Zelizer a través de tres estudios⁹⁵ que sustentan sus discusiones y aportes teóricos (Zelizer, 1989; 1990; 2008; 2011). Ella discute principalmente: a) que el dinero sea un instrumento de racionalización de la vida social dentro del desarrollo del mundo moderno y b) la idea generalizada que el dinero no sólo es homogéneo sino que homogeniza las relaciones sociales y los ámbitos en los que se intercambia, al nulificar los distintivos de las cosas, los valores y sentimientos y homogenizarlos.

Para Zelizer el dinero no sólo transforma sino también cambia en ese proceso; no sólo deja de ser homogéneo sino deja de mirarse como algo que sólo homogeniza al asignarle una cantidad a todo. Sostiene que el dinero se diferencia constantemente no sólo por los cambios en el uso de su cantidad sino por la cualidad de su uso, al asignarle significados especiales y al designarse para usos diferentes según cada tipo de dinero (Zelizer, 1989: 344).

En otras palabras, la investigadora cuestiona la capacidad del dinero para convertir la cualidad en cantidad. El conjunto de supuestos compartidos, sus representaciones en símbolos y prácticas, entendido como la cultura (Zelizer 2011:2), modifican y modelan el dinero, dando luces sobre el dinero como un proceso (más que una cosa), que se constituye de relaciones sociales y en el que los supuestos compartidos son su base. No reduce el dinero y el mercado a la cultura sino pone en relieve la falsa dicotomía con la que se les ha presentado, para finalmente, proponer entender la relación entre la

⁹⁵ Según sintetiza Nigel Dodd (2014), los tres estudios son: 1. Sobre el dinero doméstico: Zelizer analiza las diferentes formas que adopta el dinero doméstico en las familias estadounidenses de 1890 a 1930. Su principal hallazgo es que el dinero se fragmentó, diferenció e individualizó en modos que permiten mirar las diferencias tanto de género como de clase. 2. Estudio sobre aseguradoras y niños. Analizó de qué manera las aseguradoras hicieron surgir preguntas sobre las formas de cotizar la existencia humana y cómo pueden compararse el valor de las diferentes vidas. Detectó cambios en las formas en que los niños se valoran durante el crecimiento del mercado de la vida de los niños. Al inicio se asignó al niño sagrado un entierro apropiado, más tarde se le valoró en términos de inversión en su futuro educativo. 3. Dinero e intimidad. En esta última indagación Zelizer argumenta que los valores monetarios se pueden incorporar a las relaciones íntimas sin corromperlas.

cultura y las necesidades económicas en una relación social, en el que hay diferentes formas en las que se tocan los procesos sociales complejos y sus componentes económicos (Zelizer 2011: 408).

Partiendo entonces del supuesto que el dinero no es homogéneo y que el dinero de la transferencia monetaria de ingresos que Promajoven llamada 'beca', puede adquirir múltiples significados y según las relaciones sociales y sentidos afectivos que le rodean, se propone discutir, primeramente, los significados y efectos que las madres jóvenes dieron a conocer durante sus enunciaciones.

6.2.1. La transferencia condicionada de ingresos monetarios en Promajoven-Guanajuato

El Promajoven asigna desde los lineamientos programáticos que la transacción monetaria es una beca. Según se revisó en sus objetivos programáticos (capítulo 2), se pretende que la beca asegure la continuidad de los estudios de las jóvenes al mismo tiempo que desempeñan su rol de madres, siguiendo la lógica económica que a partir de la beca se evitaría que la joven tenga que buscar un ingreso en el mercado laboral y que tenga que desatender así sus estudios como la dedicación a sus hijos. Se sugiere, entonces que la beca como tal implicaría una dedicación exclusiva de la becaria a los estudios y en su condición de madre. A continuación, conforme a los hallazgos de la investigación se discuten estas características propuestas y se indaga sobre los usos de la transacción monetaria de ingresos que reciben las madres jóvenes.

6.2.1.1. El dinero Promajoven no es una beca. Si se planteó la beca en términos de un ingreso para asegurar la exclusividad de los estudios y evitar que trabajen o dejen de cuidar a sus bebés para obtener un ingreso, esto no ocurre así entre las becarias Promajoven. Incluso ni cubre los gastos mínimos que le solventen su independencia económica, como para que puedan prescindir de los ingresos de otros. Las jóvenes no están dedicadas exclusivamente a estudiar. Algunas de ellas trabajan (como es el caso de Jenifer). Es una regularidad que las jóvenes se sostienen de los ingresos de sus padres o parejas. Finalmente, importa destacar, es que hay un mismo nivel de condicionalidad entre proseguir los estudios como ejercer la

maternidad. Como se revisó en el capítulo 2, una de las causas de cancelación de la beca incluye que el bebé muera, en el mismo nivel que la joven no apruebe el curso o deje de inscribirse en algún programa educativo.

6.2.1.2. El dinero Promajoven no asegura la continuidad de los estudios de las madres jóvenes del programa. Aunque es una condicionalidad de la transferencia de ingresos monetarios Promajoven, aprobar el grado en curso y continuar inscrita en un sistema educativo, la continuidad de las becarias en sus estudios no está dado a causa de la transferencia. Esto se sostiene a partir de dos cosas. En primer lugar, la transferencia de ingresos monetarios no implicó un detonador para que las madres jóvenes re-iniciaran sus estudios. En la mayoría de los casos que interrumpieron su afiliación escolar, las madres jóvenes supieron del Promajoven después de su decisión y trámite de inscribirse a un nuevo sistema educativo:

"Yo de hecho no sabía de la beca hasta que la maestra me dijo" (Ana 2:20).

"Primero entré a INAEBA y después supe de la beca" (Nara 16:11).

Y para los casos de Mar (4:24), Yoselín y Claudia (21:27), Lina (22:32) y Paola (23:25), que ya estaban inscritas en el sistema abierto, aunque ya eran becarias al momento de la entrevista, todavía no habían recibido ni ejercido el financiamiento del Promajoven. En segundo lugar, algunas de las madres jóvenes dicen explícitamente que no estudian por la beca y que buscan completar su secundaria para conseguir el certificado al margen del financiamiento que reciban:

"Pues ellos ayudan con [baja voz, difusa] la beca [levanta voz y aclara]. Y aparte, pues yo también...yo no me metí nomás por la beca, yo quería acabar la secundaria." (Ana 2:20)

"Me dijo una amiga que está en la escuela para estudiarla abierta y yo fui, dejé mis papeles. Y ya. Me dio vergüenza porque iba embarazada y pregunté si podía estudiar así embarazada y ya fue cuando me dijeron ahí lo de la beca que sí, que mucho mejor porque me pueden ayudar. Y sigo porque de hecho yo tengo mucho tiempo ir ahí. Y ya no me llegaba. Y ya si no me llega pues que tiene" (Mar 4:9).

"Sí, pero pasó mucho tiempo. Desde que me alivié me entregaron eso y decía no, pues qué tiene, yo voy a terminar. Lo que quiero es sacar mi certificado" (Mar 4:10).

Si no tuviera la beca, de todas formas, seguiría estudiando (Liz 7:26) (Sandra 13: 24).

6.2.1.3. *Los usos del dinero Promajoven.* La única joven que dijo usar el financiamiento para los gastos de sus estudios, de manera personal, fue Sara, quien, como ya se discutió anteriormente, no se identifica como madre. En este caso, al reconocerse principalmente como estudiante dice: "*con la beca puedo comprar los materiales que me piden en la escuela... útiles o si tengo que ir al ciber[locutorio] a sacar información*" (Sara 8:23). Para el resto de las becarias, con algunas pequeñas variaciones, el dinero que reciben de Promajoven lo asignan para solventar los gastos relativos a sus bebés:

"o sea el dinero que me dan de la beca lo ocupo en mi niño. Hay veces que no tengo dinero y ahí de la beca agarro. Mi papá sí, cuando llega la beca me da el dinero y lo estoy gastando pero así que siempre hay un límite, casi siempre lo hay. Bueno, puedo gastar en pañales, leche, ahorita mi niño comienza a comer comida, que las manzanas, que las peras y todo eso cuesta y lo único que me está ayudando más es la beca" (Jennifer 3:8).

"Creo que es una buena ayuda, más bien para la niña, verdad" (Mar 4:23)

"Para gastos del bebé... con la primera que me llegó le compré su carreola,⁹⁶ cuando me llega le compro pañales, papilla, así" (Alba 5:24)

[La beca ayuda...] "vistiendo a mis hijos, ayudándole a su vestido" (Liz 7:23)

"Me ayuda... para gastos de la niña, para cuando se enferma, cualquier cosa que sea de la niña" (Geraldine 9:21).

"La beca me ayuda para comprarle cosas a mi niña, que ya sale una cosa u otra... con la ayuda de la beca compro comida, leche, pañales, ropita, que si se me enferma" (Nancy 10:33).

[Lo gasto]" en mis hijos" (Nara 16:21).

"Comprarle cosas a mi hija, por ejemplo, ropa" (Lety 18:24).

"Comprarle cosas a mi hijo que se necesitan, cosas que le hagan falta (Saira 19:12).

⁹⁶ Carro para pasear el bebé.

"La usaba en cosas que les hacían falta a mis hijos, para comer, para vestirlos, calzarlos. Mi esposo me daba el dinero para su ropa y todo, pero era otra cosa que yo también les quisiera comprar a mis hijos. O sea, el dinero no me lo gastaba en tonterías, de decir que "¡Ay! Ropa, me gustó ésta" o así, no, yo no me daba lujos para mí. Sí me compraba lo que me hacía falta, lo necesario, a veces ropa, como por decir ropa interior o un desodorante, lo que me hacía falta" (Brittany 20:15)

Algunas como Chantale (11:26) y Escarlette (12:31) dan una parte del financiamiento como «ayuda» a sus papás; otras jóvenes más lo «guardan»:

"por si se necesita" (Naomi 14:15),"para comprarle al niño lo que necesite" (Reina 17:20), "para una emergencia de que si los niños se me enfermaban de madrugada o así, ya tenía un poco de dinero para sacarlos fuera o en particular a que los revisaran (Brittany 20:15).

De estas tres asignaciones del dinero sobresale la relevancia de la maternidad y por tanto, la importancia del sentido afectivo que adquiere el dinero Promajoven. Sea que lo gasten en productos o atenciones directas a sus bebés o que guarden el dinero, el gasto se realiza en función de la centralidad de su papel como madres. Mientras que los sentidos asignados al valor afectivo del dinero Promajoven por parte de las becarias refleja que han asumido y que ejecutan, en efecto, la 'buena maternidad', por otra parte emerge la relevancia del valor simbólico del dinero que adquiere para las jóvenes madres en la negociación de los recursos de género. Si bien se sabe que el ingreso no representa lo suficiente para que la joven se independice económicamente de sus padres o pareja, sí puede ser un recurso con el que ella gane espacio en la toma de decisiones sobre sí misma, su hija y los demás miembros del hogar. Para Chantale (11:26), por ejemplo, ayuda a su mamá y dice ahorrar el dinero con el plan de construir su casa "*para que tenga mi bebé un espacio más grande*" -dice.

Sin embargo, el modo con el que simbólicamente se haga operar este recurso de género es determinante en cuanto a la agencia y la construcción de su propio espacio y autonomía siempre y cuando se resuelvan los intereses más estratégicos que prácticos de género (Molyneux, 1985: 234). Mientras que el ingreso monetario funcione sólo para afirmar la asignación tradicional de lo femenino a través de la maternidad (Bradshaw y Quiróz: 2003), se coloque la responsabilidad plena del cuidado infantil a la madre

joven (Escobar y González de la Rocha, 2008: 437), sin responder a demandas propias de su edad y mientras no opere como un detonador para conseguir iniciativas que impliquen a largo plazo mayor alcance en la apropiación de los derechos sexuales y reproductivos (ganar mayor autonomía a través del acceso y uso de métodos de anticoncepción, emergencia o interrupción del embarazo) o en un protagonismo mayor en la vida pública (ya sea en la vida laboral o política); el Promajoven estaría ejerciendo a través de la transferencia de ingresos monetarios, una intervención que afirma relaciones de subordinación de las mujeres en tanto madres (Molyneux, 2006:406) y responsables de tareas que se podrían resolver en otra dinámica que incluye al propio Estado.

6.2.2. El dinero Promajoven y la inhibición de la vergüenza

Partiendo del supuesto de Zelizer (2009: 5) que el dinero adquiere diferentes significados; que puede llegar a ganar valor sentimental y que el dinero puede estar cargado de sentido, de forma subjetiva y regulada por convenciones sociales, se identifica, conforme a lo discutido sobre la circulación de afectos y los sentidos asignados al 'amor maternal', el dinero Promajoven, en efecto, adquiere significados propios en la implementación de programa. Como se muestra, la asignación del dinero está orientada al ejercicio de la maternidad como proyecto emocional y por otra parte, hacia los proyectos a futuro en torno al bebé.

En la indagación sobre las formas que se definen los significados simbólicos y las relaciones sociales a través de los pagos, Zelizer propone tres modos posibles para organizarlos: compensaciones, derechos o regalos. Mientras que los derechos y regalos suponen una relación social duradera, en la compensación hay un intercambio directo que, si bien tiende a ser equitativo en valores, propone cierta distancia entre las partes en la que se permite cierta contingencia y negociación. En el caso del pago por derecho hay un reclamo de poder y autonomía de parte del receptor en oposición al pago por regalo en el que la entrega voluntaria da pauta para la subordinación y la arbitrariedad (Zelizer, 2009:3). A continuación, se propone discutir en este contexto los sentidos que adquiere el dinero Promajoven según las becarias

y también de acuerdo a lo analizado anteriormente sobre las características de la economía afectiva de la vergüenza en la implementación del programa. El dinero Promajoven no es un salario. A diferencia de lo que se ha analizado en los sentidos construidos sobre transferencias monetarias de ingreso en otros programas sociales dirigidos a madres (Castilla, 2014), como se refiere en las entrevistas, las madres jóvenes del Promajoven en los municipios analizados, no reconocen la beca como una retribución monetaria pagada a cambio de lo que realizan como madres o estudiantes, sino como una «ayuda». Por otra parte, tampoco se llega a considerar un 'regalo' por el conjunto de condicionantes que se proponen en el Programa para tener derecho a la transferencia.

Antes bien, el dinero Promajoven se puede leer como una compensación, tomando en cuenta los sentidos que asignan las madres jóvenes al dinero que reciben. Se lee como un signo dentro de la economía afectiva de la vergüenza en circulación, en su aspecto positivo: el dinero se carga afectivamente en la forma del 'amor materno', que inhibe y que supone reconstruir el lazo social que se amenazó a través de lo que se consideró inapropiado de la maternidad juvenil. En este sentido, la transferencia de ingresos monetarios permite una doble interpretación: desde las narrativas estatales se intentan compensar omisiones de atención y garantía a derechos (como la educación, la atención especializada a la salud adolescente, el acceso a anticoncepción y planificación familiar, entre otras posibles intervenciones omitidas, según se revisó en los capítulos 3 y 4), sin llegar a ser un programa que llegue a significar una reparación del daño. Por otra parte, el dinero Promajoven se lee como una compensación en el que se construye un espacio de decisión para la madre joven en el que puede llegar a desarrollar cierto grado de autonomía y de proyección respecto a su propia vida y la de su hijo/a. Esta práctica, denota, por tanto, una carga afectiva significativa en el sentido de restitución del vínculo social por la confianza y la relación nueva que se construye entre lo estatal y la madre joven. Además de crear este nuevo vínculo, permite mantener las relaciones sociales en torno al programa y el financiamiento. En términos de Alba, la «ayuda» de Promajoven le impulsa por la confianza y la expectativa que se ha puesto a

través de la transferencia monetaria de ingresos y lo que implica el programa:

"pues, echarle más ganas, estar más concentrada, de no fallarle a personas que están creyendo en mí" (Alba 5:23).

Comentarios finales del capítulo

En este capítulo se buscó responder preguntas específicas sobre la dinámica de la economía afectiva de la vergüenza desde los sentidos y prácticas de las becarias, con atención especial a la descripción de los principales afectos que circulan respecto a la maternidad y el 'amor maternal'. Se presentaron evidencias de cómo la maternidad se concibe como un proyecto emocional en el que, si bien circula vergüenza, culpa y miedo, el 'amor materno' se coloca en la economía afectiva de tal manera que funcione como afecto de inhibición en la circulación de la vergüenza.

En la segunda parte del capítulo se presentaron los sentidos y las formas con las que se asigna el dinero de la transferencia monetaria de ingresos del Promajoven. Se mostró que, en efecto, se le asignan sentidos propios al dinero Promajoven y que se asume por parte de las becarias como una compensación. En tanto esta compensación adquiere connotación a partir de la importancia que las becarias le asignan al proyecto emocional de la maternidad y al 'amor maternal', se presenta el dinero Promajoven como un signo afectivo que también funciona como inhibición y búsqueda de reparación al vínculo social amenazado a partir de la valoración social de inadecuación sobre la maternidad juvenil.

Este capítulo contribuyó al argumento de la tesis que existen modalidades de regulación estatal sobre el género que se pueden identificar a manera de arquitecturas de necesidad en una implementación local. Junto con el capítulo anterior, las discusiones de este apartado permiten ubicar la efectividad del amor maternal en la economía afectiva de la vergüenza, en tanto característica singular de las formas de organizar y operar el gobierno de género a través de interpretaciones de necesidad. En este caso, se interpreta, por ejemplo, que las jóvenes madres tienen como prioridad reservar la mayor parte de su tiempo al cuidado infantil y que son ellas las principales responsables de hacerlo; acatar esto o no, reordena un conjunto

de prácticas que no sólo se reflejan en anular la posibilidad de regresar al formato escolar de horario regular, sino la omisión de demandar otros espacios de cuidado con los que se puedan apoyar, con tal de construir otros proyectos paralelos a la maternidad. Esta práctica en concreto, como parte de una afectividad que opera como inhibición de la vergüenza visibiliza un efecto del ejercicio de gobierno de género a través de la modalidad de regulación particular del Promajoven.

Si bien la maternidad se vivencia, según las jóvenes entrevistadas, como un proyecto emocional en el que la ‘buena madre’ no nace, sino se hace, y, sugiriendo, incluso, que es posible desnaturalizar la maternidad de lo femenino; las jóvenes no reflejan que este proyecto signifique una construcción que les dote de los recursos para resolver intereses más allá de los prácticos. Antes bien, al asumir la maternidad conforme al sentido de auto-sacrificio y altruismo con el que se plantea en la estructura de interpretaciones de la implementación del Promajoven, permite dar cuenta de la efectividad de las regulaciones y la singular modalidad con la que la misma distribución de recursos opera a través de la organización de interpretaciones estatales, para crear mecanismos institucionales de exclusión a partir del clivaje de género, edad y clase popular en las madres jóvenes beneficiarias del programa.

Capítulo 7: Discusiones finales

En este apartado se presentan algunas reflexiones a manera de cierre, tomando en cuenta los objetivos de investigación y el desarrollo del argumento de la tesis a lo largo de este trabajo. Primero se presentan los resultados de cada capítulo y la relevancia de la aportación de las principales discusiones abordadas a lo largo de la tesis. En un segundo momento se plantean algunos cuestionamientos que emergieron durante el análisis y que invitan a continuar con la indagación.

Principales resultados y aportaciones

Para analizar y caracterizar las regulaciones estatales sobre género en articulación con la edad y clase social, se propuso identificar las modalidades con las que el Estado opera a través de las arquitecturas de necesidad. Tomando en cuenta que toda arquitectura organiza en un espacio delimitado elementos de diferente valor y jerarquía, al mirar el Estado como intérprete y productor de interpretaciones, y, para identificar sus estructuras de distribución de beneficios y de interpretación de necesidades, se realizó el análisis a partir de tres dimensiones: las características del entramado estatal institucional, las características de la circulación afectiva durante la implementación y las características con las que los recursos de género se disponen por parte del programa y se usan, por parte de las beneficiarias. A través de estas dimensiones, se desarrollaron diferentes discusiones partiendo desde el contexto de los arreglos institucionales del Estado, hasta las prácticas concretas de los agentes estatales en interacción con las beneficiarias, para distinguir las particularidades de las regulaciones del Promajoven-Guanajuato en los municipios Del Apóstol y Del Río.

Siguiendo esta propuesta planteada en el capítulo 1, se desarrolló un planteo descriptivo en el que se caracterizó y contextualizó el Promajoven, destacando la filiación programática en la que se origina: es un programa nacional de implementación local que, a tono con otros programas de transferencias condicionadas de ingreso (PTC), se plantea en una modalidad focalizada y descentralizada, permitiendo una dinámica y versatilidad

singular en cada contexto de implementación local. De tal manera, la entrega de becas a madres jóvenes o embarazadas queda supeditada a las características institucionales del contexto para que se acompañe de otras formas de intervención estatal.

El capítulo 2 presenta una descripción y contextualización del Promajoven. En éste se ubica el programa como parte de la tendencia de focalización y descentralización que caracterizan las intervenciones estatales de políticas públicas posteriores a los ajustes y reformas del Estado de los años noventa. Se presentan los contenidos programáticos, así como algunas de sus características de implementación que se habrán de discutir en el resto de los capítulos.

En el capítulo 3, a través del análisis de las coordinaciones estatales, se dieron luces sobre la singularidad del entramado estatal de la implementación de Promajoven para cada uno de los municipios analizados. Se encontró relevancia en dos aspectos de las coordinaciones de Promajoven respecto a las formas de regulación estatal sobre el género: primero, el momento y la forma que entra en contacto con las jóvenes embarazadas o madres que, en su mayoría no continúan en el formato escolar regular; segundo, el conjunto de omisiones de coordinación y arreglos institucionales que dan cuenta de una forma de restricción operativa del Promajoven; y que deriva en términos de varios momentos de la implementación, así en el silenciamiento y ocultamiento de la maternidad juvenil tanto como del mismo programa.

En el capítulo 4, además de presentar las características particulares de los agentes estatales, según los lugares institucionales que ocupan y sus perfiles generales, se discutió sobre su carácter intérprete al momento de implementar y llevar a cabo en lo cotidiano las decisiones que se cristalizan en regularidades institucionales. Para iniciar a abordar la dimensión afectiva se indagó sobre las características de la economía afectiva del Promajoven y se encontró que, basado en las características de las coordinaciones de implementación, y en las interpretaciones de los agentes estatales, existe una gama afectiva que en su circulación ejerce regulaciones sobre género en cuanto a la maternidad juvenil, a partir de la vergüenza.

En el capítulo 5, luego de presentar las características y perfiles de las becarias, se indagó sobre sus sentidos y prácticas en cuanto a la maternidad y la escolaridad. De las discusiones que se le derivaron, emergió como relevante la maternidad concebida como frontera. Aunque porosa y con posibilidad de negociaciones, aparece entre los sentidos asumidos por las becarias como forma visible de la regulación sobre la edad en el cruce con la maternidad juvenil. Mientras que institucional como socialmente se les restringe a las jóvenes el acceso a derechos y servicios (de salud, educación o potestad sobre sus hijos, por ejemplo), se asigna un grado de responsabilidad y de forma individualizada a través del imaginario de la maternidad altruista basada en el auto sacrificio que tiene efectos concretos en la vida cotidiana de las jóvenes madres y sus hijos.

De estos dos capítulos se encontró coherencia entre los discursos de los agentes estatales y las narrativas de las becarias en la forma que opera también como regulación, la omisión de las intervenciones estatales en situaciones como el abuso sexual o la oferta de servicios de salud sexual y reproductiva en el contexto de prevención del embarazo.

En el capítulo 6 se discutió la relevancia del amor maternal según los sentidos y prácticas de las becarias, en el contexto de la economía afectiva de la vergüenza. Por otra parte, se analizaron los significados y el valor que adquiere el dinero como parte de los recursos distribuidos y simbólicamente construidos en el contexto de la implementación. A partir de ello se discutió la forma con la que operan estos sentidos en la economía afectiva de la vergüenza y de manera particular, en las regulaciones de la maternidad juvenil.

De los resultados anteriores se distingue que las arquitecturas de interpretación de necesidad se construyen a partir de un conjunto de discursos (de la maternidad intensiva, la maternalización y el familiarismo) que, en una de sus dimensiones, articulan una economía afectiva en torno a la vergüenza como gama de emociones que operan en el gobierno de la maternidad juvenil. Esta operación no sólo implica que los discursos se traducen en arreglos y prácticas institucionales negociados o disputados por los agentes estatales como intérpretes claves en la implementación, sino que

también implican una sedimentación en la forma con la que se estructura la distribución de beneficios y derechos a las jóvenes.

En otra de las dimensiones de la arquitectura de necesidades con la que opera el gobierno de género es la articulación de interpretaciones respecto a los diferentes clivajes de identidad con las que dan forma a la población que eligen como beneficiaria: género, edad y pertenencia de clase social. A lo largo de la investigación se puso en relieve cómo la interpretación estatal de la centralidad de la maternidad y el formato de edad con el que se regula el sistema escolar, operaron articuladamente y de diferentes modos para ejercer la regulación del acceso o salida de los espacios y recursos estatales a los que tienen derecho las jóvenes. La pertenencia a clases populares, por su parte, queda relegada a la definición del perfil de la población beneficiaria sin implicar un despliegue mayor de intervención que de soporte a otras necesidades no asociadas al género y la edad.

Por tanto, esta investigación pone en evidencia un conjunto de omisiones estatales de atención a las mujeres jóvenes de clases populares que antes de cualquier interrupción escolar o embarazo, ya debían tener acceso a derechos que no sólo le resguarden de acumular mayores exclusiones como a través de una maternidad 'inapropiada' o la desafiliación escolar, sino que le dote de los recursos tanto simbólicos como materiales para enfrentar las desigualdades asociadas a su alto grado de marginalidad.

En suma, este trabajo aporta a la discusión interpretativa sobre las políticas sociales a partir del análisis de una implementación local de un PTC por las siguientes particularidades. Primero, se reconstruye el entramado institucional del Estado a partir de las coordinaciones estatales. Segundo, se discute en términos de regulación estatal el modo con la que se hacen circular emociones y afectos de la gama afectiva de la vergüenza en el ámbito estatal. Tercero, se enriquece la reconstrucción de las políticas de interpretación al recoger las narrativas tanto los agentes estatales como de las beneficiarias del programa, en el contexto de una implementación como ámbito de interpretación. Cuarto, se hecha luz sobre la forma en que opera la regulación estatal a partir de la intersección del género, edad y clase de las madres adolescentes de clases populares. Quinto, se incorpora el análisis del dinero como recurso no sólo material sino simbólico y cultural con el

que también operan regulaciones estatales. Finalmente, se dan luces sobre la potencialidad de análisis de un PTC para distinguir las negociaciones de sentidos y las maniobras de las mujeres para ganar agencia en las relaciones de género a través de su condición de madres y jóvenes.

Cauce para continuar

Algunas cuestiones que surgieron en el desarrollo de este trabajo y que invitan a profundizar a partir de las preguntas sobre el modo que el Estado regula el género a través de la política social es, al menos para la implementación de Promajoven, el cuestionamiento sobre la potencialidad del programa para crear espacios de participación y con ello, contribuir a que las mujeres se vuelvan sujetos políticos, a partir de su papel de beneficiarias de programas estatales y la puesta en escena de demandas concretas según sus intereses no sólo prácticos sino estratégicos.

¿Qué funciones políticas podría adquirir el Promajoven en esa dimensión de su implementación? ¿De qué manera promueve la implicación de las madres jóvenes en otras actividades que le abran espacios de participación en el ámbito no doméstico?

En cuanto al carácter heterogéneo que puede adquirir el valor simbólico del dinero, resalta en la investigación realizada oportunidades para explorar no sólo a través de la becaria sino también de su contexto familiar, el modo con el que se significa la transferencia condicionada de ingresos del programa, así como los lugares y efectos en las relaciones de la becaria con su familia y como mujer en minoría de edad.

Bibliografía y referencias

- Aguilar, G. T. (2008). El sistema sexo-género en los movimientos feministas. *AMNIS. Revue de civilisation contemporaine Europes/Amériques*, (8).
- Ahmed, S. (2004a). *The cultural politics of emotion*. Routledge.
- Ahmed, S. (2004b). "Affective economies", en *Social Text*, 79, 22 (2) (summer), 117-139.
- Badinter, E. (1981). *¿Existe el amor maternal?* Barcelona: Paidós-Pomaire.
- Baker, S. E., Edwards, R., & Doidge, M. (2012). How many qualitative interviews is enough?: Expert voices and early career reflections on sampling and cases in qualitative research.
- Ballas, C. (2007). "Análisis de datos cualitativos. Técnicas y procedimientos de análisis de acuerdo con la Teoría Fundamentada (*Grounded Theory*) de Glaser y Strauss. Cuaderno de Investigación No 4. Universidad Javeriana: Colombia.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2003) [1967]. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires.
- Bjerg, H., & Staunæs, D. (2011). Self-management through shame-Uniting governmentality studies and the 'affective turn'. *Ephemera: Theory and Politics in Organization*, 11(2), 138-156.
- Bourdieu, P. (1996). "On the family as a realized category". *Theory, culture & society*, 13(3), 19-26.
- Blanco, M. M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5(8), 5-31.
- Bradshaw, S. (2008). "From structural to social adjustment. A gendered analysis of conditional cash transfers in Mexico and Nicaragua". *Global Social Policy*, Vol. 1, 188-207
- Burawoy, M. (1998). "The extended case method", en *Sociological Theory*, 16 (1) (March-1998). Washington, DC: American Sociological Association, 4-33.
- . (2003). "Revisits: An outline of a theory for reflexive ethnography", en *American Sociological Review*, 68 (5) (Oct), 645-679.

- Burdell, P. (1996). "Teen mothers in high school: Tracking their curriculum" en *Review of research in education* 21 (1995-1996), 163-208. New York: American Education Research Association.
- Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. Oxford: Routledge.
- Callejo, J. (2002). "Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación", en *Revista Española de Salud Pública*, 76 (5), (septiembre-octubre), 409-422.
- Castilla, M.V. (2005). La ausencia del amamantamiento en la construcción de la buena maternidad. *Revista de estudios de género: La ventana*, 3(22), 189-218.
- . (2014). Maternidad y política social: experiencias y sentidos atribuidos a los ingresos monetarios percibidos por el programa "Ciudadanía Porteña", Buenos Aires. *Población & sociedad*, 21(1), 33-59.
- Cázares, B, R, y Serrano, F.J (2016). "El valor moral de la vergüenza" en *Devenires*, 17 (33), 47-78.
- Cecchini, S., Robles, C., & Filgueira, F. (2014). *Sistemas de protección social en América Latina y el Caribe: una perspectiva comparada*. Serie Políticas Sociales. CEPAL.
- Chant, S. (2006). Re-thinking the "feminization of poverty" in relation to aggregate gender indices. *Journal of human development*, 7 (2). pp. 201-220.
- . (2008). "The feminisation of poverty and the feminisation of anti-poverty programmes: Room for revision?" en *Journal of Development Studies*, 44 (2), 165-197.
- Chávez, G. (2000). "Apuntes metodológicos sobre el papel de la técnica del grupo de discusión en la construcción de conocimiento científico", en *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 6 (12), (diciembre). Colima: Universidad de Colima, 127-149.
- Cherrington, J., & Breheny, M. (2005). Politicizing dominant discursive constructions about teenage pregnancy. *Re-locating the subject as social*. *Health*, 9(1), 89-111.
- Cho, S., Crenshaw, K. W., & McCall, L. (2013). Toward a field of intersectionality studies: Theory, applications, and praxis. *Signs*, 38(4), 785-810.
- Choo, H. Y., & Ferree, M. M. (2010). Practicing intersectionality in sociological research: A critical analysis of inclusions, interactions, and institutions in the study of inequalities. *Sociological theory*, 28(2), 129-149.

- Connell, R. (1987). *Gender and power*. Stanford, CA: Stanford Univ. Press.
- . (1990). The state gender and sexual politics: theory and appraisal. *Theory and society*, 19 (5) (oct, 1990), 507-544
- . (2006). Ceiling glass or gendered institutions? Mapping the gender regimes of public sector worksites. *Public Administration Review*, 66(6), 837-849.
- Corbin, J & Strauss, A. (1990). “Grounded theory research: procedures, canons and evaluative criteria”, en *Zeitschrift für Soziologie*, 19, (Dic, 1990). 418-427.
- Cornwall, A., Harrison, E., & Whitehead, A. (2007). Gender myths and feminist fables: the struggle for interpretive power in gender and development. *Development and Change*, 38(1), 1-20.
- Daly, K. (1994). *Gender, Crime and Punishment*. New Haven. CT: Yale University Press.
- Darney, B. G., Weaver, M. R., Rubi, D. W., & Mori, S. P. (2014). Programa de transferencia condicionada de dinero en efectivo Oportunidades: efectos en el embarazo y uso de anticonceptivos en mujeres jóvenes del medio rural en México. Número especial 2014, en *Perspectivas Internacionales en Salud Sexual y Reproductiva*. 34-44.
- Dean, M. (1999) *Governmentality. Power and Rule in Modern Society*, London, SAGE Publications.
- De Beauvoir, S. (1990). *El segundo sexo*. México, DF: Editorial Patria.
- De la Cuesta-Benjumea, C. (2011). “La reflexividad: un asunto crítico en la investigación cualitativa”, en *Enfermería clínica*, 21 (3), 163-167
- Dodd, N. (2014). *The social life of money*. New Jersey: Princeton University Press.
- Donzelot, J. (2008) [1977]. *La policía de las familias*. Buenos Aires: Nueva Versión.
- Doss, E. (2009). “Affect” en *American Art*, 23 (1) (spring), 9-11.
- Duncan, S. (2007). What’s the problem with teenage parents? And what’s the problem with policy? en *Critical social policy* 27(3), 307-334. Sage Publications.
- Durkheim, E. (1996) [1895]. *Las reglas del método sociológico*. México: Ediciones Coyoacán.

Elder Jr, G. H., Kirkpatrick, J. M. K., & Crosnoe, R. (2003). The emergence and development of life course theory, en *Handbook of the life course*. Springer US. 3-19

Elias, N. (1986) [1978]. *El proceso de la civilización. Investigaciones psicogenéticas y sociogenéticas*. México: FCE.

Escobar, L.G. & González de la Rocha (2008). “Girls, Mothers, and Poverty Reduction in Mexico: Evaluating Progresá-Oportunidades” en S. Razavi (ed.). *The gendered impacts of liberalization: Towards Embedded Liberalism?* Chap. 10. Routledge/UNRISD: New York. 435-438

Esping-Andersen, G. (1990). The three political economies of the welfare state. *International journal of sociology*, 20(3), 92-123.

———. (1999). *Social foundations of postindustrial economies*. Oxford University Press.

Fainsol, P. (2008). *Embarazo y maternidad adolescente en la escuela media*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Fausto-Sterling, A. (2000). *Sexing the body: Gender politics and the construction of sexuality*. Basic Books.

Foucault, M. (1980). *La verdad y las formas jurídicas* (Vol. 1080). Barcelona: Gedisa.

———. (1983) [1969]. *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.

Fraser, N. (1989). Talking about Needs: Interpretative Contests as Political Conflicts in Welfare-State Societies. *Ethics*, 99(2), 291.

———. (1991). La lucha por las necesidades: esbozo de una teoría crítica socialista-feminista de la cultura política del capitalismo tardío. *Debate Feminista*, 3, 3–40.

Fraser, N., Gordon, L. (1994). A genealogy of dependency: tracing a keyword of the U.S. Welfare. *State Signs* 19 (2): 309-336 University of Chicago Press.

Furstenberg, F. (1998). When will teenage childbearing become a problem? The implications of western experience for developing countries en *Studies in Family Planning* 29 (2): 246-253

Gaitán, A. C. (2014). “Algunas reflexiones sobre la construcción cotidiana de la maternidad y la sexualidad de jóvenes madres en la implementación de una política social en el conurbano bonaerense” en *Revista de Estudios Sociales*, 35 (49), 47-58.

- Giddens, A., & Dallmayr, F. R. (1982). Profiles and critiques in social theory. University of California Press.
- GIRE. (2008). El proceso de despenalización del aborto en la Ciudad de México. México.
- GIRE. (2012). Derechos humanos de las mujeres y protección de la vida prenatal en México. México.
- Gould, D. B. (2009). Moving politics: Emotion and ACT UP's fight against AIDS. University of Chicago Press.
- Godwin, S. E. (2004). "Managing guilt" en *The Sociological Quarterly*, 45(3), 575-596.
- Goodwin, J. (1997). Gender and the politics of welfare reform: Mothers' pensions in Chicago 1911-1929. Chicago: University of Chicago Press.
- Grinberg, S. (2006) "Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento" en *Revista Argentina de Sociología* 4 (6) (enero-junio), 67-87.
- Glenn, E. N. (2002). Unequal Freedom: How race and gender shaped American freedom and labor. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Haney, L. (1994). "From proud worker to good mother: women, the state, and regime change in Hungary". *Frontiers: a journal of women studies*, 14(3), 113-150.
- . (1996). Homeboys, babies, men in suits: The state and the reproduction of male dominance. *American Sociological Review*, 759-778.
- . (1998). Engendering the Welfare State. A review article en *Comparative studies in society and history* 40(4): 748-767
- . (2000). Feminist state theory: applications to jurisprudence, criminology, and the welfare state. *Annual Review of Sociology*, 641-666.
- . (2002). *Inventing the needy: Gender and the politics of welfare in Hungary*. University of California Press.
- . (2010). *Offending women: Power, punishment, and the regulation of desire*. University of California Press.
- Haney, L., & March, M. (2003). Married fathers and caring daddies: Welfare reform and the discursive politics of paternity. *Social Problems*, 50(4), 461-481.
- Haney, L. & Rogers-Dillon. R. (2002). "Beyond dependency. Welfare states and configuration of social inequality". En *The Blackwell Companion to*

Social Inequalities. Romero, Mary and Eric Margolis (Ed), Black well Publish, Oxford.

Hays, Sharon (1998). *Contradicciones culturales de la maternidad*. Paidós: Barcelona.

Heller, A. (1982). "The power of shame". *Dialectical Anthropology*, 6(3), 215-228.

———. (1986). *Teoría de las necesidades en Marx* (2a edición ed.). (J. Yvars, Trad.) Barcelona: Ediciones Península.

———. (2003). "Five approaches to the phenomenon of shame", en *Social Research*, 1015-1030.

———. (2004) [1980]. *Teoría de los sentimientos*. México: Editorial Coyoacán.

Hochschild, A. R. (1998). "The sociology of emotion as a way of seeing" en *Emotions in social life: Critical themes and contemporary issues*, 3-15.

———. (1999). "Understanding the future of fatherhood: The "daddy hierarchy" and beyond" en *Sociology of Families: Readings*, 195.

Hoggett, P. (2000). *Social policy and the emotions*. *Rethinking social policy*, 141-55.

Holmes, M. (2004). *Feeling beyond rules politicizing the sociology of emotion and anger in feminist politics*. *European Journal of Social Theory*, 7(2), 209-227.

———. (2012). "Feeling your way: Exploring emotional reflexivity in joint interviews with couples in distance relationships". En *The Second ISA Forum of Sociology*, (August 1-4). Buenos Aires.

Honneth, A. (2011). *La sociedad del desprecio*. Editorial Trotta, Madrid.

Illouz, E (2007). *Intimidades congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Buenos Aires: Katz Editores.

———. (2009). *Emotions, Imagination and Consumption A new research agenda*. *Journal of Consumer Culture*, 9(3), 377-413.

Imaz, Elixabete (2010). *Mujeres gestantes, madres en gestación. Representaciones, modelos y experiencias en el tránsito a la maternidad de las mujeres vascas contemporáneas*. Leioa: Universidad del País Vasco.

Irati, F. P. (2004). *Feminismo y maternidad: ¿Una relación incómoda? Conciencia y estrategias emocionales de mujeres feministas en sus*

experiencias de maternidad. Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer, Vitoria-Gasteiz.

James, A., & James, A. (2008). Key concepts in childhood studies. Sage.

Jenks, C. (2008). "Constructing childhood sociologically" en Kehily, M. J. (Ed). An introduction to childhood studies. McGraw-Hill International.

Jenson, J., & Saint-Martin, D. (2002). Building blocks for a new welfare architecture: from Ford to LEGO? American Political Science Association, Boston.

Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative science quarterly*, 24(4), 602-611

Kandiyoti, D. (1988). 'Bargaining with Patriarchy' en *Gender and Society*, 2 (3). Special Issue to Honor Jessie Bernard (Septiembre), 274-290.

Knibiehler, I. (2000). (Trad. Paula Mahler). Historia de las madres y de la maternidad en Occidente. Claves Dominio: Buenos Aires.

Koivunen, A. (2001). "Preface: The affective turn". En Conference proceedings for affective encounters: Rethinking embodiment in feminist media studies, 1-3.

Lagarde, M. (2005). Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas. Universidad Nacional Autónoma de México.

Lall, M. (2007). Exclusion from school: teenage pregnancy and the denial of education en *Sex Education* 7(3), 219-237. Routledge Taylor & Francis Group.

Lamas, M (1995). "Madrecita santa", en Florescano, E. (ed). Mitos mexicanos. México: Editorial Aguilar

Lamas, M., & Bissell, S. (2000). "Abortion and politics in Mexico: 'context is all'." en *Reproductive Health Matters*, 8 (16), 10-23

Lämsä, A. & Sintonen T. (2001). "A discursive approach to understanding women readers in working life" en *Journal of Business Ethics*, 34: 255-267

Lemke, T. (2003). Comment on Nancy Fraser: Rereading Foucault in the Shadow of Globalization. *Constellations*, 10(2). (Summer): 172-79.

Lessa, I. (2006). Discursive struggles within social welfare: restaging teen motherhood en *British Journal of Social Work* 36, 238-298.

Lesko, N. (1995). The "Leaky needs" of school-aged mothers: an examination of U.S. Programs and Policies en *Curriculum Inquiry* 25(2) 177-205 Toronto: Wiley-Blackwell

- Liljeström, M., & Paasonen, S. (Eds.). (2010). *Working with affect in feminist readings: Disturbing differences*. Routledge.
- Locke, J. (2007). "Shame and the future of feminism" en *Hypatia*, 22(4) (Autumn), 146-162.
- Llobet, V. (2012). Políticas sociales y ciudadanía: Diálogos entre la teoría feminista y el campo de estudios de infancia. *Frontera Norte*, 24(48), 7–36.
- . (coord.) (2013). *Sentidos de la exclusión social. Beneficiarios, necesidades y prácticas en políticas sociales para la inclusión de niños/as y jóvenes en el área metropolitana bonaerense*. Buenos Aires: Biblos.
- Llobet, V., Litichever, C. & Magistris, G. (2011). La construcción del "beneficiario" en los programas sociales dirigidos a niñas, niños y adolescentes en el Área Metropolitana bonaerense. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica*. (138).
- Lutz, C. (1990). "Engendered emotion: gender, power, and the rhetoric of emotional control in American discourse", en Lutz, C. y Abu-Lughod, L. (Eds) *Language and the Politics of Emotion*. Cambridge University Press, Cambridge Mass.
- Macleod, C. (2001). Teenage motherhood and the regulation of mothering in the scientific literature: The South African example en *Feminism & Psychology* 11(4): 493-510, Sage
- McKinnon. (1989). *Toward a Feminist Theory of the State*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- McCall, L. (2005). "The Complexity of Intersectionality", en *Signs*, 30 (3), (spring), 1771-1800.
- Magistris, G. (2013). El magnetismo de los derechos. Desplazamientos y debates en torno a los derechos de niñas, niños y adolescentes. Red de Postgrados CLACSO. Documento de trabajo, 20.
- Mamo, L. (2005). "Essentialism" en Ritzer, G (Ed). *Encyclopedia of Social theory*. Vol. I. Thousand Oaks: Sage Publications Inc.
- Manion, J. (2003). Girls blush, sometimes: gender, moral agency, and the problem of shame, en *Hypatia*, 18(3) (Autumn), 21-41.
- Martínez, M. (2004). "Los grupos focales de discusión como método de investigación" en *Heterotopía*, 26, 59-72.
- Medan, M (2014). "Articulaciones en edad y género en la construcción de feminidades en un programa de prevención del delito juvenil" en *Zona*

- Franca. *Revista del Centro de Estudios Interdisciplinario sobre Mujeres*, 22(23), 28-36.
- Mesa-Lago, C. (1991). "La seguridad social en América Latina", en Informe sobre el Progreso Económico y Social en América latina, Washington, BID.
- Mesa-Lago, C. (2000). *Desarrollo social, reforma del Estado y de la seguridad social, al umbral del siglo XXI*. CEPAL.
- Mesa-Lago, C. (2005). *Las reformas de salud en América Latina y el Caribe: su impacto en los principios de la seguridad social*, Santiago, CEPAL, Naciones Unidas.
- Messerschmidt, J. (1997). *Crime as Structured Action: Gender, Race, Class, and Crime in the Making*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millet, K. (2000). [1969]. *Sexual politics*. Chicago: University of Illinois Press.
- Molyneux, M. (1985). "Mobilization without emancipation? Women's interests, the state, and revolution in Nicaragua", en *Feminist studies*, 11(2), 227-254.
- . (2001). "Género y ciudadanía en América Latina: cuestiones históricas y contemporáneas", en *Debate feminista*, 12 (23).
- . (2006). Mothers at the service of the new poverty agenda: Progres/Oportunidades, Mexico's conditional transfer programme. *Social Policy & Administration*, 40(4), 425–449.
- . (2007). *Change and continuity in social protection in Latin America. Mothers at the service of the State?* Ginebra: UNRISD.
- Monk, D. (1998). Sex education and the problematization of teenage pregnancy: a genealogy of law and governance. *Social & Legal Studies*, 7(2), 239-259.
- Morrow, V., & Richards, M. (1996). The ethics of social research with children: An overview. *Children & society*, 10(2), 90-105.
- Nathanson, C.A. (1991). *Dangerous passage: the social control of sexuality in women's adolescence*. Philadelphia: Temple University Press.
- Nobile, M. (2014). *Emociones y vínculos en la experiencia escolar: el caso de las Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires*. Tesis de doctorado. FLACSO: Argentina.
- Nussbaum, M. (2009). *Hiding from Humanity. Disgust, Shame, and Law*. Princeton University Press.

- O' Mally, Pat. (2009). Riesgo, neoliberalismo y justicia penal. Buenos Aires: Ad-Hoc.
- Orloff, A. S. (1993). Gender and the social rights of citizenship: The comparative analysis of gender relations and welfare states. *American sociological review*, 303-328.
- Ortlipp, M. (2008). "Keeping and using reflective journals in the qualitative research process", en *The Qualitative Report* 13 (4), (Dec), 695-705
- Padamsee, T., & Adams, J (2002). "Signs and regimes revisited. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 9 (2), 287-202.
- Pateman, C. (1988). *The sexual contract*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Pautassi, Laura (2004), "Beneficios y beneficiarias: análisis del Programa Jefes y Jefas de Hogar Desocupados de Argentina", en Valenzuela M. (comp.), *Políticas de empleo para superar la pobreza*. Argentina, OIT, Santiago de Chile.
- Pautassi L., Arcidiácono P. y Straschnoy M. (2013): *Asignación Universal por Hijo para la Protección Social de la Argentina. Entre la satisfacción de necesidades y la satisfacción de derechos*. CEPAL, UNICEF, Santiago de Chile.
- Petchesky, R. (1984). *Abortion and women's choice. The State, Sexuality and Reproductive Freedom*.
- . (2000). *Framing the sexual subject. The politics of gender, power and sexuality*, 81-103, Berkeley-Los Angeles: University of California Press.
- Raymond, E. (2005). *La teorización anclada (grounded theory) como método de investigación en ciencias sociales: en la encrucijada de dos paradigmas*, en *Cinta de Moebio* (septiembre), 23. Santiago, Chile: Universidad de Chile.
- Rhode, DL. (1989). *Justice and Gender: Sex discrimination and the Law*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ritzer, G (Ed) (2005). *Encyclopedia of Social theory*. Vol. I. Thousand Oaks: Sage Publications Inc.
- Rionda, L.M. (2001). *Del conservadurismo al neopanismo: la derecha en Guanajuato en Cuadernos del Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato.
- Rodogno, R. (2009). "Shame, Guilt and Punishment" in *Law and Philosophy*, 28 (5),429-464.

Rodríguez, G. A.L (2012). Género, instituciones y capacidades relacionales del Estado. Dos regímenes de implementación local en un municipio del conurbano bonaerense. *Miríada: Investigación en Ciencias Sociales*, 1(2), 81-113.

———. (2013). ¿Destinatarias emprendedoras o beneficiarias dependientes?: Segmentaciones discursivas en la implementación municipal de una política social en la Argentina. *Cuadernos de antropología social*, (37), 139-169.

———. (2014). Una misma política social, tres efectos de género disímiles: la implementación local de un programa de transferencia condicionada en la Argentina. *Trabajo y sociedad: Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, (22), 2.

Rose, N & Miller, P. (1992). "Political power beyond the State: problematics of government", en *British Journal of Sociology*, 43 (2), 173-205.

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122.

Scheff, T. J. (1988). Shame and conformity: The deference-emotion system. *American sociological review*, 395-406.

———. (2000). Shame and the social bond: A sociological theory. *Sociological theory*, 18(1), 84-99.

———. (2001). Unpacking the civilizing process: Interdependence and shame. *Norbert Elias and Human Interdependencies*, 99-115.

———. (2003). "EShame in self and society" en *Symbolic interaction*, 26(2), 239-262.

Schutz, A., & Natanson, M. (1995) [1962]. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.

Sennet, R. & Cobb (1972). *The hidden injuries of class*. New York: Knopf.

Silverman, D. y Marvasti, A. (2008). *Doing qualitative research: a comprehensive guide*.

Skocpol, T. (1992). *Protecting Soldiers and mothers*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Smart, C. (1990) "Feminist approaches to criminology, or postmodern woman meets atavistic man" en *Feminist Perspectives in Criminology*, Gelstorp, A. Morris (ed.), 70-84. Philadelphia, PA: Open University Press.

Stern, C. (2004). "Vulnerabilidad social y embarazo adolescente en México" en *Papeles de población*, ene-marzo. Universidad Autónoma del Estado de México, 39, 129-158.

Segovia, S (2012). "Análisis de un programa para promover la igualdad de oportunidades en adolescentes y jóvenes con experiencia de maternidad, desde un enfoque de género y salud reproductiva: el caso del PROMAJOVEN", Tesis de Maestría en Salud Pública con Área de concentración en Salud Reproductiva. Cuernavaca: Instituto Nacional de Salud Pública.

Tabbush, C. (2009). "Gender, citizenship and new approaches to poverty relief: conditional cash transfer programmes in Argentina. The gendered impacts of liberalization: towards "embedded liberalism", UNRISD, 487-535.

———. (2015). "Paradojas en la construcción estatal de las necesidades de mujeres de sectores populares (2002-2008)".

Uribe, M. (2007). "Reformas sociales en América Latina: las perspectivas analíticas y los actores del cambio", en *Estudios Sociológicos*, 427-461.

———. (2011). "Enfoques contemporáneos de política social en México", en *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, 18 (52), (diciembre), 37-75

Verea P. C. (2004). "Malas madres: la construcción social de la maternidad" En: *Debate feminista. "Maternidades"* 15 (30), (Octubre), 12-34.

Watson, S. (2000). *Foucault and the Study of Social Policy. Rethinking social policy*, 66-77.

Zelizer, V. (1989). *The Social Meaning of Money: "Special Monies"* en *American Journal of Sociology*, 95 (2), 342-377.

———. (2008). "Pagos y lazos sociales" en Mariana Luzzi (trad.) *Revista en Desarrollo* 02, (2o semestre), 43-61

———. (2010). *Economic lives: How culture shapes the economy*. Princeton University Press.

———. (2011). *Economic lives: how culture shapes the economy*. New Jersey: Princeton University Press.

Medios digitales y redes sociales:

Osorio, María Dolores. @LolitaOsorio_ (2014, noviembre, 19). Promajoven #HGO jóvenes valiosa herramienta se suman como promotoras de la salud sexual y reproductiva [tuit]. Foto adjunta. Recuperado de:
https://twitter.com/LolitaOsorio_/status/535131308415270912

Promajoven Hidalgo (2014, noviembre, 11). Fotografías de actividad con promotoras Promajoven (3). [Actualización de Facebook]. Recuperado de:
<https://www.facebook.com/promajovenes/photos/pcb.737784736308296/737784402974996/?type=1&theater>

Instituto de Financiamiento e Información para la Educación (EDUCAFIN):
<http://www.educafin.com>

Instituto Mexicano de la Juventud de Durango (IMJDgo) (2014, mayo, 28). Conoce todo sobre el Programa de Gratificación y PROMAJOVEN. Comunícate al (618) 823 0383 con @AsrielCampuzano. Imagen adjunta con cartel de programas. [tuit]. Recuperado de:
https://twitter.com/IMJ_DGO/status/471650800385937408

Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA):
<http://www.gob.mx/inea/>

Secretaría de Salud del Estado de Guanajuato (SSG):
<http://salud.guanajuato.gob.mx/programas.php>

ANEXO I

1. Medidas para preservar la privacidad y confidencialidad de las y los entrevistados
2. Carta acuerdo compromiso de entrevista
3. Formato de consentimiento informado
4. Cuestionarios guías de entrevistas

1. Medidas para preservar la privacidad y confidencialidad de las y los entrevistados

Siguiendo algunos de los consensos sobre ética en la investigación (Morrow & Richards, 1996), para preservar la privacidad y confidencialidad de los agentes estatales y las beneficiarias entrevistadas, se buscó limitar al máximo la información de identificación de identidad.

Referencias a agentes estatales

Se informa sólo su posición institucional durante la investigación. Se optó por referir las citas de entrevistas a través del siguiente formato de identificación:

A: Tipo de entrevista de agente estatal.

Número de entrevista: Identifica el entrevistado según el orden que se aplicaron.

Número de cita: El fragmento citado corresponde a una cita enumerada de la entrevista completa.

Ejemplo:

Cita:

“Pues muchos de los casos nosotros nos metemos hasta de más. En el caso J. fuimos, investigamos, denunciarnos, buscamos apoyo psicológico para la niña y finalmente es frustrante porque no todas las instituciones te responden o están en lo mismo para dar apoyo”.

Referencia: (A.7:53)

[Tipo de entrevista: A] [Número de entrevista:7][Número de cita: 53]

Identificación y detalle de entrevistas de agentes estatales

Id	Tipo de agente	Posición institucional	Tipo de entrevista	Año
A1	Directo	Directora Educafin.	Individual	2011
A2	Indirecto	Directora de Centro INEA	Individual	2013
A3	Directo	Coordinación Promajoven. Educafin	Individual	2012
A4	Directo	Coordinación Promajoven. DIF	Grupal	2013
A5	Indirecto	Funcionario educativo. SEG.	Individual	2013
A6	Directo	Asesores educativos INAEBA	Grupal	2013
A7	Directo	Coordinación Promajoven. Educafin	Grupal	2013
A8	Directo	Asesores educativos INEA	Grupal	2013

Referencias a becarias Promajoven

En este trabajo se protege la identidad de las becarias a través de su anonimato. Con tal de referirlas, se usó un seudónimo que ellas eligieron al momento de recibir información y consentir sobre el uso de la conversación realizada durante la entrevista.

Se optó por referir las citas de entrevistas a través del siguiente formato de identificación:

Seudónimo: Se usó la inicial del seudónimo para identificar a las entrevistadas.

Número de entrevista: Identifica la entrevistada según el orden que se procesaron.

Número de cita: El fragmento citado corresponde a una cita enumerada de la entrevista completa.

Ejemplo:

Cita:

“ya no tengo mi misma libertad como antes pero sigo igual. Tengo que cuidar a mi niña.”

Referencia: **(Geraldine 9:76)**

[Seudónimo: **Geraldine**] [Número de entrevista: **9**] [Número de cita: **76**]

Identificación y detalle de entrevistas de becarias

Seudónimo	Nº	Municipio
Yolanda	1	Del Apóstol
Ana	2	Del Apóstol
Jenifer	3	Del Apóstol
Mar	4	Del Apóstol
Alba	5	Del Apóstol
Verónica	6	Del Apóstol
Liz	7	Del Apóstol
Sara	8	Del Apóstol
Geraldine	9	Del Río
Nancy	10	Del Río
Chantale	11	Del Río
Escarlette	12	Del Río
Sandra	13	Del Río
Naomi	14	Del Río
Yanilén	15	Del Apóstol
Nara	16	Del Apóstol
Reina	17	Del Apóstol
Lety	18	Del Río
Saira	19	Del Río
Brittany	20	Del Río

Seudónimo	N°	Municipio
Yoselin	21	Del Río
Claudia	21	Del Río
Lina	22	Del Río
Paola	23	Del Río

2. Carta acuerdo compromiso de entrevista

Mayo, 2013

Estimada _____:

Hago una invitación para que realices tu autorización expresa para colaborar en una investigación social a través de conversaciones guiadas por preguntas. Las entrevistas se registrarán en una grabadora, se transcribirán y aportarán datos que serán parte de una tesis que realizo como estudiante del doctorado de Ciencias Sociales en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) – Sede Argentina. La tesis sólo tiene fines para la investigación, no responde a intereses de organizaciones, entidades de gobierno, partidos ni intereses particulares.

Hago expreso mi compromiso para guardar tu seguridad, anonimato y privacidad de quienes hagas referencia durante la entrevista. Una parte importante de la información de la entrevista estará incluida en la tesis de investigación, así como en publicaciones que se hacen del conocimiento público. Sin embargo, para guardar tu anonimato y la privacidad usaré un pseudónimo de tu preferencia; no se hará referencia durante la investigación a los datos de contacto ni a tu nombre verídico o de las personas que nombres.

Por otra parte, como afiliada a la Asociación Internacional de Sociología sostengo un compromiso de adhesión al Código de Ética de sus miembros¹ así como el llevar a buen término la investigación y contribuir con conocimiento de la mejor forma posible a las instituciones y actores de la sociedad.

Atentamente,

Carolina García Cejudo
CURP. GACC761021MDFRJR06

.....

Acuerdo de colaboración

Hago expreso mi acuerdo y aceptación de la invitación anterior. Extiendo mi autorización para que la investigadora Carolina García Cejudo realice en los términos antes expresados, las entrevistas que sean necesarias.

Atentamente,

Nombre: _____

CURP: _____

¹ Se puede consultar en: http://www.isa-sociology.org/sp/codigo_etico_ais.htm

3. Formato de consentimiento informado

Formato de consentimiento informado

- Me dieron información suficiente sobre el proyecto de investigación 😊 ☹️
- Me explicaron cómo se va a usar la información que yo dé 😊 ☹️
- Estoy de acuerdo en conversar con la investigadora sobre mi experiencia 😊 ☹️
- Entiendo que mi colaboración en estas entrevistas son voluntarias y no tengo ninguna obligación a colaborar por ser beneficiaria de una beca 😊 ☹️
- Entiendo que puedo irme en cualquier momento y que no estoy obligada a contestar todas las preguntas si no quiero contestar 😊 ☹️
- Estoy de acuerdo y no me disgusta que se grabe lo que digo 😊 ☹️
- Autorizo y doy permiso para que se usen mis palabras, pero sin que se mencione mi nombre 😊 ☹️
- Confío que se cuidará mi confidencialidad, privacidad y anonimato 😊 ☹️

Nombre y firma

(Fecha: | |)

Programas Sociales	2.2 ¿Todas las personas que viven en esta vivienda comparten un mismo gasto? 0. No 1. Sí		
	2.3. Número de hogares en la vivienda (anotar con número)		
	2.4. ¿Quién(es) aporta(n) ingreso(s) para este gasto? ¿Cuánto aportan? (completar en cuadro)	2.5. Ingreso total	
	2.5. ¿Quiénes son beneficiarios de programas de gobierno? ¿Qué programas?		
	2.6. ¿A qué servicio de salud pública tienen afiliación quienes viven en tu casa? 1. Seguro Popular 2. IMSS 3. ISSSTE 4. Otro (Completar en cuadro)		

3. Escolaridad	3.1. ¿Cuál fue el último grado que aprobó ____ (completar en cuadro) ____?		
	3.2 ¿En qué escuelas cursaste tus estudios? ¿Dónde? ¿Qué tipo de escuela?		
	Nivel	Lugar	¿Privada o pública?
	Preescolar		
	Primaria		
	Secundaria		

4. Práctica religiosa	4.1 ¿Crees en alguna religión? ¿Cuál?	
	4.2. ¿Con qué frecuencia te reúnes con otras personas por motivos religiosos?	
	0. Nunca	3. Dos días a la semana
	1. Cuando hay celebraciones especiales (bodas, bautizos, funerales)	4. Tres o más días por semana
	2. Una vez a la semana	

5. Embarazo y parto	5.1. ¿En qué fecha/ cuándo supiste que estabas embarazada (de tu primer hijo)? ()		
	5.2. ¿Qué actividades realizabas cuando supiste de tu embarazo?		
	1. ¿Asistías a la escuela?	E	P
	2. ¿Tenías un trabajo donde te pagaban?		
	3. ¿Participabas en algún grupo o colectivo?		
	4. ¿Realizabas algún deporte?		
	5. ¿Ayudabas con tareas del hogar?		
	6. ¿Cuidabas de hermanos o familiares?		
	5.3 ¿Qué tipo de trabajo? ¿Qué hacías?		
	5.4. ¿Qué actividades realizaba el papá de tu hijo cuando supiste de tu embarazo?		
	Si trabajaba 5.5 ¿Qué tipo de trabajo era? ¿Qué hacía?		
	5.6. ¿Cuántas semanas de embarazo tenías cuando fuiste a la primera revisión médica?		
	5.7. ¿Cuándo tuviste tu parto? ()		
	5.8. ¿Qué tipo de parto tuviste?		
	1. Parto natural en clínica u hospital		3. Cesárea
2. Parto natural con partera en casa		4. Otro	
5.9. ¿Cuántas visitas hiciste al médico desde que supiste de tu embarazo hasta el parto?			

II. EXPERIENCIAS ESCOLARES

Trayectoria	<p>1. ¿Cómo fueron las escuelas donde estudiaste (preescolar, primaria y secundaria)?</p> <p>2. ¿Qué es lo mejor que has vivido al ir a la escuela?</p> <p>3. ¿Qué es lo peor que has vivido al ir a la escuela?</p> <p>4. ¿Qué es lo que te da o deja ir a la escuela? ¿Te gusta?</p> <p>5. ¿Hay alguien que te haya impulsado a seguir estudiando? ¿Quién? ¿Cómo?</p> <p>6. ¿Quién te ayudaba a tus tareas en los primeros años de la escuela?</p> <p>7. ¿En qué lugar haces tu tarea? ¿Con quién(es)?</p> <p>8. ¿Cómo ha sido tu relación con compañeros de escuela?</p> <p>9. ¿Cómo ha sido tu relación con maestros y maestras? ¿Recuerdas a alguien en especial?</p> <p>10. ¿Qué te dijeron tus maestros y maestras cuando supieron que estabas embarazada?</p> <p>11. ¿Cuál fue la reacción de tus compañeros(as) en la escuela? ¿Qué te decían?</p> <p>12. ¿Qué sentiste cuando les comunicaste a los demás que serías mamá?</p>
P. Inflexión	<p>13. ¿Cómo fue que interrumpiste tus estudios? ¿Por cuánto tiempo?</p> <p>14. ¿Cuáles fueron los principales motivos para dejar de ir a la escuela?</p> <p>15. ¿Habías interrumpido antes tus estudios? ¿Con qué motivos?</p> <p>16. ¿Cómo hiciste para continuar tus estudios?</p> <p>17. ¿Cuál es el horario de tu escuela? ¿Cómo es?</p> <p>18. ¿Qué es lo más difícil o cuáles son los obstáculos para seguir estudiando?</p> <p>19. ¿Cuánto tiempo tienes que estudiar en casa para sacar buenas calificaciones?</p> <p>20. ¿Cómo influye en tus estudios el hecho de ser mamá?</p> <p>21. ¿Te hace diferente a tus compañeros (as) ser mamá?</p> <p>22. ¿Te consideras buena alumna? ¿Por qué?</p> <p>23. ¿Cómo eran tus calificaciones antes de ser mamá? ¿Cómo son ahora?</p> <p>24. ¿Has recibido un trato diferente en la escuela por ser mamá? ¿Cuáles? ¿Se necesita?</p> <p>25. ¿Cómo te han ayudado otros para que sigas estudiando? ¿Quiénes?</p> <p>26. ¿Podías dejar a tu hijo al cuidado de alguien mientras estudias o vas a la escuela?</p> <p>27. ¿Cómo te gustaría que fuera la escuela? ¿Ha cambiado tu opinión de la escuela ahora que eres mamá?</p> <p>28. ¿Qué necesita alguien para estudiar hasta la universidad?</p> <p>29.</p> <p>30. ¿Para qué te gustaría seguir estudiando? ¿Hasta qué grado?</p> <p>31. ¿Qué importancia tiene que alguien de tu edad estudie? ¿Por qué?</p> <p>32. ¿Qué importancia tiene que una mujer estudie? ¿Por qué?</p> <p>¿En qué usas la beca Promajoven?</p> <p>¿Cómo te ayuda la beca para seguir estudiando? ¿Cómo la usas?</p> <p>¿Cada cuándo vienes aquí al DIF? ¿Para qué? ¿Cómo te ayuda?</p> <p>Dime tres cosas que crees que te sirvan que hallas aprendido aquí</p> <p>¿Has hecho amigas o vínculos a través de las actividades que ofrece el DIF?</p>

III. MATERNIDAD

Significados	33. ¿Cómo una mujer llega a ser mamá?	
	34. ¿Tenías planeado tener un hijo en el momento en que te embarazaste?	
	35. ¿Alguna vez alguien te explicó las formas que existen para prevenir un embarazo? ¿Dónde?	
	36. ¿Alguna vez tu y tu pareja conversaron usar algún preservativo o método anticonceptivo?	
	37. ¿Cuáles fueron los motivos para ser mamá?	
	38. ¿Cómo supiste? ¿Qué sentiste al saber que ibas a ser mamá?	
	39. ¿A quiénes les platicaste? ¿Qué dijeron? ¿Cómo reaccionaron?	
	40. El padre del hijo ¿Qué dijo? ¿Qué sintió? ¿Qué emociones percibiste en él?	
	41. ¿Existe el amor maternal? ¿Cómo es? ¿En qué consiste? ¿Cómo lo distingues?	
	42. ¿Todas las mamás sienten el amor maternal? ¿Cómo?	
	43. ¿En qué cosas del hijo no puede faltar la mamá?	
	44. ¿Existe el amor paternal? ¿Cómo es? ¿En qué consiste? ¿Cómo lo distingues?	
	45. ¿Todos los padres sienten el amor paternal? ¿Cómo?	
	46. ¿En qué cosas del hijo no puede faltar el papá?	
	47. ¿Es necesario que participe el padre en la crianza del hijo? ¿Cómo?	
	48. ¿Cómo es una buena mamá? ¿Qué actitudes debía tener hacia sus hijos? ¿Qué debe hacer? ¿Qué debía sentir? Describe.	
	49. ¿Qué es lo que nunca haría una buena mamá?	
	50. ¿Cómo es una mala mamá? ¿Qué hace, qué siente, qué actitudes tiene hacia sus hijos?	
	51. Antes de ser mamá ¿Quién pensabas que era un ejemplo de buena mamá?	
	52. ¿Cómo era? ¿Por qué era tu referencia de buena mamá?	
	53. Ahora que eres mamá ¿sigue siendo tu referencia de buena mamá? ¿En qué cambió?	
	54. ¿Te consideras una buena mamá?	
	55. ¿Tu pareja te considera una buena mamá? ¿Por qué?	
	56. ¿Tu mamá te considera una buena mamá? ¿Por qué?	
Experiencias	57. ¿Cómo y cuándo conociste al padre de tu hijo?	
	Transición	58. ¿Cómo ha sido su relación desde que se conocieron hasta que supieron del embarazo?
		59. ¿Qué te hubiera gustado que ocurriera y que no sucedió?
	60. ¿Qué ha pasado en tu relación con él desde el embarazo hasta ahora?	
	61. ¿Tienen planes juntos? ¿Cuáles consideras más importantes?	
	62. ¿Cómo ha cambiado tu vida desde que nació el bebé? ¿Cómo te sientes?	
	63. ¿Qué actividades hacías antes que ahora no haces más? ¿Cuáles son nuevas? ¿Esos cambios los tenías programados?	
	Sentimientos	64. ¿Cómo te has sentido con esos cambios? ¿Cuáles te gustaron? ¿Cuáles desagradan?
		65. ¿Te has sentido culpable por algo que haces o dejas de hacer por ser mamá?
		66. ¿Qué sientes que debías hacer y que no haces? ¿O que haces y no deberías hacer?
67. ¿Qué es lo que te da más miedo de la maternidad?		
68. ¿Qué sentimientos asocias a la palabra mamá?		
69. ¿Cómo te sientes respecto a la crianza de tu hijo? ¿Qué haces al respecto?		
70. ¿Existen situaciones con tu hijo que hayan sido tan difíciles que hayas sentido que no ibas a poder manejarlo?		
71. ¿Qué sientes y qué haces en esos momentos difíciles?		
72. ¿Qué es lo que nunca harías en esos momentos difíciles?		
73. ¿A quién(es) o a dónde acudes para resolverlo? ¿Cómo te ayuda? ¿Por qué puede(n) ayudar?		
74. ¿Qué hiciste cuando se acercaba el momento de tener a tu bebé?		

Ser mujer

- | |
|--|
| 75. ¿Te acompañó alguien a la clínica/hospital? ¿Quién(es)? |
| 76. ¿Con quién saliste de la clínica/hospital? |
| 77. ¿Le diste pecho a tu hijo? ¿Cómo aprendiste? |
| 78. ¿Cada cuándo vas al médico para revisar al bebé? ¿Con quién? |
| 79. ¿Qué opinas de las mujeres que no quieren ser mamás? |
| 80. ¿Qué importancia tienen los hijos en la vida de la mamá? ¿Por qué? |
| 81. ¿Qué es lo más importante en la vida de una mujer? |
| 82. ¿Qué cosas te gustan de ser mamá? |
| 83. ¿Qué cosas no te gustan de ser mamá? |
| 84. ¿Qué opiniones, comentarios o gestos que hagan los demás de tu maternidad te disgustan? ¿Por qué? |
| 85. Por favor describe qué es lo que haces un día normal. Por ejemplo, el lunes pasado. |
| 86. ¿Cómo te imaginas que sería si no hubieras tenido a tu hijo? |
| 87. ¿Qué te da la fuerza para seguir y dar lo mejor de ti? |

Guía de entrevista grupal Coordinadoras Promajoven, Guanajuato

El problema. Desde qué postura y qué supuestos se aborda lo que se busca resolver con PROMAJOVEN. Supuestos sobre maternidad / infancia-adolescencia / exclusión-inclusión en la educación / derechos de NNyA

1. ¿Que situación se busca resolver con PROMAJOVEN? ¿Cuál consideran que es el problema a tratar?
2. ¿Por qué consideran que se han embarazado las becarias que atienden?
3. ¿Qué otras cosas propondrían para resolver esa situación?
4. De lo que han observado ¿Cómo viven la maternidad las becarias? ¿Hay rasgos característicos (embarazo, parto, lactancia, crianza)?
5. ¿Qué personas o entidades observan cerca de las becarias?
6. ¿Qué situaciones problemáticas consideran que se relacionan con la maternidad en la adolescencia?
7. ¿Qué consideran que debía hacerse con las adolescentes para prevenir el embarazo y su maternidad?

8. ¿Qué derechos de NNyA se cumplen (o no) al ocurrir esta situación?
9. ¿Cómo consideran que el Estado debía hacer valer el derecho a estudiar de las adolescentes mamás?
10. ¿Debía ocuparse más el Estado de las consecuencias de la maternidad en la adolescencia? ¿Por qué?
11. ¿Qué instancias de gobierno debían ocuparse de prevenir la maternidad en la adolescencia? ¿Cómo?

12. ¿Cuáles son los principales momentos de contacto – interacción con la becaria?
13. ¿Cómo son, qué características tienen esos momentos (captación-solicitud-beca-seguimiento?).
14. ¿Cómo interactúan con otras instancias a través de su trato con las becarias? ¿Educación de gobierno del estado?
15. ¿Han observado algo que las adolescentes busquen demostrar para conservar su beca (además de los requisitos formales)?
16. ¿Por qué les interesa la beca?
17. ¿Cómo es el desempeño de las becarias?
18. ¿Qué situaciones han encontrado que les ha llamado más la atención?
¿Casos emblemáticos?

Guía de entrevista focal Asesores educativos - INAEBA

El problema.

Desde qué postura y qué supuestos se aborda lo que se busca resolver con PROMAJOVEN desde INAEBA

Supuestos.

Maternidad / infancia-adolescencia / exclusión-inclusión en la educación / derechos de NNyA

1. ¿Que situación se busca resolver con lo que ofrece INAEBA? ¿Cuál consideran que es el **problema** a tratar?
2. ¿Qué ofrece **INAEBA**?
2. En su experiencia como asesores ¿han sabido de estudiantes que sean **becarias** PROMAJOVEN?
3. ¿Cómo colaboran como asesores para implementar este programa?
4. ¿**Por qué** consideran que se han embarazado durante su adolescencia las **becarias** que han atendido?

5. ¿Qué **diferencias** observan en su desempeño por estar embarazadas o ser madres?

6. De lo que han observado ¿Cómo viven la **maternidad** las becarias? ¿Hay rasgos característicos (embarazo, parto, lactancia, crianza)?
7. ¿Cómo debían asumir su maternidad y la crianza de sus hijos las mamás adolescentes si se busca que estudien? ¿Qué consideran que es lo mejor?
¿Qué debían hacer las adolescentes mamás una vez que están embarazadas?

8. ¿Qué situaciones problemáticas consideran que se relacionan con la maternidad en la adolescencia?
9. ¿Qué consideran que se debía hacer para prevenir el embarazo y la maternidad en las adolescentes?

10. ¿Qué personas o **entidades** observan cerca de las becarias?
11. ¿Qué derechos de NNyA se cumplen (o no) al ocurrir esta situación?
12. ¿Cómo consideran que el Estado debía hacer valer el derecho a estudiar de las adolescentes mamás?
11. ¿Qué instancias de gobierno debían ocuparse de **prevenir** la maternidad en la adolescencia? ¿Cómo?
12. *¿Debía ocuparse más el Estado de las **consecuencias** de la maternidad en la adolescencia? ¿Por qué*

13. ¿Han observado algo que las adolescentes busquen demostrar para conservar su beca (además de los requisitos formales)?

ANEXO II

Tabla de objetivos del Promajoven 2004-2013

Tabla de objetivos programáticos. Promajoven 2004 – 2013

Año	Objetivos
2004	<p>Generales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contribuir a que madres jóvenes embarazadas, continúen y concluyan su educación básica en el sistema escolarizado regular; en los centros que para tal efecto dispongan los Institutos Estatales para la Educación de los Adultos (IEEAs) y el Instituto Nacional de Adultos (INEA), a través de sus Delegaciones Estatales en adelante, institutos para la educación de los adultos, o en cualquier otra modalidad educativa pública disponible en las entidades federativas. 2. Contribuir a una mayor equidad para adolescentes que enfrentan la maternidad a edades tempranas, ampliando sus oportunidades de acceso y permanencia en los programas de educación pública básica. 3. Elevar las posibilidades de las madres adolescentes a acceder a niveles más altos de escolaridad, lo que puede mejorar sus condiciones de vida. <p>Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reducir la deserción escolar de las estudiantes embarazadas o madres jóvenes y lograr su retención en los programas educativos de nivel básico. 2. Favorecer que jóvenes embarazadas o madres que hubieran abandonado la primaria o la secundaria, se reinscriban para concluir su educación básica. 3. Propiciar un incremento en la eficiencia terminal correspondiente a la educación básica de las adolescentes que son madres o que se encuentran embarazadas, apoyándose en que logren una mayor permanencia en los sistemas de educación.
2005	<p>Generales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contribuir a que madres jóvenes embarazadas, continúen y concluyan su educación básica en el sistema escolarizado regular, en los centros que para tal efecto dispongan los institutos Estatales para la Educación de los Adultos y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, o en cualquier modalidad educativa pública disponible en las entidades federativas. 2. Contribuir a una mayor equidad para adolescentes que enfrentan la maternidad a edades tempranas, ampliando sus oportunidades de acceso y permanencia en los programas de educación pública básica. 3. Mejorar las posibilidades de las madres adolescentes atendidas por el Programa para acceder a niveles más altos de escolaridad, lo que puede mejorar sus condiciones de vida. <p>Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reducir la deserción escolar de las estudiantes embarazadas o madres jóvenes atendidas por el Programa y lograr su retención, hasta la conclusión de sus estudios, en los programas educativos de nivel básico. 2. Favorecer que jóvenes embarazadas o madres que hubieran abandonado la primaria o la secundaria, se reinscriban para concluir su educación básica. 3. Propiciar un incremento en la eficiencia terminal correspondiente a la educación básica de las adolescentes que son madres o que se encuentran embarazadas, apoyándose en que logren una mayor permanencia en los sistemas de educación.
2006	<p>Generales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apoyar a las madres jóvenes y jóvenes embarazadas, sin importar su estado civil, a continuar y concluir su educación básica en las modalidades del sistema escolarizado regular, el sistema de educación

Año	Objetivos
	<p>para los adultos o en cualquier otra modalidad educativa pública disponible en las entidades federativas.</p> <p>2. Promover una mayor equidad y la no discriminación para adolescentes que enfrentan la maternidad a edades tempranas, creando o ampliando sus oportunidades de acceso y permanencia en los programas de educación pública básica, lo que puede mejorar sus condiciones de vida.</p> <p>Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apoyar a madres jóvenes y jóvenes embarazadas que no tienen ningún grado escolar y aquellas que hubieran abandonado la primaria o la secundaria, a que inicien o retomen sus estudios, respectivamente, hasta concluir su educación básica. 2. Reducir la deserción escolar de las jóvenes embarazadas o madres jóvenes que son estudiantes de educación básica, ampliando sus oportunidades de permanencia hasta la conclusión de estos estudios. 3. Propiciar un incremento en la eficiencia terminal correspondiente a la educación básica de las adolescentes que son madres o que se encuentran embarazadas, promoviendo la no discriminación en el ámbito escolar hacia este sector de la población al generar posibilidades para su permanencia en los sistemas de educación.
2007	Igual que 2006
2008	<p>Generales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contribuir a reducir las desigualdades regionales y de género en las oportunidades educativas, apoyando a las madres jóvenes y a las jóvenes embarazadas, sin importar su estado civil, a continuar y concluir su educación básica en cualquier modalidad educativa pública disponible en las entidades federativas. 2. Promover la equidad de género y la no discriminación para adolescentes que enfrentan la maternidad a edades tempranas, creando o ampliando sus oportunidades de acceso y permanencia en los programas de educación básica, lo que puede mejorar sus condiciones de vida. <p>Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apoyar a madres jóvenes y jóvenes embarazadas que no tienen ningún grado escolar y aquellas que hubieran abandonado la primaria o la secundaria, a que inicien o retomen sus estudios, respectivamente, hasta concluir su educación básica. 2. Reducir la deserción escolar de las jóvenes embarazadas o madres jóvenes que son estudiantes de educación básica, ampliando sus oportunidades de permanencia hasta la conclusión de estos estudios. 3. Promover la no discriminación en el ámbito escolar hacia las jóvenes madres, mediante la difusión de sus derechos para favorecer las condiciones de permanencia en las diferentes modalidades educativas.
2009	<p>Generales</p> <p>Igual que año 2008</p> <p>Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Igual que año 2008 2. Contribuir a la reducción de la deserción escolar y comunitario de las jóvenes embarazadas o madres jóvenes que son estudiantes de educación básica, ampliando sus oportunidades de permanencia hasta la conclusión de estos estudios. 3. Igual que año 2008

Año	Objetivos
	<p>4. Coadyuvar a la atención integral de las jóvenes madres o embarazadas, así como a la prevención del embarazo temprano en las adolescentes y jóvenes que cursan la educación básica, mediante la promoción de estrategias y acciones intersectoriales que favorezcan el acercamiento a servicios de salud, educativos, culturales y recreativos entre otros, que les permitan tener mejores condiciones para continuar y concluir sus estudios.</p>
<p>2010</p>	<p>General Contribuir a la reducción del rezago educativo de las niñas y las jóvenes en situación de vulnerabilidad, agravada por el embarazo y la maternidad.</p> <p>Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apoyar a que madres jóvenes y jóvenes embarazadas entre 12 y 18 años 11 meses de edad en condiciones de vulnerabilidad permanezcan en el Programa hasta concluir su educación básica. 2. Otorgar becas de apoyo a la educación básica para que madres jóvenes y jóvenes embarazadas inicien, continúen y concluyan sus estudios de educación básica. 3. Diseñar y distribuir material educativo y de difusión para apoyar la atención de las madres jóvenes y jóvenes embarazadas en las entidades federativas.
<p>2011</p>	<p>General Contribuir a la reducción del rezago educativo mediante el otorgamiento de becas a niñas y jóvenes en contexto y situación de vulnerabilidad agravada por el embarazo y la maternidad temprana.</p> <p>Específicos Las madres jóvenes y jóvenes embarazadas entre 12 y 18 años 11 meses de edad, en condiciones y situación de vulnerabilidad permanecen en el Programa hasta concluir su educación básica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Otorgar becas de apoyo para la conclusión de la educación básica al sector de madres jóvenes y jóvenes embarazadas. - Dotar de material educativo para la conclusión de la educación básica con pertinencia social, cultural y lingüística a este sector poblacional. - Fortalecer y construir redes socioculturales comunitarias, familiares y escolares para el apoyo de las becarias. - Capacitar y acompañar en la gestión y aspectos técnicos a los equipos estatales para desarrollar estrategias de intervención educativa y de gestión interinstitucional que coadyuven al logro académico de las madres jóvenes y jóvenes embarazadas. - Promover y difundir con las becarias la perspectiva de equidad de género, desde los derechos humanos –considerando los reproductivos– para fortalecer su desarrollo.
<p>2012</p>	<p>General Contribuir a la reducción del rezago educativo mediante el otorgamiento de becas a niñas y jóvenes en contexto y situación de vulnerabilidad agravada por el embarazo y la maternidad.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las madres jóvenes y jóvenes embarazadas entre 12 y 18 años 11 meses de edad, en situación de vulnerabilidad permanecen en el Programa hasta concluir su educación básica. - Otorgar becas de apoyo para la conclusión de la educación básica al sector de madres jóvenes y jóvenes embarazadas.
<p>2013</p>	<p>General</p>

Año	Objetivos
	<p>Contribuir a la reducción del rezago educativo mediante el otorgamiento de becas a niñas y jóvenes en contexto y situación de vulnerabilidad agravada por el embarazo y la maternidad.</p> <p>Específicos</p> <p>Madres jóvenes y jóvenes embarazadas entre 12 y 18 años 11 meses de edad, en situación de vulnerabilidad permanecen en el programa de manera activa, y concluyen su educación básica.</p>

ANEXO III

Pautas metodológicas para el procesamiento y análisis de datos en Atlas.ti.

Pautas metodológicas para el análisis y procesamiento de datos en Atlas.ti

De acuerdo a Strauss (1994), hay tres características básicas que permiten distinguir el uso de la teoría fundamentada en una investigación: la forma de codificar, la elaboración del muestreo teórico y la permanente comparación. En seguida se describe el modo con el que estas características se hacen presentes durante el procesamiento y análisis de datos en esta tesis.

Para relevar mejor la información, se grabaron en audio y video, de manera simultánea, cada una de las entrevistas hechas a las becarias y de manera grupal, a los agentes estatales. Aunque no se presentan en esta tesis las tomas fotográficas de este material recogido, fue imprescindible para enriquecer la desgrabación de los audios y añadir durante ésta, el registro de pausas, silencios y expresiones no verbales de los participantes. Se omitieron las imágenes de manera particular, con la intención de cuidar el anonimato y la privacidad de quienes accedieron a interactuar en la entrevista, con el supuesto que esta tesis se hará pública al colocarse en repositorios electrónicos de acceso libre.

Una vez que se transcribieron los audios, con el uso del software Atlas.ti se abrieron dos proyectos o unidades hermenéuticas (UH) según el tipo de entrevistado: una UH para las becarias y otra UH para los agentes estatales. Cada entrevista se enumeró como un documento de la UH y cada documento se fragmentó en citas con su respectiva enumeración. En la siguiente tabla se describe la cantidad y los elementos de los dos proyectos creados en Atlas.ti:

Relación de elementos según unidad hermenéutica

Elementos	Unidades hermenéuticas	
	Agentes estatales	Becarias
Documentos	8	23
Citas	482	1838
Códigos	64	60
Grupos de códigos	8	9
Memos	0	15

1. **Codificación.** Se realizó una codificación teórica de tal manera que fuese útil para clasificar y describir los fenómenos de interés en la narrativa de las personas entrevistadas.

Para ello se usaron algunas veces preguntas, que desde el cuestionario de la entrevista fueron guías para recoger la información. Por ejemplo, ¿cuál es el grado de responsabilidad percibida de la joven frente a la maternidad? Aunque no fue una pregunta directa durante la entrevista, el cuestionamiento está presente tanto en la entrevista hacia la becaria como en las que se realizaron a los agentes estatales. Además de las preguntas guías, también se usaron preguntas, a manera de herramientas analíticas para la codificación, como ¿qué conceptos y categorías se saturan y cuáles están incompletos? ¿qué modificaciones sugiere la información recogida para volver a aplicar las entrevistas?

Se hizo una *codificación abierta*, cada vez que la singularidad y significado de las citas ameritaba subrayarlas sin otro código que las asociara, sino que hiciera resaltar sus propias características.

Ejemplo:

En la UH de becarias sobresalen las siguientes citas con códigos abiertos:

“Hago lo que no me imaginaba, que se siente muy bonito decir qué quiero” (Nancy. 10:70).

“Voy a sacar a mi niño adelante y puedo seguir estudiando para ser alguien en la vida” (Alba. 5:13).

Se hizo una *codificación en vivo* cuando se asignaron códigos a las citas conforme se realizaba su lectura y su fragmentación, según las unidades de sentido y resaltando los conceptos nativos que los entrevistados fueron enunciando. Este tipo de codificación es la que predominó en esta parte del procesamiento.

Ejemplo:

Se observó que tanto en la narrativa de los agentes estatales como en las becarias apareció el concepto nativo de “salir adelante”. A partir de éste se produjo la categoría con este nombre para cada una de las UH.

Cita codificada “disc-salir adelante” y agrupada en “becarias”:

“Y aparte las veces que me ha tocado, ella la llegué a ver trabajar, o sea, sí la he visto trabajar a la muchacha, sí, hasta en un circo. Y sí se me queda muy marcado, a veces uno quisiera ayudarla tan sólo en transporte, pero lamentablemente no se puede, uno también vive al día. Entonces, pues con la beca pienso yo que es una ayuda para ella en *salir adelante*. Pero sí hay veces que por cuestión de que tiene que asistir pues no sé si ya se la hayan quitado o siga con la beca” (A. 8:79).

Una vez que se leyeron de manera transversal el conjunto de citas codificadas, se produjeron otros códigos que se derivaron de los primeros. A esto se le reconoce como *codificación axial* que, según Strauss y Corbin (2002: 136) “es el acto de relacionar categorías a subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones y de mirar cómo se entrecruzan y vinculan”.

Ejemplo:

Al momento de codificar respecto a la dimensión de la afectividad en ambas UH’s, se usaron al inicio los códigos que hacen referencia a ciertas emociones. Para el caso de los agentes estatales: compasión, frustración, miedo y vergüenza. Para el caso de las becarias: vergüenza, culpa y responsabilidad. Desde la codificación de la UH de agentes estatales se distinguió a través de las entrevistas cómo las emociones tienen relación estrecha en tanto se leen que son parte de la gama de afectividad de la economía de la vergüenza y respecto a la maternidad. Por ello, se organizaron dos grupos de códigos: Afectos/emociones y de manera

específica el grupo que se relaciona con el rechazo/asco/miedo asociados a la vergüenza.

En el caso de la UH de becarias el grupo de códigos se denominó “afectos maternidad” y en tanto se había realizado el análisis de la UH de agentes estatales, se tuvo el antecedente como para asociar de manera directa con el código de “maternidad culpa” y “escuela vergüenza”, haciendo una codificación más axial que en vivo por los antecedentes revisados.

Finalmente, luego de realizar el ejercicio de microanálisis de cada cita, se buscó generar categorías y propiedades luego de mirar cómo varían las dimensiones. Con la **codificación selectiva** se buscó integrar y refinar las categorías de tal manera que se produzca teóricamente con mayor estructura según los datos construidos. Para ello, fue muy útil agrupar en **familias o grupos de códigos** al final de la codificación. El resultado final del conjunto de códigos asignados y agrupados se enlista en los siguientes cuadros, según cada UH:

Códigos y grupos de códigos de la UH Agentes estatales

Grupo de códigos	Códigos	Citas
Afectos/emociones	Emo-Compasión	10
	Emo-Frustración	3
	Emo-Miedo	3
	Emo-Vergüenza	6
Becarias	Becarias JEM	107
	Disc-responsabilidad	23
	Disc-salir adelante	24
Citas abiertas	Código abierto	15
Coordinaciones	Coord-inst obstáculos	9
	Coord-inst otras inst	4
	Coord-inst	44
	DIF	23
	DIF-DelRío1	21
	DIF-DelRío2	4
	EDUCAFIN	7
	INAEBA	26
	INEA	20
	INMUJG	3
	PROMAJOVEN	20
	PROMAJOVEN-NoGto	5
	PROMAJOVEN-Obj	15
SEDESOL	6	

Grupo de códigos	Códigos	Citas
	SEG-secundaria	5
	SSALUD	13
Discursos EMA	Disc-Cuidado infantil	28
	Disc-Edad	96
	Disc-EMA-causas	62
	Disc-EMA-inapropiado	41
	Disc-Familia	44
	Disc-maternidad	43
	Disc-salir adelante	24
Estado	CDirecto-AgenteE-becaria	59
	CIndirecto-AgenteE-becaria	7
	Edo-disputas/incoherencias	16
	Límites competencia estatal	25
Política sexual	Anticoncepción	5
	Educación sexual	30
	RR-servicios salud	3
Rechazo/asco/miedo	abiertas	3
	Coord-inst obstáculos	9
	Emo-Miedo	3
	Emo-Vergüenza	6
	Escuela-interrupción	44
Recursos	Anticoncepción	5
	Educación sexual	30
	Escuela-interrupción	44
	Escuela-maestros	12
	Escuela-violencia	2
	RR-dinero	32
	RR-educación	44
	RR-servicios salud	3
	RR-talleres-otros	32

Códigos y grupos de códigos de la UH Becarias

Grupo	Códigos	Citas
abiertos	Códigos abiertos	5
afectos maternidad	caf-escuela-vergüenza	9
	caf-maternidad culpa	17
	caf-responsabilidad	38
apoyo familia	estudios lo que se necesita	39
	mamá de becarias	190
	tutoría padres	12
deseo maternidad-ddssr	anticoncepción-info	23
	anticoncepción-uso	26
	maternidad aborto	39
	maternidad deseo	62
	maternidad negada	48
dinero Promajoven	Promajoven beneficio	38
	Promajoven uso de beca	23
madrecita	amor maternal	76
	buenamadre	80
	buenamadre-modelo	36

Grupo	Códigos	Citas
	malamadre	44
	mujer ideal	14
mamá estudiante	estudios expectativas	104
	estudios y maternidad	150
necesidades estudio	cuidado bebé becaria	51
	estudios lo que se necesita	39
	estudios obstáculos	46
	guarderías	12
sentido educación	estudios desempeño	46
	estudios expectativas	104
	estudios mujer	35
	estudios y maternidad	150
	paraseguir	41
	Promajoven beneficio	38
	Promajoven uso de la beca	23
	salir adelante	31
	ser alguien	24
	trabajo	45

Durante el proceso de la codificación y una vez que se agruparon los códigos, se escribieron **memos** o apuntes analíticos y descriptivos que permitieran concentrar no sólo los datos sino un procesamiento que responde a las preguntas de investigación, facilitando así el proceso posterior del informe analítico para desarrollar los argumentos de la tesis. Este proceso se llevó a cabo en la UH de becarias puesto que fue más numeroso el material relevado.

Ejemplo:

Memo “Sara – Maternidad – frontera – cuerpo”

Maternidad como frontera a la adultez

Sara

- no sintió dolores de parto
- no le dio pecho a su bebé
- no pasa todo el tiempo con su bebé (tiene poco contacto)
- no se asume como mamá

La maternidad significa una frontera a la adultez en tanto la niña consolide un vínculo con su bebé a través del cuerpo. El momento de detección del embarazo, la vivencia del tiempo de embarazo, el parto, la lactancia y luego, el tiempo de contacto corporal a través de los cuidados diarios ayudan a consolidar en la niña el paso a la adultez. Se asume responsable a través del proceso de su cuerpo.

Esta es una interpretación mía, revisar los demás casos para sostener.

Revisar y comparar:

¿Qué dicen los miedos?

180 “no” durante la entrevista de Sara
Son muchos silencios en preguntas que las demás respondieron “sin problema”.

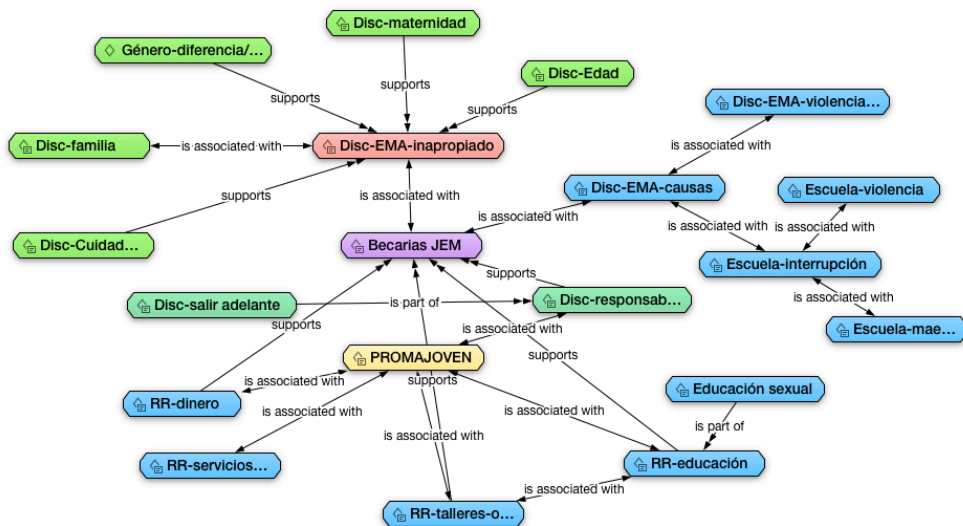
2. **El muestreo teórico.** El trabajo de campo se realizó en diferentes momentos que permitieron consolidar la muestra tal y como se terminó eligiendo. Hubo modificaciones en los cuestionarios aplicados a las becarias entre el primer y segundo momento, además que se optó por buscar más becarias por una cuestión teórica: si bien en algunos aspectos se saturaban los sentidos (en cuanto al sentido de lo escolar con relación a la maternidad, por ejemplo), se halló que las diferencias en las características territoriales daban una interacción también diferenciada entre las becarias y los agentes educativos. Por esta razón se optó por aumentar el número de entrevistadas y de subrayar la relación del Promajoven con otros programas estatales. Se halló que, cuando las becarias están expuestas en un solo lugar a la coordinación de Promajoven y la interacción de los asesores de la opción educativa en formato abierto, se facilitan espacios y momentos para que, en el mismo lugar, las becarias accedan a talleres u otros programas estatales. En la comparación de las desgravaciones de las entrevistas hechas en un primer momento, respecto a las del segundo, se decidió no continuar con más entrevistas por la saturación teórica observada. Es decir, no se encontró información significativa que añadiera a lo que se relevó previamente.

3. **La permanente comparación.** Con esto se hace referencia al ejercicio de comparar constantemente los fenómenos y contextos que se hacen visibles a lo largo del material analizado, de tal manera que se hayan podido construir conceptos teóricos.

Por último, cabe resaltar que previo al análisis descriptivo donde se retoman las citas significativas de los casos o conceptos más relevantes, se realizaron para el caso de la UH de agentes estatales, diagramas teóricos que permitieron representar las relaciones identificadas entre los diferentes grupos de códigos y códigos entre sí. Para el caso de la UH de becarias no se consideró necesario dada que la agrupación de códigos por sí misma permitió distinguir la

estructura teórica necesaria para iniciar la escritura del informe analítico. Se presentan en seguida, a manera de ejemplos, los diagramas de las relaciones entre códigos para la UH de agentes estatales:

Mapa de códigos 1. Concepto central: Construcción de la beneficiaria



Mapa de códigos 2. Concepto central: coordinaciones institucionales

