

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL**

TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO:

La postergación del proyecto de vida personal: un análisis sobre los condicionantes y estrategias de afrontamiento de mujeres de centros educativos formales y no formales

Autora: Rocio Andrea Costa

AÑO 2026

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	2
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	3
1.1 Planteamiento del Problema	4
1.2 Justificación de la Investigación	4
1.3. Conceptualizaciones de Educación No Formal y Formal	5
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA	8
2.1 Preguntas de investigación	9
CAPÍTULO 3: LA POSTERGACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PERSONAL	10
3.1 Desarrollo de la Problemática Central	10
CAPÍTULO 4: ASUMIR LAS OBLIGACIONES FEMINIZADAS	14
4.1 Desarrollo del Condicionante	14
4.2 Articulación con la Problemática Central	18
CAPÍTULO 5: CONTAR (O NO) CON REDES DE APOYO	21
5.1 Desarrollo del Condicionante	21
5.2 Vinculación con el Condicionante “asumir las obligaciones feminizadas”	23
5.3 Articulación con la Problemática Central	24
CAPÍTULO 6: INVALIDAR(SE)	26
6.1 Desarrollo del Condicionante	26
6.2 Vinculación con los dos condicionantes anteriores	28
6.3 Articulación con la Problemática Central	29
CAPÍTULO 7: ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO-CAMBIAR EL CUIDADO	30
7.1 Desarrollo de la Estrategia	30
7.2 Vinculación con los condicionantes	32
CAPÍTULO 8: ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO-VALORAR LA EDUCACIÓN	35
8.1 Desarrollo de la Estrategia	35
8.2 Vinculación los condicionantes y la estrategia “cambiar el cuidado”	37
8.3 Articulación de las estrategias “Cambiar el cuidado” y “Valorar la educación” con la problemática central	39
CAPÍTULO 9: REFLEXIONES FINALES	41
9.1 Comparación con la literatura existente	41
9.2 CONCLUSIONES	49
APÉNDICE METODOLÓGICO	52
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
REFERENCIAS LEGALES	63
ANEXOS	64

AGRADECIMIENTOS

Con la presentación de este trabajo cumplo con mi propio proyecto de vida personal: ser una profesional y ejercer lo que deseo. Con esto, me consagro como la primera generación universitaria en mi familia, y de las pocas mujeres universitarias en décadas de generaciones de líneas maternas y paternas.

Este logro lo hago extensivo a todas las mujeres de mi familia, porque para que haya podido alcanzar mi proyecto es porque cada mujer de mi familia ha aportado en mi trayectoria educativa, desde los cuidados y presencia en mi vida diaria. Los cuidados que me ha provisto mi mamá hicieron que me pudiese sostener y finalizar la carrera. Este aporte lo valoro, reconozco y agradezco.

Quiero agradecerme y valorarme también a mí por mi compromiso, fortaleza, esmero y dedicación sostenida.

Agradezco también haber construido amistades en la Universidad que ahora son parte de mi vida, como Jimena y Agustina. También a cada vínculo que he formado en las aulas, y quienes hicieron mejores mis cursadas.

Agradezco a cada docente, tutor o supervisor que aportó en mi formación no solo académica sino también personal, quienes con su acompañamiento, calidez y enseñanzas hicieron de mí una mejor alumna, profesional y persona. A cada uno estimo y guardo cariño, por cada aprendizaje y por otorgarme oportunidades de crecimiento que me hacen confiar en mí misma. Entre ellos están docentes como Mariana Audisio, Karina Rosales, Eliana Chandia, Esteban Tapella y Vanesa Castro, y tutores como Natalia Pelliteri, Guillermo Paez y Marcela Belli.

Hoy con orgullo me recibo como profesional en la Universidad Pública, la que me dio la posibilidad de tener mejores oportunidades y con ello, una mejor calidad de vida.

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como propósito presentar la investigación desarrollada en el marco de la asignatura Trabajo Final de Investigación de la Licenciatura en Trabajo Social. Esta investigación trabaja sobre la postergación del proyecto de vida personal como problemática que comparten mujeres de centros educativos formales y no formales, las cuales a partir de los condicionantes que producen la postergación desarrollan estrategias de afrontamiento como modo de responder a ello.

Para su organización se ha dividido en capítulos que dan cuenta el proceso y producto final construido. En el presente capítulo de introducción se desarrolla el planteamiento del problema, justificación y conceptualización de educación formal y no formal como contextos seleccionados para realizar la investigación, seguido por el capítulo 2 referido a la metodología que orienta el proceso de este trabajo y las preguntas de investigación.

A partir de allí en el capítulo 3 se podrá ver el desarrollo de la problemática central, para luego en los capítulos 4, 5 y 6 poder ver los condicionantes que se vinculan con la configuración de la problemática. Cada uno de ellos se encuentra interrelacionado, mostrando de manera articulada la relación entre condicionantes y con la problemática central.

En los capítulos 7 y 8 se observarán las estrategias de afrontamiento desarrolladas por mujeres como respuesta a los condicionantes. En el capítulo 9 se verán reflexiones finales donde se inscribe la comparación con la literatura existente referida al problema de investigación y las conclusiones.

Finalmente, en apéndice metodológico se mostrará el proceso metodológico seguido para hacer la investigación y las ilustraciones de ello se podrán ver en anexos.

1.1 Planteamiento del Problema

La problemática que estructura esta investigación se identificó a través de los procedimientos que propone el Enfoque de Teoría Fundamentada Clásica, la cual orienta la metodología de investigación utilizada. Al momento de realizar el trabajo de campo, se llevó a cabo conversaciones informales con distintas mujeres

participantes, abriendo el diálogo con una pregunta *grand tour*. Dicha pregunta, que apunta a la indagación de manera amplia acerca de sus vidas, permitió conocer: ¿Qué atraviesa a las mujeres? para descubrir ¿Cuál es la preocupación central compartida por ellas?

En el marco de este proceso inductivo emerge como problemática central: *la postergación del proyecto de vida personal*. Esto se enmarca en un proceso en el cual, primero surgen condicionantes en la trayectoria de vida de las mujeres: contar (o no) con redes de apoyo, invalidar(se) y asumir obligaciones feminizadas que generan la postergación del proyecto de vida, llevando al detenimiento del desarrollo económico, profesional y laboral, para luego, desarrollar por parte de las mismas estrategias de afrontamiento como modo de responder a estos condicionantes, los cuales son: cambiar el cuidado y valorar la educación. La postergación del proyecto de vida se constituye como categoría central de esta investigación, mientras que los condicionantes y estrategias son las subcategorías que se vinculan con ella.

Los procedimientos seguidos abrieron paso para que la problemática emergiera sin forzarla, y diera voz y validación a la preocupación que las interpela, siendo un propósito de esta investigación.

1.2 Justificación de la Investigación

En función de lo planteado, se establece que la investigación al generarse de manera inductiva, identificando una problemática desde las preocupaciones de las mujeres, se constituye una teoría que permite comprenderla y explicarla. Esta teoría no solo explica lo que sucede en el contexto educativo no formal y genera elementos para comprender lo que sucede en el contexto formal, sino que adquiere la particularidad de poder transferir los resultados a contextos similares para también generar explicaciones sobre lo que sucede allí. Para esto, es necesario tomar en cuenta las características de esos contextos y adaptar los conceptos a él.

La postergación del proyecto de vida es una situación que tiene relevancia teórica y práctica. Teórica porque desde la teoría fundamentada se explican los condicionantes y estrategias que realizan las mujeres frente a esto, lo que permite comprender cómo las atraviesa. Práctica porque esta investigación genera acervo teórico que contribuye a la formulación de políticas públicas que posibiliten responder desde mecanismos de gobierno al problema que afecta directamente la

autonomía, el desarrollo social de las mujeres y el ejercicio de sus derechos humanos como ciudadanas.

Así también, es plausible de aplicarse y orientar las intervenciones que se desarrollen en el ejercicio profesional, ya que es una producción teórica generada desde la praxis.

Esta investigación se produce desde la disciplina del Trabajo Social, procurando la comprensión sólida del comportamiento humano, por lo cual esta teoría se puede utilizar para desarrollar intervenciones con base teórica (Oktay, 2012).

1.3. Conceptualizaciones de Educación No Formal y Formal

Siguiendo la línea de lo expuesto, se hará mención de conceptos de la Educación Formal y No Formal para conocer acerca del contexto seleccionado sobre el cual se desarrolla la investigación.

La educación formal o también denominada educación inicial abarca todas las experiencias educativas graduadas, estructuradas, sistematizadas y con una alta intencionalidad educativa para la formación general de la persona en contenidos socialmente relevantes y también en actitudes y habilidades necesarias para continuar los aprendizajes a lo largo de toda la vida. Se trata de la educación en todos sus niveles, desde el preescolar, la escuela primaria, media y el nivel terciario (universitario y no universitario). (Sirvent et al., 2007, p.4)

Se puede decir que este concepto de formalización lo caracteriza el ámbito donde surge, es decir, la escuela o institución formal donde se enseña específicamente contenidos referidos a cada nivel educativo. También la intencionalidad y grado de estructuración que tienen en relación a la metodología, planes curriculares determinados, normas que lo regulan, etc.

La educación no formal o también denominada educación de jóvenes y adultos refiere a las múltiples experiencias intencionalmente educativas con jóvenes y adultos, no correspondientes a la educación inicial o formal. Las

cuales están dirigidas fundamentalmente a la población de 15 años y más que ya no está en la escuela. En ella se incluyen las actividades organizadas para completar los niveles educativos formales de la educación inicial como también aquellas experiencias educativas orientadas al trabajo, a la vida familiar, la vivienda, la salud, la recreación y el tiempo liberado, la participación social y política, a lo largo de toda la vida. (Sirvent et al., 2007, p.4)

En esta educación que se dirige a los jóvenes o adultos está orientada por organismos que tienen la intencionalidad de que incorporen conocimientos no solo asociado a saberes de los niveles educativos que conforman el sistema educativo formal, sino también aquellos asociados con herramientas educativas para el trabajo. Por ejemplo: educación primaria para adultos, escuela de capacitación laboral o fundaciones.

De manera similar, las autoras Lapadula y Lapadula (2016) reflejan conceptos que se relacionan con los anteriores. La educación formal se trata de “el sistema educativo institucionalizado, reglado y jerárquicamente estructurado. Mientras que la educación no formal hace referencia a una actividad organizada que tiene una intencionalidad y se hace por fuera del sistema educativo” (p.12). Podemos ver que su distinción está vinculada con el ámbito en donde sucede y los conocimientos que no necesariamente pueden ser jerárquicos asociados con los niveles.

La Ley de Educación Nacional de Argentina N°26.206 establece en su art. 17 que “la estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior” (Ley N°26.206 de 2006). La educación permanente de jóvenes y adultos se enmarca en una modalidad educativa que se encuadra en la educación no formal. Las modalidades son:

“aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de

carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. “ (Ley N°26.206 de 2006)

Si bien, no se trata de un nivel educativo, dicha modalidad tiene como uno de sus fines plasmado en su art. 48, inciso c) “Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral” (Ley N°26.206 de 2006). En ella podemos encontrar Escuelas de Capacitación Laboral destinadas a construir habilidades para facilitar la incorporación al trabajo de una persona.

En este sentido, la educación formal está dentro de los niveles educativos que estipula la normativa, y la educación no formal se encuadra en las modalidades educativas tales como la educación permanente de jóvenes y adultos.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo metodología cualitativa, orientada por el Enfoque de Teoría Fundamentada Clásica (TFC) propuesta por los autores Glaser y Strauss. Se trabajó con una versión híbrida, siguiendo los postulados de esta corriente clásica, pero también adoptando otros procedimientos de métodos cualitativos que no son inherentes a este Enfoque de TFC.

Como resultado de esta investigación se construyó una teoría realizada de manera inductiva, partiendo de los datos para fundamentar la producción teórica. El procedimiento constó de procesos interrelacionados, con idas y vueltas constantes entre los datos y la teoría.

Los procesos fueron: a)- selección de contextos y participantes: se eligió el contexto educativo no formal, para luego compararlo con un contexto educativo formal, como participantes se seleccionó a mujeres, las cuales eran madres, y formaban parte de estos contextos. Como instrumentos de recolección de datos se trabajó con técnicas de observación participante, entrevista en profundidad orientada por guía de entrevista, y datos secundarios como la observación de una entrevista. Se hicieron 3 observaciones participantes en un centro educativo no formal y 3 entrevistas en profundidad con mujeres de dos centros educativos no formales distintos y uno formal.¹

Para el registro de entrevistas se utilizó como soporte grabadora bajo consentimiento de las participantes, y las transcripciones se hicieron con apoyo de aplicaciones como AI Summary: transcripción de voz con IA, y para el registro de la observación se utilizó notas escritas en el teléfono celular. A partir de la recolección se generaron los procesos de b)- codificación abierta; c)- uso de memos; d)- comparación constante; e)- codificación selectiva; f)- muestreo teórico; g)- codificación teórica; h)- escritura de la teoría. Como componente transversal se hizo uso de la sensibilidad teórica.²

A partir de este proceso inductivo, se construyeron preguntas de investigación que se orientaron a dar cuenta la preocupación central de las

¹ Al haber realizado estas técnicas, verán a lo largo del desarrollo distintos nombres de las participantes, los cuales son seudónimos para el resguardo de confidencialidad y anonimato. En apéndice metodológico se presenta una tabla que facilita la lectura de los mismos.

² La ampliación de estos procesos y el desarrollo de los postulados de la Teoría Fundamentada Clásica se podrán ver en apéndice metodológico, y los ejemplos de esto en anexos.

participantes y la forma en la cual la procesan para dar respuesta a ello, sobre esta base se estructuró la teoría.

2.1 Preguntas de investigación

Las preguntas que esta investigación responde son las siguientes:

Pregunta de investigación general:

- ¿Cómo se configura la postergación del proyecto de vida personal de mujeres de centros educativos formales y no formales?

Preguntas de investigación específicas:

- ¿Qué condicionantes atravesaron su trayectoria de vida para generar la postergación del proyecto de vida personal?
- ¿Qué estrategias utilizan las mujeres para afrontar los condicionantes que postergaron su proyecto de vida personal?

CAPÍTULO 3:

LA POSTERGACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PERSONAL

3.1 Desarrollo de la Problemática Central

Las mujeres de centros educativos formales y no formales enfrentan simultáneamente como tensión la necesidad de realizar su proyecto de vida personal y la imposibilidad de hacerlo dado que asumen las obligaciones feminizadas, no cuentan con redes de apoyo y se invalidan. Frente a esto, desarrollan estrategias de afrontamiento que posibilitan hacer frente a estos condicionantes que contribuyen a configurar dicha postergación. En tal sentido, este apartado abordará la significación de la problemática, para que a partir de allí en los siguientes capítulos desarrollar cada uno y la incidencia que ejerce sobre el problema.

La postergación del proyecto de vida personal es el detenimiento de un anhelo, deseo o propósito de realización personal dados determinados obstáculos que se presentan a lo largo de la trayectoria de vida de las mujeres y dificultan poder retomarlo y concluirlo. Cuando se hace énfasis en la palabra condicionante, se hace referencia a aquellos obstáculos, dificultades, o trabas que inciden, producen y configuran una determinada cuestión. En este caso, los condicionantes que se presentan se vinculan con asumir las obligaciones feminizadas, contar (o no) con redes de apoyo e invalidar(se).

Siguiendo con el desarrollo de la problemática, es importante establecer que cuando se menciona la postergación del proyecto de vida, este se vincula con el detenimiento de su desarrollo económico, laboral y profesional acorde a sus anhelos personales. Se frena el deseo, anhelo o propósito que tienen de poder encarar un determinado quehacer profesional que permita la obtención de un ingreso económico y la realización de tareas laborales propias de una profesión u oficio. Tal como lo manifiesta Estela:

ya con mis hijos no pude seguir trabajando.

El desarrollo económico no solo significa poder tener una remuneración económica a cambio de poder hacer algo satisfactorio y que se desea, sino que también, permite dotarse de autonomía e independencia. En el desarrollo profesional está implícito el interés que se tiene por un determinado quehacer, y asimismo, el anhelo de poder realizarlo.

El proyecto de vida está compuesto de anhelos que pueden estar detenidos, retomarse o proyectarse a futuro. El anhelo personal para ser, ejercer o tener algo es intrínseco a este proyecto, pero estos pueden adoptar distintos estados a lo largo de la trayectoria de vida propia de cada mujer. Se vinculan con el sueño de realizar algo propio, por y para ellas. Es, a su vez, una forma de dedicarse a sí mismas. Se asocia con lo que quieren ser, lo que desean hacer con su propia vida, es decir, algo que anhelan hacer individualmente, para su propio desarrollo. Se observa en lo que manifiesta Fernanda:

En algún momento es la idea y es a lo que uno aspira, a crecer.

También en lo que dice Leticia:

Ahora estoy haciendo algo por mi, solamente para mí.

Cuando se habla de los distintos estados que pueden adoptar, se hace referencia a que cuando los anhelos personales están detenidos implican que el deseo se puso en pausa, se detuvo, quedando el mismo postergado en el tiempo, por diversas circunstancias que producen este detenimiento. Esto genera, a su vez, una sensación de estancamiento, que se caracteriza por la tristeza al no poder ejercer y hacer lo que les gusta. Se puede identificar en el registro del relato de Patricia, la cual manifestaba que:

dejó el estudio cuando fue madre.

Por consiguiente, si se trata de retomar los anhelos personales significa que están volviendo a desarrollar los deseos propios que quedaron pendientes en su vida porque estas circunstancias se afrontaron para posibilitar esto. Se observa en lo que dice Fernanda:

yo ahora tengo mis proyectos.

También en el siguiente registro del relato de Alicia, quien dijo:

que quería aprender el oficio para poder trabajar desde su casa.

En cuanto a los anhelos personales a futuro, son deseos, sueños, metas o propósitos que se quieren concretar en una proyección futura. Por ejemplo, en lo que manifiesta Graciela:

y ya me quedé en querer empezar a estudiar otra.

El proyecto de vida personal es también una forma de validarse interna y externamente. Esto significa reconocer y valorar las capacidades que se pueden forjar, pero sobre todo valorar y reconocer los anhelos y deseos personales. Se asocia con una validación interna porque es una forma de demostrarse a sí mismas sus capacidades, su fuerza para poder alcanzar algo, pero también de demostrarlo externamente, es decir, hacia el afuera lo que se ha logrado. Se trata de poder concretar las aspiraciones.

Resulta significativo expresar que, si bien, cuando surge la postergación se detiene el desarrollo económico, profesional y laboral acorde a los anhelos personales, existen casos en los cuales el desarrollo laboral está en continuidad, pero el mismo no es acorde a su deseo por un determinado quehacer profesional. En ese sentido, en algunos casos, las mujeres están insertas en trabajos, pero esto no significa que estén desempeñando tareas laborales que desean, incluso, puede haber intermitencias en su realización.

El desarrollo laboral se refiere al desempeño de una actividad remunerada fuera del hogar, el cual puede estar en continuidad (o no), distribuyendo el tiempo en la realización de estas actividades y las que no lo son. El desarrollo laboral que se intenta construir con el proyecto de vida personal está asociado con sus intereses personales para realizar un quehacer profesional que sea satisfactorio.

Por su parte, cabe resaltar que el proyecto de vida personal se distingue del proyecto de vida familiar, este puede o no ser complementario al primero. Es un logro o meta distinto al proyecto familiar que cada mujer pueda llegar a constituir. Este último se trata del deseo unido al de una pareja o cónyuge para formar una familia. Es un anhelo compartido, para la construcción de algo en conjunto. El deseo va más allá de lo individual, implica pensar en un nosotros como familia, traer hijos a la pareja. Todo lo que se piense y haga en el marco del proyecto de vida familiar es para ese nosotros, en él se constituyen roles y actividades para que se realice y sostenga. En algunos casos, el mismo es planificado con la pareja.

En retrospectiva podemos decir que este proyecto de vida se caracteriza por:

- Ser personal: es inherente a su individualidad como mujeres.
- Estar compuesto por anhelos propios: incluyen deseos múltiples y diversos en función de sus intereses personales.
- Los anhelos personales que pueden adoptar distintos estados: estar detenidos, retomarse o proyectarlos a futuro.
- Implica también desarrollo laboral, económico y profesional.
- Se asocia con la validación interna y externa que se haga y hagan sobre ellas.
- Una serie de condicionantes que inciden en él, y que producen su postergación.
- Se distingue y diferencia del proyecto de vida familiar, el mismo puede o no ser complementario al proyecto de vida personal.

Hasta aquí como se ha abordado la significación de la postergación del proyecto de vida, las características que lo componen, su diferenciación con el proyecto de vida familiar y las implicancias de cada uno. De manera siguiente, se desarrollará cada condicionante y su incidencia con la problemática para esclarecer cómo está consolidada.

CAPÍTULO 4

ASUMIR LAS OBLIGACIONES FEMINIZADAS

“La primera vez que vine lloré, yo siempre quise aprender esto, pero no pude por mi marido que tenía una discapacidad, lo cuidaba y me la pasaba encerrada”.

Florencia

4.1 Desarrollo del Condicionante

Uno de los condicionantes que contribuye a configurar la problemática central surge cuando a las mujeres se les imponen las obligaciones feminizadas como parte de su rol por ser madre, esposa/pareja y mujer, las cuales luego, son asumidas e internalizadas por ellas, quedando en un segundo plano la dedicación a su rol y deseos como seres individuales. En este apartado se desarrollará la significación de las obligaciones feminizadas, las características y componentes que la definen y al final de este capítulo, se expone cómo incide este condicionante en la problemática de la postergación del proyecto de vida personal.

Las obligaciones feminizadas son aquellas funciones que son impuestas y atribuidas al género femenino por el solo hecho de ser mujer, madre, esposa o pareja. Se asocia con la realización de actividades de cuidado y la dedicación de un tiempo total o mayoritario de su vida al cuidado de un otro, cuidado que implica la ejecución de diversas tareas destinadas al hogar y al bienestar de las personas. Las cuales pueden o no ser remuneradas, su carácter remunerado depende de las personas a quienes se destinan estas tareas.

Se asocia, también, con el lugar que el entorno establece que la mujer debe tener, lo hacen en función de la representación y visión que tienen sobre la mujer. Es el entorno más cercano quien manifiesta de forma implícita o explícita el rol que tienen y actividades que deben realizar como parte de sus responsabilidades.

En razón de ello, estas obligaciones son asumidas por las mujeres como propias, las internalizan y las reproducen en su cotidianidad, como responsabilidades propias. Esto se da porque se asocia con una obligación, algo

determinado y predeterminado que las mujeres deben cumplir. Al considerarse de esta forma, le son impuestas, confiriendo la entera responsabilidad de ello. Al momento de internalizarlas, las van reproduciendo en su vida cotidiana como parte de sus actividades habituales. Se manifiesta de la siguiente manera *“Yo me tenía que hacer cargo de la vida que había traído, de cuidarla y educarla, a ella y al hermano” (Leticia).*

Las características que tienen las obligaciones feminizadas son:

- Son funciones impuestas a la mujer por el solo hecho de serlo.
- Incluyen actividades de cuidado hacia el hogar, la familia u otros extrafamiliares.
- Pueden o no ser remuneradas.
- Ocupan un tiempo significativo en la realización de estas actividades.
- Son asumidas como propias por las mujeres, atribuyéndose la responsabilidad de ello.
- Aluden al rol que ocupa la mujer en el hogar, pero también en la sociedad.
- Implican pensar en el otro, por sobre sí mismas.
- Afecta la realización de otras actividades individuales por el poco tiempo libre para dedicarle a ello.
- Inciden en la libertad de las mujeres para hacer cosas por y para ellas.

Estas obligaciones incluyen como parte de sus componentes el trabajo de cuidado en sus distintas formas: trabajo de cuidado maternal, trabajo de cuidado conyugal y trabajo de cuidado remunerado. En este trabajo de cuidado que forma parte de las obligaciones feminizadas se incluyen actividades que se realizan dentro del hogar o fuera de él, se realizan por las mujeres para algún miembro de la familia o una persona externa a ella. El cuidado es hacer por un otro. Se trata de actividades para la existencia básica de un ser humano, incluyendo tareas tales como:

- En lo escolar: llevar y traer a los hijos de la escuela, dar acompañamiento, seguimiento a sus tareas, prepararlos para ir, gestionar el transporte para esto, formar parte de las actividades escolares como actos y reuniones.
- En lo cultural: enseñarle a hablar, vestirse, y los modales básicos de la socialización.

- En lo cotidiano y doméstico: satisfacer necesidades básicas como la alimentación, la preparación de los alimentos para sus hijos, pareja o marido, mantener limpio el hogar, asear a sus hijos, llevar/acompañar a los mismos a actividades deportivas o recreativas.
- En la salud: procurar el bienestar físico con la asistencia a consultas médicas, internación y tratamiento de enfermedades.
- En lo económico: compra de alimentos, útiles escolares, boleto de transporte y ropa.

Es necesario hacer énfasis en cuáles son las características de cada uno de estos trabajos.

Por una parte, el trabajo de cuidado maternal se vincula con el rol que tiene la mujer como madre, este está asociado con el cuidado a sus hijos, donde se dedica la mayor parte del tiempo o el tiempo completo al cuidado y atención de los mismos, realizando actividades escolares, cotidianas y domésticas, de salud y culturales. Esto implica la ejecución de diversos roles en la vida de sus hijos: ser médica, gestora y planificadora. Ellas se autoperciben desde estos roles en la vida de sus hijos. Ser médica está en concordancia con el desarrollo de actividades destinadas a la salud. Ser planificadora y gestora en el desarrollo de actividades vinculadas en lo cotidiano y doméstico, en lo escolar, en lo cultural y económico. Se refiere a la organización diaria y planificación de tareas, horarios y recursos que necesitan. Pero ninguno de estos roles incluye uno donde las mujeres se puedan desarrollar profesionalmente fuera del hogar, acorde a sus anhelos. Se expresa de la siguiente manera:

Yo era médico, yo era la que lo llevaba, lo traía, lo cambiaba, por ahí se lo pedía a él y medio que se enojaba, pero era yo todo de mi hijo, (Graciela).

El trabajo de cuidado maternal es asumido como una responsabilidad total de ellas, responsabilidad que no es compartida con el padre/progenitor de los hijos, dado que él, como parte del entorno inmediato, adjudica la responsabilidad a la mujer. Esa responsabilidad es atribuida tanto por el padre de los niños, como por una madre, suegra, y la sociedad de la que forma parte.

La figura paterna forma parte de la crianza de los hijos, pero parcial u ocasionalmente, y sólo en algunas actividades. En muchos casos, solo se encarga de la parte económica, sin tener una distribución equitativa o igualitaria del cuidado,

es significativamente menor el tiempo que los mismos dedican al cuidado de los hijos y el hogar. Desde el trabajo de cuidado maternal, las mujeres, quienes aún continúan trabajando, desarrollan también esta tarea económica. La distribución equitativa, por el contrario, sería participar en las actividades de cuidado de los hijos de manera proporcional, compartiendo la realización de todas las actividades necesarias para el desarrollo físico y social de los hijos.

Por otro lado, el trabajo de cuidado conyugal implica la realización de actividades cotidianas y domésticas, de salud y económicas para satisfacer las necesidades de sus parejas/maridos. También, se incluye el apoyo, contención y acompañamiento a sus parejas/maridos para que puedan seguir desarrollándose laboral y profesionalmente. De modo que la mujer es la encargada del hogar y los hijos, ocupándose de cada actividad destinada a su bienestar, haciendo que el hombre tenga el tiempo libre que requiere para ocuparse de sí mismo y sus actividades personales, y a su vez, satisface también las necesidades de él, al ser un sostén, apoyo, y desarrollar las tareas domésticas del hogar. Se puede observar en lo que dice Leticia:

Después pasó que él se recibió, se fue a trabajar a España y de nuevo yo me quedé sola al cuidado.

Por último, el trabajo de cuidado remunerado hace referencia a que cuando las mujeres realizan actividades de cuidado para una persona que no sea parte de su familia es remunerado a través de un ingreso económico. Es decir, si se hace para una persona externa, este trabajo es reconocido y es pagado. Implica la dedicación de un tiempo parcial al cuidado de una persona extrafamiliar.

El trabajo de cuidado cuando se hace dentro del hogar, destinado a sus parejas o marido e hijos no es remunerado. Si bien, las mujeres reconocen que es una actividad laboriosa, que implica la mayor parte de su tiempo, reconociendo, muchas de ellas, el cuidado como un trabajo, este reconocimiento no lo tienen los miembros de la familia a quienes dirigen su trabajo. La familia considera que esto forma parte de sus obligaciones y responsabilidades, por ser madre, por ser esposa y por ser mujer.

El rol de cuidadora se reconoce como inherente al rol de mujer, esposa y madre, es una obligación feminizada. Sin embargo, solo es remunerado a través de un ingreso cuando estas actividades se destinan a personas externas, que no forman parte de su familia.

Dedicarse a un trabajo no remunerado y que este sea a los miembros de la familia, sea un cónyuge o hijo/a, genera un costo de oportunidad, se deja la oportunidad de dedicarse a ellas mismas.

En este sentido, luego de haber presentado estos conceptos de obligaciones feminizadas con el trabajo de cuidado en sus distintas formas, se hará explícita la incidencia de este condicionante en la problemática de la postergación del proyecto de vida de las mujeres.

4.2 Articulación con la Problemática Central

En razón de lo expuesto con anterioridad, se puede decir que las obligaciones feminizadas son un condicionante porque implica la postergación de sus deseos individuales y a la libertad de su tiempo, ya que la mujer al formar una familia, comienza a desarrollar trabajos de cuidado conyugal y maternal, y por tanto, pensar en un otro que es su esposo/pareja, y/o sus hijos. Esto implica, a su vez, dejar de lado el cuidado a sí mismas, la consideración de sus deseos, aspiraciones y anhelos, para pensar y dedicarse a un otro.

Estos tipos de trabajos ocupan una gran parte del tiempo, al dedicarse a las actividades de cuidado, quedando significativamente reducido el tiempo para dedicarse y ocuparse de ellas. A su vez, en las obligaciones feminizadas está implícito el rol y las responsabilidades que la mujer debe cumplir: cuidar y abnegarse a un otro. Esto está impuesto de manera implícita o explícita por su familia extensa y por su pareja/marido. Esto genera, por una parte, que solo la pareja/marido pueda desarrollarse profesionalmente y laboralmente, pudiendo seguir sus anhelos personales, y por otra, que la familia extensa no comparta ni forme parte de las actividades de cuidado.

En lo relativo a las manifestaciones de forma implícita se dan porque no es verbalizado de forma directa, pero sí actúan como si esto fuese algo propio de las mujeres, desligándose del cuidado:

El papá siempre por ahí ponía pretexto: no, que me voy a tal lado, no, que tengo que ir a trabajar (Graciela).

Explícita porque se les manifiesta verbalmente atribuyendo la entera responsabilidad de cuidado a ellas:

y me dijo que ¿Para qué? ¿Que para qué yo iba a estudiar? Que prefería que yo me quedara con mi hijo (Graciela).

Respecto a la incidencia de cada uno de los tipos de cuidado en la problemática, se establece que en el caso del trabajo de cuidado maternal, sucede que los hijos cuando son niños, demandan un tiempo significativo en las actividades que son para la satisfacción de sus necesidades y bienestar, tales como actividades escolares, cotidianas y domésticas, de salud, culturales y económicas que implican en la mujer pensar y estar, en cuerpo, mente y tiempo totalmente para los mismos. Tiempo que deja de estar libre para cualquier otra actividad individual dedicada a ellas.

En el trabajo de cuidado conyugal, estar con la pareja/marido implica también ocuparse y preocuparse permanentemente por las necesidades y bienestar de la pareja o cónyuge, donde, en muchos casos, se superponen las necesidades y deseos de la pareja por sobre el de ellas. Así también, cuando es desarrollado este trabajo se acompaña el proyecto de vida personal de sus parejas, y de forma simultánea se desarrolla el trabajo de cuidado maternal, posibilitando, por una parte, el desarrollo profesional de la pareja, y por otra, que los hijos puedan también desarrollarse, social y biológicamente. Estos trabajos producen el detenimiento del propio desarrollo profesional de las mujeres.

A su vez, cuando se produce la postergación del proyecto de vida personal, el ámbito de ejercicio laboral donde las mujeres se insertan es, en la mayoría de los casos, en lugares donde continúan ejecutando las obligaciones feminizadas. Se puede decir que el desarrollo laboral que continúan teniendo está asociado con el trabajo de cuidado remunerado, fuera del hogar, ya que la sociedad considera que las mujeres ya tienen estas habilidades y capacidades incorporadas para desarrollar este trabajo en otros espacios a cambio de una remuneración. Lo cual condiciona directamente el ejercicio del quehacer profesional acorde a sus anhelos.

En este apartado se ha definido el concepto de obligaciones feminizadas con las características que la identifican, así como los componentes del mismo asociados con el trabajo de cuidado en sus distintas formas, y a su vez, las características que destacan cada uno. Entre ellas, el rol de las mismas, a quienes

se dirige, las actividades que implican, la percepción que las mujeres hacen de sí mismas y la representación que el entorno realiza de ellas para que las reproduzcan en su cotidianidad. Como también la forma en que esto influye en la postergación del proyecto de vida personal, haciendo énfasis en cómo cada uno de los trabajos de cuidado limita la posibilidad de pensar y ocuparse de sí mismas.

CAPÍTULO 5

CONTAR (O NO) CON REDES DE APOYO

“¿Pero quién me lo va a cuidar?”

Graciela

5.1 Desarrollo del Condicionante

El siguiente condicionante que configura la problemática de la postergación del proyecto de vida personal se genera por las características de las redes de apoyo que tienen las mujeres para contribuir (o no) en las actividades habituales que desarrollan. En este apartado se verá la definición de redes de apoyo, los tipos de redes, sus características y al final del capítulo cómo incide de manera expresa en su vida, así también la vinculación con el condicionante anterior, con el cual se encuentra interrelacionado.

Las redes de apoyo implican recibir algo de un otro, sea acompañamiento, contención, colaboración, sostén y/o compromiso. Esto se da cuando consolidamos un vínculo, es decir, una unión con otro/a para recibir y dar apoyo. Se forja una relación con otras personas, y de cuya relación se obtiene algo beneficioso para la vida cotidiana. En esta relación debe haber reciprocidad, existiendo apoyos bilaterales, el apoyo se da hacia ambas partes de la relación. Se otorga y recibe.

Este vínculo también implica que un otro participe en las actividades de la vida diaria de una persona para brindar tal apoyo, contención, colaboración, compromiso y sostén; el uso del tiempo brindado se realiza para ello.

En esa línea, en esta red de apoyo puede haber una falta de vínculos familiares o extrafamiliares o vínculos familiares que estén debilitados. Cuando existen este tipo de vínculos las mujeres tienen una sensación de soledad.

La falta de vínculos familiares o extrafamiliares es la ausencia de relaciones forjadas que tienen las mujeres para la recepción de apoyo o cualquiera de los aportes ya mencionados. Ausencia de vínculos con miembros de la familia como el progenitor, padre de los hijos o su propia madre, padre o suegra/o quienes

contribuyan en la vida cotidiana otorgando apoyo, contención, acompañamiento, colaboración, compromiso o sostén en las actividades diarias. Y ausencia de vínculos extrafamiliares, es decir, de relaciones con organizaciones o con cualquier servicio remunerado que provean estos aportes en la vida de las mujeres. Tal como lo expresa Patricia:

no podía venir a clases del oficio porque no tenía con quien dejar a mis hijos.

Así también, puede haber la presencia de un vínculo familiar debilitado. Esto se da cuando los miembros de la familia, sea el progenitor de los hijos, su propia madre, padre o suegra/o, con quienes, si bien, tiene una relación, el aporte que brindan es en escasas oportunidades, por lo tanto, este vínculo está debilitado. Estas contribuciones en muchos casos, son restringidas y ocasionales. Las mismas son negadas a las mujeres por parte de estos miembros de la familia. Así lo mencionaba Graciela:

el papá era un cero a la izquierda.

El progenitor delega la entera responsabilidad en la mujer en las actividades diarias, teniendo este padre un rol pasivo y desvinculado en estas actividades, que también lo implican y de las cuales deben formar parte.

Cuando se presentan estos vínculos familiares debilitados significa que la relación sufre de un resquebrajamiento, fractura o dificultad, llevando a la poca participación de estos miembros en las actividades de las mujeres.

Cuando sucede esto aparece la sensación de soledad de las mujeres. Esta sensación genera un sentimiento que se asocia con la falta de protección y acompañamiento, donde se sienten como la única persona que está a cargo de todo, quien lidia con cada tarea sin una distribución equitativa, ni una relación que funcione como soporte en su vida cotidiana. Se manifiesta de la siguiente manera:

y de nuevo yo me quedé sola al cuidado de los niños, (Leticia).

Las mujeres en el vínculo y unión que tienen con otros, contribuyen en su vida diaria, aportando sostén, acompañamiento, contención, y por sobretodo, tiempo en cada actividad de la vida diaria del entorno familiar, posibilitando una multiplicidad de beneficios, sin embargo, esta contribución carece de reciprocidad. De allí, resulta importante destacar cómo esto está interrelacionado con el condicionante anterior.

5.2 Vinculación con el Condicionante “asumir las obligaciones feminizadas”

Las obligaciones feminizadas producen responsabilidades impuestas a las mujeres a través de la delegación total del cuidado a partir de la representación que tienen de la mujer como persona con el rol de cuidadora inherente a ellas. Al ser así, se produce la falta de vínculos familiares o extrafamiliares para otorgar una serie de aportes en las actividades de la vida diaria de la mujer. Las cuales se asocian con el cuidado. Así también se produce un vínculo familiar caracterizado por el debilitamiento, fractura o dificultad en las relaciones que se constituyen.

Como se mencionó, en las obligaciones feminizadas existen manifestaciones explícitas e implícitas dirigidas hacia las mujeres para determinar su rol, y cuando surge esto, se producen dificultades al formar relaciones con otros para compartir y distribuir el cuidado, generando el debilitamiento.

En esa línea, cuando sucede la falta de vínculos familiares y extrafamiliares, el entorno familiar o social considera que es tarea exclusiva de la mujer, por lo tanto, no estiman que deban formar parte con el involucramiento activo y equitativo en actividades cotidianas y domésticas, de salud, culturales, escolares y económicas. Mientras que la mujer se siente en soledad y expresa en varias ocasiones pedidos de apoyo, pero el mismo se le es restringido e incluso negado por el entorno familiar, o no existen organismos que lo ofrezcan.

En el caso del entorno familiar inmediato como el progenitor, solo participa de manera eventual u ocasional en actividades que suelen ser de tipo económicas, y en menor medida, en las actividades cotidianas y domésticas, de salud, culturales y escolares. Se observa en lo siguiente que dice Leticia:

El padre labura todo el día, entonces como que no podía estar presente.

En general, cuando es solicitado este apoyo es negado de forma directa o indirecta. Directa porque se expresan a través de gestos como enojos y respuesta negativa al apoyo, indirecta porque actúan de manera desligada a las actividades de cuidado, teniendo escasa o nula participación.

Por ello las redes de apoyo son unilaterales, en tanto, es la mujer quien se encarga de aportar a la relación con otro, mientras que ese apoyo no es recíproco, las mismas aportan en la vida cotidiana del progenitor posibilitando su desarrollo

profesional, personal, confiriendo bienestar a su vida, pero este aporte no se le es devuelto a la mujer para obtener el mismo bienestar.

Así también aporta a la sociedad, contribuyendo al desarrollo social y biológico de los niños, ciudadanos, partícipes de esa sociedad. Pero esta misma no genera apoyos mediante la presencia de redes extrafamiliares constituidas a través de organismos destinados al cuidado.

En síntesis, existe una interrelación entre ambos condicionantes, cuando se producen las obligaciones feminizadas, se generan redes de apoyo caracterizadas por la falta de vínculos familiares o extrafamiliares así como los vínculos familiares debilitados, y al sostenerse este tipo de vínculos, las obligaciones feminizadas se mantienen estáticas, sin modificación.

A partir de estas definiciones, se hará explícita la articulación con la problemática de la postergación del proyecto de vida personal.

5.3 Articulación con la Problemática Central

Si el proyecto de vida personal se asocia con el desarrollo personal, económico y laboral de las mujeres, dando cumplimiento a sus deseos, anhelos y aspiraciones personales, para esto se requiere tener a disposición un tiempo prudente para poder realizarlo como parte habitual de sus vidas, y por tanto, de apoyos que permitan a las mujeres hacer otras tareas que no estén asociadas al cuidado. Es por esto que cuando se presentan tipos de redes como las ya mencionadas, las mujeres no pueden acceder a contribuciones, apoyo, sostén en las actividades que ya realizan la mayor parte de su tiempo.

Las redes de apoyo constituyen aportes que permitirían hacer posible que las mujeres piensen en ellas mismas, disminuyendo el tiempo destinado al cuidado de otros, para que puedan aportar a su propia vida, realizando actividades que son por y para ellas. Esto significa poder desarrollarse personalmente, insertándose en espacios que son gratificantes para ellas, para hacer parte de su cotidianidad el ejercicio del estudio, trabajo y actividades individuales.

Sin embargo, carecen de relaciones forjadas con otros, sean familiares o no, que permitan la concreción de esto, llevando al detenimiento de sus proyectos de vida personales, porque se ocupan y preocupan de aportar unilateralmente a la vida de otros. Esto da cuenta de la falta de condiciones necesarias para el logro de su

bienestar, materializado a través de la presencia de organismos, servicios de cuidado, o personas dentro del ámbito familiar.

Es así que en este apartado se hizo expresa la conceptualización de las redes de apoyo, sus tipos y características y cómo este condicionante está interrelacionado con el anterior, produciendo ambos una incidencia directa en la configuración de la problemática de la postergación del proyecto de vida. Se puede ver a través de las funciones impuestas a las mujeres, y a través de la falta de condiciones que permitan a la mujer la concreción de su propio desarrollo y bienestar individual como mujeres y ciudadanas.

CAPÍTULO 6

INVALIDAR(SE)

*“Pero él siempre me metía eso en la cabeza de que yo no iba a poder. “No vas a poder, o sea, vos no tenés cabeza para eso”. Entonces yo ahí ya dije yo: “no, no puedo, tiene razón”.
(Graciela)*

6.1 Desarrollo del Condicionante

El tercer condicionante que consolida la problemática central está vinculado con la forma en que el entorno invalida a la mujer, invalidación que genera que luego ellas se invaliden así mismas, existiendo una invalidación primero externa y luego interna que incide en la postergación de su proyecto de vida personal. En este apartado se abordará la definición de invalidaciones, para luego caracterizar los dos tipos de invalidaciones que se presentan en la vida de las mujeres y cómo se van retroalimentando mutuamente, para luego describir su vinculación con los condicionantes expuestos anteriormente y la relación con la problemática central.

Las invalidaciones pueden ser vistas como la poca valoración de los anhelos personales asociados con actividades educativas y laborales-profesionales, las cuales las producen primero personas externas y luego las propias mujeres, existiendo dos tipos de invalidaciones: externa e interna. En este concepto también está implícita la percepción que tienen sobre la mujer, donde se considera que la misma es capaz de hacer determinadas cosas y otras no. Esto sucede cuando las personas externas descreen que sean capaces de tener habilidades que no estén vinculadas con las obligaciones feminizadas.

Estas invalidaciones pueden manifestarse de diversas formas, algunas más explícitas que otras:

- De manera directa y verbal por medio de palabras/frases minimizantes,

El papá de mi hijo me decía que a mí no me iba a dar la cabeza para estudiar, (Graciela).

- De manera indirecta y no verbal expresado en la falta de apoyo que brindan las personas a las mujeres para que puedan realizar otras

actividades que no estén vinculadas con las obligaciones feminizadas, *Quizá un poco más de apoyo por parte de mi pareja, (Leticia).*

- De manera implícita en el poco reconocimiento y validación que las mujeres tienen de sus deseos personales, *siempre el error mío es siempre pensar en los demás y no en mí, (Fernanda).*

Ahora en lo que respecta los dos tipos de invalidaciones, la interna tiene que ver con la poca confianza que tienen las mujeres sobre ellas mismas y cuales son las posibilidades de desarrollo que pueden llegar a tener. Se identifica en el registro del siguiente relato de Ámbar:

responde que no tiene ningún logro.

Así también, como se expresó, en la falta de priorización de sus propios anhelos. Este condicionante afecta a algunas de las mujeres y puede aparecer en cualquier momento de su vida, algunas lo presentan en su juventud, cuando acaban de formar una familia y están dedicadas completamente al cuidado y otras en la adultez.

Por otra parte, la invalidación externa puede venir de familiares o pareja que dan poco o nulo valor a las capacidades, la/s habilidad/es, pero también a los deseos que tienen las mujeres para poder realizar actividades vinculadas con la educación o lo laboral. Una clara expresión de esto son las manifestaciones directas o indirectas ejercidas por el entorno hacia la mujer, las cuales han sido expuestas anteriormente.

Las invalidaciones se retroalimentan, una incide en la otra. De manera que en la medida que se van generando las invalidaciones externas, las mujeres se van invalidando internamente, internalizando estas mismas creencias, creyendo que sus anhelos pueden esperar, que no son prioritarios o minimizando sus propias capacidades, asumiendo las mismas como verdad. Y en la medida que se invalidan internamente, actúan en función de estas creencias, reafirmando las invalidaciones externas. Se observa en lo que dice Leticia:

y decidí dejar yo que iba como más atrasada, había empezado después que él la facultad.

Ahora bien, a partir del análisis expuesto, se continuará desarrollando de qué manera se vincula este condicionante con los dos descritos en los apartados anteriores, los cuales constituyen la problemática.

6.2 Vinculación con los dos condicionantes anteriores

Las invalidaciones, tal como se anticipó, tiene de manera implícita el rol que el entorno considera que tiene y las actividades que en función de ello deben realizar. Rol que se asocia con el ejercicio de las obligaciones feminizadas, en el desempeño de tareas del cuidado a través del trabajo maternal y conyugal en el espacio doméstico. Esto es porque se concibe que las mujeres tienen incorporadas estas capacidades, son idóneas para ello y por tanto, deben dedicarse a su realización. Por lo cual, si estas son las habilidades que las mujeres tienen, y deben, según la visión y percepción del entorno ejercer, el mismo da poca valoración y apoyo a aquellos anhelos que estén asociados con la construcción de capacidades profesionales para realizar un determinado quehacer laboral. En tal sentido, se produce la invalidación externa, repercutiendo y creando la invalidación interna.

Si reciben constantemente de su entorno estas manifestaciones, viven actuando en función de ello en su cotidianidad, dejando de priorizarse y limitándose así mismas.

De manera simultánea, cuando sucede la invalidación externa con la poca valoración en los anhelos personales e individuales de las mujeres, surge la falta de vínculos familiares o extrafamiliares como también vínculos familiares debilitados, es decir, carecen de una red de apoyo fortalecida que permita otorgar apoyo, sostén y acompañamiento en su desarrollo profesional, económico y laboral. Si no cuentan con estos vínculos que permitan contribuir en su vida cotidiana, en la distribución de las actividades de cuidado, las mismas no tienen las condiciones para poder dedicarse a ellas mismas y lo que desean hacer.

Por esto, se establece que existe una interrelación entre asumir las obligaciones feminizadas, contar (o no) con redes de apoyo e invalidar(se), cada condicionante va repercutiendo en el otro, produciendo y sosteniendo la problemática. Se imponen funciones de cuidado de manera implícita o explícita en las mujeres, motivo que lleva al entorno a no proporcionar ni participar activamente

en la vida cotidiana de las mujeres, lo cual implica la invalidación de sus deseos y la poca confianza en las capacidades que la mujer puede construir, ratificando el rol en el hogar y la sociedad que se le ha atribuido.

6.3 Articulación con la Problemática Central

Estas invalidaciones interna o externa afectan las decisiones y la realización personal que las mujeres puedan llegar a tener. De modo que incide en la postergación de su proyecto de vida personal por las limitaciones que las invalidaciones van generando en sus pensamientos, creencias y, por lo tanto, en sus acciones. Las decisiones son condicionadas en este marco, ya que ejerce una influencia negativa que lleva a que sus sueños se detengan, haciendo que dejen de pensar en ellas en primer lugar. Se dificulta, por esto, producir una valoración propia, valoración de sus capacidades, habilidades y actividades que pueden ejercer por y para ellas.

Afectando de manera directa su desarrollo personal, y la concreción de sus metas para realizarse profesionalmente, y participar de otros espacios en la sociedad desde ese rol.

De este modo, en el apartado se ha desarrollado el concepto de invalidaciones, con los tipos y manifestaciones que conlleva, para analizar de qué manera esto se vincula con los condicionantes ya descritos en segmentos anteriores y cómo incide en la problemática central. Con ello, se finaliza la conceptualización de la misma, habiendo expuesto cómo se configura y cómo atraviesa la vida de las mujeres. En los apartados subsiguientes se expondrán las estrategias de afrontamiento generadas por las mujeres para hacer frente a dichos condicionantes.

CAPÍTULO 7

ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO:

CAMBIAR EL CUIDADO

“Pude volver a estudiar, ahora que mis hijos son grandes”

Estela

7.1 Desarrollo de la Estrategia

El presente capítulo trata de explicitar cómo, a partir de la problemática central, las mujeres orientan su comportamiento, ya que este problema actúa como motor de su acción para lidiar con ello. Por lo cual, se abordará la primera estrategia de afrontamiento que las participantes generan frente a los condicionantes expresados.

Cambiar el cuidado hace referencia a las modificaciones que se realizan en el tiempo dedicado a las obligaciones feminizadas, es decir en las actividades asociadas con el cuidado, siendo reducido significativamente. Para esto se puede esperar o procurar el cambio.

Cuando se hace referencia a esperar que cambie el cuidado, se hace alusión a que estas modificaciones se realizan en el interior del entorno inmediato, es decir en la familia nuclear, donde la familia atraviesa una etapa donde los hijos, niños y adolescentes, a quienes se les dedicaba la mayor parte del tiempo en el cuidado crecen, alcanzando independencia y tomando responsabilidad de su propio cuidado. Esto significa hacerse cargo de las actividades en lo escolar, cultural, de salud, cotidiano y doméstico e incluso, en algunos casos, en lo económico. Así lo expresa Leticia: *“no me importa si tienen la comida hecha, si tienen tareas pendientes, si tienen la ropa limpia, eso ya es por cuenta de ellos, están crecidos.”*

Mientras que cuando se trata de la pareja o matrimonio, los cambios se producen cuando a uno de los cónyuges (hombre), al cual se le dedicaba el cuidado permanente en lo cotidiano y doméstico, de salud y económico, fallece o existe una

separación de él. Se puede observar en la siguiente descripción del relato de Florencia:

se encargó de cuidar a su marido toda su vida y se la pasaba encerrada, luego agregó en voz baja que había enviudado.

En ninguno de los casos los cambios en el cuidado se dan porque el hombre, pareja y padre, participe activamente de las actividades de cuidado que también lo involucran, pero de las cuales no se hacen enteramente responsables. Tampoco porque existe una participación activa por parte de otros miembros de la familia extensa, como madre, padre o suegra.

Ahora bien, ¿Qué hacen las mujeres mientras esperan que cambie el cuidado para tener el tiempo disponible que les permita ocuparse ellas? La respuesta a esto es *cuidar*. Las mujeres continúan ejerciendo los trabajos de cuidado maternal y conyugal, hasta que los hijos crezcan, se separen de la pareja, fallezca el marido/pareja o hasta que puedan procurar el cambio en el cuidado. Si el tiempo que consiguen obtener es parcial, desarrollan con intermitencias un trabajo fuera del hogar.

Cuando hablamos de procurar cambiar el cuidado, hacemos alusión a que los cambios se dan porque surgieron modificaciones debido a que se establecieron vínculos con organismos institucionales quienes proveen apoyo, sostén, acompañamiento y colaboración en las actividades de la vida diaria de las mujeres. Estos se constituyen como un vínculo extrafamiliar con instituciones, siendo una red de apoyo en la vida diaria. Organismos institucionales tales como: escuelas de capacitación técnica a las cuales asisten o la escuela a la que asiste el niño/a en edad escolar. Tal como lo dice Graciela:

Yo dije, me lo voy a empezar a llevar. Me lo llevaba a la escuela.

También con lo siguiente:

Mi hijo iba en la mañana hasta las 4 de la tarde a la escuela. De las 8 hasta las 4 de la tarde. Entonces yo aprovechaba a trabajar.

El primer organismo permite que las mismas puedan ingresar y permanecer en el establecimiento con los hijos para que las mismas puedan estudiar lo que desean; el segundo que los niños estén horas en otro lugar donde están contenidos durante un lapso de horas diariamente, haciendo que en ese tiempo la mujer pueda acceder a otro espacio realizando actividades que no sean de cuidado. Sin embargo, esta es

la estrategia que aparece con menor frecuencia, ya que la estrategia más utilizada es esperar el cambio.

Ahora, también se procura cambiar el cuidado cuando se contrata un servicio de cuidado remunerado, donde se le paga a una persona extrafamiliar un salario para que se encargue de las actividades de cuidado, esta persona en todos los casos es una mujer. Como lo menciona Fernanda:

Contraté una persona para que me cuidara a los chicos. Entonces los cuidaban y mi marido trabajaba de corrido y yo trabajaba cortado.

El vínculo con estos organismos o el contrato del servicio posibilita una distribución del tiempo de cuidado para obtener el tiempo necesario para la realización de actividades dedicadas a sí mismas.

Cuando el tiempo dedicado al cuidado cambia porque se espera que suceda con la independencia de los hijos y/o fallecimiento del cónyuge o separación de él, el trabajo de cuidado maternal y conyugal deja de suceder, haciendo que ahora el tiempo esté libre para el cuidado de las mujeres como seres individuales. Esta es la estrategia más utilizada por las mujeres, se espera que sucedan estos cambios en el cuidado para poder tener el tiempo libre que se requiere para ocuparse de otras actividades.

7.2 Vinculación con los condicionantes

Si retomamos la caracterización que se realizó sobre las obligaciones feminizadas para poder hacer explícita la forma en la que la estrategia permite responder a ello, se puede decir que si este condicionante genera funciones impuestas a la mujer por el solo hecho de serlo, atribuyendo actividades de cuidado. Entonces, cuando se procura cambiar el cuidado por el vínculo con organismos extrafamiliares, se produce un involucramiento de otros actores en este trabajo diario de las mujeres, lo cual permite reconocer que no sólo la mujer por el hecho de serlo debe ser la entera responsable de llevar a cabo este cuidado. Por lo cual, esta mirada del entorno contribuye en esa transformación.

Esto posibilita aportar al cambio sobre la percepción del lugar y rol que tiene la mujer como cuidadora de la familia y del hogar, la cual contribuye desde este rol

en la sociedad, en el desarrollo biológico y social de los hijos, y en la vida del hombre para que participe de actividades laborales libremente. Con la distribución del cuidado, la mujer puede ser vista desde otro lugar, como profesional, trabajadora en espacios que le sean satisfactorios y como protagonista de su vida, dando cumplimiento a sus deseos.

Sin embargo, aquí debe hacerse una salvedad, cuando se espera que cambie el cuidado, significan que las representaciones sobre la mujer y el cuidado que debe realizar, aún se encuentran latentes al interior del grupo familiar. El tiempo dedicado al cuidado cambia por la independencia de los hijos, dado su crecimiento, o por el fallecimiento o separación de la pareja, no porque se hayan modificado las subjetividades en torno a la visión de la mujer/madre, sino porque estos trabajos finalizaron. Por lo cual, el establecimiento de conexiones con otros actores externos es útil para contribuir en las representaciones que se tienen sobre la mujer y su rol, pero no cuando se espera el cambio.

De manera simultánea, si las obligaciones feminizadas generan la ausencia de remuneración económica cuando las actividades de cuidado son dirigidas a los miembros de la familia, al procurar o esperar el cambio en el cuidado, pueden desarrollarse laboral-profesionalmente, y por tanto, económicamente al dotarse de autonomía e independencia económica. Ya que al estar insertas en espacios laborales fuera del hogar, no sólo concretan sus anhelos y se realizan personalmente, sino que también, obtienen un ingreso que les permite abastecerse por sí mismas.

Esto se alcanza porque la característica principal de la estrategia es poder disminuir significativamente el tiempo dedicado al cuidado, logrando que la mujer disponga de ese tiempo en pensar en ellas y realizar actividades individuales.

En relación a la forma en la que permite afrontar al condicionante de contar (o no) con redes de apoyo, la estrategia de procurar cambiar el cuidado permite, justamente, introducir y fortalecer los vínculos con organismos institucionales como con servicios de cuidado remunerado. Estos actores comienzan a aportar de manera beneficiosa en la vida cotidiana de las mujeres, permitiendo distribuir el cuidado, generando soporte, acompañamiento y contribución. Haciendo que la mujer ya no tenga sensación de soledad, porque ya no es la única encargada de lidiar con todas las tareas de cuidado que desempeña diariamente, sintiendo la protección y contención que esto produce. Aunque esta es la estrategia que se

utiliza con menor recurrencia, logra aportar estas contribuciones. Ya que, en la mayoría de los casos, las mujeres esperan a que se produzcan los cambios en las condiciones internas de su núcleo familiar, pues existe poca o ausente participación por parte de miembros de la familia en las tareas de cuidado.

Del mismo modo, en el caso del condicionante “invalidar(se)”, si las mujeres cuentan con redes de apoyo fortalecidas, tienen el sostén que requieren para contribuir en su valoración, reconocimiento y priorización de sus anhelos personales. Para que con ello puedan desarrollar capacidades y habilidades profesionales y de oficio, que posibiliten reconocer que no son ni están constreñidas a un único rol, sino que son capaces de trabajar en ser quienes desean. Asimismo, cuando se espera que cambie el cuidado, la mujer comienza a tener el tiempo para pensar en ella misma, y se prioriza, dando lugar al autocuidado. Tal como se expresa por Fernanda:

Después ya con los chicos más grandes ya empecé a viajar a Chile, iba, traía cosas de Chile, las vendía y eso fue prácticamente ya cuando mi hijo mayor ya tenía 11 años. 10, 11 años.

También en lo que dice Leticia:

Me siento totalmente realizada, haciendo algo para mí, solamente para mí.

En definitiva, en este apartado se trabajó la significación de la estrategia, sus componentes y la definición de cada uno para poder articularlo con los condicionantes antes expuestos y lograr evidenciar la forma de afrontamiento ante cada uno.

CAPÍTULO 8

ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO:

VALORAR LA EDUCACIÓN

*“Aprendí herramientas para desenvolverse mejor en la vida.”
(Ana)*

8.1 Desarrollo de la Estrategia

A fin de presentar la siguiente estrategia de afrontamiento como parte del accionar de las mujeres para dar respuesta a la problemática, se expresa que la misma se ejecuta de manera subsiguiente a la estrategia anterior, de manera que, si no se producen antes los cambios en el cuidado, no puede haber lugar para valorar la educación. Por lo cual, primero se abordará en este capítulo qué significa, de qué se compone y los distintos tipos de valoración existentes en este concepto, para luego continuar con la articulación con la estrategia y condicionantes anteriores.

Valorar la educación significa que se percibe como algo importante ypreciado, se le adjudica importancia con el inicio, sostenimiento y culminación de la trayectoria educativa en espacios educativos formales e informales. Inicio con el ingreso al centro educativo para el aprendizaje de habilidades y desarrollo de capacidades profesionales. Sostenimiento con la asistencia continúa y sostenida en la carrera u oficio a lo largo del tiempo que ésta dure. Culminación con el egreso del centro como profesionales, habiendo cumplido el tiempo que el organismo dispone para la construcción de estos conocimientos técnicos.

Se valora por lo que significa la educación para las mujeres: construir conocimientos, adquirir habilidades nuevas, estar en un espacio de sostén que genera emociones positivas al formar parte de él, consolidar relaciones con otros/as y construir herramientas personales. Valorar la educación se compone por la construcción de herramientas educativas y por el agregado de un valor emocional, relacional y valoración personal al estar insertas en centros educativos.

Los valores están asociados con lo intangible que se construye, con la formación de componentes subjetivos, es lo que sienten, lo que piensan, lo que crean a partir de formar parte de allí.

Por una parte, la construcción de herramientas educativas se asocia con el formar parte de un proceso en el que, precisamente, se va construyendo paulatinamente el aprendizaje para la obtención de una herramienta. Esta herramienta se vincula con el saber, con el conocimiento, se trabaja en habilidades específicas que les va a permitir, luego, aplicarlas al momento en el que se inserten en un trabajo y se desarrollen laboralmente. La herramienta educativa también se sostiene a través de la certificación, la cual permite que se reconozca y se valide ese saber y conocimiento que la persona obtuvo. Validación y reconocimiento que es necesario para poder incorporarse en espacios laborales.

Se observa en lo que dice Fernanda:

pero esto sí me llevó a hacer lo que estoy haciendo y sí me va a servir el título para el futuro.

En función de esta descripción, se desarrollarán los distintos tipos de valoraciones que son parte de valorar la educación:

- Valor emocional: está vinculado con lo que las mujeres sienten y expresan física y verbalmente al formar parte de algún centro educativo formal o no formal, expresando alegrías, manifestadas a través de la risa o del llanto. La emoción también se asocia con lo que les genera: paz, tranquilidad interna al poder participar en esos espacios. Asimismo, les permite poder sentirse en confianza junto a otros pares, donde pueden compartir situaciones cotidianas, su historia de vida y sentirse escuchadas. Se puede observar en lo siguiente que dice Sol,

Acá soy escuchada, amada y entendida.

- Valor relacional: hace referencia a que en estos espacios pueden construir vínculos amistosos con sus pares, lo cual permite compartir diálogos, historias, alegrías, y también tener contención y acompañamiento. Es lo que se obtiene de este vínculo: contención y sostén mutuo ante situaciones difíciles, aportando apoyo por la

amistad que se genera con el compartimiento diario de horas en el organismo.

Encontré amistad, compañerismo y acompañamientos nuevos, (Vanesa).

- Valoración personal: se asocia con la valoración que realizan docentes y compañeros hacia las mujeres por lo que son y son capaces de hacer y lograr. Estas personas reconocen las virtudes y potenciales de quienes forman parte de él. Por lo cual, se trata del reconocimiento de las capacidades, habilidades, virtudes y potenciales. Cuando se produce esta valoración por parte de personas externas, se genera una valoración de forma personal por parte de las mujeres, asumiendo estas creencias, que permiten aumentar su confianza,

Aprendí a que de a poco se pueden lograr las cosas si uno cree en sí mismo, (Ester).

8.2 Vinculación los condicionantes y la estrategia “cambiar el cuidado”

Como se expresa, este concepto se entiende no solo por la obtención de conocimientos sino de distintos tipos de valores. La valoración personal, específicamente, supone una confrontación con el condicionante de invalidar(se), en la invalidación externa que ejercen los familiares como pareja o madre/padre donde minimizan, descreen sus capacidades, y les dan escaso o nulo apoyo a los anhelos de las mujeres. De manera que en el espacio educativo formal y no formal del cual forman parte las mujeres, se van produciendo valoraciones por parte de otros actores pertenecientes a ellos, una validación de sus capacidades y potencialidades, que, a su vez, produce que las asuman y crean en sí mismas.

Esto también hace que las mujeres aumenten su confianza, contribuyendo a que la invalidación interna deje de existir, ya que valorar la educación es una estrategia que posibilita afrontar las creencias y representaciones negativas que hacen y tienen sobre las mujeres. Así también, permite dar espacio a su priorización y al reconocimiento de sus sueños. La valoración emocional, además, aporta emociones de alegría y paz, asociadas con la tranquilidad, lo cual contribuye en la

reconstrucción de su autoconcepto, y a su bienestar personal, al encontrarse en un espacio donde se sienten validadas y valoradas.

El valor relacional es un aspecto que permite afrontar el condicionante de contar (o no) con redes de apoyo, ya que desde el espacio educativo, se forman relaciones que aportan significativamente en la vida de las mujeres, otorgando sostén y acompañamiento. Las mujeres encuentran un lugar donde formar vínculos y nutrirse de estos en compañía.

Por otra parte, tal como se ha ido expresando en reiteradas ocasiones, las obligaciones feminizadas atraviesan fuertemente su trayectoria de vida, imponiendo un determinado rol y quehacer en las mujeres, que condicionan sus actividades y posibilidades de realización. Pero la valoración de la educación supone una estrategia que permite afrontar este condicionante, haciendo que puedan desplegar y construir una serie de habilidades y capacidades que se desligan del cuidado, contribuye a la construcción de su rol profesional y personal, pensando en ellas mismas como mujeres y en su rol en la sociedad, que va más allá del cuidado. De modo que una de las características que componen esta estrategia es la construcción de herramientas educativas que permitan la incorporación de aprendizajes, y el desarrollo y certificación de capacidades técnicas.

En este sentido, esta estrategia se puede hacer efectiva en la medida que se haya ya ejecutado la acción de cambiar el cuidado, porque para poder incorporarse en espacios educativos donde se va produciendo esta valoración de la educación se requiere de tener tiempo a disposición, que se logra con los cambios en el cuidado que se dan porque se espera o se procura dicho cambio. Es sólo a partir de allí cuando pueden dar lugar a su participación en estos centros que contribuyen en el retorno de su proyecto de vida personal. Las mujeres buscan construir herramientas que les posibilite cumplir con sus anhelos, no solo aprenderlas, sino que sean insumos que permitan desarrollarse laboralmente aplicándolas allí, en una actividad que sea significativa y satisfactoria para ellas.

La educación tiene un valor importante cuando lo afianzan a través del tiempo y lo sostienen como parte de su anhelo personal. Es la estrategia que les permite validarlo y hacerlo realidad, dejando de postergar el mismo.

Ese aprendizaje se hace tangible cuando se materializa el deseo en el ejercicio profesional.

8.3 Articulación de las estrategias “Cambiar el cuidado” y “Valorar la educación” con la problemática central

Figura 1: Esquema integrador de la teoría fundamentada en los datos



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, se puede decir que estas estrategias de afrontamiento permiten lidiar con los condicionantes que configuran la problemática central, abordando las dificultades que estos producen, para poder afrontar la postergación, cambiando las condiciones existentes y logrando retomar su proyecto de vida personal. Cada condicionante se encuentra interrelacionado con otro, lo cual va sosteniendo la problemática. Por lo cual, en la medida que se generan las estrategias se logra incidir, de alguna manera, en componentes asociados con todos los condicionantes. Con esta respuesta las mujeres se convierten en protagonistas de su vida, posibilitando su desarrollo económico, profesional y laboral.

Las estrategias son una forma de responder a la tensión con la que lidian de manera simultánea, abordando los condicionantes, pueden realizar su proyecto personal, alcanzando la concreción de sus anhelos propios. Ya que logran priorizar y dar valoración a estos deseos, mientras se van transformando las obligaciones feminizadas con la finalización del trabajo de cuidado maternal y conyugal debido a los cambios en el cuidado, y se van forjando redes de apoyo que contribuyen en ello.

CAPÍTULO 9

REFLEXIONES FINALES

Para concluir la presente investigación se hará una comparativa de la teoría producida con la literatura existente para poder ver similitudes y diferencias con lo creado por otros autores, y al final de este capítulo se desarrollarán las conclusiones del trabajo.

9.1 Comparación con la literatura existente

En relación a lo producido en el concepto de postergación del proyecto de vida personal que incluye la definición sobre proyecto de vida, autores como D'Angelo (2006) conceptualiza al mismo como la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. Esta noción que aporta desde la disciplina de la Psicología, nombra al proyecto de vida como el hacer y direccionarse hacia el futuro, y la toma de decisiones sobre la vida.

En la teoría propuesta este concepto es ampliado, de manera que no solo incluye los anhelos hacia el futuro o en sus distintos estados, sino también el desarrollo que significa para la persona en su vida. Del mismo modo, considera los condicionantes que pueden afectar su desarrollo.

D'Angelo (2006) hace alusión a considerar en la formación del proyecto de vida “la situación social del individuo”:

en la que se estructuran los siguientes componentes en sus dinámicas propias: las posibilidades o recursos disponibles de la persona, el sistema de necesidades, objetivos, aspiraciones, las orientaciones (o actitudes) y valores vitales de la persona, todos enmarcados en un contexto social múltiple y concreto.

En este componente relacionado con el concepto de proyecto de vida se encuentran características trabajadas en la noción propuesta por la teoría, tales como las aspiraciones y objetivos (inherentes a los anhelos personales).

La noción del autor también remarca tener en cuenta las posibilidades que pueden tener las personas para desarrollarlo. Es allí cuando se puede entrecruzar y relacionar con los condicionantes como factores que influyen en las posibilidades.

Se puede decir que en el concepto construido por la teoría ya se encuentra intrínseco la situación social de la persona, porque mira de manera profunda este componente, y va incluyendo otras y más características que el autor menciona.

En sintonía con la postergación del proyecto de vida, hay diversos estudios que dan cuenta al condicionante de obligaciones feminizadas como factor que influye en el detenimiento del proyecto. López et al. (2011) a partir de una investigación encontró que el deseo de ser madres implicó para algunas mujeres tomar decisiones en el ámbito laboral, como cambiar de trabajo o postergar una carrera empresarial. Otras mujeres no renunciaron pero redujeron su tiempo laboral cuando nacieron sus hijos para poder cuidarlos y estar más tiempo con ellos. Como se ha planteado desde la teoría, las obligaciones feminizadas implican la postergación de sus deseos individuales y a la libertad de su tiempo, ya que la mujer al formar una familia, comienza a desarrollar trabajos de cuidado conyugal y maternal, y por tanto, esto implica, dejar de lado el cuidado a sí mismas.

Desde la investigación de las autoras se observan las modificaciones en la vida cotidiana debido a la maternidad, algunas pueden continuar su desarrollo laboral acorde a sus anhelos, pero otras debido al tiempo reducido con el que cuentan, deben postergar su proyecto.

Un aspecto interesante que se remarca en ese estudio es que las mujeres planean volver a trabajar más horas cuando sus hijos crezcan. Esto está en consonancia con la estrategia de afrontamiento de cambiar el cuidado en su dimensión de esperar el cambio. Si bien las autoras no lo nombran de esta forma, ni le dan un desarrollo teórico, se destaca el uso planificado de la estrategia desde el relato de las participantes de ese estudio.

También encontró que para las mujeres trabajar representa una fuente de autonomía, esto se expresa en la categoría de proyecto de vida de la teoría elaborada.

En esa misma línea, una investigación creada con enfoque de Teoría Fundamentada en Colombia acerca de la maternidad en la Universidad, pero con los lineamientos que proponen Strauss y Corbin, tuvieron un resultado semejante al de la teoría propuesta. En ese contexto de educación formal, los investigadores

encontraron que la responsabilidad de la crianza les corresponde a las jóvenes, quienes mantienen una visión tradicional de la maternidad, que implica renuncia y sacrificio personal, a fin de garantizar el desarrollo social del hijo, (Hernández et al., 2019). En este caso, el proyecto de vida continúa, pero con dificultades debido al ejercicio de la maternidad que está en consonancia con el concepto de obligaciones feminizadas.

Las autoras destacan que “uno de los cambios más relevantes para las mujeres, a nivel personal, se da en la percepción del tiempo, su uso y aprovechamiento; en especial del tiempo libre, que se considera escaso, e incluso inexistente. Generalmente, las mujeres tienden a negarse espacios para sí mismas, para compartir con sus compañeros y amigos, para recrearse”. (Hernández et al., 2019, p.47)

Este componente también se expresa a lo largo de la teoría aquí expuesta. Las mujeres en el ejercicio de las obligaciones feminizadas dedican la mayoría de su tiempo en actividades de cuidado, quedando reducido el mismo para dedicarlo a una actividad individual.

En ese estudio se encuentra de nuevo la planificación del uso de la estrategia de cambiar el cuidado, aunque tampoco la nombran como tal, ni la desarrollan teóricamente como en la investigación anterior. Sino que mencionan que a partir de los relatos para algunas de las mujeres realizar estudios posgraduales en otro país es una opción aún disponible, pero postergada hasta el crecimiento del hijo-hija.

En esa investigación existe una diferencia con la presentada aquí, las mujeres estudiantes sí cuentan con una red de apoyo familiar que les aportan acompañamiento en la crianza de los hijos, e incluso aporte económico a ellas. “Sus redes de apoyo le permitirán no solo atender aspectos fundamentales para el desarrollo propio, como alimentación, vestido y vivienda, sino también de su hijo” (Hernández et al., 2019, p.49). En sintonía agregan como condicionante los recursos económicos con los cuentan, los cuales inciden en la continuidad de su proyecto de vida, de acuerdo a las autoras, dado que la manutención y cuidado personal y del bebé demandan recursos económicos, contar o no con éstos puede generar precariedad que conduce a condiciones humanas difíciles.

En lo que respecta al concepto de obligaciones feminizadas, se trabaja una noción con menor abstracción que es el trabajo de cuidado en sus distintas formas. Hay diversas investigaciones que lo trabajan y definen, uno de ellos es la autora Rodríguez (2015, p. 4) quien trabaja la economía del cuidado.

En un sentido amplio, el contenido del concepto se refiere a todas las actividades y prácticas necesarias para la supervivencia cotidiana de las personas en la sociedad en la que viven. Incluye el autocuidado, el cuidado directo de otras personas (la actividad interpersonal de cuidado), la provisión de las precondiciones en que se realiza el cuidado (la limpieza de la casa, la compra y preparación de alimentos) y la gestión del cuidado (coordinación de horarios, traslados a centros educativos y a otras instituciones, supervisión del trabajo de cuidadoras remuneradas, entre otros).

En este concepto se engloban las diversas tareas que se caracterizan y desarrollan en esta teoría. De modo que, en la investigación construida se detallan los tipos de trabajo de cuidado, los roles y las tareas que implican. Así también la autora destaca la contribución que genera en la sociedad llevar a cabo estos cuidados, de allí su nombramiento como economía del cuidado. Aporte que también es destacado en la presente investigación.

En esa línea, se expone otro concepto similar al trabajado “cuidar” implica la atención y satisfacción de aquellas necesidades físicas, biológicas, afectivas y emocionales que tienen las personas (Gherardi et al., 2012). En el concepto propuesto por la teoría se pone de manifiesto la satisfacción de necesidades básicas a un otro, sea hijo, pareja o persona extrafamiliar.

Las autoras nombran que estas actividades se dan entre relaciones interpersonales íntimas, destacando el cuidado hacia la niñez o personas mayores.

Del mismo modo, expresan que el acto de cuidar se considera un trabajo porque implica tiempo, desgaste de energía y genera valor. Todo el trabajo que las personas (en su gran mayoría mujeres) realizan en los hogares, como tareas de cocina, de limpieza y cuidado de otras personas del hogar, se efectúa sin remuneración y sin que medie un contrato que establezca un valor, las responsabilidades y beneficios que conllevan dichas tareas. (Gherardi et al., 2012, p.9)

La consideración del cuidado como trabajo es también expresado en esta investigación, ya que como se estableció implica el desempeño de distintas actividades, donde muchas mujeres lo consideran también como trabajo y este es de carácter no remunerado cuando se realiza en el ámbito doméstico. Sin embargo, una cuestión importante es que no se hace un nombramiento en la investigación sobre el trabajo de cuidado conyugal. Generalmente, solo es destacado el trabajo maternal.

El desempeño del trabajo de cuidado como tarea inherente al rol de la mujer está en concordancia con los roles de género. El género es cómo la sociedad define lo que es un hombre o una mujer. Es distinto al sexo, ya que el género se construye social y culturalmente. Por eso, cambia a lo largo del tiempo y de cultura en cultura (López, 2007). Es decir, la sociedad construye representaciones sobre quién y qué hace o debería hacer un hombre y una mujer. La mujer socialmente se sitúa en el ámbito doméstico encargada del cuidado del hogar, y el hombre es el encargado de proveer económicamente.

Es por eso que la autora López (2007, p.28) destaca que para abordar las realidades disímiles de uno y otro, debe haber una perspectiva de género.

“La mirada o perspectiva de género pasa por: a)- La identificación de las dificultades en los roles e identidades de género y su desigual valoración económica y social. b)- La identificación de las dificultades que experimentan las mujeres para acceder y controlar los recursos necesarios para satisfacer sus necesidades. c)- La identificación de las dificultades para tomar las decisiones necesarias para desarrollar libremente sus proyectos vitales”.

En el apartado c) ya hace explícito las dificultades que atraviesan las mujeres para elegir libremente su proyecto de vida, dando cuenta que las atraviesa social y culturalmente situaciones diversas a la de los hombres.

En sintonía con lo expuesto, lo siguiente encontrado sobre redes de apoyo es acerca de la autora Chadi (2000, p.215), quien define a la red social como un grupo de personas, bien sea miembros de una familia, vecinos, amigos o instituciones, capaces de aportar un apoyo real y duradero a un individuo o familia. La misma refleja aspectos también trabajados en la definición que se construye desde la TFC.

Desde la teoría se nombran todos los aportes que se pueden hacer en la vida cotidiana y lo que esto genera.

También la autora Chadi (2000) distingue dos tipos de redes: primarias y secundarias.

“Las redes sociales primarias son aquellas conformadas por las relaciones significativas e íntimas de los individuos, en esta red se encuentran la familia, la familia ampliada o extensa los amigos y el vecindario, aunque en diferente medida. Se estima que estos grupos sociales participan activamente en los procesos de socialización de los seres humanos y hacen parte fundamental de sus vínculos afectivos. Las redes sociales secundarias están conformadas por relaciones cercanas que también inciden en la formación y la identidad de los individuos y el grupo familiar, pero no son tan significativas como las conformadas en las redes sociales primarias, en esta categoría se incluyen las relaciones construidas en grupos recreativos, comunitarios, religiosos, laborales y educativos. Las redes sociales institucionales forman parte de las redes sociales secundarias”. (p.215)

Se observa que la autora hace un nombramiento distinto al que se propone desde la teoría, incluso una clasificación diversa que incorpora a más actores. Desde la TFC se propone red de apoyo familiar o extrafamiliar, en la segunda se incluyen las redes con instituciones. Chadi (2000) también nombra que estas últimas están conformadas por organizaciones que responden a necesidades y objetivos específicos con los que las redes sociales primarias no pueden cumplir. En la teoría se manifestó que frente a la falta de vínculo familiar o vínculo familiar debilitado, el vínculo extrafamiliar viene a ser una red con actores organizacionales proveedores de apoyo, sobre todo en la categoría de cambiar el cuidado.

De manera similar, también hay definiciones como la red personal que según Hirsch (1979, como se citó en Arrigoni et al., 2021):

“está compuesta por personas significativas con las que se tiene interacción, y favorece al desarrollo humano e incide en su calidad de vida. Sirve como fuente de apoyo emocional, informacional y material. Por apoyo emocional se entiende la función de sostén, de expresión de emociones y sentimientos, y el intercambio y manifestaciones afectivas que favorece la red. El apoyo informacional hace referencia al intercambio de diagnósticos contextuales,

consejos y rumores. Por último, el apoyo material o tangible alude al intercambio de recursos tales como bienes o dinero”. (p.4)

Se puede ver cómo estos autores proponen diferentes tipos de apoyo que no se han expresado en la teoría, y ofrecen una definición diversa. En la teoría se habla de la formación del vínculo con un otro y lo que se obtiene.

Otro de los conceptos trabajados es aquel asociado con las invalidaciones como condicionante. Este es trabajado desde la disciplina de la Psicología, la cual incluye la falta de comprensión y apoyo social, (Kool et al., 2013 como se citó en Amau et al., 2025). Esta definición se asemeja a la proporcionada por la teoría, donde a las mujeres se les da poco valor y apoyo a sus anhelos personales, lo cual repercute en una invalidación interna, haciendo que ellas también den poca priorización a esto.

Las autoras afirman que son escasos los estudios que abordan la invalidación emocional proveniente del contexto presente del individuo; no obstante, han identificado una asociación significativa entre la invalidación emocional recordada y las dificultades en el funcionamiento y desarrollo personal y relacional, (Huxley et al., 2021 como se citó en Amau et al., 2025). Con ello se puede establecer que la presencia de invalidaciones provenientes del contexto hace que afecte directamente el desarrollo personal de las personas. Esto es algo que también se ha expresado en el caso de las mujeres de centros educativos formales y no formales, ya que la invalidación ha originado que se invaliden ellas mismas y pospongan sus proyectos personales, afectando su desarrollo.

Estas investigadoras han caracterizado este contexto como un ambiente invalidante, el cual puede definirse como un contexto interpersonal en el cual las expresiones emocionales, cognitivas y conductuales del individuo carecen de reconocimiento y legitimación, siendo con frecuencia minimizadas, castigadas o desestimadas. Esta dinámica favorece el desarrollo de una sensación persistente de escasa valía personal y de error constante respecto a lo que se siente, piensa y hace, (Boggiano y Gagliesi, 2020 como se citó en Amau et al., 2025). Aquí puede verse cómo se asimila a los dos tipos de invalidaciones identificadas en la teoría, donde existe un proceso de retroalimentación entre ellas.

La diferencia entre ese estudio y la teoría aquí presentada es que la segunda ofrece una mirada contextual y relacional del entorno de las mujeres, poniendo de manifiesto las personas que ejercen este tipo de invalidaciones, sus

manifestaciones y cómo es el proceso de retroalimentación para incidir en el desarrollo personal de las mujeres. Además agrega un componente de género donde se identifica el rol que sí es validado en las mujeres.

En alusión a las estrategias de afrontamiento, en la literatura revisada no se observaron conceptos desarrollados sobre la estrategia de cambiar el cuidado, particularmente en su dimensión de esperar el cambio. Las distintas investigaciones aquí expuestas dan cuenta que las mujeres en esos estudios manifiestan constantemente el uso y planificación de esta estrategia como modo de afrontar su proyecto de vida, pero no han desarrollado un concepto similar como tal.

Sin embargo, sí hay, como se ha presentado, teoría que se asemeja a la estrategia de cambiar el cuidado en su dimensión de procurar el cambio, en la cual se recurre a redes de apoyo extrafamiliares con organismos o servicios de cuidado. Estas son denominadas por otros como red social secundaria.

Ahora bien, en relación a la estrategia de valorar la educación. El término valores se sustenta en el hecho de que las cosas consideradas valiosas producen agrado, deseo, atracción u otra emoción (Salazar y Herrera, 2007). Se puede observar que es semejante al concepto abordado en la teoría, ya que se estableció que la valoración se asocia con lo importante,preciado y valioso. Además que existen tipos de valores que se construyen en un determinado entorno.

Los valores pueden ser identificados en productos tangibles, en cualidades de la personalidad, concepciones, sentimientos que, al satisfacer las necesidades humanas, son interiorizados y aprehendidos a través de la experiencia vital, lo que le proporciona sentido a la vida de las personas y a su mundo exterior (Salazar y Herrera, 2007). En concordancia con la teoría, se expuso que los valores son intangibles, pero que se hacen tangibles cuando se materializa en el ejercicio de una actividad como la profesión. Es lo que sienten y piensan las personas, justamente lo que van internalizando.

Asimismo, autores como Parra (2003) consideran que la educación es, por tanto, aquella actividad cultural que se lleva a cabo en un contexto intencionalmente organizado para la transmisión de los conocimientos, las habilidades y los valores que son demandados por el grupo social. Así, pues, todo proceso educativo está relacionado con los valores. Entonces, en ese concepto propuesto por el autor se encuentra incluida la construcción de herramientas educativas, como también el proceso de formación de valores.

En lo relativo a los tipos de valores, existen distintas clasificaciones, como Quintana (1992, como se citó en Parra, 2003) que clasifica los valores en:

1. Valores personales: la felicidad, una sana ambición (que será fuente de motivaciones); la "competencia personal" para salir airoso ante las tareas y los problemas.
2. Valores morales: la fidelidad, la capacidad de esfuerzo, la veracidad, la templanza, la responsabilidad, la autodisciplina, la obediencia a la autoridad justa y el cumplimiento del deber.
3. Valores sociales: el hábito de trabajo, la amistad, el amor y el espíritu de familia,
4. Valores trascendentes: el cultivo de las creencias y la actitud de respetuoso asombro ante los enigmas del universo y de la vida humana.

Se puede decir que el valor personal que propone esta autora, es distinta a la que se propone desde la teoría, ya que Quintana (1992, como se citó en Parra, 2003) se enfoca en la ambición y competencia que pueden tener los estudiantes en el contexto educativo. Los valores sociales se relacionan con los valores relacionales que se proponen desde la TFC construida, en lo relativo a la construcción de la amistad en estos espacios.

9.2 CONCLUSIONES

En el marco de la teoría desarrollada, un principio transversal a ella son las acciones y decisiones que las mujeres han desarrollado, las cuales en función de lo explicado están condicionadas. Los condicionantes detallan un proceso en el cual, primero surgen representaciones del entorno que cuando se ejercen sobre las mujeres, las van internalizando, asumiendo y reproduciendo en su vida cotidiana.

Las acciones no son libres, no se eligen en el momento en el que desearían o de la forma en la que quisieran. Se ejecutan en un contexto condicionando, porque las redes que tienen no funcionan como un apoyo, porque se han reproducido obligaciones feminizadas construidas socialmente y se ha impuesto un determinado

rol como el principal a cumplir por las mujeres y porque existe un entorno que da poco valor a los anhelos vinculados con el desarrollo profesional de cada mujer.

Cuando se es mujer en esta sociedad, se torna dificultoso cumplir con el proyecto de vida personal, porque el proyecto familiar suele superponerse al primero, con todo lo que esto implica.

En simultáneo, se han encontrado investigaciones que trabajan la postergación del proyecto de vida de las mujeres, pero solo se ha identificado de manera preponderante uno de los condicionantes que en esta teoría también se trabaja que son las obligaciones feminizadas. Sin embargo, esta teoría ofrece una conceptualización que incorpora otros condicionantes que explican el detenimiento del proyecto personal, del mismo modo destaca estrategias que, en la literatura revisada, no se identificó un desarrollo teórico por otros como lo es la estrategia de cambiar el cuidado, en su dimensión de esperar el cambio.

Conceptos como el de invalidaciones es un componente poco trabajado por las disciplinas como el Trabajo Social, por esto, la teoría aporta una mirada social, contextual y relacional sobre cómo infiere este proceso invalidante en las mujeres y las decisiones sobre su proyecto de vida.

Desde el Trabajo Social, se destaca la producción teórica sobre problemas que afectan directamente el ejercicio de los derechos humanos, teoría que tiene por finalidad no solo comprenderla sino contribuir en la generación de políticas públicas que brinden respuestas y posibiliten la garantización de los derechos. Esta investigación invita a re-pensar y problematizar la situación de vida de las mujeres, sus preocupaciones, la constitución de su autonomía y desarrollo personal. Por lo cual, es necesario el acompañamiento por parte de estas políticas en el proyecto de vida de las mujeres, como forma de reconocer y responder a los condicionantes que dificultan su realización.

Así también dar cuenta que hay un componente como el cuidado que recae en ellas en función de las asignaciones de género, poniendo una sobrecarga que afecta su autocuidado e individualidad. Este cuidado, vale decir, recién en el año 2025 fue reconocido como derecho por la Corte Interamericana de Derechos Humanos de acuerdo a la Opinión Consultiva OC-31/25. Desde allí se reconoce que “los cuidados son una necesidad, un trabajo y un derecho. Un trabajo en función de su valor socioeconómico. Un derecho que debe garantizarse en sus tres

dimensiones esenciales: brindar cuidados, recibir cuidados y al autocuidado” (Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2025).

Si este reconocimiento aún no se hace efectivo mediante la adhesión y creación de normativas que promuevan su efectiva regulación, esto va a seguir afectando de manera directa a las mujeres y el rol que desempeñan en la sociedad.

Finalmente, es necesario dar cuenta los alcances y limitaciones de esta producción teórica. Antes de clarificar esto se manifiesta que el tamaño de base de las participantes es de 29 mujeres (28 de educación no formal de 3 centros educativos no formales distintos y 1 mujer de un centro educativo formal).³ Los alcances que tiene es que permite comprender lo que sucede primordialmente en el contexto de la educación no formal; también otorga elementos que posibilita explicar lo que las atraviesa a las mujeres-madres de contextos educativos formales. Pero en este último sólo se analizó un caso, sin profundizar y comparar con otros organismos de este tipo, por lo que esto representa una limitación. De modo que para conocer más acerca de cómo lidian las mujeres con su proyecto de vida en estos contextos es necesario realizar una mayor comparación y técnicas con participantes de otros organismos formales.

Así también, es relevante destacar que si se utilizan estas categorías construidas para explicar lo que les sucede a las mujeres en otros contextos o situaciones, es importante reconocer las características y particularidades de ese contexto o situación y adaptar los conceptos a los mismos. Esto es necesario para transferir los resultados de esta investigación a contextos similares.

Otro de sus alcances es que posibilita tomar como referencia estos condicionantes que afectan las decisiones de las mujeres en la formación de su proyecto de vida para generar estrategias de intervención desde el ejercicio profesional.

³ El detalle de este tamaño de base se puede ver en apéndice metodológico, en saturación teórica. Allí se plasma una tabla con este contenido.

APÉNDICE METODOLÓGICO

Para comprender el desarrollo metodológico de la investigación realizada se abordará en este apartado el proceso que se fue construyendo para llevarla a cabo, con la descripción de la metodología aplicada, los elementos que la componen y ejemplos de cada paso atravesado para la construcción de la teoría aquí expuesta.

Metodología de la investigación: Teoría Fundamentada Clásica

La investigación social realizada es cualitativa bajo el enfoque de la Teoría Fundamentada Clásica que orientó el proceso metodológico desarrollado, se trabajó con una versión híbrida, siguiendo aspectos de esta corriente clásica.

Ahora bien, el término "teoría fundamentada" (TFC) se originó en 1967 con la publicación de *The Discovery of Grounded Theory* de los autores Glaser y Strauss (1967, como se citó en Oktay, J., 2012). Estos autores, habían desarrollado una investigación titulada "Consciencia del morir" en el contexto de hospitales de San Francisco.

Los métodos utilizados tuvieron como resultado la construcción de una teoría fundamentada en los datos que se recaudaron en estos contextos de práctica. Lo cual es ahora el propósito de este Enfoque. El proceso se realiza de manera inductiva, se produce a partir de los datos. Los datos y el análisis de ellos se dan de manera simultánea.

De allí se establece que la Teoría Fundamentada se estructura alrededor de un problema o preocupación central que el investigador identifica. Sobre este problema y la forma en la cual los participantes/personas lo procesan serán la base de la estructura de la teoría. El investigador, por tanto, necesita realizar las prácticas de campo y analíticas que permitan que esa problemática aparezca de manera inductiva, no buscarla, (Cátedra Trabajo Final de Investigación, 2026).

La presente investigación ha tomado como referencia para construir la teoría la preocupación central como categoría central, de acuerdo a las integraciones conceptuales realizadas durante el proceso metodológico, mientras que las formas de afrontar la preocupación quedan constituidas como subcategorías vinculadas a la categoría central. Los condicionantes que configuran la problemática de postergación del proyecto de vida surgen primero en la vida de las mujeres,

mientras que las estrategias como acciones de afrontamiento son ejecutadas luego como forma de responder a estos condicionantes.

Este proceso fue enseñado de esta forma por el Equipo Cátedra de Trabajo Final de Investigación de la Licenciatura en Trabajo Social durante el año 2025 en la cual se estaba desarrollando la investigación, de acuerdo a los lineamientos de ese entonces. El equipo orientó todo el proceso investigativo, acompañando y supervisando avances en el precitado año.

Los componentes que se tomaron de la corriente clásica para orientar el proceso son basados en lo que expresa Oktay (2012) acerca del enfoque propuesto por Glaser y Strauss (1967):

- Sensibilidad Teórica: la sensibilidad teórica es la capacidad del investigador para ser analítico, es decir, para ver lo que se está estudiando en términos teóricos. Es un componente que contribuye en la identificación de los patrones subyacentes de la problemática y forma de procesarlo en la TFC.
- Comparación Constante: al comparar caso por caso, el investigador desarrolla "conceptos". El proceso de comparación constante hace que las similitudes y diferencias entre casos sean evidentes.
- Muestreo teórico: el objetivo de esto es obtener una muestra que permita la exploración exhaustiva de los conceptos relevantes. Se da con la teoría en desarrollo, la muestra nos debe permitir poder explorar y profundizar las categorías y dimensiones de ellas. La misma no puede determinarse a priori, ya que la teoría es emergente, en función de ella, se orienta la búsqueda.
- Saturación teórica: La investigación continúa hasta que se llega a un punto de "saturación". Es decir, no emergen nuevos conceptos, y la teoría está respaldada por los datos.

A su vez, durante el desarrollo de este estudio predominó el uso de memos, distintas técnicas de recolección de datos como entrevista en profundidad y observación participante, también el uso complementario de datos secundarios, el registro con la ayuda de aplicaciones que facilitan la grabación y desgrabación, la comparación constante con el apoyo de tablas realizadas en Word, y la codificación abierta, selectiva y teórica. Algunos de estos procedimientos no son parte inherente de la TFC. Pues, Glaser y Straus en su estudio no hacen explícito el uso de

entrevistas en profundidad orientadas por guías de entrevista, tampoco hacen referencia a herramientas digitales como soportes para registrar. Estas estrategias son parte de métodos cualitativos, pero no es un proceso exclusivo del enfoque TFC.

De allí el proceso se orienta de la siguiente manera, siguiendo a la autora Oktay (2012):

Los componentes trabajan juntos en un proceso de múltiples etapas que construyen la teoría. Existe un ida y vuelta entre los datos y la teoría que va emergiendo. El investigador, primero, selecciona un tema eligiendo contexto y participantes, luego recopila algunos datos en el contexto, aplicando una serie de técnicas. Dichos datos son volcados en un registro.

En la medida que se produce esto, se genera un análisis haciendo uso, en primera instancia, de la codificación abierta, para continuar con la codificación selectiva y teórica. El análisis se sostiene en los memos, donde se desarrollan las ideas acerca de los conceptos que van emergiendo. Durante este proceso se utiliza la comparación constante para generar conceptos a partir de los datos, mientras se aplica la sensibilidad teórica para comprenderlos y elevarlos conceptualmente. El muestreo teórico se utiliza para guiar la etapa de recopilación de datos y así desarrollar y verificar aún más los conceptos. Este proceso continúa hasta que se alcanza la saturación teórica.

Es importante establecer qué lugar tiene la literatura en la TFC. Según los postulados de la TFC que propone Glaser (1998, como se citó en Suárez, 2019) al producirse de manera inductiva desde el momento en que se recopilan los datos buscando la construcción de una teoría emergente, requiere que para no interferir con este proceso, el investigador deba iniciar sin una inmersión previa a la literatura vinculada con el tema. Introducirse a la literatura previo a ingresar al campo produciría un sesgo teórico, lo cual llevaría a analizar los datos a partir de los postulados de otros autores, dejando de ser una producción propia, y una teoría emergente. Este estudio se produjo sin haber accedido a la literatura del tema, solo luego de haber finalizado y consolidado la teoría es que se comparó con la literatura existente referida al tema. Esto fue un desafío, pero la riqueza constructiva que se produjo fue valiosa.

A partir de haber establecido las nociones acerca de la metodología realizada, se continuará con la descripción detallada del procedimiento haciendo alusión a los elementos que la componen. Los mismos se dieron de manera interrelacionada, existiendo un ida y vuelta constante.

1. Selección de contexto y participantes: el presente estudio, al inicio, tuvo como selección de participantes mujeres y centros educativos no formales, la selección, luego, fue teniendo otros matices y la comparación con el contexto educativo formal. Para dar inicio al proceso inductivo, se ingresó al campo sin guión sino con una única pregunta amplia denominada “grand tour question”, que permite abrir el diálogo y conocer, ¿Qué sucede y atraviesa a esas personas? de cara al trabajo por descubrir ¿Cuál es la preocupación central compartida? Glaser (1998, p.123, como se citó en Cátedra Trabajo Final de Investigación, 2026) describe el objetivo de esta apertura como "desatar la confidencia": cuando el participante siente que se lo escucha de verdad, expresa sus preocupaciones al máximo. En ese momento, se realizó una observación participante en una clase del centro educativo no formal donde se llevó a cabo conversaciones informales con distintas mujeres que formaban parte de esta clase, iniciando el diálogo con preguntas grand tour. Con todas ellas se habló individualmente, cada una, en mayor o menor medida, expresaban las mismas situaciones que atravesaron su trayectoria de vida, en los mismos tiempos.

Esta recolección de datos se plasmó en un *registro* escrito haciendo uso de Word. La transcripción del primer registro se podrá ver en anexos. Se coloca fecha y lugar, más la descripción de lo que se escuchó, observó y habló.

2. Codificación abierta: La codificación abierta es el proceso de asignar códigos a un fragmento de datos, línea por línea y, a veces, palabra por palabra, (Urquhart, 2023). Es mirar detenidamente los datos. Aquí primero se comenzó con códigos descriptivos, de proceso e in vivo, para luego ir avanzando en la construcción de códigos analíticos. El primero resume el tema principal del extracto. El segundo captura la acción vía gerundio. El tercero es lo que dice el participante de manera textual, lo cual se distingue entre comillas. El cuarto permite un mayor nivel de análisis respecto de lo que

el participante expone. Se comenzó con una lista de 32 códigos que luego, al volverse analíticos en la recodificación quedaron en 19.

3. Uso de memos: Los memos nos permiten volcar las ideas respecto de los conceptos que van emergiendo. Las definiciones que allí se produzcan deben ser fundamentadas en tus datos, no imaginadas ni prestadas, (Simmons, 2022, como se citó en Cátedra Trabajo Final de Investigación, 2025). En esa línea, los primeros memos, siendo principiante, comenzaron siendo más descriptivos, luego se volvieron más analíticos, estableciendo concepciones respecto a los códigos y sus relaciones, hasta establecer definiciones de la categoría con un mayor nivel de abstracción. Los memos pueden tomar cualquier forma y son altamente personales, no hay una única manera correcta o incorrecta de crearlos, (Glaser, 2013a, 2013b, como se citó en Chametzky, 2023). En esta investigación la creación de memos fue inmediata luego del primer registro, para eso se agruparon códigos similares en relación con su fragmento, y se analizaron dichos códigos, sus relaciones, diferencias e ideas. Se tituló el memo con el nombre que se le fue asignado a la categoría a la cual hacía referencia ese agrupamiento de códigos. La forma de realizar memos fue modificándose.

4. Comparación constante: la recolección de datos se siguió produciendo, a través de técnicas como la observación participante, el uso de datos secundarios extraídos de la observación de una entrevista transmitida por televisión, y al final entrevistas en profundidad orientadas por un guión de entrevista que fueron grabadas bajo consentimiento por una aplicación. Esto permitió poder comparar entre los casos para identificar diferencias y similitudes entre los códigos que iban emergiendo y las categorías que se iban construyendo fundamentadas en los datos. Siempre sosteniendo el análisis en los memos. En los memos se muestra una tabla donde se comparan distintos registros, es decir, diversos casos para ser analizados en función de los códigos y mostrar cómo se iba manifestando ese código (concepto con menor nivel de abstracción) en los datos, y en simultáneo, la categoría con un mayor nivel de abstracción. Esto se ejemplifica en anexos.

Para facilitar la lectura de los diversos seudónimos de las participantes, se expondrá una tabla con sus nombres ficticios, centro de donde se tomó, la técnica utilizada y la fecha. Se aclara que al hacer técnicas como observación participante se mantuvo conversaciones informales con diversas mujeres. Y que en el desarrollo de la teoría solo se muestran algunas de las frases de algunas participantes que posibiliten fundamentar la teoría producida.

Seudónimo	Centro	Técnica	Fecha
Florencia	No formal	Observación Participante	21 de abril
Estela	No formal	Observación Participante	21 de abril
Alicia	No formal	Observación Participante	21 de abril
Ana	No formal	Observación Participante	2 de julio
Sol	No formal	Observación Participante	2 de julio
Vanesa	No formal	Observación Participante	2 de julio
Ester	No formal	Observación Participante	2 de julio
Patricia	No formal	Observación Participante	1 de septiembre
Ámbar	No formal	Observación Participante	1 de septiembre
Graciela	No formal	Entrevista en profundidad	15 de octubre
Fernanda	No formal	Entrevista en profundidad	18 de octubre
Leticia	Formal	Entrevista en profundidad	22 de octubre

5. Codificación selectiva: Lo que ocurre en la codificación selectiva es que los códigos abiertos se organizan en códigos selectivos que eventualmente contribuirán a las categorías centrales de la teoría (Urquhart, 2023). Se genera un agrupamiento de códigos que nutrirán una categoría. Los códigos deberían compartir y referirse al concepto que nombra la categoría. La categoría debe ser unidimensional, es decir hacer referencia a un solo concepto, ya que dentro de ella se explican los conceptos asociados a él que tienen un menor nivel de abstracción. La codificación selectiva es un proceso de escalar tus códigos hacia aquellas categorías que son importantes para tu problema de investigación (Urquhart, 2023). Se muestra una tabla con la codificación selectiva realizada.
6. Muestreo teórico: Cuando se iban delimitando las categorías, inicialmente, algunas tenían mayor conceptualización que otras, cuestión que contribuyó en la búsqueda por profundizar y hacer densas las demás categorías, por lo cual, las siguientes implementaciones de técnicas de recolección de datos se orientaban a indagar sobre esas categorías que requerían mayor densidad teórica. En las entrevistas se procuró hacer énfasis en preguntas acerca de las redes de apoyo y cambiar el cuidado, además de preguntas vinculadas con las demás categorías.
7. Codificación teórica: aquí se busca relacionar las categorías, ya no solo los códigos con sus respectivas categorías, sino ¿Cómo estas categorías se vinculan? Esto permite definir no solo la problemática central, sino también, qué respuestas dan frente a ello los participantes. Es donde la teoría comienza a desarrollarse, dado que cualquier teoría consiste no solo en constructos (categorías en términos de teoría fundamentada), sino también en relaciones (Urquhart, 2023). Glaser (1978, p.72, como se citó en Urquhart, 2023) lo expresa bien cuando dice: "la codificación teórica, al establecer nuevas conexiones relevantes, es a menudo lo 'nuevo' y 'original' de una teoría".
Es una etapa increíblemente importante en la construcción de teoría. Para esto se hizo de manera inicial un metamemo que es un memo de memos, el cual sirvió para relacionar las categorías de las que trataba cada memo, fue

una primera integración conceptual. Luego, se hizo otra integración mediante un ejercicio donde se fueron clasificando los memos, cortando los fragmentos analizados y colocándolos en una cartulina, poniendo en el centro aquellos fragmentos que se vinculan con la problemática central, y a sus costados, las categorías relacionadas con esto.

Es útil también hacer esquemas que visibilice cómo se integran, cuestión que también fue realizada. Se hizo uso también de códigos teóricos para relacionar las categorías. Los códigos teóricos van más allá de vincular un concepto con otro, sino que proporcionan vínculos complejos entre muchos conceptos, (Scott, 2025). Se mostrará un ejemplo de la clasificación de memos y de un esquema de integración realizado en anexos. Esto sufrió modificaciones hasta determinar la teoría. El ejercicio permitió el surgimiento de una categoría y que un código asumiera el estatus de categoría también.

8. Saturación teórica: luego de haber desarrollado cada categoría, la forma en la cual se integran, y haber realizado distintas técnicas con mujeres de 3 centros educativos no formales distintos y compararlo con el contexto educativo formal, donde se iban mostrando las categorías que ya se estaban delimitando, existiendo una ausencia de propiedades y categorías nuevas, se alcanzó la saturación teórica.

La siguiente tabla muestra los centros donde se hicieron las técnicas de recolección de datos con diversas participantes de centros educativos no formales y formal. En el centro A se hicieron 3 observaciones participantes, por lo cual, en total de las tres observaciones se habló con 26 mujeres. En los centros B y C con 2 mujeres de otros dos centros educativos no formales, más 1 mujer de un centro educativo formal (D). Son 28 de educación no formal y 1 de educación formal, siendo 29 mujeres en total.

CENTRO	TIPO DE EDUCACIÓN	TÉCNICA IMPLEMENTADA	FECHAS AÑO 2025
A	Educación no formal	Tres Observaciones Participantes 1°: 7 mujeres	- 1° - 21 de abril - 2° - 2 de julio

		2°: 15 mujeres 3°: 4 mujeres	- 3° - 1 de septiembre
B	Educación no formal	1 - Entrevista en Profundidad	- 15 de octubre
C	Educación no formal	1 - Entrevista en Profundidad	- 18 de octubre
D	Educación formal	1 - Entrevista en Profundidad TOTAL = 29 MUJERES	- 22 de octubre

9. Escritura de la teoría: una vez saturadas las categorías, se realizó la estructura del trabajo final, donde se plasmó la problemática compartida, las respuestas que ejercen las mujeres para terminar de consolidar el proceso de investigación con TFC.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amau Ríos, E., M. Jara Chuquihuari, M., Ospina Valencia, S., Sifuentes Villanueva, B., Tintaya Pelaes, M., Velásquez Huiza, M. y Okumura Clark, A. (2025). Ambientes invalidantes, conductas basadas en valores y salud mental: Un modelo explicativo basado en perspectivas de intervención conductuales-contextuales. *Revista de Psicología y Psicopatología Clínica*. <https://doi.org/10.5944/rppc.44993>.
- Arrigoni, F., Paredes, H. y Muñoz, L. (2021). Redes personales y trayectorias educativas de mujeres con estudios universitarios <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250111>.
- Cátedra Trabajo Final de Investigación. (2025). *Traducción de Experiencing Grounded Theory, de O. E. Simmons (2022, Brown Walker Press)* [Documento de cátedra]. Universidad Nacional de San Juan.
- Cátedra Trabajo Final de Investigación. (2026). *La problemática central (main concern) en la Teoría Fundamentada Clásica* [Documento de cátedra]. Universidad Nacional de San Juan.
- Chadi, M. (2000). *Redes sociales en el trabajo social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Chametzky, B. (2023). Writing memos: A vital classic grounded theory task. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(1), 39-43. DOI: <https://doi.org/10.24018/ejsocial.2023.3.1.377>
- D´Angelo Hernández, O. (2006). Proyecto de vida y desarrollo humano. *Revista Internacional Crecemos*.
- Gherardi, N., Pautassi, L., Zibecchi, C. (2012). *De eso no se habla: el cuidado en la agenda pública. Estudio de opinión sobre la organización del cuidado* - 1a ed. - Buenos Aires: Equipo Latinoamericano de Justicia y Género- ELA, 2012.
- Hernández Quirama, A., Cáceres Manrique, F. y Linares García, J. (2019). Maternidad en la universidad: postergación del desarrollo personal a la crianza. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. doi: <https://doi.org/10.35575/rvucn.n58a2>

- Lapadula, M. y Lapadula, M. (2016). ¿Toda educación no formal es educación popular? Una visión desde Argentina. *Revista Educación Popular, Uberlândia*.
- López, E., Ponce, M., Findling, L., Lehner, P., Venturiello, M., Mario, S., y Champalbert, L. (2011). Mujeres en tensión: la difícil tarea de conciliar familia y trabajo.
- López Méndez, I. (2007). *“El enfoque de género en la intervención social”*. Editorial Cruz Roja Española.
- Oktay, J. S. (2012). *Grounded theory*. Oxford University Press. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199753697.003.0001>.
- Parra Ortiz, J. (2003). La Educación en valores y su práctica en el aula. Universidad Complutense de Madrid.
- Rodríguez Enriquez, C. (2015). Economía feminista y economía del cuidado Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad.
- Salazar, M. y Herrera, M. (2007). La representación social de los valores en el ámbito educativo Investigación y Postgrado. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.
- Scott, H. (2025). *Using grounded theory: How to develop theory for managed change*. Grounded Solutions Ltd.
- Sirvent, M., Toubes, M., Santos, H., Llosa, S. y Lomagno, C. (2007). "Revisión del concepto de Educación No Formal. Debates y propuestas".
- Suárez, A. L. (2019). La teoría fundamentada en datos. Revisando el abordaje luego de cinco décadas de su formulación. En I. Vasilachis de Giardino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (Vol. 2). Gedisa. <https://elibro.net/es/ereader/bibliounsj/127784?page=285>.
- Urquhart, C. (2023). *Grounded theory for qualitative research. A practical guide (2.a ed.)*. Sage.

REFERENCIAS LEGALES

Corte Interamericana de Derechos Humanos. 12 de junio de 2025. El contenido y el alcance del derecho al cuidado y su interrelación con otros derechos. Opinión Consultiva OC-31/25.

<https://repositorio.mpd.gov.ar/jspui/bitstream/123456789/5799/1/OC%2031-25.pdf>

Ley N° 26.206 de 2006. 14 de diciembre de 2006. Ley de Educación Nacional Argentina.

ANEXOS

Anexo 1: ejemplo de primera codificación abierta

CÓDIGOS	REFERENCIAS DE COLOR
Código descriptivo	Amarillo
Código In Vivo	Rosado
Código de proceso	Celeste

Fragmento	Código
1- También, pregunté la población con la que trabajan, sobre esto, me comenta que trabajan con mujeres que hayan cumplido una condena, personas de la comunidad LGBTQ+, mujeres que hayan sufrido violencia de género, y si queda cupo con cualquier otra persona que desee incorporarse. Pero que priorizan a esas mujeres. También, se trabajó con mujeres que les permitían salidas transitorias o así también quienes estaban por finalizar su condena, solían salir para ir al centro a hacer el curso y luego volvían al sistema penal.	Población destinataria de los talleres de oficio
2- Luego de esto, comenzó la clase. La profesora delega tareas a las personas: sacar las máquinas de coser y ordenar los materiales para empezar. En el aula estaban presentes en su mayoría mujeres de alrededor de los 50 años, quienes se distribuían en diversos lugares del aula, según la tarea a realizar, y un hombre. También, habían dos mujeres jóvenes de alrededor de los 20 años. ³ En la medida que sacaban los materiales de trabajo también sacaban el equipo de mate para compartir.	1- Organizando la clase 2- Distribuyéndose de acuerdo a la tarea 3- Socializando

1

3- Consulto acerca de su trabajo y me dijo que trabaja en un lugar donde se alquilan trajes, los días en los cuales trabaja y el motivo por el que faltó a la última clase.	Trabajo remunerado
4- En ese mismo momento, una de las mujeres jóvenes comienza a hablarme y mencionarme que hace tiempo viene haciendo diversos talleres de textil, en niveles avanzados.	Formación profesional
5- Una de las mujeres se sienta al lado mío. Con ella sigo conversando informalmente, preguntando también, si era la primera clase a la cual asistía, me empieza a comentar acerca de su vida y el motivo por el cual había comenzado el taller. Diciendo que estaba jubilada, que hace tiempo había dejado de trabajar, le pregunté en qué trabajaba y me dijo que ³ “en una casa de familia”, siguiendo con la forma en la que trabajaba, dónde y demás, ⁴ “limpiaba, pero era un lugar chiquito”, mientras hacía gestos del tamaño del ambiente con la mano. Pero que ⁵ dejó por problemas de salud, sobre ello, me siguió comentando las dificultades que tenía, tales como los turnos para los estudios médicos, las medicaciones a tomar, etc.	1-“Jubilada” 2-Fuera de actividad laboral 3-“Trabajaba en una casa de familia” 4-“Limpiaba, pero era un lugar chiquito” 5-Motivo de problemas de salud por el cual dejó de trabajar

Anexo 2: ejemplo de recodificación con códigos analíticos

REGISTRO N°5: entrevista en profundidad a mujer de escuela de capacitación técnica (G)

FRAGMENTOS	CÓDIGOS
Abandoné y empecé a trabajar	desarrollo laboral en continuidad
empecé a estudiar, para terminar el secundario. Porque me lo pedían mucho en los trabajos donde iba a buscar y todo eso.	construyendo herramientas educativas
tenía la idea de estudiar maestra jardinera y no lo pude hacer	anhelos personales a futuro
El papá de mi hijo me decía que a mí no me iba a dar la cabeza para estudiar	invalidación externa
“No vas a poder, o sea, vos no tenés cabeza para eso”	invalidación externa
Entonces yo ahí ya dije yo: “no, no puedo, tiene razón”	invalidación interna
y ahí ya me quedé embarazada. Y ya no estudié más.	anhelos personales detenidos
Me dediqué a mi hijo y a mi familia	trabajo de cuidado maternal
¿Pero quién me lo va a cuidar?	Falta de vínculos familiar o extrafamiliares
y hasta de trabajar había dejado.	desarrollo laboral detenido
El papá siempre por ahí ponía pretexto: no,	vínculos familiares debilitados

Anexo 3: ejemplo de memo generado inicialmente

MEMOS

FECHA DE ELABORACIÓN: 13 de mayo de 2025

Sobre el primer registro de observación participante realizado

Aclaraciones: la reflexión es la misma para todos los fragmentos, se hacen las divisiones en tabla sólo para ubicar los códigos en cada uno y que sea visiblemente ordenado.

Se asocian los códigos al ser similares entre sí.

TÍTULO	<i>“Transformación de proyecto de vida”</i>	
CÓDIGOS ASOCIADOS	FRAGMENTOS	REFLEXIÓN - ANÁLISIS
<u>Código de proceso:</u> 1- Conviviendo en pareja 2- Nacimiento de los hijos 3- Dividiendo el trabajo del hogar con su pareja: cuidando a sus hijas ella y trabajando fuera del hogar su pareja 4- Integrando el estudio mientras cuida <u>Código In Vivo:</u> “No, con mis hijas no puedo trabajar, la chiquita tiene 3 y la otra 5, me hice la ligadura, con la segunda no quise tener más. Además, no tengo con quien dejarlas, por eso vengo acá, para aprender y trabajar desde mi casa, así las puedo seguir cuidado”.	En ese momento sigo con los diálogos, pregunto a una de las mujeres jóvenes si se encontraba trabajando, dijo que no porque no podía ya que se estaba encargando del cuidado de sus dos hijas que son niñas, que quería aprender el oficio para poder trabajar desde su casa y seguir cuidando a sus hijas. Agregó que sobre el trabajo de su pareja también. “No, con mis hijas no puedo trabajar, la chiquita tiene 3 y la otra 5, me hice la ligadura, con la segunda no quise tener más. Además, no tengo con quien dejarlas, por eso vengo acá, para aprender y trabajar desde mi casa, así las puedo seguir cuidado”.	Los relatos son de tres mujeres distintas, quienes cuentan parte de su historia de vida, la semejanza en ellas es muy notoria: sus transformaciones en su proyecto de vida, luego de la formación de la familia. En estas familias, se observa una división de funciones asociadas al género. Es la mujer quien posterga sus deseos con la llegada de los hijos, dedicada por años a las tareas de cuidado de sus hijos/as y marido. Y es el hombre, quien se encarga de trabajar fuera del hogar para aportar económicamente al mismo. El primer relato, es de una mujer joven, ella integra el estudio al trabajo de cuidado, las dos siguientes son mujeres de más de 50 años, quienes retomaron el estudio, una vez que enviudaron y sus hijos crecieron. Se puede inferir

Anexo 4: ejemplo de memo con comparación constante entre registros

MEMOS

REGISTRO N°1, N°2, N°4, N°5, N°6 y N°7

MEMO 1

Fecha: 17 de junio de 2025 reelaboración julio 2026

Nivel de análisis: segmentos

Título: *"Postergación del proyecto de vida personal"*

FRAGMENTO	CÓDIGOS
³ que quería aprender el oficio para poder trabajar desde su casa y seguir cuidando a sus hijas.	³ Retomando anhelos personales
⁴ pudo volver a estudiar, ahora que sus hijos son grandes.	³ Retomando anhelos personales
³ yo siempre quise aprender esto, pero no pude	³ Anhelos personales detenidos
trabaja en un lugar donde se alquilan trajes,	Desarrollo laboral en continuidad
² pregunto a una de las mujeres jóvenes si se encontraba trabajando, dijo que no porque no podía	Desarrollo laboral detenido
² "Ya con mis hijos no pude seguir trabajando"	Desarrollo laboral detenido
"siempre he sido así, me ha gustado emprender y ahora más quiero seguir para adelante"	Anhelos personales a futuro
"tengo sueños de realizar un servicio de lunch y hacer comidas para vender, seguir adelante".	Anhelos personales a futuro
si tiene sueños fuera de aquí y le dice que sí, que afuera cuando salga, tiene ganas de poner un local de costura.	Anhelos personales a futuro
dejó el estudio cuando fue madre	anhelos personales detenidos

Anexo 5: tabla de codificación selectiva

PROBLEMÁTICA CENTRAL CATEGORÍA CENTRAL		CÓDIGOS
Postergación del proyecto de vida personal ¿Qué problema enfrentan/comparten?		• Retomando anhelos personales • Anhelos personales a futuro • Anhelos personales detenidos • Desarrollo laboral en continuidad • Desarrollo laboral detenido
SUBCATEGORÍA	Factor condicionante: Asumir las obligaciones feminizadas	• Trabajo de cuidado maternal • Trabajo de cuidado conyugal • Trabajo de cuidado remunerado
SUBCATEGORÍA	Factor condicionante: Contar (o no) con redes de apoyo	• Falta de vínculos familiares o extrafamiliares • Vínculos familiares debilitados • Sensación de soledad
SUBCATEGORÍA	Factor condicionante: Invalidar(se)	• Invalidación interna • Invalidación externa
SUBCATEGORÍA ¿Cómo afrontan la problemática?	Estrategia de afrontamiento Valorar la educación	• Construyendo herramientas educativas • Valor emocional • valor relacional • valoración personal
SUBCATEGORÍA ¿Cómo afrontan la problemática?	Estrategia: Cambiar el cuidado	• Esperar el cambio • Procurar el cambio

METAMEMO

Fecha: 23 de junio de 2025

RELACIÓN ENTRE CATEGORÍAS “PROYECTO DE VIDA PERSONAL”, “LA OBLIGACIÓN FEMINIZADA QUE ATRAVIESA LA VIDA DE LAS MUJERES”, y “LAS REDES DE APOYO CON LAS QUE CUENTAN (O NO)”

En razón de las categorías desarrolladas, noté en la medida que iba profundizando en ellas y en cada código, así como en el dato que emergía de las mujeres con las que hablé que el proyecto de vida personal daba inicio, se retomaba o se dejaba para un futuro **en función** de las obligaciones feminizadas, es decir, del trabajo de cuidado que tuvieron que ejercer para con sus familiares u otros. En ese sentido, este proyecto de vida está atravesado fuertemente por tales responsabilidades a desempeñar, el cuidado es un trabajo a tiempo completo que realizan las mujeres, trabajo de cuidado maternal o conyugal, pero ocupa un tiempo significativo, que no deja espacio, muchas veces, para el desarrollo de otras actividades, actividades que se vinculen con lo que ellas desean hacer por y para ellas. **Solo cuando ocurren cambios en el cuidado** es cuando ellas pueden dar inicio, retomar o pensar en concretar su proyecto de vida. Esto lo realizan, valorando a la educación, aprendiendo y construyendo herramientas educativas que les permiten retomar su proyecto de vida.

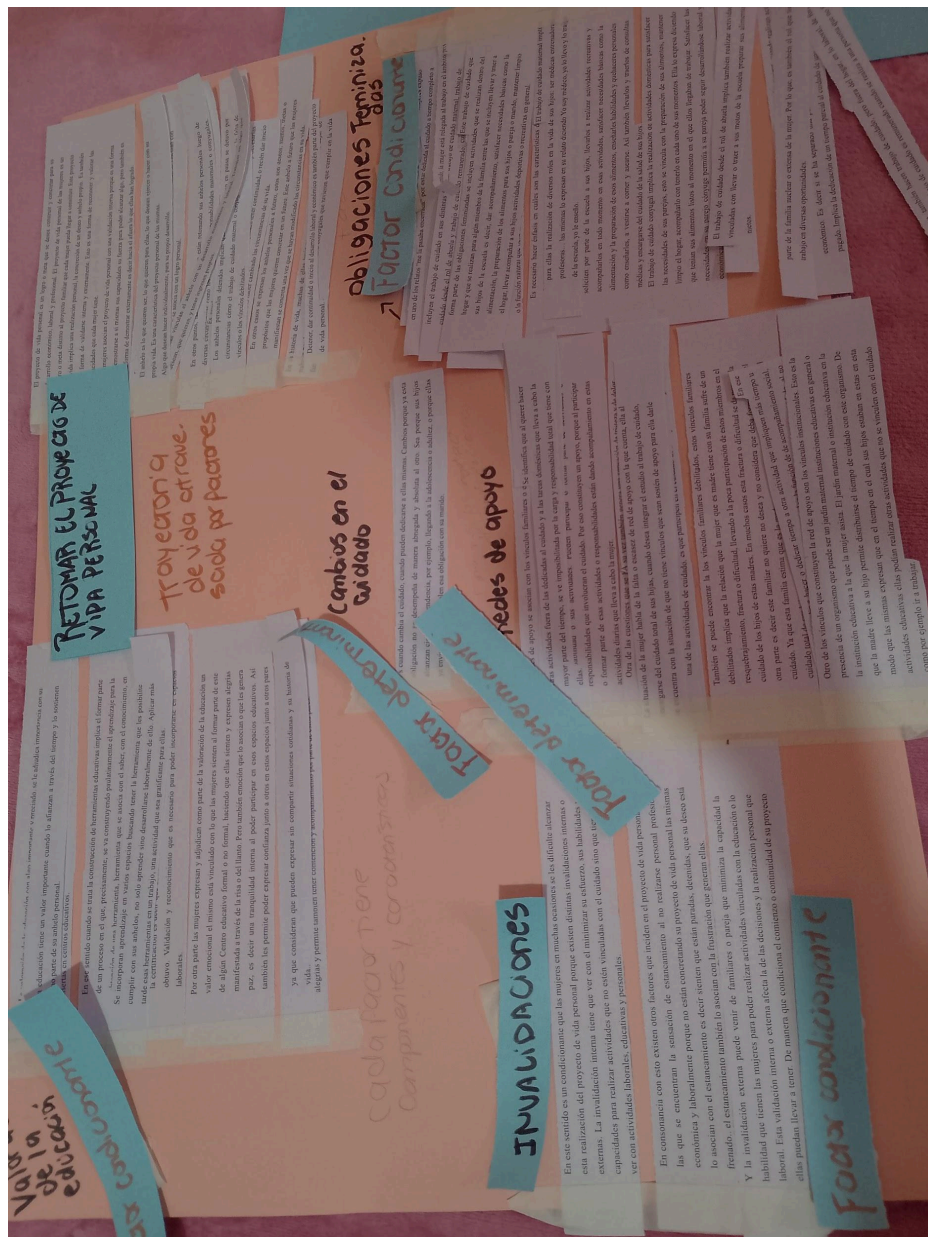
Esto es, cuando sus hijos alcanzan cierta independencia al haber crecido y no demandan tanto tiempo por parte de su madre en el cuidado; cuando su enviudan, es decir, dejan de ejercer este cuidado porque su cónyuge fallece, o cuando pueden distribuirse la carga de cuidado con otros/as para poder realizar otras actividades. En esto se debe pensar en las redes de apoyo con las que cuentan las mujeres, como **condicionante**, ya que los vínculos escasos o falta de ellos, incide en la disponibilidad de tiempo que pueden dedicar a ellas mismas, para realizar otras actividades que no estén directamente relacionadas con el cuidado. Tal reflexión se hace explícita cuando las mujeres mencionan que *siempre quisieron aprender, pero que no pudieron por el cuidado*, cuando sostienen que *no pueden trabajar porque no tienen con quién dejar a sus hijos/as*, así como cuando hablan que *cuando sus hijos crecieron, pudieron volver a estudiar*. Esto me hace pensar las dificultades que tienen las mujeres para poder dedicarse a sí mismas, en el desarrollo de su proyecto de vida, cuando están atravesadas por obligaciones feminizadas como el cuidado. El mismo recae en ellas por el solo hecho de ser mujeres. Este cuidado lleva o a detener su proyecto o a retomarlo luego de muchos años.

El desarrollo económico y laboral en la mujer es muy particular, sus anhelos no se realizan en el momento en el que a ellas les hubiese gustado, en la mayoría de los casos.

Son ellas las que deben ocuparse de ejercer primero el rol de cuidadoras, de dedicarse a un otro para luego recién, poder dedicarse a ellas mismas.

Quizá son reducidas las situaciones en las cuales la mujer puede continuar su proyecto de vida personal aún estando ejerciendo funciones de cuidado. Cómo digo, esto se logra si existen redes de apoyo con quienes distribuirse el cuidado.

Anexo 7: segundo ejercicio de integración conceptual en codificación teórica⁴



⁴ Este ejercicio permitió ratificar la preocupación central de las participantes, como así también hacer emerger otra subcategoría y que un código analítico tomara el estatus de subcategoría.