



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN EN PEDAGOGÍA
EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL

SER MUJER AYUUK EN YACOCHI: DESIGUALDADES Y EXPERIENCIAS DE
COLONIALIDAD EN EL TRÁNSITO DE BACHILLERATO A EDUCACIÓN
SUPERIOR

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
SANDRA RAMÍREZ MORALES

TUTOR
DR. ANTONIO CARRILLO AVELAR
[FES-ARAGÓN]

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR
DR. ENRIQUE FRANCISCO ANTONIO [FES-ARAGÓN]
DR. BENJAMÍN MALDONADO ALVARADO [FES-ARAGÓN]
DRA. LILIANA MONTESINOS GARCÍA [FES-ARAGÓN]
DRA. MARÍA LETICIA BRISEÑO MAAS [ICE-UABJO]

Ciudad Universitaria, marzo, 2024



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

Tablas	3
Figuras	4
AGRADECIMIENTOS/TYOSKUJU'YËN	5
PRESENTACIÓN.....	8
INTRODUCCIÓN	11
1. Planteamiento del problema	13
2. Preguntas de investigación.....	19
2.1 Pregunta general.....	19
2.2 Preguntas específicas	19
3. Justificación.....	19
4. Objetivos	23
4.1 Objetivo general	23
4.2 Objetivos específicos.....	23
5. Antecedentes	23
CAPITULO I. MARCO CONTEXTUAL	29
1.1 Condiciones de Desigualdad en México	31
1.2 Santa María Yacochi (Yuukm).....	34
1.3 La relación entre hombres y mujeres en Santa María Yacochi	36
1.4 Bachillerato en Oaxaca	40
1.5 Instituto de Estudios de Bachillerato del estado de Oaxaca (IEBO)	42
CAPÍTULO II FUNDAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL	49
2.1 La mirada patriarcal.....	51
2.2 El poder de la dualidad.....	54
2.3 Lo colonial y decolonial en Abya Ayala.....	56
2.4 Epistemología del Sur	61
2.5 La vida comunitaria	65
2.6 Pensar desde la pedagogía de Freire.....	69
2.7 Pensar desde el feminismo	73
CAPÍTULO III. FUNDAMENTO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	78
3.1 Investigación cualitativa.....	79
3.2 Análisis de datos desde la Teoría Fundamentada	81
3.3 Forma de recolectar datos cualitativos: Entrevista en profundidad	83
3.4 Espacios de entrevista: En cocinas y cancha municipal	87

3.5 Llegar a la interpretación de los datos	88
3.5.1 El método comparativo constante.....	89
3.5.2 Codificación abierta.....	90
3.6 Mujeres que participaron en la investigación	95
3.7 La fenomenología.....	98
CAPÍTULO IV. HALLAZGOS Y ANÁLISIS DE DATOS.....	101
4.1 Las mujeres ayuuk y la educación superior	103
4.2 ser mujer ayuuk egresada del bachillerato y el trabajo	106
4.3Las mujeres ayuuk egresadas del bachillerato y la vida comunitaria	108
4.4 La universidad y la diversidad de mujeres que ingresan.....	111
4.5 El deseo de estudiar la educación superior	116
4.6 Motivos por las cuáles no continuaron.....	118
4.7 Orientación para continuar la Educación Superior	125
4.8 Servicios para mejorar en el bachillerato	127
4.9 No tener una universidad en la comunidad.....	127
4.10 Profesionistas de la comunidad	129
V. CONCLUSIONES	135
5.1 La mujer ayuuk sin el poder de la palabra	140
5.2 El empoderamiento femenino mediante la escuela	141
5.3 Ganar el poder de decisión.....	143
5.4 Ausencia de poder en las mujeres.....	143
5.5 La esperanza para las mujeres egresadas de Santa María Yacochi	146
5.6 Logros del empoderamiento de la mujer ayuuk	151
5.7 Construir la esperanza	152
REFERENCIAS	154
ANEXOS.....	167
Anexo 1. Preguntas de la entrevista	167
Anexo 2. Transcripción de entrevista.....	169
Anexo 3. Categorización	182

Tablas

1.	<i>Educación Media Superior en Oaxaca a través del tiempo</i>	43
2.	<i>Matrículas educación media superior (escolarizada y mixta) en cada ciclo escolar</i>	45
3.	Alumnos, docentes, planteles por nivel o tipo educativo, tipo de asentamiento y tipo de servicio, inicio del ciclo escolar 2017-2018	47
4.	<i>Elementos clave del feminismo decolonial</i>	
5.	<i>La sociología de las ausencias y el feminismo occidental</i>	56
6.	<i>Tipos de trabajo en la comunidad Ayuuk: Santa María Yacochi</i>	70
7.	<i>Guía de entrevista</i>	86
8.	Características de las Mujeres entrevistadas egresadas del bachillerato	99
9.	<i>Padres y madres de familia o integrantes de familia entrevistadas</i>	100

Figuras

1. <i>Misión, visión y objetivo del Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca</i>	47
2. <i>Modos de producción de ausencia o no-existencia</i>	62
3. <i>Clasificación de trabajo comunal</i>	66
4. <i>Transcripción de entrevistas, unidades de significado y códigos</i>	89
5. <i>La conciencia y su intencionalidad</i>	99
6. <i>Mujeres ayuuk, egresadas del bachillerato</i>	103
7. <i>Relaciones, emociones, obstáculos y decisiones</i>	111

AGRADECIMIENTOS/TYOSKUJU'YËN

Nyäjkp èts jä' kooj'ts poj'kxën mä yěj jukyën, mèt èts yëjn yukmèt kajpën, yěj it, yë naxwinët, jaj nitukëyë ètstën nmutöxtëjkët, koj ètsxtiw jawë 'ët, nmu'ayuuk töxtëjk, koj ètsx yajk kotsët, koj èts jäj aaj ayuuk xmoot, koj ètsx amootë 'ët. Doy mi agradecimiento en la vida, junto con mi comunidad, el pueblo Santa María Yacochi, la tierra, la vida, de manera respetuosa, les dirijo la palabra, por creer en mí, en las mujeres mixes, por permitirme la palabra, por darme la palabra, por escucharme.

Kujpëktë yěj aa ayuuk, tujk ja nituk, niwixëp èts mitstëj xamyëtë 'ët, maj ya'yäj'k tunkëj yäj'k pëjkëj, wixëp 'pëm tunk tëx pëmët, kox nikotsët, koj ètsxkotspütëjë, jäts ya yij'k tunk tëj tyuyö 'oy.

Reciban las palabras en mixe, a cada uno/una de ustedes que me acompañaron, en este caminar de trabajo, todo el empeño que pusieron, por compartir sus conocimientos, por orientarme siempre, para que pudiera dialogarse este trabajo y que pudiera ir avanzando.

Maj tujk jaj nituk tyunët mëk jäts yë tunk të tyuyö 'oy, wäjts yaj yë tunktët yajk awäts jäts èts nmuwinkontët maj yěj ayuuk köts, tuk, mätsk, nmëtnamyatyëkë, wixëp jäj nmujatët jäj yixpëkën, wi nyajjawë 'ët koj jäj kya ojk ixpëjtënë, jäts yěj tnijawëtët yěj ixp'ijk jäyë 'ët, wi jät mujatët koj jäj ixpëkën tjaninmäyë 'ët.

A cada uno/una de ustedes que con arduo trabajo me acompañaron, en este trabajo que abre posibilidades de acercarme a partir de las palabras en mixe, para dialogar acerca de cómo las mujeres transitan diversas situaciones al querer estudiar la educación superior y que pueda reconocerse.

Miit's Dr. Antonio Carrillo Avelar, koj ètstëx jamyëtë, koj jãm winmayën jãmx p'im jäts èts wintuwëkë jäts èts yěj nök ntunkët, köj èts tëx möj jäj awatsën jäts ètsn tën winmotë jäts oyëp otyiyën nijámukëj yajk tunt; Jäj Dr. Bejamín Maldonado Alvarado, koj ètsx tëx tojk ixëj, jäts jäj jä tunk jyä 'tëj mäyëj kajpënët, jäts jãp ètsën këm jukyën wi jä yajwinmotëj; jäj Dra. María Elena Zaldívar Jiménez, koj ètsx möj jãj jyamyëtën, jãn winmayën stajk mëkpi'k, jãjts èts yë kistëtöx nminamyatëjët jäts jãj tuj namyo 'ët jäts namotëtët wi jäwyanët; Jäj Dra. Lilita García Montesinos, koj èts jãjn tunën jãj pëjkën xtojk ixëj jä töxtëkëj yukyënët jäts wi jãj jukyënët tmëtëët. Mët jãj Dr. Enrique, köj jãj tunkë jãj ayuuk jäyë jyukyënët, wãn tyätëjkëj

ojk töxtékëj. Napyëj jä Dr. Roberto Isidro Pulido Ochoa, koj ëts xtojki'ix wi yë jukyën kajpën kix, nmëtëj mayjöp jäj jukyën, wi nyamyayë'ët jäts tuk jäj ixpëjkën mpëmëm.

Al Dr. Antonio Carrillo Avelar, por este acompañamiento, por la dedicación y encaminarme para la construcción de la tesis, que es posible trabajar desde la colectividad, Al Dr. Benjamín Maldonado Alvarado, por enseñarme que hay aún por trabajar en las comunidades originarias, que tengo mis propias maneras de entender la vida; a la Dra. María Elena Saldívar Jiménez, por el acompañamiento en este caminar de la investigación, por fortalecer la mirada de ser mujer ayuuk, desde el acercamiento, la escucha y diálogo con las jóvenes; A la Dra. Liliana García Montesinos por permitirme conocer el trabajo de las mujeres que resisten y más allá; al Dr. Enrique Francisco Antonio, por su acompañamiento y orientación al trabajo en los temas de hombres y mujeres en la vida comunitaria y finalmente, al Doctor Roberto Isidro Pulido Ochoa por enseñarnos a partir de la narrativa, cómo es la vida comunitaria, la educación comunitaria y proponer educación alternativa.

Jäj Dra. María Leticia Briseño Maas, koj ëtsxtojki ix jäj tunën jäj pëjkën maj jäj yaaj ni'ix pëkjëj majyë yajixpëjkën yajkni'ixpëkjë, koj ëtsxtojki ix jä oyën yäj patën maj yëj töxtëjkët jüj tsontëp kyapën kix, jäts oyöp jäj nyi oyë nyi patëj wixöp jäj jyukyën tyajknaxët, mayëj ixpëkjë tyuyoy.

A la Dra. María Leticia Briseño Maas, por tanta entrega al campo de la investigación en el campo de la educación, por guiarme y mostrar esperanza para las mujeres de comunidades originarias y que es posible transformar condiciones sociales desde la educación.

A mi familia por mantener siempre la esperanza de la construcción de la colectividad, de no olvidar nuestras raíces, de qué ser mujer ayuuk, para participar en la comunidad y que me han permitido estar en espacios de colectivos que se dedican a la escritura de la lengua ayuuk, por expresarme de la importancia de estar en la comunidad y acompañarme con su disposición de cumplir sueños, escuchar historias contadas, en nuestro territorio. Y a la vida, por darme la oportunidad de seguir aprendiendo dentro de mi comunidad, la esperanza, la vida, el amor y sentir la protección de la madre tierra.

Mët nitukëyey jän nmuwukët, töxtëkjët, yätëkjët, niwixöp ëts ots jänyak mot jä tutoría, jäts ëts nakyötse, namyatëjë, jäts ëts yë nöjk nyajk pitsëm.

A todas y todos mis compañeras y compañeros que compartieron las sesiones de tutoría, con quienes se dialogaba en las sesiones para la construcción de tesis.

Yitixëps ëts jäj ää ayuuk nyäk, napyë tyoskujuyp nmöj jä CONAHCYT jä'ts ë'ts yë' tën tün të pijk yëj tën nyaj tuu yö'öy yë' ixtën yë' maj yëj ixpëkën tsë maestría.

Para concluir, agradezco al CONAHCYT por el apoyo financiero que me brindó durante mi permanencia en la maestría para desarrollar mi investigación en los espacios de comunitarios.

PRESENTACIÓN

Nosotras las mujeres ayuuk, convivimos con la madre tierra, porque nos brinda alimentación, fortalece nuestro andar, genera participación en el campo para producir maíz, frijol, calabaza, papa, chícharo y habas. Recorrer las veredas, mientras el viento, la lluvia y el sol nos acompañan, es generar el encuentro y diálogo con la madre naturaleza. La tierra nos brinda alimento, mientras salimos a sembrar, cuidar y a colocar espantapájaros.

La oralidad desde el diálogo trastoca nuestros aprendizajes para aprender a vivir, a relacionarnos con nuestro entorno, la familia y con la comunidad. En este sentido, la presente investigación surge a partir de las problemáticas que enfrentan ellas, donde buscan que sean vistas como humanas con sentires, emociones, saberes y experiencias, no sólo partiendo de la idea de la búsqueda de un objeto de estudio, sino que la investigación se convierta en un espacio de diálogo acerca de las condiciones comunitarias de género y económicas, donde cada palabra tenga un sentido de escucha para el género femenino y que el poder de la palabra sea la vía para empoderarlas.

Nosotras las egresadas del bachillerato originarias de Santa María Yacochi hemos aprendido de las experiencias de otras mujeres, que nos guían y orientan de que asistir a la escuela es una oportunidad de ganar otros espacios. Para las jóvenes, la madre, es la figura más cercana que tenemos en la familia, porque ellas se encuentran más tiempo en el hogar, al contar sus experiencias de ser ayuuk de la vida adulta; donde platican de aquéllas que salieron de la comunidad para recibir los primeros talleres y que al regresar a su comunidad compartían sus conocimientos acerca de la medicina tradicional y los roles de género; lo anterior, permitía la participación en los espacios públicos, donde los tradicionalmente eran ocupados más por los hombres.

Por lo tanto, cuando nos comparten que la asistencia a talleres dentro de su comunidad les genera cambios y suma a la mejora de condiciones de vida para ellas, desde las actitudes, comportamientos y pensamientos acerca de ser un género u otro en una comunidad ayuuk, se permite el diálogo, resistiendo a las formas establecidas de pensar en ellas.

Así pues, al compartirnos sus historias acerca de cómo se decidían escapar de sus hogares para trasladarse e integrarse a otras actividades como los talleres de género y que al llegar nuevamente a su comunidad para compartir lo aprendido, y permitía que se

repensaran, es decir, el conocimiento aprendido y la forma de relacionarse en otros espacios, tomaba sentido al ser compartido, así es como iniciaron a hablar acerca de los derechos de nosotras, que no todo tendría que ser normalizado.

En efecto, en la actualidad, las que no tienen formación en educación superior, para ellas la presencia de otras mujeres en la educación superior es relevante porque generan esperanza, que se puede construir; por ejemplo, de estar en otros espacios, tomarse el tiempo para contraer matrimonio, tener un empleo remunerado, buscan tomar la palabra en las asambleas; donde diversifican sus actividades, que demuestran que hay otras formas para ser mujer ayuuk, es por ello que nace el interés a dialogar con las que no continuaron la educación superior, que si bien, no se enfrentaron a la necesidad de escaparse de la familia para buscar el ingreso a la educación superior han enfrentado otras limitaciones para no continuar con sus estudios.

Es decir, en las comunidades originarias la escuela ha sido uno de los medios que se considera mejora las condiciones de vida, específicamente para ellas como originarias de una comunidad, las adultas procuran que las condiciones de sus hijas sean diferentes a las situaciones que enfrentaron ellas y confían en que es la educación. Si ellas sólo se dedicaron a las actividades domésticas, buscan cambiar las condiciones en las generaciones futuras, que puedan conocer otros espacios, construir otras formas de ser en la comunidad y fuera de ella.

En este sentido, la presente investigación permite repensarnos desde el territorio ayuuk, la escuela y las condiciones que influyen en las decisiones para no ingresar a la educación superior, donde se reconozca la identidad y se reconozcan las bondades y conflictos para doblegar los esfuerzos para empoderarse y participar en los espacios que elijan y deseen estar.

Por ejemplo, al ser nombrada secretaria en la asamblea comunitaria, me permite afirmar que ya nos nombran para las que hemos estudiado la educación superior, sin embargo, también es relevante considerar que las que no continuaron la educación superior, que también debemos generar participación para ellas porque están en la comunidad, viven en el territorio, son participes de las mayordomías y de los servicios comunitarios.

Se busca desde la idea de la colectividad participar en el tequio, para que la lengua florezca de nuevo ante la dominación de subjetividades (Korol, 2007) y se fortalezcan a las comunidades desde el diálogo y los diversos conflictos que van enfrentando, en este ir y venir de palabras en las relaciones entre los diversos géneros, donde se busque la participación desde la palabra, desde la colectividad.

Es decir, aquellas prácticas que se han quedado ocultas por discriminación, porque lo diferente aún se mira desigual, entonces se busca la recuperación de que se piensen las mujeres ayuuk desde su territorio y no desde afuera, donde las escuelas nos permitan hablar de nosotras.

Por ello, la pedagogía es uno de los espacios para repensar diversas formas de enseñanza y aprendizaje para fortalecer una identidad colectiva, donde las comunidades ayuuk no sufran subordinación por ser minoría; porque han sido llamados ignorantes por las creencias que les exigían eliminar y ocultar y ser olvidadas y desplazadas. Por tanto, se busca que sumen sus ideas para fortalecer acciones a favor de la vida comunitaria y la mejora de las condiciones, no sólo se trata de ocultarlas sino generar reflexión en las creencias, y de esta manera, transformar las condiciones de vida.

Si duda, la palabra nos lleva a pensar en acciones con un sentido colectivo, lo que nos permitirá generar diálogo, este trabajo de investigación me permitió ver la pedagogía como el espacio para creer en que la libertad, la participación y el empoderamiento para nosotras como ayuuk egresadas del bachillerato, se van construyendo, no están dadas, sino se necesita accionar en las relaciones desde nuestros propios espacios y con las mujeres desde el territorio comunitario.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación realizada durante dos años 2021-2023 parte de un proyecto de la línea de investigación “Educación y diversidad cultural” de la maestría en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México, de la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón), llevada a cabo en una comunidad ayuuk (mixe) del estado de Oaxaca con mujeres egresadas de un bachillerato general, del Instituto de Estudios de Bachillerato del estado de Oaxaca (IEBO), mujeres que además de asistir al bachillerato, también realizan actividades del hogar, elaboración de tortillas y de la comida, el cuidado de algún familiar y en las actividades del campo.

El trabajo que antecede la presente investigación es la tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), específicamente desde dos momentos específicos: Primero, por el tema de la orientación educativa y jóvenes de comunidades originarias, la necesidad de repensar la orientación educativa y la importancia que le otorgan cursar la educación superior; segundo, la invitación que recibo para acompañarlas a realizar el trámite de admisión a la UABJO, desde el proceso de registro en la página para obtener la ficha de admisión y acompañarlas para presentar el examen de admisión en la universidad.

Lo anterior me permitió interesarme en generar espacios de escucha, las problemáticas que van enfrentando durante el bachillerato y una vez que egresan, además de participar en las diversas actividades, como lo es el Proyecto “Violencia escolar en ámbitos de educación superior y de posgrado en cuatro estados del sureste mexicano: Chiapas, Oaxaca, Tabasco y Yucatán”, siendo una de las coordinadoras la Dra. María Leticia Briseño Maas, comenzando mi participación desde marzo del año 2015 al mes de enero 2016, donde participamos en la aplicación de encuestas relacionado con el hostigamiento y el acoso en universidades públicas, específicamente en la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO).

Participé en un segundo proyecto, en el año 2019 denominado “Mujeres indígenas en la ciencia” coordinado de la misma manera por la Dra. María Leticia Briseño Maas, donde se aplicaron encuestas a mujeres indígenas que se encuentran estudiando la educación superior en áreas de conocimiento vinculada con las ciencias físico-matemáticas, identificando condiciones de desigualdad en los espacios educativos de

educación superior. Todas las experiencias anteriores, me he motivado a trabajar temas de género, desigualdad social y feminismo comunitario desde la pedagogía.

Otro momento relevante fue escuchar a las académicas cuando daban conferencias, ponencias, talleres y tenían la participación en temas de género, tal como fue la inauguración de la “Cátedra internacional ‘Marcela Lagarde y de los Ríos’, erradicar la violencia contra las mujeres es construir espacios democráticos” (Jesús, 2018), donde se mostraban cifras de violencia hacia ellas, para integrarlas a la agenda nacional, donde fue acompañada de otras colegas y dialogaban acerca de los derechos de las mujeres desde los diversos territorios.

Además, en el año 2019, se desarrolló la Primera Reunión Nacional sobre Mecanismos contra el Hostigamiento y Acoso Sexual en Instituciones de Educación Superior, desarrollada en el Centro de Evaluación e Innovación Educativa de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. Es por ello, que la construcción de la presente tesis fue a partir del acompañamiento de académicos que integran la línea de investigación “Educación y Diversidad Cultural. Gestión para el conocimiento sociocultural y lingüístico” que hicieron posible la construcción de la presente tesis acerca de la problemática de la falta de acceso a la educación superior, posibilitando pensar esta problemática desde la pedagogía y desde un punto de vista de feminismo comunitario.

Al iniciar la presente investigación me parecía relevante visibilizar las condiciones económicas y geográficas que enfrentan las mujeres de pueblos originarios una vez que egresan del bachillerato y no ingresan a la carrera universitaria y quedan olvidadas por el sistema educativo, sin embargo, conforme avanzaba la investigación, era relevante que una vez que se analizara estas condiciones de desigualdad, habría que identificar también las formas de colonización que vivían en el bachillerato para empoderarlas y superar la frustración que enfrentan cuando no quedan en alguna universidad.

Escuchando también un podcast de mujeres feministas comunitarias de Guerrero dialogando acerca del feminismo comunitario, tal como es Julieta Paredes, afirmaba que, para las mujeres originarias de Bolivia, lo consideran como un espacio de encuentro, donde pueden expresarse, además de que pueden hablar del espacio donde viven. Para ellas se ha convertido en un espacio de desahogo, donde las escuchan al compartir sus emociones y sentimientos (Berrio, 2019). Es en este momento donde me cuestionaba si las que

egresan del bachillerato podían ser escuchadas desde sus experiencias, cómo se encontraban al estar fuera de la escuela, una vez que culminaban el bachillerato.

Lo anterior, me ha permitido generar ideas acerca del quehacer de la investigación con las mujeres de comunidades originarias, que se fue dando desde la cercanía con ellas que estudian temas como el feminismo, género, violencia y educación superior, activistas que defienden las lenguas originarias, asistiendo a talleres de escritura mixe y encuentros para conversas acerca de investigaciones del ayuuk que me permitió hacer conversaciones con estudiantes del bachillerato, acerca del momento de transición de educación media superior a la educación superior.

Por ello, la presente investigación parte de la pedagogía, de cómo se mira a las mujeres que egresan del bachillerato y cómo enfrentan diversas limitaciones para no estar en la educación superior y hasta dónde llega la preocupación de la escuela para generar una formación integral y no de manera fragmentada; para que las y los estudiantes tengan una respuesta de qué sigue una vez que egresan del bachillerato, cuál es la esperanza que mantienen al egresar del bachillerato.

Para esta tesis nos referiremos a las mujeres originarias, que egresaron del bachillerato, desde sus propios territorios, cómo caracterizan a la escuela, la homogenización de la sociedad donde se busca un rumbo unificado, impactando en las egresadas desde su territorio ayuuk, cómo se da esta relación entre ellas como ayuuk de Yacochi y el egreso del bachillerato, qué ha sucedido con las mujeres originarias ayuuk en las comunidades durante este momento de transición entre el bachillerato y educación superior.

1. Planteamiento del problema

Las mujeres ayuuk y el acceso a la educación superior ha sido en los últimos años una situación aún compleja, porque estudiar la educación superior para la mayoría en la comunidad ayuuk, se ha visto limitado el acceso, relacionado con problemáticas de desigualdad que enfrentan al momento de culminar la educación media superior y cuando rebasan estas condiciones de desigualdad, tanto, económicas y de género, que son las que más influyen para no continuar la educación, eligen trabajar porque consideran que trabajar y ganar dinero, les permitirán estabilizar las situaciones económicas y ser

independientes, porque lograrían estar en otros espacios, sin embargo, para la mayoría queda el vacío por continuar la educación superior.

En los últimos años, la presencia de las mujeres ha ido en aumento en los espacios de educación superior en México, donde la matrícula en educación superior en el año 1989, tenía un porcentaje de 41.5 % de mujeres y 58.5 % de hombres pasa en 1995 47.4 % y 52.6% de hombres y en el año 2003 la matrícula de mujeres alcanzó el 50% de presencia en educación superior (Papadópulos, 2013). Por lo tanto, han luchado por estar en los espacios educativos, para formarse, desde la educación básica hasta la educación superior, presenta un crecimiento progresivo hasta rebasar el número de la matrícula masculina en algunas universidades públicas (Rodríguez, 2005).

Revisando datos de la UNESCO (2020), se puede afirmar que el aumento de matrícula femenina en la educación superior se ha triplicado a escala mundial entre los años 1995 al año 2018, se dio mayor crecimiento en la matrícula que en los hombres. Así pues, se puede afirmar que ha ido aumentando la presencia de ellas en la educación superior, sin embargo, quedan excluidas, cuando se piensa en términos de comunidades originarias, si hablamos sobre las oportunidades equitativas con respecto a los jóvenes indígenas entre los 19 y 23 años, que tendría que llegar al 10 % que ingresara a la educación superior, sólo llegó al 4.2 % (Gallart y Henríquez, 2006).

Es decir, si se habla de oportunidades y estos son desiguales, no alcanzan el porcentaje que se estima, explica que aún existen problemáticas diversas, que afecta a unos, y no directamente a otros de la misma manera, que todo lo que tenga que ver con gastos, elijan omitir dicho proceso, ya que no resulta en lo inmediato, como es la educación: “El aumento de la pobreza y el desempleo, junto con la disminución de los ingresos, ha propiciado que muchas familias pobres y vulnerables se vean obligadas a reducir su gasto en educación y retirar a sus hijos de la escuela”(Bermúdez y Ramírez, 2019, p. 26).

Si bien las comunidades originarias consideran la educación media superior como un medio necesario para cursar la educación superior ya que se asocia con las oportunidades de mejorar las condiciones de vida para las mujeres, se ha mantenido el bachillerato en la comunidad, desde el tequio, cooperaciones y servicio comunitario que les ha permitido permanecer.

Ya que los mecanismos de desigualdad, en tanto parecen ser sutiles que se adquieren de manera natural, no es así, ya que provienen de construcciones de los sistemas de privilegios (Bermúdez y Ramírez, 2019). Es decir, la desigualdad de condiciones viene de las relaciones y construcciones sociales que aunque exista el deseo de ingresar a la educación superior y no existen condiciones que limitan, impacta en las decisiones de las mujeres a través de las condiciones económicas, políticas, sociales, culturales y geográficas.

Incluso, influyen en el tipo de carrera que eligen, porque implica reflexionar diversos factores que las rodea, desde el tipo de escuela donde estudian, cuando trabajan y estudian o tener hijos antes de egresar del bachillerato, entonces, se afirma que si los resultados muestran que esta transición de la secundaria al bachillerato todavía está lejos de ser universal (Blanco, 2014), la educación superior, presenta aún mayores obstáculos de acceso porque se suman otras limitaciones.

Es decir, otro de los aspectos que es significativo es el examen de admisión, al presentar un examen de admisión general, los y las aspirantes no tienen la misma condición, porque provienen de diversos espacios y la previa preparación difiere ya que las situaciones cambian: “Numerosos maestros de universidades expresan su preocupación por el bajo nivel y el escaso rendimiento de sus alumnos recién egresados del bachillerato, quienes llegan a las instituciones de educación superior, en muchos casos, a iniciar casi desde cero” (INEE, 2018, p. 6).

En el caso de la educación media superior, dicho nivel educativo es el que ha tenido las tasas más altas de abandono escolar en nuestro país. Además, a partir del ciclo escolar 2018-2019, un año antes de la suspensión de las clases presenciales, se observó la desaceleración de las clases presenciales, se observó la desaceleración en el aumento de la matrícula escolarizada (Fernández, Hernández, Herrera y Nolasco, 2021, p. 2).

Y específicamente en las comunidades originarias, no continuar los estudios en el ciclo inmediato, conlleva mayor esfuerzo volver a ingresar, porque ya habrán dejado pasar una oportunidad, gastado y prefieren comenzar a trabajar, apoyar a su familia con trabajo o económicamente.

A nivel estatal, de acuerdo a los resultado de la medición de pobreza 2020 en el estado de Oaxaca, en el año 2018 hubo un rezago educativo de 29.6 % y en el año 2020 fue el mismo porcentaje; en el año 2018 el acceso a los servicios de salud fue el 16.3 % y en el año 2020, 36.9 %; el acceso a la seguridad social en el año 2018 fue el 78.3% y en 2020 fue el 73.0%; la calidad y espacios de la vivienda en 2018 fue de 25.1 y en 2020 hubo un decrecimiento a 22.7%; referente a los servicios básicos en la vivienda, en el año 2018, fue del 58.3% y en año 2020 fue del 53.7% y finalmente, acerca del acceso a la alimentación nutritiva y de calidad, referente al año 2018, fue el 32.0% y en el año 2020, llegó al 33.3 % (CONEVAL, 2020).

Las mujeres, al enfrentar mayores dificultades de acceso a la educación superior provoca una discontinuidad durante la transición de educación media superior a la educación superior. Lo anterior, por diversos motivos, los costos altos, estar lejos de su comunidad, ausencia de fuentes de sostenimiento adicionales en comparación con estudiantes que tienen cerca la institución, incluso, a diferencia de los hombres: “Las cifras muestran que, en nuestro país, como en otras naciones, las mujeres son más pobres que sus pares masculinos, tienen menos oportunidades de empleos adecuadamente remunerados y presentan menores niveles de instrucción” (Bonfil, 2001: 528).

A partir de esta problemática persistente y visible, un número importante de mujeres indígenas, egresadas de la educación media superior y originarias de comunidades indígenas, es una minoría que se está incorporando a la educación superior.

En este sentido esta investigación se centró en identificar estas condiciones culturales, económicas, familiares y geográficas y analiza cuáles afectan mayormente para que las mujeres originarias no puedan continuar la educación superior, es decir, cómo influye en la falta de acceso en relación con la educación superior, egresadas del nivel medio superior.

A partir de lo anterior, es importante señalar que la decisión de ingresar a la educación superior en las comunidades originarias aún lo enfrentan como una lucha con su familia, algunas lo intentan y no logran el acceso, teniendo más consecuencias que “afecta de manera diferente a hombres y mujeres. Las mujeres representan un grupo especial dentro de los pobres, que se caracteriza por su alta dedicación a actividades no

remuneradas y dependencia económica de los hombres proveedores” (Valenzuela, 2003, p. 26).

Por lo tanto, no ingresar a la educación es relevante el acceso de las mujeres, por ejemplo, de las que se encuentran en un territorio ayuuk, que estudian en su comunidad originaria y salen para buscar acceder a la educación superior:

Acceder a la escuela o las universidades es un derecho que las mujeres indígenas reclaman, en la medida que su acceso permite ampliar las oportunidades no sólo de participación o de trabajo sino también en el reconocimiento de sus saberes como mujeres y los aportes que puedan hacer a los distintos movimientos indígenas (Méndez, 2007: 3).

Por lo tanto, las categorías centrales que se estudiaron en esta investigación son: el acceso a la educación superior, mujeres ayuuk de Yacochi egresadas del bachillerato, condiciones de desigualdad y experiencias de colonialidad, estos conceptos al relacionarse se van complejizando, generando la explicación de qué sucede durante el tránsito de bachillerato a educación superior.

Se encontró que el no acceso a la educación superior, a la mayoría de ellas, les provoca frustración y desesperanza, sino logran continuar la educación superior, ya que la escuela genera esperanza en la vida en un futuro ya que se relaciona con la mejora de situaciones de vida que viven en su comunidad, donde la esperanza, es “el deseo de cambiar, el deseo de mejorar la existencia humana” (Kincheloe, 2008 :192), desean una formación para tener conocimientos que los fortalezca a intervenir en la realidad social, y además, la esperanza de visibilizar los saberes comunitarios y aquellos que nos limitan a estar en comunidad, teorizando la realidad para accionar en la mejora y cambio de aquéllos aspectos que las limita a cultivarse, luchar y lograr sueños desde una mirada colectiva.

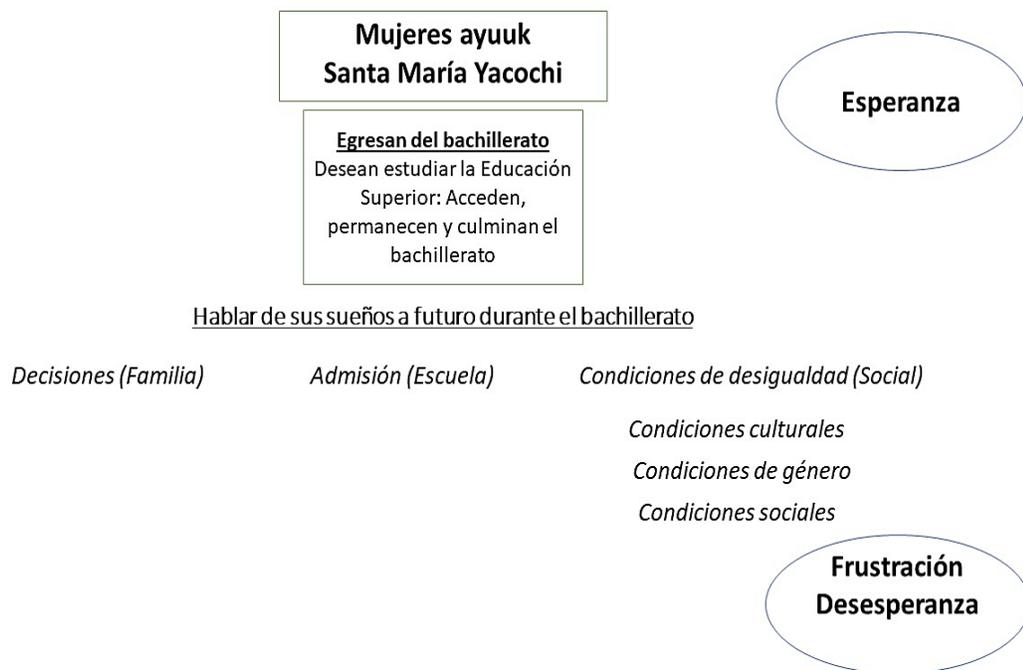
Por lo tanto, se encuentran en la búsqueda constante de una esperanza, van observando a las otras mujeres, que se encuentran en diversos espacios, realizar otras actividades, proponer y participar, ya no sólo en la familia, sino también fuera de ella, les otorga sentido, donde a través del lenguaje pueden comunicar la desesperanza y generar esperanza; esta participación vista desde Freire “en que uno debe interiorizarse, en “silencio activo” (Freire, 2002, p. 15), esto es, la participación conlleva una comprensión desde las diversas relaciones, incluso, la participación es la comprensión de significados

desde la escucha, una escucha desde un silencio que genere interiorización, donde la palabra tiene un sentido propio, desde los diversos géneros, donde se comprenda el significado de ser mujer, donde exista reciprocidad desde un silencio activo, ya que de lo contrario, no sucede una participación desde la palabra, por lo tanto, no sucede una motivación de participación.

Por ello, hablar de la falta de acceso a la educación superior, significa escuchar a las mujeres, reconociendo las condiciones de desigualdad que definieron su vida e impidieron ingresar a la educación superior, y la forma como buscan construir, reconstruirse; de lo contrario se genera invisibilidad hacia las situaciones y condiciones, además de que surgen desde una colectividad, de una comunidad, impactada por condiciones de desigualdad (Ver figura 1):

Figura 1

Falta de acceso a la educación superior



Nota: Las decisiones para el acceso a la educación superior dependen de las condiciones de desigualdad.

En este sentido se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

2. Preguntas de investigación

2.1 Pregunta general

¿Cómo influyen las condiciones de desigualdad en las decisiones de las mujeres ayuuk con relación al acceso a la educación superior?

2.2 Preguntas específicas

¿Cuáles son las condiciones de desigualdad que vivieron las mujeres ayuuk durante el bachillerato?

¿Cuáles son las condiciones de desigualdad que limita a las mujeres ayuuk el acceso a la educación superior?

¿Cuál es la esperanza de las mujeres ayuuk durante el bachillerato y después de que egresan del bachillerato?

¿Cómo generar empoderamiento de la mujer ayuuk ante las condiciones de desigualdad?

Por lo tanto, la investigación se centra en la falta de acceso a la educación superior de las mujeres ayuuk de Santa María, que no es por elección propia sino por las condiciones de desigualdad presentes durante esta transición de bachillerato a educación superior que no les permite acceder, que atraviesan la vida comunitaria, como en los espacios de la familia, donde es necesario la búsqueda de empoderamiento como egresadas del bachillerato una vez que terminan el bachillerato y no tienen las condiciones para continuar la educación superior.

3. Justificación

La presente investigación busca conocer la relación que existe entre las condiciones de desigualdad y el acceso a la educación superior, una vez que egresan las mujeres del bachillerato, cuestionarse acerca de las ideas que van construyendo acerca de continuar con sus estudios de educación superior, cuando se encuentran aún en el bachillerato y cómo toman la decisión para no continuar la educación superior, cómo

influyen los factores externos a la familia, desde la económica, geográfica, etc. Y las que surgen en el entorno local, que requieren ser cambiados a nivel micro social, por lo tanto:

No se trata de una revalorización por la simple revalorización, sino de cómo ella (los conocimientos locales) nos permitiría superar la inhumanidad del sistema-mundo capitalista. Por ello, la reivindicación inicial de la otredad es en principio cultural, es una reivindicación étnica y por tanto su principal eje es una crítica de la modernidad (que niega la diferencia o excluye al otro) (Sarzuri, 2012, p.31).

La modernidad ha influido hasta en los últimos rincones del país, invisibilizando aspectos que caracterizan a las comunidades originarias, donde se ha intentado que los pueblos abandonen lo propio, porque se ha buscado construir otro tipo de relaciones, menos humano, lejos de relacionarse con la madre tierra, y menos humano, donde se complejizan las relaciones humanas, ya que todo se va mediando por un interés más individual.

Algunas diferencias que perciben las mujeres que no se encuentran estudiando la educación superior a las que sí lo hacen, es que logran mejorar sus condiciones económicas, logran tener un trabajo que les genera un recurso económico para su familia y que pueden estar en otros espacios, sin olvidar la colectividad, es uno de los aspectos relevantes para que las mujeres, los hombres y otros géneros puedan generar un compromiso más social: “El compromiso, propio de la existencia humana, sólo existe en el compromiso con la realidad, de cuyas “aguas” los hombres verdaderamente comprometidos se “mojan”, se “ensopan” (Freire, 1983, p. 19).

Por lo tanto, otro argumento para esta investigación es el androcentrismo en la ciencia y en la investigación, en este sentido, se buscó realizar esta investigación con otras bases y otros objetivos, por un lado, la concepción histórica y la utilidad, y por otro, las disciplinas en las cuales nos formamos y ejercemos nuestras actividades, cómo nos posicionamos teóricamente y los alcances que pretendemos alcanzarlas (Castañeda, 2019). Es decir, en las comunidades originarias, la crítica al quehacer científico orienta a repensarse la educación que se ha llevado durante siglos: ¿Cuál es el sentido de la escuela? ¿Cómo la educación aporta en la convivencia de las personas en las comunidades originarias?

La búsqueda de lo universal en lo particular, de la unidad en la diversidad, recoge y combina las experiencias revolucionarias, reformistas y liberadoras o libertarias anteriores, mientras viejas y nuevas utopías, más asequibles a una práctica alternativa y más dispuesta a comprender sus propias contradicciones y algunas formas de superarlas (González Casanova, 2006: p. 431).

Por lo tanto, es significativa recuperar las experiencias de colonialidad en el bachillerato porque permitirá analizar por qué las mujeres egresadas no ingresan y les genera un sentimiento de frustración, porque es de valorarse que también la escuela ha aportado en la formación de las comunidades, sin embargo, también fragmenta a la colectividad, por transmitir un sentido hegemónico de educación, por lo consiguiente, se convierte en un proceso de lucha, al estar fuera de una formación universitaria, aún la mayoría.

El aprendizaje adquirido fuera del espacio del salón de clase (universitario o no) parte de sentidos prácticos y de experiencias sociales vinculadas a una praxis reflexiva que resultan ser muy formadoras. Los procesos situados de socialización en la vida comunal son aleccionadores en términos cognitivos debido al autoaprendizaje crítico de las experiencias vividas al margen de las epistemes marcadas por el eurocentrismo, el individualismo y la competición (Baronnet, 2022, p. 11).

Por lo tanto, para la escuela qué significa cuando se habla de una mujer que egresa del bachillerato y qué significa para ellas, como mujeres, cómo se puede llegar a la transformación de las escuelas de bachillerato para fortalecer la relación entre escuela y familia y generar otras maneras de interacción, donde el sentido de la escuela no esté ausente de los problemas que enfrentan las comunidades en el aspecto político, económico y acerca de sus derechos. Y si la escuela ha ganado territorio en un mundo global, es necesario poner en crisis cómo se enseña y qué se enseña en las escuelas para que las egresadas, al no continuar sus estudios, no tengan el sentimiento de fracaso.

Estudiar la experiencia de las mujeres que no continuaron la educación superior significará para las demás y tendrán la posibilidad de buscar un sentido de estar en la escuela, a partir de otras miradas. Desde la relación de datos. "Podríamos decir, por tanto, que la experiencia es un movimiento de ida y vuelta. Porque la experiencia supone que el

acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etc.” (Larrosa, 2009, p. 16).

En este sentido, como lo menciona Larrosa, a partir de sus experiencias como egresadas del bachillerato y de no ingresar a la educación superior, compartieron acerca de qué significa para ellas continuar la educación superior, ahora en la actualidad, si para ellas les influye directamente tener o no una carrera universitaria y generar una reflexión para las mujeres que se encuentran aún en el bachillerato, donde “el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia” (Larrosa, 2009, p. 17).

Es decir, la experiencia de las mujeres ante el no acceso a la educación superior genera una serie de emociones que pueden ser cambiadas en un futuro. En vista de ello, se cree que la epistemología feminista da la oportunidad a teorizar aspectos que coloca en desnivel, donde se han minimizado que les provoca unión o división entre mujeres, esperanza o desesperanza:

“La epistemología feminista cuestiona la posibilidad y el deseo de la objetividad como una meta de la investigación, así como la relación que se establece entre la persona que conoce y lo que se conoce, entre la persona que investiga y la que es investigada; critica la utilización de la objetividad como medio patriarcal de control, el desapego emocional y la suposición de que hay un mundo social que puede ser observado de manera externa a la conciencia de las personas” (Blazquez, 2012, p. 26).

En virtud de los resultados, no se busca enmarcar las condiciones o las diferencias, que no sólo se trata de no ingresar o ingresar a la educación superior, sino genera formas diversas de percibirse en la realidad, además, genera la participación limitada, y que la falta de ingreso a la educación superior no signifique generar un sentimiento de frustración para las mujeres.

Desde esta perspectiva se construyeron los objetivos de la investigación:

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Analizar las experiencias de las mujeres ayuuk, egresadas del bachillerato, para identificar las condiciones de desigualdad que influyen en sus decisiones en relación con el acceso a la educación superior.

4.2 Objetivos específicos

1. Identificar las condiciones de desigualdad que vivieron las mujeres ayuuk durante el bachillerato para reconocer las que influyen en las decisiones en el acceso a la educación superior.
2. Distinguir las condiciones de desigualdad que vivieron las mujeres ayuuk después del bachillerato para reconocer las que limitan el acceso a la educación superior.
3. Distinguir la esperanza de las mujeres ayuuk durante el bachillerato y después de que egresan del bachillerato.
4. Teorizar acerca del empoderamiento de la mujer ayuuk ante las condiciones de desigualdad.

5. Antecedentes

En este sentido se pasó a investigar en revistas científicas, donde se han escrito acerca de investigaciones que contienen acerca de alguna categoría que se investigará en esta tesis, que es acerca de las mujeres egresadas del bachillerato

Los antecedentes de esta investigación parte de algunos estudios sobre el acceso a la educación superior en México con egresados y egresadas de bachillerato de distintos orígenes sociales, culturales, económicos, institucionales y académicos.

Una de las investigaciones realizadas por Martínez, Tuñón y Evangelista (2020) son con las mujeres en un contexto indígena en Chiapas donde analizaron cómo es la negociación del significado de ser mujer hacia la incorporación a los espacios universitarios, cómo se va construyendo desde las propias decisiones y la influencia de los fenómenos macrosociales que las rodea como egresadas y estudiantes de una carrera universitaria.

Donde fueron analizando acerca de las mujeres en los años 70, el impacto que ha tenido en las mujeres la inserción al campo laboral, para que las reconocieran estar en otros espacios, generando participación y generar recurso económico, y pensarse en otros espacios más, como es estar en la educación superior. En esta investigación se considera que la educación puede ser una herramienta útil para defender los derechos, para salvarse de la violencia y la pobreza. Donde concluyen que las mujeres buscan mejorar sus condiciones, sin embargo, es claro que no pueden cambiar sus condiciones mientras no existan cambios en las situaciones sociales.

Por su parte, Salazar (2019), realizó una investigación sobre el trabajo de las mujeres en el espacio íntimo/doméstico en el bajo mixe en el estado de Oaxaca, en la comunidad de Ëxkatsp (San Juan Jaltepec de Candayoc) donde concibe una investigación exhaustiva sobre el trabajo de servicio de las mujeres en la vida comunitaria, este espacio íntimo/doméstico que realizan las mujeres ayuuk para sostener el trabajo comunal, donde van dialogando varios autores, como Jaime Martínez (2013) que desglosa temas sobre comunalidad, Gladys Tzul que habla del trabajo comunal, donde trabaja acerca de lo comunal indígena desde diversos significados y jerarquías, donde se hace presente la hegemonía del Estado (2018), otros investigadores como Zibechi de Méndez (2017) dialogan sobre el tequio, Díaz (2007) sobre la comunalidad y trabajo de tequio, Vargas, (2017) la política comunitaria, entre otros autores y autoras que van dialogando, acerca de la vivencia entre hombres y mujeres indígenas en la vida comunitaria del pueblo ayuuk.

Así pues, la problematización de la investigación giraba en torno a la comunalidad ayuuk, observando y viviendo las fiestas disfrutaban y gozaban y al mismo tiempo, trabajan. Salazar, reconoce el trabajo que hacen las mujeres, la llamada mano vuelta, estudiando acerca del trabajo comunal, desde este sentido, en la mayoría son los hombres que son nombrados a participar en la asamblea, el cargo, el tequio, la mayordomía, las mujeres, también participan, sosteniendo la vida comunal, porque aportan la alimentación y el cuidado de la familia.

Por su parte, Pérez y Villarruel (2016) desarrollaron una investigación en un bachillerato tecnológico en México, donde señalan que las diferencias existentes por la diversidad cultural no generan el acceso equitativo a las instituciones de educación superior (IES), ellos identificaron factores sociales, culturales y académicos que inciden en el ingreso o abandono de la formación académica de estudiantes con expectativas de acceso

hacia la educación superior, donde una de las conclusiones fue decir que la escolaridad de los padres y de las madres, las relaciones sociales y la trayectoria académica de la persona egresada determina el ingreso al nivel superior.

Ahora si pasamos a investigaciones sobre las juventudes indígenas, se plantea algunas de las principales dimensiones que se articulan en la configuración de los procesos sociales y educativos en los espacios universitarios “convencionales”, buscando problematizar a partir de la experiencia de las y los jóvenes indígenas universitarios, originarios de las comunidades totonaca y mixteca) en el Área Metropolitana de Monterrey (AMM), donde se enfatiza que el proceso social y educativo es un nuevo reto para el análisis antropológico, juvenil y educativo, para conocer las condiciones específicas que contextualizan dicha relación y, desde las políticas públicas posibilitar el ingreso de un mayor número de estudiantes (García, 2016).

De la misma manera, Gallart y Henríquez (2006) realizan un estudio de análisis socioeducativo, donde permiten ver que la población indígena, la desigualdad de acceso a la educación superior para la población de comunidades denominados indígenas, al estar fuera de su propio territorio, lo viven con más del doble de posibilidades para acceder a la educación superior que los que permanecen en sus territorios, denominado, indígena. Además de que se presentan otras condiciones, no menos importantes, como la clase, el género, la etnia y la generación porque esto corresponde a una relación con los aspectos capitales sociales, culturales y educativos.

Avena (2017) por su parte, analizó la relación entre el sistema educativo mexicano y las estructuras de inequidad para explicar las desigualdades educativas entre estudiantes indígenas y no indígenas que no acceden a la educación superior estatal, donde enfatiza que si la educación formal es factor esencial para perseguir ciertas formas de vida y como tendría que estar al alcance de las ciudadanas desde la igualdad de condiciones, se planteaban de manera crítica, conceptos como mérito académico resultando problemático porque genera una consecuencia de exclusión, además la idea de neutralidad que hace crecer la demanda de las pautas que tiene la cultura dominante, donde permanecen las ciudadanas indígenas como minoría, y siguen quedando excluidas.

Desde una perspectiva crítica del liberalismo igualitario se ha defendido que es imposible que el Estado permanezca neutral a contenidos culturales, pues esta

aparente neutralidad en realidad sólo refuerza la cultura dominante a costa de las culturas minoritarias. Es decir, que al no ser posible sostener una neutralidad cultural, el Estado y sus instituciones siempre estarán actuando, siguiendo las pautas establecidas por la cultura dominante (Avena, 2017, p. 190).

Tal como los resultados de investigación de Gracida (2018), donde hizo un estudio en la zona urbana acerca del seguimiento de egresados en el nivel medio superior de la BUAP se estudió el perfil de egreso, las expectativas profesionales de los egresados del Bachillerato Internacional 5 de mayo (ubicada en una zona urbana) y también querían conocer en qué universidades se encontraban estudiando sus egresados, los resultados que obtuvieron es que 34 estudiantes se encontraban cursando la educación superior y sólo dos exalumnos no estaban haciendo los estudios universitarios, por lo que el resultado salió a favor del proceso de formación de la generación 2013- 2016.

Otro de los estudios fue sobre el seguimiento de egresados de nivel medio superior de la UAEMEX a un año de haber concluido sus estudios de la UNAM, generación 2013-2016, presentando información acerca de la formación académica recibida y la situación académico-laboral del egresado, los datos que obtuvieron fue casi el total de la muestra encuestada de egresados logró ingresar a estudios de educación superior el 94.53%, lo cual refuerza el carácter propedéutico del CBU, encaminado a formar estudiantes para que continúen estudios de licenciatura (Gutiérrez, Gómez y Garduño, 2019).

En cuanto a las representaciones sociales de la maternidad y los significados que le asignan las mujeres jóvenes universitarias, investigaron en los estratos medios bajos de Lima Metropolitana en la construcción de las feminidades e identidades femeninas, donde mencionaron que hay muchos cambios sociales y culturales que han acontecido e impactado en el sistema de género y en las identidades femeninas. Un importante cambio ha sido el mayor acceso de las mujeres a la educación universitaria, lo que podría generar que tengan una mayor participación en el espacio público y sus planes de vida no se centren en la maternidad como eje principal y prioritario. Los resultados que presenta dicha investigación es que la mayoría de las personas relaciona fuertemente la domesticidad con lo femenino y es predominante la valoración social de la maternidad, lo que genera que el mandato social a que la mujer priorice el cuidado de su hijo/a antes que a su carrera laboral o profesional (Cieza, 2017).

Otro aspecto importante es la investigación que se hizo en un espacio rural y se analizaron las migraciones juveniles, en la comunidad rural de Poroto, se observó la situación actual de los jóvenes rurales en el aspecto educativo, laboral y su participación social dentro de la comunidad, como resultado, se demostró que los factores actuales del modelo de desarrollo son los que determinan la movilización de la población juvenil del campo hacia la ciudad (Morillas, 2017).

A partir de estas investigaciones, se logra visualizar que las mujeres se encuentran todavía con condiciones de desigualdad con condiciones que la falta de acceso de la educación media superior a la educación superior en las zonas no indígenas la mayoría logra ingresar a la educación superior, a diferencia de las estudiantes de zonas indígenas, que aún no alcanzan a continuar sus estudios, por eso resulta pertinente y necesario para conocer las condiciones propias en las cuáles se ubican las instituciones de bachillerato, contextualizarlas y reconocer desde las condiciones familiares, comunitarias y escolares que inciden en la desigualdad de acceso a estudios superiores.

Además de que las familias se den cuenta que deben apoyar a sus hijas e hijos si desean recibir formación para apoyarlos y no por ser mujeres, no otorguen la libertad de que lo hagan, al contrario, que otorguen confianza, porque si eso no sucede, si se limitan en pensar que si son mujeres no podrán culminar su proceso de formación, es otra limitación más, aparte de las estructuras sociales de desigualdad, no aporta a las mujeres y hombres egresados del bachillerato, sino disminuye la oportunidad para ellas, como mujeres indígenas.

Para esta investigación, las mujeres egresadas que no desean continuar y prefieren trabajar, existe un problema de fondo, donde toca trabajar, dialogar con las familias acerca de la educación de sus hijas en el bachillerato y cuando egresan, ya que pueden condicionada por diversos motivos, que van enfrentando durante su permanencia en el bachillerato y al egresar.

Contenido de la tesis

La presente tesis se estructura de la siguiente manera, en el primer capítulo, se describe acerca del territorio ayuuk donde se realizó la investigación, datos que nos permiten ver la desigualdad social que emergen e impactan en la educación de las mujeres y decisión de acceso a la educación superior, desde las comunidades originarias.

Para el segundo capítulo, se presenta las diversas teorías generadas desde investigaciones, construcciones teóricas que permitieron abrir miradas como el feminismo, decolonialidad, colonización, epistemología del sur, desigualdad social, trabajo comunitario, patriarcado y la pedagogía para explicar y comprender esta relación, de mujeres ayuuk y el acceso a la educación superior.

En el tercer capítulo se encuentra el camino que llevó la investigación, desde la investigación cualitativa, desde la entrevista en profundidad, donde se fueron categorizando los datos desde la Teoría Fundamentada con un punto de vista del feminismo. La codificación de datos se da en tres momentos: abierta, axial y selectiva. Además, abonó la fenomenología para la interpretación de datos, desde la subjetividad, las propias vivencias y la intersubjetividad.

En el cuarto capítulo, muestra la relación de datos, desde las categorías generales y la relación que existe en ellos, desde las diversas condiciones que enfrentan desde sus emociones, con la familia, escuela, comunidad y la sociedad, explicando esto, desde autoras como (Buquet, Mingo y Moreno, 2018), para hablar de la profesionalización de hombres y mujeres; cómo la universidad se convierte en espacios de dominación (Santana, 2022), la ideología patriarcal (Fernández y Duarte, 2006); la exclusión social, (Bonfil, 2001); Desigualdad social (Blanco, 2014), lo comunal indígena, (Tzul, 2018); Autocrítica, esperanza, fe y la dualidad (Freire, 2005); Resistencia en la mujeres (Gargallo, 2005), asociaciones simbólicas (Conway, 2000).

Finalmente, en el último capítulo, son de conclusiones, donde se cierra con palabras e ideas generadas durante la investigación con las mujeres ayuuk y la comunidad, cómo generar a partir del análisis de datos y el diálogo, generar en las mujeres, colectividad para superar la desigualdad económica y de género, donde la esperanza para ellas está basada en la colectividad, saberes y conocimientos compartidos con las mujeres, que para las egresadas del bachillerato que continuaron y no la educación superior, consideren que es el momento de tomar la palabra y participar, y que en un territorio ayuuk tiene toda la complejidad que se enfrenta en otro territorio, lo importante es no perder la esperanza como mujeres y con las mujeres que se sienten desesperanzadas, por no continuar la educación superior para superar las desigualdades que hoy nos siguen marcando.

CAPITULO I. MARCO CONTEXTUAL

Decirse comprometido con la liberación y no ser capaz de comulgar con el pueblo, a quien continúa considerando absolutamente ignorante, es un doloroso equívoco

(Paulo Freire, 2002, p. 49)



Ramírez, S. (2024). Autoridad Municipal Santa María Yacochi.

En la presente investigación se habla desde el territorio ayuuk donde se plantean las diversas formas de relación y cómo viven las mujeres ayuuk que se encuentran frustradas al no ingresar a la educación superior. Y las mujeres que sí ingresan, cómo integrarse para generar colectividad entre mujeres en sus comunidades de origen, para solucionar problemáticas que enfrentan, donde buscan aprender, resolver y participar con otras mujeres para integrarse a los espacios públicos ya que tienen una forma de luchar, trabajar y mirar la realidad, ya que vivir en una comunidad originaria se cumplen ciertas actividades comunitarias que nos identifican como ciudadanas, desde los servicios comunitarios, actividades que son marcadas y las características que se aprenden, basados en el servicio con la comunidad.

Lo anterior, van marcando ciertas características que nos permiten tejer ideas como mujeres originarias de la comunidad ayuuk, además, la escuela ha sido considerada como otro de los espacios que marca nuestra vida como mujeres, ya que al brindar formación desde las diversas áreas de conocimiento desde la educación básica hasta la educación media superior, se van relacionando los aprendizajes con alguna profesión para ejercerlas durante la etapa adulta, en este sentido, resulta crucial recibir esta formación en educación superior.

Así pues, el presente capítulo recupera algunas cifras que nos permite fundamentar la problemática que se da con las mujeres en relación con el acceso a la educación superior, cómo van implicando las condiciones de desigualdad social en la vida y sus decisiones como mujeres ayuuk de Santa María Yacochi con relación a la elección para estudiar la educación superior para visibilizar las situaciones singulares de las mujeres ayuuk que nos orientará a hablar en capítulos posteriores acerca del empoderamiento en las mujeres.

Las mujeres que se entrevistaron se encuentran en la comunidad Santa María Yacochi, son hablantes de la lengua ayuuk, dicha comunidad pertenece a Santa María Tlahuitoltepec. Cuenta con educación inicial, preescolar general, primaria, telesecundaria y el bachillerato (IEBO). En este bachillerato, asisten estudiantes de la comunidad y de otras comunidades cercanas, ofreciendo las clases sólo en el turno matutino.

Al ubicarse en la región sierra norte de Oaxaca, las estudiantes que egresan del bachillerato y desean continuar la educación superior, deben salir de su comunidad esta lo

que implica tomar decisiones, como dejar a la familia, elegir el espacio para estudiar y buscar quién los pueda acompañar en el proceso de elección después del bachillerato:

1. La familia: Respalda la formación que desee cursar la estudiante en Educación Superior.
2. La escuela: Orientar y ampliar información acerca de las diversas carreras de Educación Superior en la región de Oaxaca y fuera de ella.
3. La comunidad: Generar estrategias de apoyo para que la estudiante pueda salir de su comunidad y posteriormente regresar.

De tal manera que se pueda generar un recorrido coherente al momento de elegir y que tengan la oportunidad de estudiar la educación superior, no sólo por el derecho a la educación, sino lo que implica acceder con condiciones favorables, y para las mujeres, no sea doble o triplemente desigual.

1.1 Condiciones de Desigualdad en México

Las condiciones de desigualdad en México han permanecido desde una posición de flujo de dinero, que van marcando pautas y se construyen definiciones para ser transmitidas, por ejemplo, estas ideas de que los pueblos rurales viven en situaciones de pobreza, incluso se vuelven medios para caracterizar a las comunidades originarias. “América Latina, en cuanto tal, no es una región del mundo donde se produce el pensamiento hegemónico, sino que sus sectores privilegiados lo reproducen, ejerciendo cierta violencia interpretativa para adecuar su realidad a los postulados de un pensamiento con el que consiente” (Gargallo, 2012, 156).

En este sentido, México se ha caracterizado como un país que, por ser un lugar de personas con características diversas, desde la lengua y las actividades de agricultura, ganadería, pesca, silvícola y las actividades no agropecuarias (Sagarpa-FAO, 2012). Estas actividades también pueden permitir una red de cultura alimentaria diversa para las comunidades.

Al aplicarse en 2013 la Encuesta CONEVAL a Hogares Rurales (ENCHOR) en localidades de entre 500 y 2,500 habitantes y un segundo levantamiento de esa encuesta en 2015 identificaron entre otras, las siguientes problemáticas: heterogeneidad en las

condiciones en que producen y viven los que habitan en el medio rural; un elevado porcentaje de personas en situación de pobreza alimentaria; dificultad para acceder al crédito formal; escasa organización de los productores para la venta de sus productos y su integración a los mercados y limitada infraestructura de almacenamiento, riego, centros de salud, escuelas y servicios públicos.

Mejor dicho, en las comunidades rurales existe una variedad de producción en los territorios, donde se producen de manera diversa a partir de las diversas condiciones de territorio; aunque la pobreza es relacionada con las comunidades rurales, por no contar con recursos económicos para invertir o para conseguir alimentación, o donde la producción es limitada para el mercado y donde hay una ausencia de espacios con infraestructura, sin embargo, no debe totalmente afirmarse que permanecen en la pobreza.

Realizar esta investigación en conjunto con las mujeres indígenas es partir entonces desde esta visión de la diferencia, la diferencia que nos permitirá comprenderlas desde ellas, como sujeto: “Ni sujeto a priori ni instancia única de constitución de subjetividad, sino procesos, prácticas y procedimientos de producción de subjetividades que cristalizan en territorios personales —el cuerpo, el yo— y en territorios colectivos (también cuerpos), como la familia, el grupo o la etnia” (Skliar y Téllez, 2008: 30).

El Sistema Educativo Nacional en México aún queda trabajar para la niñez y adolescencia en la educación, desde la diversidad de condiciones, crear políticas pertinentes para que el objetivo de esta población que denominan indígena viva otras formas de experiencia durante el acceso a la educación superior.

En 2015 aproximadamente 1 de cada 10 mexicanos era indígena (12,025,947) según el criterio de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), y 1 de cada 100 se autorreconoció como afrodescendiente (1,381,853); en estos dos grupos, 3,856,788 y 338,938, respectivamente, eran niñas, niños y adolescentes de 3 a 17 años que forman parte de la población objetivo para cursar la educación obligatoria.

Históricamente, la educación mexicana ha enfrentado el reto de proveer educación a poblaciones ubicadas en diferentes contextos respecto a:

1) su condición social y educativa; 2) su ubicación en el territorio, y 3) su etnia, cultura o lengua. Estos elementos introducen tensiones en diversas dimensiones del sistema, desde la orientación de las políticas hasta la operación cotidiana de las escuelas (Blanco, 2011, p. 55).

Las condiciones de desigualdad en México son profundamente desiguales, la educación que de las comunidades es considerada de baja calidad con respecto a los estándares que se establece en el mismo sistema educativo:

Las mayores brechas de rezago educativo indígena y la nacional se presentan en lo referente a personas con estudios de media superior y superior que son 14.6 y 7% para la población indígena y de 21.9 % y 18.2% a nivel nacional, respectivamente (CDI, 2015, p. 18)

Incluso hay maestros que se encuentran desmotivados, además la infraestructura es inferior a los servicios urbanos, estados como Yucatán y Oaxaca, los indígenas constituyen más del 40% de la población, mientras que en otras este porcentaje no alcanza el 1%, hay diversidad étnica y lingüística, que comprende 62 grupos hablantes de 85 lenguas y variantes dialectales. Estos grupos indígenas han sido históricamente marginados de los beneficios del desarrollo en México. En su mayoría, viven en tierras pobres, están incorporados en forma precaria a los mercados de trabajo y disfrutan de un acceso muy limitado a bienes y servicios (Blanco, 2011).

Lo que se nombra, construye realidades, las lenguas nos permiten enunciar nuestro entorno en la que vivimos para explicar nuestra cultura e identidad. En México se hablan 68 lenguas indígenas, cada una ofrece infinitas posibilidades para interpretar el mundo, (Sociología virtual 21 de febrero 2022, 0.00-0.18).

En Oaxaca, encontramos que solo el 13% de los jóvenes de 19 a 24 años estudia la Educación Superior. Más de la mitad de los alumnos de nuevo ingreso se inscribieron en instituciones ubicadas en la región de Valles Centrales, mientras que la Sierra Norte cuenta con menos de 1 por ciento de los alumnos de nuevo ingreso en Educación Superior (Banco Mundial, 2013). Es decir, el espacio para cursar la educación superior, la mayoría lo realiza en la región de Valles Centrales, por lo tanto, se van a esta región para estudiar la educación superior. En la sierra norte el 87% de la población se encuentran en

localidades menores a 2,500 habitantes que viven en zonas rurales de difícil acceso, y sólo el 13.1% se encuentran en poblaciones en tránsito rural-urbano (COPLADE, 2017).

Lo anterior, contextualiza para pensar que las mujeres de la sierra norte del estado de Oaxaca, y específicamente, a las y los ayuuk que desean estudiar, la mayoría se traslada a la región de Valles Centrales del estado de Oaxaca, donde permanecen los cuatro años, visitando su comunidad sólo en periodo vacacional y una vez que culminan la educación superior, la mayoría comienza a laborar en otras regiones de Oaxaca.

1.2 Santa María Yacochi (Yuukm)

Santa María Yacochi (Yuukm) es un “lugar montañoso”, se encuentra ubicada en el noreste del estado de Oaxaca, aproximadamente a 3 horas de la ciudad de Oaxaca, y pertenece al municipio de Santa María Tlahuitoltepec, es una agencia Municipal, y es la comunidad donde se desarrolla la presente investigación.

Santa María Yacochi, se encuentra en una zona climática alta y fría. La región alta mixe, está conformada por 8 municipios: Santa María Tlahuitoltepec, San Pedro y San Pablo Ayutla, Asunción Cacalotepec, Santa María Tepantlali, Santo Domingo Tepuxtepec, Totontepec Villa de Morelos, Tamazulapam del Espíritu Santo y Mixistlán de la Reforma. Según datos del censo, del INEGI (Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 2010), donde la población de Santa María Yacochi, contaba con 996 habitantes.

Estas comunidades son hablantes del ayuuk (mixe), una lengua que tiene sus significados, formas de vida y organización local, donde los acuerdos lo conversan en las asambleas comunitarias. Estas asambleas lo desarrollan en la agencia municipal, donde acuden para escuchar, participar y proponer ideas con la finalidad de tomar acuerdos referentes a las diversas necesidades que van surgiendo en la comunidad.

Santa María Yacochi, se encuentra ubicada al pie del Cerro de Zempoaltépetl¹, las viviendas se conectan por veredas; existe una entrada principal, para llegar al centro de la

¹ Lugar sagrado para las comunidades originarias, donde realizan diversos rituales para pedir bienestar en la vida, abundancia en la cosecha y dinero, bienestar en los estudios y bienestar en los espacios donde mantienen relaciones con los otros (as) como en el espacio laboral, en la escuela o en otro espacio donde tienen alguna responsabilidad durante el año.

población. Dentro de la comunidad, se encuentran los lugares sagrados, estos lugares son los que fortalecen la vida de los ayuuk, donde se pide por todos, siendo el cerro de Zempoaltépetl el lugar donde acuden los pueblos ayuuk que se encuentran alrededor, y dentro de la comunidad, cuentan con un cerro conocido como kúj'jix (lugar de ardillas), que es donde también acuden para pedir bienestar de la familia. Los lugares sagrados son para los ayuuk un espacio delicado donde se conecta la humanidad, la tierra y el creador para fortalecer la vida espiritual.

La cima se encuentra dentro de terrenos de Yacochi. La vereda de ascenso más cercana a Chichicaxtepec está en la carretera, en el entronque de los caminos que van a Zacatepec y Totontepec. Desde ahí hasta la cima, son de cuatro a cinco horas de camino. El altar está dirigido al poniente, ligeramente al sur. El altar consiste de piedras apiladas que forman un medio rectángulo; ahí encima y al interior se colocan las veladoras, flores, comida de maíz, y demás ofrendas. Atrás de este altar, hacia el norte, hay un pequeño nicho de metal con una imagen de la virgen María y un crucifijo en su interior. También aquí atrás, hay tres cruces de madera. Desde la cima se pueden ver los pueblos de Zacatepec, Metaltepec, Totontepec, Alotepec y Yacochi; se ven los caminos hacia Mixistlán y Huitepec (Rojas, 2012, p. 112).

Y otro de los espacios de reunión que tienen en la comunidad para su vida espiritual son las iglesias: la iglesia sabática, dos iglesias de pentecostés y la iglesia católica. Tienen una clínica, SSA (Secretaría de Salud), la tienda DICONSA (Distribuidora e Impulsora Comercial Conasupo), cuentan con un comité del Sistema Nacional DIF (Desarrollo Integral de las Familias), el programa PROCAMPO y sembrando vida. Además, hay instituciones de educación inicial, preescolar “Gregorio Torres Quintero”, primaria “Abraham Castellanos”, telesecundaria (20DTV0287C) y el bachillerato, plantel 80. Cuentan con una cancha municipal, donde de manera natural fluye la comunicación en mixe, mientras practican el basquetbol entre hombres y mujeres, este es el punto de reunión para los y las jóvenes y niños (as).

1.3 La relación entre hombres y mujeres en Santa María Yacochi

En la comunidad, los adultos viven y se mantienen con actividades del campo, en la siembra de maíz, frijol, papas y calabaza; cada año, toman en cuenta los meses para rozar, sembrar, cuidar el campo y la cosecha, esto lo van aprendiendo en la comunidad, donde se van transmitiendo estas experiencias y aprendizajes de manera oral, práctica y de participación, donde van participando en las actividades, inculcadas más por los padres, ya que ellos son los que se dedican más al trabajo del campo:

las mujeres constituyen parte de la fuerza laboral para la producción de cultivos, en los hogares rurales su participación es predominantemente no asalariada, lo cual denota la restricción que tienen las mujeres para acceder a recursos económicos propios. Los datos muestran que esta situación no se limita al cultivo del maíz, sino que se extiende a todos los cultivos tanto cíclicos como perennes: el porcentaje de mujeres que son contratadas y reciben una remuneración económica es limitado (CONEVAL, 2018, p. 69).

Su presencia en las actividades del campo, además de estar en el hogar para la preparación de la comida (a base de leña), cuidado de la familia o siembra que tienen alrededor de sus casas (tëjk´akam), practican también la agricultura fuera del asentamiento humano, terrenos ubicados de 30 minutos a una hora o más, llevando el alimento y trabajando en los diversos cuidados que requiere el campo.

Así, las generaciones jóvenes van aprendiendo el trabajo en el campo, donde participan apoyando a la familia, además de ser estudiantes. Ya que también hay mujeres que realizan otros quehaceres fuera de casa, como la madre que trabaja fuera de su comunidad, son las hijas que van apoyando en las actividades del hogar. Los varones (yä´ätëjëť) se dedican más a las actividades fuera de casa, como apoyar en las actividades del campo, obras o alguna actividad donde reciben una remuneración, o se apoyan entre ellos.

Evidentemente las mujeres le dedican más tiempo al trabajo doméstico y los hombres al económico, pero si se consideran ambos tipos de trabajo de manera conjunta, el resultado para el caso de la población ocupada es que la mujer trabaja en promedio más tiempo que el hombre (Pedrero, 2004, p. 414-415).

Es decir, las mujeres, desde el hogar, dedican tiempo para el cuidado de la familia, el hogar, además del trabajo fuera de casa, ya que también se dedican al cuidado del campo, a la alimentación de los trabajadores (as) ya que son las encargadas de mandar o llevar comida en los espacios de trabajo de los hombres. Por tanto, las mujeres de la misma manera que los hombres, desarrollan diversos quehaceres para mantenerse en la vida comunitaria, incluso, participan en el llamado, manovuelta:

“(…) la manovuelta es el trabajo no asalariado aportado por hombres, mujeres y niños para ayudarse recíprocamente. Esta colaboración consiste en ayudar días completos principalmente en las labores del campo, como la limpia del maíz, del frijol y de la papa, que son los trabajos más pesados y urgentes. (...) La manovuelta es una forma de ayudarse cuando no se cuenta con los recursos económicos para contratar trabajadores” (Díaz,2013, p. 139).

A diferencia del tequio que tiene un aporte social y no solo familiar: “El tequio es una actividad que se realiza entre los ciudadanos de un pueblo para llevar a cabo una obra de beneficio social” (Díaz, 2013, p. 139).

Así pues, las mujeres en la vida comunitaria, hombres y mujeres en la comunidad, al tener la responsabilidad de cumplir con sus obligaciones, buscan también la libertad y que su participación sea basada por su palabra y sea tomada en cuenta, aunque haya división de trabajo en las comunidades, no se basen en roles de género asignados, sino que puedan diálogo su participación, participar desde el ser mujer ayuuk.

Las mujeres ayuuk y las condiciones comunitarias y organización política

El sistema de cargos es la forma como se organiza el pueblo ayuuk, Santa María Yacochi, como otras comunidades, para tener una organización social, religiosa, política y económica. En estos cargos, van representados por los habitantes de la comunidad, y la mayoría de los servicios, son realizados por hombres, las mujeres, hasta el momento, participan sólo en tres cargos.

Especialmente las mujeres (tö´oxtékët), se les asigna el nombre de soltera cuando se refieren a las mujeres que no viven con el padre de sus hijas o hijos. Ellas son nombradas en tres cargos, a partir de que cumplen la edad de 20 años: Comité del centro de salud, comité del DIF y tesorera de la iglesia, y cuando son nombradas, además de dar

el servicio, también cumplen actividades en el hogar, a diferencia de los hombres, que se dedican a su servicio y son las mujeres que preparan la comida. En un curso que implementaron en la comunidad, dialogaban acerca de la participación de hombres y mujeres en las actividades del hogar y al mismo tiempo, cuando se encuentran dando su servicio:

(...) una vez ya hicimos un conteo, tuvimos un curso sobre los derechos, tenemos muchas actividades como mujeres y es menos en los hombres, pero ellos dicen que son hombres, entonces ellos dicen, ahora ya nos aplacamos (risas), algunos sí cocinan, pero son pocos, la mayoría no lo hace (C. Vargas, comunicación personal, 10 de mayo 2021).

Por lo tanto, las mujeres al ser nombrada para dar un servicio cuando ya no estudian después del bachillerato y además tienen familia, la mujer se organiza para cumplir su servicio y también no olvida que tiene que cuidar la preparación del alimento, por tanto, les toca organizar su tiempo.

A diferencia de las egresadas que no estudian ya la educación superior se involucran cuando son nombradas para dar su servicio en la comunidad, mientras que las egresadas que continúan la educación superior se van a estudiar fuera de la comunidad, aproximadamente cuatro o cinco años, al culminar, las nombran para dar su cooperación y servicio, estas son propuestas en la asamblea comunitaria.

La asamblea comunitaria es el espacio para dialogar y tomar acuerdos sobre alguna necesidad, inquietud o desacuerdo entre ciudadanos. Es donde toman decisiones colectivas sobre la construcción de alguna obra comunitaria y para realizar nombramientos para dar servicio en la agencia municipal y en las diferentes instituciones educativas, educación preescolar, primaria, telesecundaria y del bachillerato en la comunidad. También, es el espacio para algún nombramiento de comisión de festejo y brindar alimentación a los que asisten de las fiestas patronales y a las bandas filarmónicas. Entendiendo que la fiesta es la reafirmación de lo colectivo, cuando ella va dialogando con la cineasta zapoteca Luna Marán y la politóloga mixe Tajëëw Díaz Robles, han concluido que la fiesta es resistencia (Gil, 2018, p. 34).

Las mujeres en la actualidad tienen la oportunidad de asistir a la asamblea de pueblo si ellas lo desean así, también les dan la palabra para dar su opinión, sin embargo, lo hacen de manera cuidadosa y reflexionada:

Mi hermano, preguntaba a mi mamá cómo podía hacer una empanada, el amarillo o tamales, y lo hacía, tenía teoría y práctica, nos valoran cuando sabemos hacer las cosas, cómo lo comprendemos, no es hablar por hablar, en la asamblea es hablar, pero reflexionado, porque si hablas por hablar, nadie te escucha y ven allí tu personalidad (madre de egresada, comunicación personal, 2013).

Las mujeres reconocen que hablar de manera pública, es ocupar la palabra de manera reflexionada para ser escuchada, sin embargo, se considera aún que las mujeres al tomar la palabra, lo hacen desde sus emociones y mediante una comunicación objetiva, ante ello, las mujeres tienen que resistir a buscar su participación, ya que nos encontramos en constante relación con los otros, una vez que toman la palabra, hablarán desde su ser mujer, además, la participación la irán buscando: “En esa situación los dominados, para decir su palabra, tienen que luchar para tomarla” (Freire, 1970, p. 23). Es importante analizar los espacios como la asamblea comunitaria, cómo se expresan las mujeres desde el lenguaje.

Es difícil pensar en alguna actividad humana en la que el uso de una lengua no esté presente. Los humanos adquirimos alguno o varios de estos sistemas de comunicación en la infancia, pero las posibilidades de desarrollar nuestras vidas a través de estos sistemas en sus diferentes ámbitos cambian dependiendo de factores totalmente externos. (Aguilar, 2016, p. 46).

En otras palabras, el lenguaje tiene que ver con las construcciones mentales, con los conocimientos en determinado entorno, es allí donde entra en juego el papel de la educación, porque al desconocer el lenguaje propio del entorno de la educación, además, tiene que ver con la construcción del género, que sucede en el entorno, ya que influye en las diversas relaciones, como son los derechos lingüísticos: “Los derechos lingüísticos son más que derechos culturales, afectan todo aquello que necesita de lo lingüístico, lo personal y lo social, lo público y lo privado. Los derechos lingüísticos establecen las condiciones para el ejercicio de otros derechos” (Aguilar, 2016, p. 46).

El derecho lingüístico, permite desde esta autora, significa diversas formas de ser y estar, desde la diferencia, desde el ser mujer, mujer originaria, donde puede comprenderse las diferencias, y no homogeneizar la lengua, vista desde el género, la diferencia de la estructura social que existen diferencias desde ser mujer, que existen historias diferentes.

Otro aspecto, relevante es hablar de la teoría y práctica, qué significa para las mujeres la teoría y la práctica. Paulo Freire (1970) refiere que el hombre, y agrego, a la mujer, que son praxis, porque son capaces de actuar y reflexionar sobre este actuar dentro de las relaciones con el mundo y su entorno, por lo tanto, no solo deben adaptarse, sino pueden generar cambios y transformación, desde su actuar.

Las mujeres y los hombres comparten ciertas actividades, estas formas de actuar que les han sido marcadas, y a partir de encuentros con otras mujeres y hombres, reflexionan y generan pensamiento de realizar cambios; cambiar estas relaciones para transformar. Decidir a partir de la reflexión desde sus vivencias, experiencias y realidades para sumar participación en la vida comunitaria, como mujeres ayuuk.

1.4 Bachillerato en Oaxaca

En documentos oficiales como el documento del Programa de Educación Media Superior (2010), la educación media superior en el estado de Oaxaca está integrada por subsistemas, parcialmente independientes, es decir, que cada subsistema busca la calidad educativa, sin embargo, lo realizan a partir de la misión y visión que se propone cada subsistema.

Se habla también de un reconocimiento del contexto social de la educación superior, donde egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y cumplir obligaciones como ciudadanos, en adición a los conocimientos y habilidades que definirá su desarrollo profesional, actitudes y valores que impacten en su formación integral, comunidad y estado.

Abordan el ámbito económico, donde se brinda una educación media superior de calidad, en donde se persigue que los jóvenes obtengan un empleo bien remunerado, con mayor dignidad, ser productivos y puedan ser parte al desarrollo nacional.

Con todo lo anterior, habría que reflexionar qué pasa en la actualidad de las escuelas de bachillerato, aunado con la realidad social, que es otro reto, en la actualidad

con la pandemia COVID-19, para brindar educación a distancia a zonas que es difícil el acceso al internet, cómo van subsanando como escuela con la comunidad estas problemáticas.

El Bachillerato, tiene distintas modalidades de estudios, bachillerato general, el bivalente, mezcla del tecnológico y el profesional técnico (Lorenzo y Zaragoza, 2014, p. 59). El Programa de Educación Media Superior 2011-2016 en Oaxaca es el instrumento mediante el cual el Plan Estatal de Desarrollo tendría que alcanzar sus objetivos en este subsistema, para coordinar las actividades de cada uno de los subsistemas de educación media superior, en los programas institucionales como en los Programas Operativos Anuales (POA).

Así, la educación media superior tiene como finalidad preparar a los estudiantes, para integrarse al sector productivo y/o continuar sus estudios de educación superior para cambiar las condiciones de vida en la sociedad donde vivimos. El sistema de educación media superior en Oaxaca a través de la historia ha tenido cambios para llegar a caracterizarse en el presente, la educación media superior, nace como un ciclo educativo formal escolarizado, en el contexto de las universidades como se aprecia en la siguiente tabla (Tabla 1):

Tabla 1

Educación Media Superior en Oaxaca a través del tiempo

Hacia 1673 se funda el Seminario Pontificio de la Santa Cruz por gestiones del Obispo Monterroso
En 1683 se inaugura el Colegio Seminario (antecedente del Instituto de Ciencias y Artes creado 1827).
Durante el año 1824 la Compañía Lancasteriana instituye la Escuela Normal de Enseñanza Mutua de Oaxaca.
La Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca el 1 de enero 1955, se abrieron las preparatorias N°. 1 y 2) y creación del Centro de Educación Artística (CEDART).
En la década de 1950 se establecieron los bachilleratos tecnológicos agropecuarios, e industriales, también los colegios de educación profesional, adscritos a la Dirección General de

Estudios Tecnológicos Industriales (DGETI), la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP de la SEP).
El Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca (COBAO) se fundó en los años 80, como organismo público descentralizado del gobierno estatal.
El sistema educativo mexicano sufre en 1995 una profunda reforma, tanto en su organización administrativa como en la curricular. Aparece el currículum basado en competencias y se intenta que los estudios cursados en el bachillerato respondan directamente a las necesidades del mercado laboral (Lorenzo y Zaragoza, 2014, p. 63).
En los años 90 se funda el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECyTEO), como organismo público descentralizado del gobierno del Estado hacia principios del período actual.
En 2007 el estado mediante el decreto 477, el Instituto de Estudios de Bachillerato de Oaxaca (IEBO)

Nota: extraído de Educación media superior. CEPPEMS 2011-2016

En el año 2008, se instauró la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS), se planteó para lograr las siguientes metas, fortalecer y consolidar la identidad del nivel, proporcionar educación pertinente y relevante y facilitar el tránsito entre subsistemas.

1.5 Instituto de Estudios de Bachillerato del estado de Oaxaca (IEBO)

En México, el bachillerato con modalidad general, son las escuelas que absorben mayor matrícula en el país, y más aún para las comunidades rurales ya que estas buscan atender a las comunidades más alejadas, sus egresados y egresadas, no culminan con alguna especialidad.

Tabla 2

Matrículas educación media superior (escolarizada y mixta) en cada ciclo escolar

Subsistema	2016-2017	2017-2018	2018-2019
Bach UAE	517,863	537,650	539,568
Bach estatal	616,457	622,148	628,591

Agropecuario	168,881	171,717	173,878
Industrial	638,316	631,709	619,513
DGB	35,197	34,737	34,263
IPN	59,512	61,441	64,468
CECyTE	376,187	386,614	387,970
EMSAD	149,806	153,205	149,650
Del mar	40,285	46,111	48,518
CETI	5,352	5,247	5,456
CONALEP (DF y Oax)	50,911	50,851	50,276
CONALEP DGE	257,002	261,259	257,803
CoBach DGE	712,156	713,229	708,526
CoBach Méx	93,026	95,641	93,126
UNAM	110,373	111,763	110,255
CDMX	22,810	22,438	23,395
Telebachillerato	186,994	188,559	185,619
Telebachillerato Comunitario	120,002	137,502	143,851
Particulares	882530	916611	917624
PREFECO	79652	83358	80, 027
Otros	5206	5123	4, 926
CAED		90	12, 889
TOTAL	5 128,518	5,237,003	5, 240,192

Nota: Extraído de la página ¿Qué ha pasado con la cobertura de la educación media superior en México?

Al realizar un análisis, en los años 2016-2017, tuvo una matrícula de 186, 994, en el ciclo 2017-2018, aumentó a 188, 559 y en el año 2018-2019 disminuye a 185, 619. Sin embargo, sigue siendo una modalidad que recibe una matrícula alta de estudiantes que se encuentran en comunidades originarias siendo el bachillerato un puente para ingresar a la educación superior o para ingresar al campo laboral, además de que abarca estudiantes que se encuentran a una edad, de 15 a 17 años (INEE, 2018).

Además, porque se incluyó la obligatoriedad para bachillerato. De acuerdo con el INEE (2019) en México, durante el sexenio 2006-2012, publicaron el 12 de febrero de 2012, la firma del decreto, de la obligatoriedad del bachillerato en el país con carácter obligatorio, haciendo reformas constitucionales, donde el congreso aprobó en octubre, 2011, la modificación en los artículos 3° y 31° a rango constitucional la obligatoriedad de la educación media superior, además, durante dicho gobierno planteaba:

El derecho de acceso a la educación se relaciona a que todas las niñas, niños y adolescentes (NNA) del país tengan posibilidades reales de disponer de una oferta educativa de calidad, especialmente quienes enfrentan condiciones desfavorables. El derecho a la permanencia en la escuela implica que, además, éstos tengan una trayectoria escolar sin rezago y un egreso oportuno acorde con la edad típica de terminación de la educación básica y la media superior en condiciones flexibles, y que respondan a las necesidades de los estudiantes en contextos culturales y sociales diversos (INEE, 2019, p. 33).

Esto significa que para el sistema educativo es necesario tener egresados acorde a la edad que establecen, es importante porque si algún estudiante ya no puede continuar en su momento, alerta de no tener egresados que cumplan el objetivo:

En definitiva, el objetivo era crear condiciones para que las niñas, niños y adolescentes que asistían a la educación obligatoria avancen entre grados y niveles educativos, de modo que puedan completar su educación en las edades esperadas; esto ha ocurrido en educación primaria en menor medida en educación secundaria y aún menos en EMS (INEE, 2019, p. 36).

Es decir, la educación obligatoria comprende desde los 3 a los 17 años, que comprende la educación básica y la educación media superior. Lo ideal es que debería asistir a la escuela de acuerdo con el grado y su edad (INPI, 2018). En los cálculos que realiza el INEE con base en las estadísticas continuas del formato 911 se habla de un total de 30 684 470 alumnos de educación obligatoria, de la cual 5 237 003 pertenece a la educación media superior (Ver tabla 3):

Tabla 3

Alumnos, docentes, planteles por nivel o tipo educativo, tipo de asentamiento y tipo de servicio, inicio del ciclo escolar 2017-2018

	Tipo de sostenimiento	Alumnos		Docentes		Planteles	
		Absolutos	Porcentaje	Absolutos	Porcentaje	Absolutos	Porcentaje
Media Superior	Federal	1, 102, 641	21.1	49, 170	16.4	995	5.5
	Estatad	2, 485, 136	47.5	120, 641	40.3	10, 589	59.1
	Autónomo	649, 747	12.4	31, 236	10.4	554	3.1
	Privado	999, 479	19.1	98, 413	32.9	5791	32.3
	Total	5, 237, 003	100.0	299, 460	100	17, 929	100
Total Educación Obligatoria		30, 684, 470		1,519, 322		244,117	

Nota: Adaptado de INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio del ciclo escolar 2017-2018), Secretaría de Educación Pública- Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (SEP-DGPPyEE).

Conviene subrayar que los bachilleratos con sostenimiento estatal, como es la escuela donde se llevó a cabo la investigación, presenta la matrícula más alta de estudiantes en el bachillerato en México a comparación de otros tipos de sostenimiento de bachillerato. Ofrece un servicio educativo de nivel medio superior fundado en 1994, el Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca crea el Departamento de Telebachillerato con la finalidad de atender las comunidades con mayor índice de marginación de la entidad oaxaqueña.

Ante la creciente demanda de esta oferta educativa, “el 21 de julio de 2007 mediante Decreto No. 477, se aprueba la Ley que crea el Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca, Organismo Público Descentralizado de carácter

estatal, con Personalidad Jurídica y Patrimonio Propio” (Quincuagésima Novena Legislatura Constitucional del Estado Libre y Soberano de Oaxaca, 2007).

Uno de los planteles, se encuentra en Santa María Yacochi, de las cuáles, 236 planteles están en comunidades denominadas de alta marginación, 12 planteles se ubican en comunidades de media marginación y 1 plantel en comunidad de baja marginación. En el año 2016, atendía a 26, 100 estudiantes, 49% hombres, que son 12,789 estudiantes y el 51%, 13, 311, son mujeres.

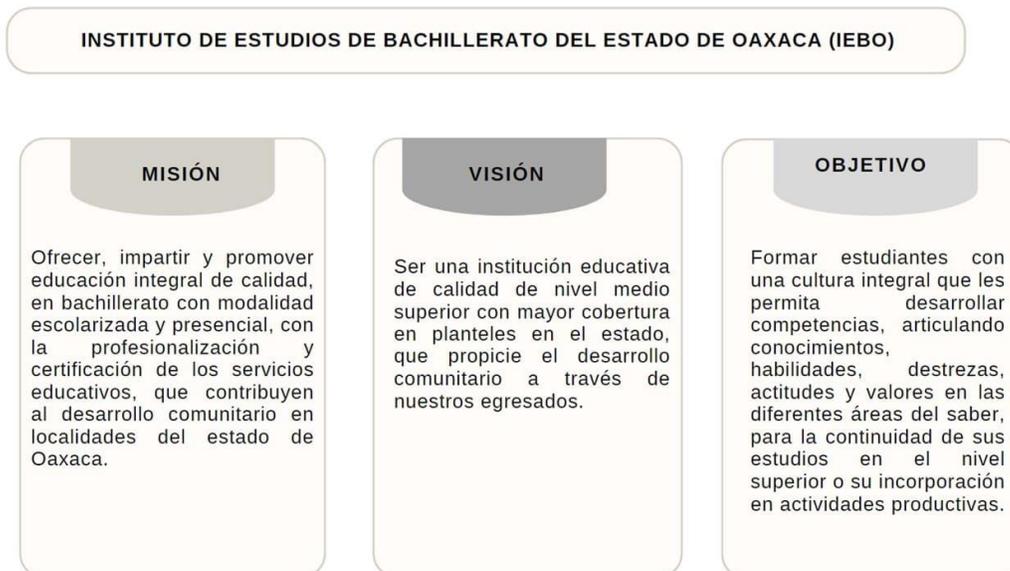
El plantel 80 pertenece a un bachillerato general o propedéutico donde se ofrece una preparación general a las y los estudiantes para que posteriormente puedan cursar la educación superior, donde estudian diferentes disciplinas humanísticas, científicas y tecnológicas con el objetivo de contar con una formación para los estudios profesionales (Lorenzo y Zaragoza, 2014). Es así que en el año 2000, abrió sus puertas en la comunidad por solicitud de la autoridad municipal bajo la necesidad de que no salieran a temprana edad de sus comunidades, ya que implica gastos económicos también para la familia.

Este bachillerato general plantea como objetivo dar una formación en competencias, para que puedan continuar con sus estudios de educación superior o puedan insertarse a un espacio laboral. Además de que consideran una formación que permita o genere el desarrollo comunitario (Documento IEBO conversatorio, 2016) siendo la filosofía institucional del bachillerato.

Es decir, al encontrarse en comunidades rurales, se busca que los egresados y egresadas tengan las herramientas para integrarse a la vida comunitaria, aplicar sus conocimientos o también, continuar con la educación superior. Hablar de desarrollo comunitario para el bachillerato es referirse a que puedan tener la iniciativa de organización dentro de la comunidad para generar posibilidades de mejorar sus condiciones de vida, sin embargo, es relevante, reflexionar acerca de las limitaciones que van enfrentando con la familia, en la comunidad influenciada de un contexto global.

Figura 1

Misión, visión y objetivo del Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca



Nota: La figura muestra la filosofía institucional IEBO. Fuente: Currículum Escolar IEBO (2008, p.10)

En Santa María Yacochi, la mayoría de estudiantes ingresan en el Instituto de Estudios de Bachillerato del estado de Oaxaca, plantel 80, además de que llegan a estudiar alumnos y alumnas de otras comunidades de Santa María Huitepec, San Isidro Jayaxachtepec, San Miguel Metepec y Santa María Mixistlán, sin embargo, también algunos estudiantes de Yacochi se van a estudiar a otras instituciones como en Chapingo, algún plantel cercano de la comunidad (COBAO o CECyTE) o a las preparatorias de la UABJO.

El plantel fue creado en el 2000, iniciando con la primera generación, con dos profesores y una profesora, en espacios alternos en el centro de la comunidad, iniciando con butacas de la primera y escritorio. Años después, tuvo su propio espacio, con tres salones, después se construyó la dirección. En el año 2020, ya se tiene un centro de cómputo. Actualmente, laboran tres docentes en el plantel, donde imparten los cuatro campos disciplinares: Matemáticas, ciencias experimentales, humanidades y comunicación.

Al no contar con una institución de educación superior en la comunidad, migran a otros pueblos de la región o a otras regiones de Oaxaca para continuar con sus estudios superiores, la mayoría asiste en la región de valles centrales de Oaxaca.

En el bachillerato, asisten estudiantes originarios de otras comunidades, Santa María Huitepec, Santa María a Metepec y San Francisco Jayajaxtepec, hablan el mixe, en sus diferentes variantes.

En el caso de los aspirantes de EMS (donde no existe formación inicial docente), los resultados de la evaluación relativa a los conocimientos disciplinares se mantienen estables a lo largo del periodo, mientras que los obtenidos en los instrumentos de evaluación que valoran conocimientos didácticos y pedagógicos fueron muy bajos en los dos primeros años, aunque hubo una ligera tendencia de mejora en los últimos dos (INEE, 2019, p.19)

Cuando se habla de acuerdos nacionales e internacionales se coincide, en el actual siglo XXI, acerca de la presencia de la centralidad de la educación hacia el desarrollo individual y social, que requiere una transformación educativa y que la presencia de los maestros es relevante para alcanzar la calidad y no sólo cantidad (Torres, 1994).

Para cerrar, se afirma que el bachillerato general en México es un nivel educativo que necesita estar a la vanguardia, colocando atención desde los diversos tipos de estudiantes que recibe, la preparación que se les otorga, reflexionando la presencia y egreso de las y los estudiantes. En este sentido, se analiza cómo las mujeres originarias una vez que egresan, toman sus decisiones para continuar la educación superior o no hacerlo.

CAPÍTULO II FUNDAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Antes de enarbolar prácticas y expresiones complejas de identidades descentradas, necesitamos conocer la capacidades que tienen éstas de subvertir la supeditación que sufren; necesitamos conocer sus capacidades y límites porque de nada sirve quedarse en el espacio de resistencia si no se logra incurrir en espacios de lucha, y entonces tiene sentido la frase de la Bolivia revuelta que nos invita a transgredir espacios: “Resistimos porque queremos seguir siendo lo que somos, pero luchamos porque no queremos quedarnos donde nos colocan”

(Sarzuri, 2012, p. 30)



Ramírez, S. (2022) Estudiantes del Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca (IEBO), plantel 80.

El presente capítulo, presenta las diversas teorías y perspectivas que existen en torno al objeto de estudio de la presente investigación, que son las experiencias de las mujeres. Diversos autores, han indagado y generado teorías desde estos acercamientos desde los fenómenos a partir de experiencias, relaciones sociales y los significados que se generan, “a una praxis, a la dialéctica interminable de acción/reflexión (...) para identificar que el problema no es de prioridades sino de las relaciones que veamos y hagamos entre una y otra” (Moreno, 2004, p. 96), en otras palabras, el feminismo surge desde diversos movimientos, desde diversas miradas, es decir, esta producción discursiva de los feminismos latinoamericanas, juega un papel importante el contexto de la conquista, la esclavitud africana, las migraciones europeas y la memorización de las poblaciones indígenas (Alvarado, 2018).

Así pues, las mujeres de comunidades originarias se apoyan de la lucha de otras mujeres, para trabajar la subjetividad de cada mujer, es importante la lucha de otras mujeres, para que sean reconocidas lo que piensan, sienten, las limita y que las hace únicamente sobrevivir en la soledad, al sentirse insignificantes y no compartir sus saberes como mujeres, se van formando con esta idea de que las mujeres a costa de mayor esfuerzo, tendrán acceso a una vida libre de violencia, participación y escucha.

Los preceptos asignados al género femenino y masculino por la ideología patriarcal y en tanto visión asimétrica y excluyente, debe develarse con absoluta transparencia desde su mismo origen para ayudar en la construcción de un paradigma de comprensión y apoyo intergenérico, evitando todo tipo de discriminación, opresión o dominación (Fernández Carballo y Duarte Cordero, 2006, 160).

Es decir, el tema de ser mujer originaria, resulta crucial generar búsquedas desde las instituciones educativas, donde se generan relaciones y que remite a mirar desde las diferencias y las semejanzas, donde las mujeres no se miren desde una óptica general, sino desde las relaciones, cómo y cuándo participan las mujeres: “La definición de género no implica necesariamente dominación, sino que se refiere a las diferencias creadas socialmente entre hombres y mujeres y a las relaciones entre ellos y ellas, pero además entre hombres y entre mujeres” (Pedrero, 2004, p. 420).

El género se construye socialmente, por lo tanto, tiene que ser un análisis continuo para restablecer las relaciones. Si nos referimos a las mujeres jóvenes, que se encuentran en el bachillerato, es indispensable, analizar socialmente y a las familias, la diferencia de posibilidades que pueden tener para reconstruir la realidad de las mujeres. Por consiguiente, desde los pueblos originarios, es necesario hacer cambios en las relaciones que limitan a las mujeres a no acceder a la educación superior.

2.1 La mirada patriarcal

Por décadas, predominó en la ciencia histórica el paradigma positivista que volvió invisible a las mujeres. La historia positivista de los siglos XIX y XX tuvo como objetivo rescatar el mundo público, tajantemente separado del privado (García, 2016, p. 4). Ya que la presencia pública es para las élites, que tenían presencia para generar conocimiento, donde las mujeres quedaban invisibilizadas, dominación que puede darse de manera visible o invisible, por un lado, las mujeres se encontraban más en espacios privados y en la construcción de conocimiento, quedaba bajo una mirada patriarcal.

La mirada patriarcal por un largo período de la modernidad ha sido del predominio de lo racional, lo abstracto, lo medible, y cuantificable, llevando a una pérdida de las maneras como los lugares de la mujer deben ser restaurados en la constitución de una condición humana, en donde todas y todos somos parte de la naturaleza. Allí, se requiere un ejercicio de armonización que nos lleve a prácticas educativas más integrales y a una visión del mundo con un horizonte ético más biótico (Mejía, 2018, p. 16).

Rodríguez, propone plantear la hipótesis de que el «patriarcado» no es una estructura social, política y económica común, sino una realidad que se adapta y modula según diversas circunstancias y condiciones culturales. “De este modo, si hay distintos patriarcados, entonces ha de haber, por fuerza, distintos «modos de resistencia», es decir, distintos modos de respuesta” (Rodríguez, 2011, p.162).

Uno de los momentos importante en el tema de movimiento de las mujeres, de resistencia y de lucha, convirtiéndose en un hito para hablar acerca de la desigualdad de género es la cuarta Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer en Beijing, China, donde “se lograron articular redes y organizaciones de diversas regiones y el

posicionamiento acerca de las demandas de las mujeres y como indígenas” (CEPAL, 2013, p. 72).

Se logró algo muy importante porque lo que no se había logrado en la Conferencia de Cairo, el año anterior, fue incorporar los derechos sexuales, se logró en Beijing, se pudo hablar de las familias y no sólo de la familia, como el modelo único binario, y además se pudo hablar de los derechos sexuales, estos fueron los dos grandes avances (Ministerio de las mujeres, géneros y la diversidad, 26 de septiembre 2020, 6m09s).

Estos encuentros, aportan a la categoría de género, para reconocer y visibilizar aspectos que las mujeres enfrentan al permanecer esta relación dicotómica donde se favorece más a los hombres. En este sentido, el tema de género es un parteaguas por las mujeres indígenas, participando en la cuarta Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer en Beijing, China. En esta conferencia se ha convertido en un “hito en el movimiento de mujeres indígenas, donde se lograron articular redes y organizaciones de diversas regiones y el posicionamiento acerca de las demandas de las mujeres y como indígenas” (CEPAL, 2013, p. 72).

Por lo tanto, establecen que el patriarcalismo es “una estructura sociocultural profunda de carácter civilizacional y no una simple estructura social [...] en donde se produce una situación de opresión y dominación que sufren, principalmente, las mujeres de diversas culturas en todos los ámbitos de su vida social” (Fernández Carballo y Duarte Cordero, 2006, p. 146).

Los pueblos indígenas han sido y son particularmente afectados por la violencia, que incluye los conflictos armados, la militarización de sus territorios, el desarraigo, la prohibición de prácticas culturales, la violencia cometida por las instituciones estatales, la criminalización, el desplazamiento forzoso, el racismo y la discriminación estructural. Estos fenómenos tienen un impacto particularmente intenso en las mujeres indígenas (CEPAL, 2013, pp. 71-72).

Es significativo realizar un análisis histórico de las mujeres, desde las dimensiones de la esfera privada, la familia, la sexualidad, la reproducción, la cultura femenina, la salud, el trabajo doméstico, cómo socializan en la familia (García, 2016). Según este mismo autor se debe hablar de historia de las mujeres, ya que no es una existencia histórica concreta, ya que han vivido diversas circunstancias singulares: “sujetos de una historia propia,

compleja, diversa y contradictoria, que solo podrá comprenderse mediante un análisis que, sin pasar por alto la experiencia específica de las mujeres, las vincule con los procesos históricos globales” (2016, p. 1).

Las relaciones patriarcales de género son al mismo tiempo, un principio estructural de la organización de las clases, las castas y de todos los estamentos sociales de los sistemas étnicos, raciales y nacionales, así como de las relaciones entre países y regiones en la globalización (Lagarde, 2012, p.18).

La autora nos permite colocar en discusión acerca de las sociedades contemporáneas modernas en contradicción a la forma de organización social patriarcal. Llama sociedades premodernas no ilustradas aquellas que tienen características de organización patriarcal tradicional donde domina lo masculino sobre las mujeres y hombres, nombrando además otros poderes: Clase y otros estamentos, la casta, la raza, la etnia, las capacidades físicas y mentales, la religión y la política, y la condición legal de personas y de las comunidades. Estas sociedades premodernas se caracterizan por un trato injusto a las mujeres desde los políticos, religiosos, militares, familiares, clínicos, personales e institucionales son totales sobre las mujeres (Lagarde, 2012).

Es decir, en las sociedades contemporáneas modernas, aunque las mujeres ya disfrutaran de ciertas oportunidades en las áreas rural y urbana, les impacta aún las condiciones al ser desiguales. Por lo anterior, se debe reconocer esta diversidad de grados y modalidades de discriminación genérica:

Fenómenos como la feminización de la pobreza y la pauperización de las mujeres, derivan de la exclusión y la explotación laboral, de las dobles y triples jornadas de trabajo y la sobrecarga de responsabilidades asignadas a las mujeres en la vida familiar y comunitaria (Lagarde, 2012, p. 20)

Por lo tanto, esta relación de las mujeres con la pobreza se relaciona con la concentración masculina de los procesos sociales y políticos, de los bienes y los recursos, así como el monopolio de la propiedad y la riqueza. Los hombres concentran no sólo poderes políticos sino económicos y culturales. El modelo patriarcal implica hombres dotados y mujeres carenciadas, lo que genera una enorme dependencia de género ocasionando diversos grados de desigualdad (Lagarde, 2012, p. 21).

Queda entonces para las mujeres mantenerse en resistencia, configurar su participación colectiva, para romper con esta idea de que las mujeres tienen ausencias y vacíos de elementos para participar. Será necesario, que las mujeres que han podido participar para generar la defensa de las mujeres y mejorar las condiciones desfavorables, generen una visión de análisis estructural acerca de las problemáticas que enfrentan. Por ello, retomando a la misma autora (...) se requiere reconocer el complejo entramado de las condiciones de edad, clase, raza, etnia, nacionalidad, condición de legalidad, de capacidades físicas y mentales, y de cualquier otra condición para plantear con integralidad las condiciones para desmontar la enajenación patriarcal en todas las dimensiones (2012, 25-26).

Por lo tanto, analizar desde las diversas dimensiones a las mujeres, es enfrentarse a una lucha desde los propios espacios. Ya que existen diversas formas de vivir la división de actividades, la asignación de ser hombre y mujer, no se puede generalizar, sino que lo estructural se compone diversas problemáticas ejercidas por condiciones sociales, económicas y geográficas.

2.2 El poder de la dualidad

En las distintas culturas y con el paso del tiempo, ha cambiado la explicación acerca de cómo suceden las relaciones y cómo se van explicando estas diferencias. Ya que las atribuciones que se realizan desde las costumbres, las leyes y la moral, han marcado prácticas de vida. En la actualidad, en ha intentado hacer una reconstrucción de la “historia del hombre” incluso no reconocer a las otras identidades sexuales que no eran reconocidos en el modelo llamado virilidad hegemónica, por lo tanto, las categorizaciones eran binarias, femenino y masculino (Felitti y Queirolo, 2009).

Los saberes a nombre de la ciencia, lo comunitario a nombre del individuo y lo personal, lo multicultural a nombre de lo monocultural, los sentidos a nombre de la razón y muchos otros dualismos que el poder ha instituido para negar o invisibilizar lo otro y forjar redes invisibles de interlocución y negación, construyendo exclusiones sobre otras epistemologías que no responden a su universalidad, generando lo que algunos han denominado “epistemicidios” (Santos, B., 2009, p 7)

El poder de la dualidad ha impactado en los espacios, privados como públicos, donde la negación al otro sujeto se visualiza como “seres dados, eternos e inmutables y no

como sujetos históricos, contruidos socialmente” (Lagarde, 1996, p. 12). Se asignaban características que no permitían movilidad, sino una sociedad inmóvil, dependiente, donde la dominación ganaba terreno y provocaba desigualdad, donde el color, significaba no sólo diferencia, sino dominio, donde “la implantación de la colonialidad del saber generó una identidad latinoamericana fracturada que generó una doble conciencia, caracterizada por un profundo anhelo de europeización/occidentalización y una renegación del pasado indígena, mestizo y negro” (Gómez, 2010, p. 99).

Llamaremos occidentales a aquellos provenientes de otros continentes y de este mismo continente, cuyo poder se fundamenta en el individualismo, en la lógica del capital y en el poder colonial. Esto no significa que necesariamente entendamos como colonizadores a todos los que provienen de otros continentes, sin embargo, dado que los Estados Unidos de Norteamérica se han convertido en una fuerza imperialista para todo el orbe, y habitan nuestro mismo continente, en la realidad también resultan colonizadores (Martínez, 2009, p. 24).

El autor nos permite visualizar cómo se va fracturando y perdiendo el pensamiento desde lo propio, donde se considera avanzado a los países occidentales, apuntada al desarrollo y al progreso, generando una construcción de pensamiento, donde se negaba y se olvidaba la cultura propia, “la fe colectiva en “desarrollarse” y el fervor ciego por los avances tecnológicos como vía para tal fin” (Gómez, 2010, p. 99).

Y esta mirada sigue presente, si ahora nos centramos en esta investigación en las mujeres indígenas, se ven rodeadas de estas miradas, donde los seres quedan limitados por condiciones de opresión, donde lo implantado domina, lo superior gana, lo diferente debe ser aprendido para tener avance, ahora se lucha “que la primera tarea de las mujeres feministas del Sur ha de consistir en una reapropiación de sus propias experiencias, realidades y saberes, deconstruyendo así la hegemonía y eliminado la «otredad» occidental en que son tematizadas” (Peres, 2017,173).

La otredad occidental, requiere ser reconocido que parte de un conocimiento local (desde Europa) y que logró apropiarse de un contexto diferente, por lo tanto, tiene sentido, replantear a partir de las consecuencias que ha tenido, “liberarse de su fuerza exige, indiscutiblemente, la emersión de ella, la vuelta sobre ella. Es por esto por lo que sólo es

posible hacerlo a través de la praxis auténtica; que no es ni activismo ni verbalismo sino acción y reflexión” (Freire, 2005, p. 50).

Por lo tanto buscar la participación de las mujeres no era considerado tan relevante, porque se hablaba sobre esta participación pública que encaminaba a la sociedad, que era desarrollada por la élite, esta participación política que eran visibles a la ciencia, por un lado, se generaba desigualdad de cifra como es la segregación horizontal, división sexual del conocimiento, de las actividades y de los espacios y segregación vertical, donde había menor acceso de las mujeres a los salario más altos, al reconocimiento y a la toma de decisiones; por otro lado la desigualdad oculta, que provoca discriminación, violencia de género, división sexual del trabajo (Buquet, 2021). Finalmente, es relevante mirar la violencia como la que:

“está incubada en los procesos supuestamente beneficiosos de la aculturación, la modernización y la ciudadanización. Esto se debe no sólo a las maneras de disciplinar a los sujetos y los efectos de auto-negación que implica el cambio cultural. También los mecanismos e instituciones de integración —como el mercado, el cuartel, el sindicato, la escuela fiscal— tienen efectos sutiles que reproducen la exclusión” (Rivera, 2010, p.16)

En otras palabras, la violencia, por un lado, surge dentro de los espacios internos, sin embargo, reconocer que las instituciones por poseer sus reglas implican generar que se excluyan las relaciones.

2.3 Lo colonial y decolonial en Abya Ayala

Lo decolonial en Abya Ayala, fue la palabra con la cual se conoce nuestro territorio, esto sucede desde Panamá y Colombia, antes de los colonizadores la cual denominaron América. Ana Onchy, estudia el feminismo decolonial, se reconoce que se encuentra en la academia desde ese momento ha buscado que las ideas y acciones contribuyan a la transformación del mundo que está lleno del sistema de muerte (Universidad Diego Portales, 2022). Habla acerca del feminismo decolonial donde menciona que tiene las siguientes características de la siguiente manera:

Tabla 4

Elementos clave del feminismo decolonial

A) Recuperación	Se recuperan una serie de propuestas teóricas y políticas, no es totalmente nueva, sino que parte de las propuestas críticas.
B) Complejización	Se complejizan los conceptos.
C) Desenganche	Quitar el síndrome colonial desde la historia del feminismo.
D) Reconocimiento	Reconocer las propuestas de varias personas, propuestas políticas, teóricas y cosmovisiones como lo es el buen vivir.
E) Proceso restaurador	Ante las relaciones de poder

Nota: Recuperado en Conferencia sobre Feminismo decolonial por Ochy Curiel. (27 de septiembre 2018) Alianza Solidaridad.

Lo anterior, nos permite ver que lo decolonial, nos permite generar conciencia ante las formas de relación de poder, buscando el buen vivir reconociendo que las cosmovisiones pueden transformarse generando un buen vivir, cómo a partir de construcciones teóricas, se reflexionan, se teorizan desde el bienestar comunitario.

Por su parte, Restrepo y Rojas (2010: p. 55), hablan acerca del concepto de inflexión decolonial desde autores de los años sesenta, citando a Escobar (2003: p. 53), donde se puede apreciar que por décadas se han debatido para responder de manera crítica al colonialismo:

[...] la Teología de la Liberación desde los sesenta y setenta; los debates en la filosofía y ciencia social latinoamericana sobre nociones como filosofía de la liberación y una ciencia social autónoma (e.g., Enrique Dussel, Rodolfo Kusch, Orlando Fals Borda, Pablo Gonzáles Casanova, Darcy Ribeiro); la teoría de la dependencia; los debates en Latinoamérica sobre la modernidad y postmodernidad de los ochenta, seguidos por las discusiones sobre hibridez en antropología, comunicación y en los estudios culturales en los noventa; y, en los Estados Unidos, el grupo latinoamericano de estudios subalternos (2003: 53).

Restrepo y Rojas (2010) a partir de otros autores, tales como Aimé Césaire y Franz Fanón (Martinica) y el colombiano Orlando Flóres Borda, les ha interesado estudiarlos porque han aportado significativamente acerca de la inflexión decolonial, donde exponen de manera crítica, específicamente acerca de la colonización europea, estas relaciones de poblaciones colonizadas y colonizadores.

Argumentan que el colonialismo entra por dos ejes: “1) el colonialismo como destrucción y desgarramiento de las gentes colonizadas, de sus economías y modalidades de vida (para producir unos cuerpos y subjetividades dóciles a la acumulación de riqueza); y 2) el ‘ensalvajamiento’ de la Europa colonizadora y la ‘bestialización’ del colonizador (Restrepo y Rojas, 2010, p. 44-5).

Es decir, la intervención de la colonización fue homogeneizar, desde la forma de pensamiento y la búsqueda de riqueza, una riqueza relacionada con la acumulación, por lo tanto, los colonizados podían tener lugar sólo en espacios definidos “para la servidumbre, la intimidación, la presión, los policías, el impuesto, el robo, la violación, las culturas obligatorias, el menosprecio, la desconfianza, la altanería, la suficiencia, la grosería de élites descerebradas y masas envilecidas” (Restrepo y Rojas, 2010, p. 12).

Esto no sólo influye en el colonizado, sino además el colonizador al cosificar al colonizado y darse una pérdida de humanización en esta constante relación, el colonizador desde este desprecio al otro, aunque fuera nativo, iban dejando en el olvido el ser nativo, lo que les daba vida. “En una palabra, el colonialismo implica la cosificación del colonizado y, más profundo aún, el mismo colonizador se bestializa, se deshumaniza y su civilización deviene en salvaje” (Restrepo y Rojas, 2010, p. 45).

La colonización ha impactado a jerarquizar las relaciones humanas con el fin de ver un modo de vida, es decir, la colonización se va dando en estas relaciones sociales. Por su parte, Sarzuri (2012), indica que existen dos polos, polo colonizado y polo colonizador; y un segundo elemento es que la colonialidad no sólo es un problema de “indios, incluso, se relaciona con que los pueblos originarios donde deberían abandonar sus “arcaísmos” e identidades “obsoletas” para incorporarlos al Estado-nación, donde se ha llegado a considerar que el mestizaje viene relacionado con esta condición colonial, a partir de la trilogía: la colonialidad del ser, del saber y del poder.

Plantea la colonización desde la imposición de una lógica deshumanizada del mundo, basada en el control del poder que se mueven en las luchas, práctica y estrategias de resistencia, subalternización y exclusión. “La existencia de las culturas indígenas no es entonces resultado de estrategias de dominación insuficientes ni de capacidad sorprendente para soportar el castigo, sino de la voluntad de ser, y, sobre todo, de la negación a dejar de ser” (Maldonado, 2018, p. 268).

Diversos aspectos de la colonización, genera prácticas descolonizadoras sin caer solo en un culturalismo funcional al capitalismo y la modernidad instrumental, para este autor el tema de la descolonización necesita ser abordado desde la colectividad, desde el sur, como algo que es necesario repensar, y no solo tiene que ver con lo indígena, sino es importante colocarlo como propio, que nos sucede como latinoamericanos, donde se naturalizan desde nuestros espacios a nivel macro y micro estas contradicciones, donde adaptarse es igualar, es homogeneizar:

En Estados con fuerte carga colonial, naturalizan las diferencias basadas en la clasificación generada por la colonialidad del poder; por ello, un proyecto descolonizador que no transforme las bases y elementos constitutivos del Estado simplemente reconstituirá su poder mostrando su fuerza metafísica (Sarzuri, 2012, pp.14-15).

Es decir, la carga colonial en el estado seguirá produciendo abstracciones para explicar desde un modelo único aplicado en un mundo multicultural, donde se establecen reglas, sobre lo que es lo mejor para el mundo, con esta visión de un mundo moderno, sin embargo, rebasa nuestros espacios, no se ha alcanzado esta equidad estructural, los espacios rurales indígenas persiguen realizar cambios, la mayoría por imitación, y no por las necesidades propias.

Por lo tanto, en el proceso de descolonización es sólo una parte el reconocimiento de las diferencias, si no hay un cambio de la estructura colonial, si nos quedamos en este paso, solo se podría distinguir lo diferente, lo otro, donde se corre este riesgo de generar una visión racista dentro de una universalidad neutra y no una universalidad parcializada:

es paradójica porque la diferencia basada en lo blanco se naturaliza, lo blanco no se considera diferente sino el modelo a seguir, por ello su diferencia no se percibe como tal; es la lógica de identificación de Yo colonial y el Otro colonial, donde la racialización es visible solamente para el ser no-blanco (es decir el indio), en cambio

lo blanco se naturaliza, se convierte en lo normal y lo universalmente aceptado, su valor radica en que se convierte en el modelo hegemónico (Sarzuri, 2012, p. 21-22).

Por lo que la diferencia marca desigualdad, discriminación y deshumanización, donde lo propio se vuelve ausente, que hay que abandonar, que se encuentra en constante cambio donde la finalidad es dominar al otro, aspiramos a un modelo, a que lo blanco es el modelo para seguir, eso se ha generado en diversos espacios, como afirma el autor:

tenemos colonizadores y también esclavos que se miran con los ojos del amo. Por eso es que la descolonización no es un “problema de los indios” o, al menos, no sólo ni exclusivamente. No se puede descolonizar a nadie si ese alguien no comprende lo que ocurre, si algo no lo estremece y conmueve por dentro profundamente, sea porque se da cuenta de que es un esclavo o porque se da cuenta de que es un amo despótico y envilecido y, por primera vez, esto no le parece un “privilegio”, sino algo vil y repugnante. Muy a menudo somos las dos cosas y alternamos esquizofrénicamente entre ser amo despótico con unos y esclavo sumiso con otros (Sarzuri, 2012, p. 38).

De la misma manera, analizando la propuesta de Freire, se aborda en este sentido acerca de la transformación de la opresión, entre el opresor y el oprimido, que “alcanzar la comprensión más crítica de la situación de opresión todavía no libera a los oprimidos. Sin embargo, al desnudarla dan un paso para superarla, siempre que se empeñen en la lucha política por la transformación de las condiciones concretas en que se da la opresión” (Freire, 2002, p. 49).

Así pues, de acuerdo con Freire, liberar al oprimido y al opresor, no sólo es creer en la libertad, y que unos luchen para otros, sino es basado en el diálogo, que los oprimidos se convenzan a luchar su liberación, no desde lo individualidad, sino desde estas relaciones del sujeto. El método de Paulo Freire “no tiene la ingenuidad de suponer que la educación y sólo ella, decidirá los rumbos de la historia, si no tiene con todo, el coraje suficiente para afirmar que la educación verdadera concientiza las contradicciones del mundo humano, sean estructurales, supraestructurales, o interestructurales, contradicciones que impiden al hombre ir adelante (Freire, 1970, p. 22-23).

Así, en el caso del rechazo de los pueblos negros, indígenas y mestizos pobres e iletrados aseguraba la cercanía por oposición a la pureza de la identidad blanca europea, “esta renegación ha supuesto en las sociedades poscoloniales una profunda escisión social que se ha materializado en forma de clasismo, elitismo y racismo durante los siglos XIX y XX” (Gómez, 2010, p. 94).

De acuerdo con el autor esta construcción de las sociedades poscoloniales latinoamericanas consistía en parecerse a una sociedad moderna, como los estados europeos, a partir de la imitación, incluso, se comenzaba a hablar entonces de la igualdad de derechos y estas libertades cívico-políticas, es decir, estas libertades basadas en referentes externos, que no se integraban a los latinoamericanos, sino se negaban a sí mismos, comenzaban a dominar los criollos blancos.

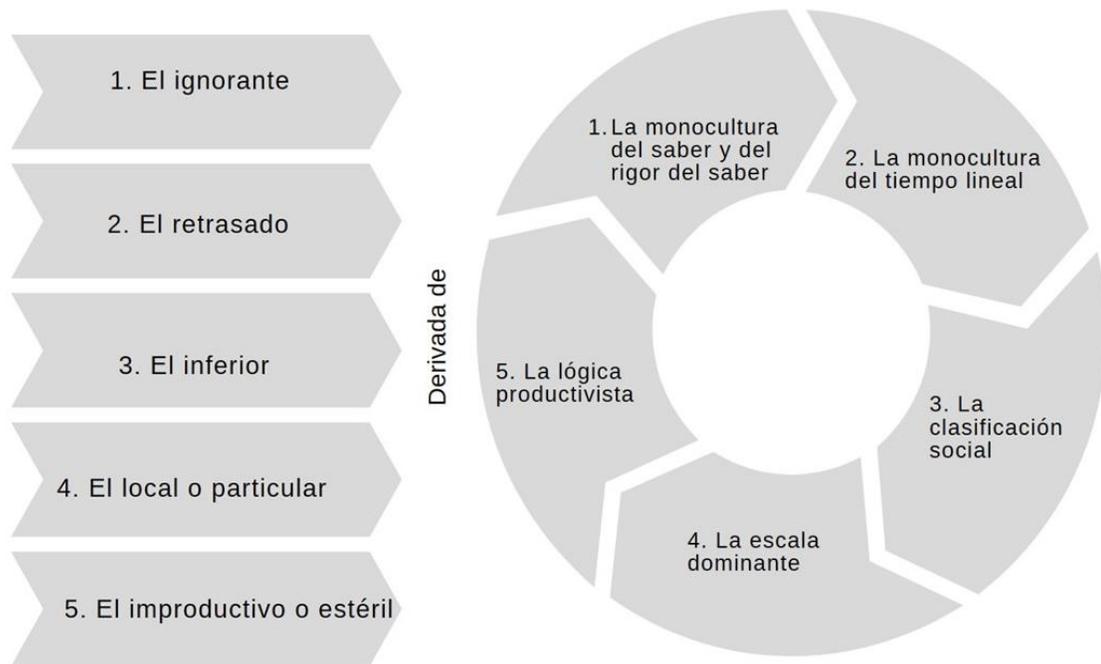
2.4 Epistemología del Sur

Desde la epistemología del Sur, propuesta por Boaventura de Souza, nombra las cinco lógicas que son aprobadas desde la razón eurocéntrica, analizadas desde lo que llama la doble sociología transgresiva de las ausencias y de las emergencias, que permite mostrar epistemológicamente las epistemologías del Sur y la epistemología del Norte global, que ha dominado desde el occidente.

En primer lugar, la sociología de las ausencias, son aquellas investigaciones que tienen por objetivo, mostrar lo que permanece invisible. Estos objetos de investigación se vuelven invisibles, porque no comparten el mismo punto de vista desde la cual se investigan, por lo que quedan descalificados. En efecto, define cinco modos de producción de ausencia o no-existencia:

Figura 2

Modos de producción de ausencia o no-existencia



Nota: Tomada de Boaventura de Sousa (2011). Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana.

A partir del esquema anterior nos permite entender los diversos modos de producción que pueden derivarse de las diversas lógicas, derivada de la modernidad occidental.

La primera, relacionado a que el saber y el proceso del saber viene de una alta cultura y si existen otras culturas cómo se adaptaran a dicho saber, es un saber para otros, porque es adherida a la ciencia moderna, que es considerada la única que contiene criterios de verdad. El canon legitima si lo reconoce como existente o inexistente.

La segunda, es medida por el tiempo, el tiempo lineal significa alcanzar las formulaciones de progreso, por lo contrario, son considerados, atrasados. En este sentido, los países centrales son vistos como los que tienen los parámetros para los otros países, desde los conocimientos, las instituciones y las formas de sociabilidad, en efecto, en el

tiempo se establece lo que es considerado como avanzado y lo que tendrían que alcanzar los otros países, que se consideran los atrasados.

Tercera, Se genera a partir de las clases sociales, donde existen clases altas y clases bajas, por lo tanto, existe, el inferior que otros, donde se naturalizan las jerarquías: “La relación de dominación es la consecuencia y no la causa de esa jerarquía y puede ser, incluso, considerada como una obligación de quien es clasificado como superior” (De Sousa Santos, 2011, p. 31), por formar parte de clasificaciones y diferencias, el resultado es esta relación de dominación, desde esta clasificación de raza y de sexo, generando, inferioridad y superioridad.

La cuarta, resulta de un grupo que domina, lo universal y lo global. Donde el conocimiento es universal y que pueda ser comprobado, donde pertenecer a una minoría, se vuelve local, por lo tanto, no tiene validez universal, por lo tanto, no tienen privilegios de validez para ser creadores de alternativas, al ser locales, rebasa la globalización (De Sousa Santos, 2011).

Finalmente, la quinta, que tiene que ver con lo improductivo, desde la lógica de productividad capitalista, entre la naturaleza y el trabajo humano, en esta relación de lo productivo y lo improductivo, en este sentido de producción en masas para lucrar con la producción. Las cinco lógicas anteriores son aprobadas desde la razón eurocéntrica que marcan esta inexistencia, analizadas desde la doble sociología transgresiva de las ausencias y de las emergencias, que permite mostrar epistemológicamente las epistemologías del Sur y la epistemología del Norte global.

En segundo lugar, menciona que la sociología de las emergencias va relacionada con las posibilidades de futuro, lo que puede ser posible realizar:

En tanto que la sociología de las ausencias amplía el presente uniendo a lo real existente lo que de él fue sustraído por la razón eurocéntrica dominante, la sociología de las emergencias amplía el presente uniendo a lo real amplio las posibilidades y expectativas futuras que conlleva (De Sousa Santos, 2011, p. 33).

Con esto quiere decir, que una de las propuestas emergentes, en la epistemología del Sur es una posibilidad de crear alternativas desde los espacios locales, donde no se veían posibilidades de creación sino ausencia de posibilidades de futuro, por ser diferentes,

además, de ser vistas sólo desde las epistemologías del Norte lo que generó y ser consideradas como ignorantes ante el saber del otro, sin embargo, tenían lo propio, retrasados, porque se encontraban en condiciones adversas, aunque esto solo fuera la visión monocultural capitalista, inferiores, por la clasificación social, particulares en el sentido de tener sus propios diálogos, que no eran comprendidos desde esta mirada, las formas de aprender desde la experiencia y la vida cotidiana y, finalmente, que eran improductivos, porque no generaban producción en masa, a pesar de que se encontraban rodeados de territorios por explotar, mantenían otras formas de trabajar la tierra, con la finalidad de conseguir alimento.

El Sur global no es entonces un concepto geográfico, aun cuando la gran mayoría de estas poblaciones viven en países del hemisferio Sur. Es más bien una metáfora del sufrimiento humano causado por el capitalismo y el colonialismo a nivel global y de la resistencia para superarlo o minimizarlo (De Sousa Santos, 2011, p. 35).

En este sentido, Hernández (2018), retomando de la sociología de las ausencias desde la propuesta de Boaventura de Sousa Santos, en relación con las mujeres indígenas, desde el feminismo occidental, permanecían aún silenciadas, ya que no eran desde una comprensión de vida diferente como mujeres indígenas:

Tabla 1

La sociología de las ausencias y el feminismo occidental

<i>Sociología de las ausencias</i>	<i>Feminismo occidental</i>
<i>Monocultura del saber</i>	El feminismo se analizaba sólo desde el patriarcado, como único criterio para la emancipación.
<i>Monocultura del tiempo lineal</i>	El sentido de la historia aparece de manera lineal, las mujeres occidentales se encontraban en la lucha, por lo que las mujeres indígenas se consideraban, en atraso, como premodernas.

Monocultura de la naturalización de las diferencias

Se naturalizaban las jerarquías, por lo que las mujeres urbanas podían liberar a las mujeres indígenas.

Lógica de la escala dominante

Se consideraba lo universal sobre lo local, los saberes occidentales pudieron globalizarse como valores universales y los saberes locales una violencia epistémica.

Nota: Hernández. C. R. A. (2018). Algunos aprendizajes en el difícil reto de descolonizar el feminismo. En Epistemologías del Sur. Meneses, María Paula y Karina Bidaseca.

2.5 La vida comunitaria

Así pues, desde la concepción de cosmovisión y de espiritualidad, las mujeres indígenas han buscado definir el concepto de complementariedad enfatizando primero que no se trata de evitar hablar acerca del poder que puede surgir entre los diversos géneros, ya que se comprende que lo espiritual y el respeto a la madre tierra, no quiere decir, que signifique un hecho logrado de respeto entre los diversos géneros, ya que las ideas patriarcales pueden seguir generando relaciones de dominación, por lo tanto, es necesario analizar de manera crítica las formas de relación colonizadoras de los hombres indígenas desde su cosmovisión (Hernández, 2018). De la misma manera reflexionar de manera crítica la actitud de las mujeres.

Es relevante el argumento de Hernández, que cuando se habla de mujeres indígenas, es referirse a conceptos tales como: *Lo comunitario*, porque la diversidad de géneros que mantienen en relación con las personas que los rodea, se vinculan en estos territorios y se vinculan con todos los seres que la habitan, por lo tanto, se relaciona directamente con la búsqueda de un uso racional de los recursos que provee la naturaleza; *el respeto*, al ser considerada la tierra como madre porque provee recursos para la vida, genera esta relación de igualdad con los otros recursos de la tierra se respeta al ser la tierra proveedora; finalmente, la *dualidad o dualismo*, donde dos pertenecen a una misma deidad, en un sentido de complementariedad.

Es importante, definir la dualidad, porque viene relacionado con el género, cómo en las comunidades indígenas se vive, cómo se vuelve necesaria esta complementariedad,

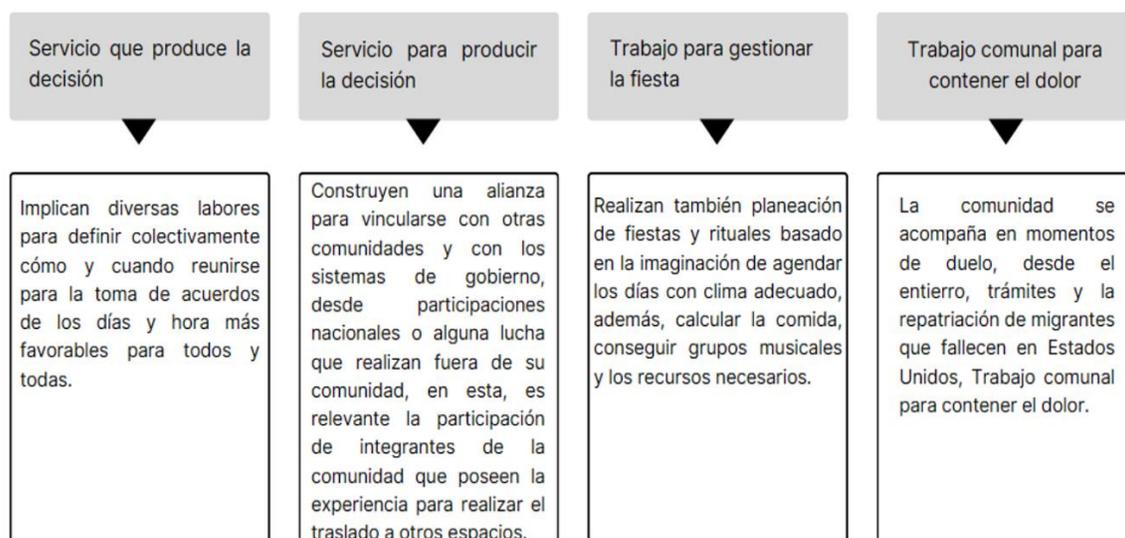
ya que al considerar la tierra como madre y proveedora, sólo con trabajarla implica esta relación de trabajo y alimentación, y que se da desde el respeto a las mujeres como proveedoras de vida y alimentación retomando que ninguna actividad en la vida comunitaria, lo puede realizar solo las mujeres o los hombres, ya que implican diversas actividades, lo que se sigue buscando, es que las actividades tengan un escudo comunitario, que la participación de las mujeres signifiquen y participen desde sus propias decisiones y conocer otras posibilidades.

Específicamente, los espacios para hombres y mujeres indígenas son relacionado con la vida comunitaria desde los sistemas de gobierno comunal; como individuo y al formar parte de una familia se relacionan directamente con el trabajo comunal, donde viven la complementariedad desde lo comunitario, “lo comunitario según la forma que tome, se actualiza y funciona como una singular forma de gobierno” (Tzul, 2018, p.387).

Esta autora plantea una propuesta acerca del trabajo comunal indígena, que no solamente es una característica de identidad, sino conlleva participación y trabajo, entre hombres y mujeres, que cada uno puede realizar dentro del territorio, donde identifica cuatro tipos de trabajo: “servicio que produce la decisión, servicio que produce la decisión, servicio para producir coordinación y trabajo para gestionar la fiesta” (Tzul, 2018, p. 390).

Figura 3

Clasificación de trabajo comunal



Nota: (Tzul, 2018). Sistemas de Gobierno Comunal Indígena: Mujeres y tramas de parentesco en Chuimeq'ena' Instituto Amaq, Bufete para Pueblos Indígenas y Libertad bajo palabra.

La vida comunitaria, enlaza al individuo con una colectividad a partir del trabajo con otros (as) y para otros (as). La vida varía de acuerdo con el diálogo y acuerdos, como también pueden estar compartiendo trabajo en abrir las colindancias de los territorios, que si antes, aún se pasaban días y noches para tomar acuerdos en definir las colindancias, en la actualidad, ya sólo definen los días para abrir las colindancias establecidas con otras comunidades:

Así pues, de los sistemas de gobierno comunal indígena emergen una serie de prácticas y estrategias que organizan y dinamizan las formas de limitar y/o pervertir a la dominación estatal capitalista en sus formas locales, municipalidades y otras maneras locales de poder estatal. Los sistemas de gobierno comunal indígena han sabido leer que el paradigma colonial y de explotación sigue operando; a propósito de las estrategias de las prácticas de significación de la política de una comunidad indígena y de la composición local de la estatalidad (Tzul, 2018, p. 388)

En territorios ayuujk, el trabajo genera vínculos de pertenencia y se va fortaleciendo de acuerdo a la aceptación de cargos comunitarios, participación comunitaria, participación a las asambleas comunitarias, como lo dicen los ancestros cuando se dirigen a pedir, a rogar a la persona para cumplir un nuevo cargo *Pues así pasamos el trabajo y el sufrimiento/ Jatëj wejts im jëj ntujk nayowën nyajknaxëm*, un sufrimiento que va relacionado con un padecimiento, porque aunque llueva, baje la temperatura, aunque uno realice su propio trabajo/ *këm tukn*, lo importante es cumplir en los espacios comunitarios, donde se asigna un servicio, como el k'ax k'ol, y en castellano sería un trabajo que cuesta, por ello, lo definen con palabras como “servicio” o “trabajo comunal” (Tzul, 2018).

De igual importancia, como argumenta la autora desde su territorio que:

Etimológicamente k'ax significa dolor y k'ol trabajo o servicio. Existen dos maneras de nombrar trabajo en este idioma: k'ol y cha'k. (...); pero k'ol alude al trabajo comunal, es decir una actividad de participación, trabajan para producir bienestar comunal, por ejemplo, limpiar el cementerio; en cambio cha'k significa el trabajo remunerado, es decir el que todas y todos realizamos para el sustento diario familiar, por ejemplo, cha'k es ser costurera, tejedora, comerciante, carpintero, migrante, etcétera (pp. 388-389).

En este sentido, se puede ir identificando las diversas formas de trabajo que se pueden ubicar en la vida comunitaria ayuuk:

Tabla 2

Tipos de trabajo en la comunidad Ayuuk: Santa María Yacochi

Tipos de trabajo	Lugar	Quiénes lo realizan
Trabajo comunitario/ <i>Kutunk (Autoridad municipal) /Tëjktunk (Ayudar a los mayordomos de las fiestas patronales) / kumuntunk (Tequio)</i>	Agencia municipal Escuelas Clínica Iglesia Colindancias Comunidad	Mujeres adultas Hombres adultos (Qué ya cumplen con las características de integrarse como los que pueden dar-pagar/Yajkpë-kuwäjtpë).
Trabajo propio/ <i>Këmtunk/Këmjä/Tunk-ixpëjkën (Trabajar-estudiar) y Trabajo remunerado/ Mutunk/Kuttunk (cubrir)</i>	Casa Campo En la comunidad Otras comunidades y ciudades	La familia

Nota: Información obtenida de las entrevistas aplicadas

El trabajo comunitario significa entonces la participación en las actividades acordadas durante la asamblea comunitaria, donde los servicios, tequios y aportación son para el uso interno, donde no reciben alguna remuneración sino se establecen normas para que cada ciudadano participe. Dichos servicios se cumplen de acuerdo con las necesidades que va surgiendo dentro del territorio, desde los encargados de la agencia municipal, como de la banda municipal, agua potable, club deportivo, comisariado de bienes comunales, comités de las escuelas², de la iglesia, y de la clínica: “Somos comunalidad, lo opuesto a la individualidad, como territorio comunal, no propiedad privada;

² Escuela preescolar, primaria, telesecundaria y bachillerato (IEBO)

somos compartencia, no competencia; somos politeísmo, no monoteísmo” (Martínez, 2009, p. 17).

Por lo tanto, es posible a partir del trabajo, vivir la compartencia, que permite crear otras formas de interacción, donde es posible la colectividad con los otros, desde un nosotros y nosotras, dónde día a día se toman acuerdos para la vida comunitaria. Ahora, si dialogamos acerca de la participación de las mujeres, es necesario considerar que históricamente, se ha luchado para su participación en espacios públicos, por lo tanto, se mantienen en esta resistencia de búsqueda de espacios donde puedan comunicarse desde ser mujer. Y uno de los espacios donde se interactúa, es la escuela, en este sentido, para esta investigación, fue necesario, hablar acerca de un pedagogo, que nos aporta, al estar compartiendo ideas con personas que trabajan la tierra, que se encuentran en resistencia, Paulo Freire.

2.6 Pensar desde la pedagogía de Freire

El inicio de la pedagogía ha sido una reflexión para pensarlo epistemológicamente, partiendo incluso de diferenciar pedagogía y educación, es importante ver la relación que tiene la pedagogía como el aspecto social e histórico para hablar de un sistema educativo, donde han sido considerado como ideología del sistema social, es decir, donde se podía hablar de las problemáticas económicas y políticas, después de la caída del muro de Berlín, surgieron dos enfoques, lo social (ciencias humanas) y lo científico (positivista), sin embargo, para que fueran reconocidos, tenían que seguir un aporte positivista; ya en la década de los ochenta, la educación tenía un carácter más teórico, porque aún no se hablaba de una contextualización (Bedoya, 1998).

La conformación del sistema educativo nacional, desde su nacimiento en el siglo XIX, estableció un sólo referente cultural como sujeto pedagógico o de atención: el de la mexicanidad mestiza. Este referente alude a un currículo que únicamente incorpora una cultura homogénea como identidad nacional, el español como lengua dominante y la ciencia positivista como canon epistemológico de las ciencias escolares. Esta triada ha sostenido —y por tanto excluido— otras culturas, lenguas y conocimientos, como los de los pueblos originarios y afroamericanos (Gallardo, 2020, p.164).

En este sentido, se comenzó a cuestionar acerca de cómo se hacía teoría, desde el positivismo, por lo que era importante profundizar este análisis, no se podía partir bajo un aporte teórico único, sino se tiene que partir de una pedagogía desde una mirada diferente: “la crítica histórico-epistemológica permitió cuestionar una forma de ejercer y de representarse la educación” (Bedoya, 1998, p. 7), donde la pedagogía va cambiando.

Este autor, apoyado de otros autores, como Estébanez (2006), hablan acerca del saber científico de la educación, donde afirman que es un conocimiento metódico, sistematizado y unificado basado en la descripción de la realidad educativa, esto es pedagogía:

Este saber científico es propiamente la pedagogía, que alcanza su nivel científico cuando sistematiza los conocimientos sobre el fenómeno educativo, cuando emplea el método científico de investigación con el objetivo de describir, comprender y en última instancia explicar dicho fenómeno. Y a la vez reunir todos los elementos conducentes al ejercicio de una verdadera praxis pedagógica (Bedoya, 1998, p. 47).

Es decir, la educación se puede estudiar con esta sistematización científica, y generará una forma de ver la educación, sin embargo, si hablamos de esta praxis pedagógica, podemos generar otras formas de hacer investigación en el campo educativo.

Otro de los autores relevantes que trata acerca de este concepto, de praxis pedagógica, es Freire Uno de los fundamentos principales para esta investigación es Freire (2002), para dar una mirada desde la pedagogía, habla de esta tarea complementaria del educando con el educador, a partir de la relación de aprendizaje como práctica, Freire nos muestra cómo a partir del diálogo, nos hacen descubrir posibilidades con los educandos, la educación como espacio para realizar estas construcciones, las relaciones, problemas pedagógicos como problemas políticos y éticos, reflexionar desde el educando y el educador como un ser sensible desde esta visión humanista.

Desde la perspectiva histórico-crítica asumida, la neutralidad en la acción humana no es posible, porque ello prefiguraría -entre otras cosas- la uniformidad de percepciones sobre las diferentes situaciones sociales y modos de vida, así como la existencia de una sociedad «homogénea», sin clases sociales signadas por intereses y necesidades diferentes e incluso contradictorios (Ovelar, 2005, p. 191).

Se busca una escuela donde deseen permanecer, un espacio que donde elijan estar y construir diversas formas de recrear el conocimiento, de lo contrario, se vuelve un espacio obsoleto, sin sentido, donde se relacionan de manera dicotómica, estudiante y docente, donde desean trabajar y renuncian a estar a la escuela:

(...) necesito trabajar y no saber nada de la escuela por ahorita, entonces digo, por qué, se supone que en la escuela te tienen que animar, tienes que crecer, que se te meta eso en la cabeza, para la vida, el conocimiento te prepara, teniendo tú, esa libertad, porque necesitan un respiro, por qué la mayoría es así, huyen, teniendo herramientas, teniendo todo, huyen, se van, entonces de qué sirvió todo (S. Ramírez, comunicación personal, 22 de enero 2022).

Es así que la pedagogía nos permite crear otras relaciones con el conocimiento, generar espacios para el diálogo y no de segmentación, este dialogo entre saberes, desde un punto de partida: No olvidar que el aprendizaje es integrar, que influyen en ella, relaciones, puntos de vista y que cada educando aprende desde su propio espacio, por lo tanto, el aprendizaje puede convertirse en una necesidad, si se abandona esta idea de que aprender y asistir a la escuela, generará bienestar económico, tendría que recuperar su sentido de que no es la única finalidad, sino la preparación individual para ser parte de una colectividad.

La incorporación de las mujeres en las universidades y el incremento paulatino de su presencia a lo largo de los últimos siglos —sobre todo en las últimas décadas— es, sin duda, un gran avance en cuanto a los derechos de las mujeres y al desarrollo de la sociedad en su conjunto. Sin embargo, la participación de las mujeres en las universidades, más allá de la proporción en que se encuentren, está atravesada por condiciones de desigualdad que dificultan su acceso, permanencia y movilidad (Buquet, 2016, p. 28).

Porque hablar de universidad y pueblos originarios es referirnos a condiciones de desigualdad en relación al acceso a la educación superior, es reconocer estas condiciones de vida, que si bien, pueden elegir continuar los estudios de educación superior, sin embargo, si no encuentran la esperanza por diversas condiciones, como la perdida de la colectividad, que si bien, han logrado el empoderamiento las mujeres originarias porque han logrado estar en otros espacios, al recibir una formación, porque han reconstruido ideas y relaciones dentro de la sociedad, como dice Santana:

(...) tenemos que partir de la idea de que la universidad no fue pensada como lugar para formar indígenas. Sin embargo, la llegada de jóvenes indígenas a ésta, particularmente en el contexto latinoamericanista, marca una ruptura de tal paradigma; a partir de su incorporación, no sin conflictos, estos profesionistas han encontrado en el escenario académico una forma de emancipación y activismo para sus respectivos colectivos (2022, p. 17 y 18).

Por tanto, es generar reflexión acerca de las aportaciones que ha generado tener acceso a la educación superior, cómo ante una educación homogénea por años ha aportado a la sociedad y cómo podemos generar cambios desde la educación para que pueda fortalecer la identidad de las mujeres, por ejemplo, que no se sientan fragmentadas entre mujeres originarias y con mujeres no originarias, sino, puedan ellas participar, tener voz y generar actividades desde los propios espacios, porque en efecto: “Hoy se admite que el esfuerzo por brindar una educación homogénea a través del férreo control de contenidos y métodos ha llevado a ofrecer una educación irrelevante para ciertos grupos (Blanco, 2011, p. 55).

Ahora, hablar de una educación homogénea, tiene que ver desde dónde se proponen los contenidos, ampliar visiones para la creación de espacios escolares:

Desde una perspectiva crítica del liberalismo igualitario se ha defendido que es imposible que el Estado permanezca neutral a los contenidos culturales, pues esta aparente neutralidad en realidad sólo refuerza la cultura dominante a costa de las culturas minoritarias. Es decir, que al no ser posible sostener una neutralidad cultural, el Estado y sus instituciones siempre estarán actuando, siguiendo las pautas establecidas por la cultura dominante (Avena, 2017, p. 190).

En vista de ello, el Estado, no ha permanecido neutral, sino al contrario, se han reproducido herramientas que favorecen a la clase dominante, la cultura dominante influye en la conciencia de los dominados, para que vean sólo lo que se les comparte, la escuela es uno de los espacios donde se trabaja con la conciencia, por lo tanto, cómo la escuela puede ser un espacio para recrear relaciones, sin desvalorizar su identidad.

2.7 Pensar desde el feminismo

La historia del feminismo se remonta a la Europa Occidental del siglo XVII, donde los aportes que inicia el feminismo desde un ejercicio para criticar los principios de legitimidad basada en la subordinación social de las mujeres. “Para el siglo XVII, en gran parte de Europa, han proliferado las ciudades y con ellas nuevas formas de vida y visiones del mundo que entran en conflicto con las ideas medievales” (Instituto de la Mujer Oaxaqueña, 16).

En el caso de las mujeres en la época medieval, en la llamada sociedad estamental, se encontraban a las mujeres: noble, la monja y la campesina; aunque las primeras, se encontraban cercana a los hombres lleno de riqueza y que estaban a su alcance, no eran totalmente libres; las mujeres religiosas era por algún escape de un matrimonio no deseado y con el perdón de sus pecados; y, finalmente, las mujeres campesinas, lo enfrentaban más complicado, porque se encargaba de varias actividades, la casa, negocio familiar, servicio doméstico en otra casa, jornalera en el campo o labores de hilado (Criado, 2009).

Por consiguiente, lo que se plantea en la modernidad, los filósofos buscaron demostrar que la racionalidad fuera universal, por lo tanto, si se extiende la cualidad de la razón, influiría en que los individuos tengan la facultad de fijar sus normas, gobernarse y ser libres y autónomos, sin embargo, no se pensaba que las mujeres no merecían universalizarse por completo y ser autónomas, por lo tanto, desde esta mirada crítica, inicia el feminismo como “un movimiento intelectual, crítico, ético-político, de corte ilustrado racional” (Instituto de la Mujer Oaxaqueña, 2008. p. 17).

Donde Peres enfatiza es que “la «unidad» del feminismo que debe cifrarse en la no universalización del modelo de resistencia de las mujeres, ante la opresión que sufren, pues en los diferentes lugares donde existe dicha opresión las respuestas van a variar en función del contexto” (2017, p. 158), es decir, la opresión, puede derivarse desde distintos hechos de acuerdo con el contexto, es necesario analizar lo que pasa con las mujeres de comunidades originarias desde su contexto. Así pues, se puede hablar desde una unidad del feminismo dividida en sus diferentes formas de responder la opresión, como lo venían afirmando, Espinosa, Gómez, Lugones y Ochoa (2012):

La deshumanización de las mujeres indígenas, afrodiaspóricas y mestizas pobres las coloca en relaciones indignas, les niega saberes, les niega la posibilidad misma

de saber, les niega su propio ser y les niega una concepción de sus propios cuerpos que afirman la vida (p. 406).

Es decir, la opresión para las mujeres, lo viven desde la ausencia de una oportunidad honesta, expresarse desde el ser mujer, donde el bien común retome su significado, donde las diversas actividades que realizan las mujeres puedan permitirles diversificar su participación, compartir sus ideas, partiendo siembre de la colectividad, reorientando el pensamiento de las mujeres a pensar y practicar la libertad, rompiendo lo que las limita, comprendiendo que en una misma posición social, existirán diversas para derivaciones por cada persona “que no necesariamente sufren otras personas pertenecientes a otra posición social, al tener más oportunidades o más fácil acceso a algunos beneficios” (Avena, 2017, p. 184), sino, desde cómo se va actuando ante la opresión.

En el siglo XVII las mujeres no tenían derecho a la educación formal. Las pocas que podían aspirar a recibir una formación muy general eran las hijas de las clases superiores, a quienes se les pagaba un tutor para enseñarles a leer, escribir y no mucho más. (...). Las niñas y mujeres de las “clases inferiores” eran adiestradas desde muy pequeñas en los arduos trabajos (de alta especialización) que habrían de desempeñar toda su vida, pero no podían soñar siquiera educarse (Instituto de la Mujer Oaxaqueña, 2008. p. 20).

Permaneciendo por muchos años, estas condiciones de desigualdad entre las clases sociales, que han generado reflexiones para que las mujeres puedan tener otras posibilidades de estar en la sociedad, las mujeres a través de la lucha, la movilización, han generado los primeros cambios para las mujeres.

Si hablamos de México, que las mujeres se les ha hecho creer que sí existe igualdad y que no han sufrido discriminación por ser mujeres. Este conflicto es complejo para las mujeres entre las necesidades y los derechos de los otros integrantes de la familia y las necesidades y los derechos propios, como tener el derecho a la educación, se necesita aún trabajar en el empoderamiento, sin ocupar cargos, sino solo con vivir a favor de sí misma, tomando en cuenta el autoestima, la autonomía, principio ética de justicia y la paz son clave feminista de la equidad, a través del reconocimiento de la voz, la palabra la razón la mirada y la reparación de los daños que se hayan vivido (Lagarde, 2015).

Es decir, la humanidad, debería empoderarse, no necesariamente, desde alguna función sino por ser, el empoderamiento es un proceso que surge de las interacciones sociales en que nosotros, seres humanos, somos construidos y, a medida que problematizamos la realidad de forma crítica, vamos “concientizándonos”, descubriendo brechas e ideologías; esa concientización nos da “poder” para transformar las relaciones sociales de dominación. Poder que lleva a la libertad y a la liberación (Streck, 2015, p. 187).

Empoderar a las mujeres por ser mujeres, es un proceso de concientización para creer en ellas y con otras mujeres ante las desigualdades, cambiar implica colocar atención en las características asignadas para las mujeres, encontrarse como mujeres las fortalece a tomar diferente sus decisiones, resolver problemas, pensando para ellas, las condiciones y la colectividad. En particular, el empoderamiento, debería consistir en tener la libertad de elegir estudiar la educación superior y la profesión, ya que “los procesos de transición siempre son problemáticos, en la medida en que suponen un cambio de contexto, normativo y de orientación de la formación, que incide en los procesos emotivos y sociales del estudiante” (Gairín, 2005, p. 1).

Las dificultades que enfrentan las mujeres por condiciones sociales, de género y económicas provoca que aún siga siendo solo para algunas mujeres el acceso a la educación superior y si hablamos de las mujeres no de la élite, sino mujeres originarias de las comunidades de México, es permitirles que puedan ejercer también la vida intelectual, de la misma manera, que han estado más con las actividades en casa, en espacios para la familia, es necesario, no limitar los otros espacios para ellas.

De esta manera, lo que en la Antigüedad y en la Edad Media había sido una posibilidad para una mínima élite de mujeres, en la modernidad se convirtió en una imposibilidad generalizada que declaraba al conjunto del sexo femenino incapacitado para el saber. Así se difundió un imaginario cada vez más sofisticado donde se atribuía a las mujeres un papel primero marginal y luego por completo ausente de la vida intelectual, para recluirlas imaginariamente en el espacio doméstico, como si esto fuese natural y eterno (Buquet, Mingo y Moreno, 2017, p. 85-86).

Retomando que “el acceso femenino a la universidad estuvo marcado desde el inicio con elecciones diferenciales, acorde por una división socio sexual del saber” (Itatí, 2006: 18), es decir, durante la historia, el acceso a la educación superior de las mujeres fue más limitada que para los hombres, “En casi todos los países las primeras universitarias fueron médicas” (Itatí, 2006: 18).

En términos de cantidad, se puede afirmar que ha ido aumentando la presencia de las mujeres, sin embargo, para esta investigación, resulta importante no dejar pasar que aún hay mujeres que están excluidas, más aún si se piensa en términos indígenas, si hablamos sobre las oportunidades equitativas con respecto a los jóvenes indígenas entre los 19 y 23 años, llegarían al 10 % que ingresara a la educación superior, sin embargo, según los datos del censo 2005 sólo llegaron al 4.2 % (Gallart y Henríquez, 2006). Donde esta categoría de género fue a depender de ello, donde “los pueblos conquistados y dominados fueron situados en una posición natural de inferioridad y, en consecuencia, también sus rasgos fenotípicos, así como sus descubrimientos mentales y culturales” (Quijano, 2014, p. 780)

Por lo tanto, para ellas ha sido una oportunidad de cambio el acceso de las mujeres a la educación universitaria, lo que genera que tengan una mayor participación en el espacio público y sus planes de vida no se centren en la maternidad como eje. Los resultados que presentan es que la mayoría de la humanidad aún relacionan fuertemente la domesticidad con lo femenino y es predominante la valoración social de la maternidad, lo que genera que el mandato social a que la mujer priorice el cuidado de su hijo/a antes que a su carrera laboral o profesional (Cieza, 2017).

Desnaturalizar acciones nos permitirá una relación diferente, la vinculación con la cultura, es importante la reflexión de creencias, valores, al ser la historia, considerada cambiante, la identidad como espacio debe ser reflexionada desde la realidad social, pueden ser cambiantes y de transformación. No continuar los estudios de educación superior para las mujeres de comunidades indígenas implica tomar otras responsabilidades que solo se centran en el cuidado y atención a la familia y a las actividades del hogar; Además de que influyen las condiciones de pobreza, por lo que también se dice, que, entre hombres y mujeres en condiciones de pobreza, las mujeres son las más afectadas por lo que se dedican a actividades que no reciben remuneración (Valenzuela, 2003).

La responsabilidad social derivada de la naturaleza no se observa como un objetivo, como meta o como método. Es una actitud natural que se tiene, dado que cada acción responde a una necesidad comunal, social. Es decir, la responsabilidad es vista como una acción razonada para la consecución del bien que guía a la acción y, en consecuencia, así es tratada la naturaleza, la relación social, el proceso productivo. Ésta se adquiere en la educación, se ejecuta con la organización, se difunde y se asume por medio de la comunicación y se materializa en cada acción productiva para la sobrevivencia (Martínez, 2009, p. 164).

Para finalizar, resistir ante la colonialidad es ir comprendiendo la complejidad de las relaciones humanas, desde la diversidad de género, comprender las situaciones que van viviendo desde sus propios espacios y comunidades. La escuela, es uno de los espacios, donde se busca dialogar la construcción de histórica de las matemáticas, el patriarcado, que es necesario generar cambios para tener una mejor convivencia, interrelación sin discriminación, competencia, sino generando que las asociaciones de ser en la comunidad sean una decisión, elección y de participación.

CAPÍTULO III. FUNDAMENTO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

Jekëm iim nja'm jājëx iim tudääk nyoyëm

Caminamos despacio porque vamos lejos

Eduardo Martínez Ramírez, 2022 (Ayuuk-mixe, Oaxaqueño)



Ramírez, S. (2021). La escuela, pertenece a un territorio, a una comunidad, Instituto de Estudios de Bachillerato del estado de Oaxaca (IEBO), plantel 80.

3.1 Investigación cualitativa

En el presente capítulo se desarrolla la metodología de investigación que forma parte de la investigación cualitativa, donde se fue explorando por diversos momentos, desde el inicio de la investigación, su desarrollo y el cierre, y de esta manera, mostrar los resultados que se obtuvieron durante este recorrido. Esta investigación ha pasado por diversos cambios en el transcurso de desarrollo, desde el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, la justificación, los objetivos y la definición del marco teórico.

La investigación cualitativa permitió generar significados y sentidos a partir de los datos obtenidos durante la investigación, para pensar el análisis en significados, sentidos, categorías para genera las conclusiones, a partir del almacenamiento, pre-codificación, codificación, cortar, agregar, examinar y considerar de los datos (Schettini y Cortazzo, 2015).

Además de que la investigación cualitativa se caracteriza por una metodología que permita la comprensión de los fenómenos, explorar características desde su ambiente natural y la relación con su contexto, desde sus propios puntos de vista, interpretaciones y significados (Hernández, Sampieri, Fernández y Baptista, 2014), y pasar a un siguiente momento para el análisis de la información para relacionar las categorías y generar los primeros datos desde el análisis minucioso:

los datos cualitativos, analizados con atención minuciosa al detalle, comprendidos en términos de sus patrones y formas internos, deben usarse para desarrollar ideas teóricas sobre los procesos sociales y formas culturales importantes, que vayan más allá de los datos mismos. Un trabajo intelectual de este tipo exige una interacción creativa y al mismo tiempo disciplinada, con los datos cualitativos (Coffey y Atkinson, 1996, p. 196-197)

En este sentido, se habla de participantes vistos como sujeto social, como sujeto de “conocimiento y sentimientos, desde el levantamiento de los datos, las interpretaciones, los resultados y conclusiones, él tiene un papel activo en el proceso de todas las etapas de la investigación” (Delgado, 2016, p. 19).

Por lo tanto, la investigación se desarrolló desde la teoría fundamentada, para el análisis de datos, desde el punto de vista del feminismo, formando parte de la metodología de análisis del sentido de datos. Donde el feminismo como propuesta metodológica “es

necesariamente no sexista (que no discrimine en virtud del sexo) y no androcéntrica (no centrada en los varones) (...) de manera explícita, la relación entre política y ciencia” (Eli Bartra, 2012, p. 68).

Así la autora, no quiere decir que solo es mirar a las mujeres, o desde las mujeres, sino el feminismo permite entender acerca de que ser mujer implica enfrentar condiciones que afectan principalmente a las mujeres; otro aspecto importante, es cuando afirma que “las mentes no están por ahí flotando en el espacio solas, se encuentran en cuerpos humanos que son sexuados y que, además, tienen género” (2012, p. 76), es decir, que una mujer hable y que lo haga un hombre, el sentido de tomar la palabra, es diferente, tiene género, como también implicará, cómo se interpretan.

Por lo tanto, un punto de vista feminista genera una forma diferente de investigación, esto no quiere decir, que sólo sea utilizada por las mujeres, sino, puede ser por hombres y mujeres que les interese para hablar de dónde se encuentra no visibilizado, que ser mujer es una diferencia, lo que piensan y cómo lo piensan como mujeres.

Por ello, la feminista, Delgado, desde su punto de vista, afirma que utilizar un método feminista es, posicionarse desde los métodos críticos, con la finalidad de detectar, desenmascarar o exponer las formas existentes de creencias que limitan o restringen la libertad humana, lo que determina usar aproximaciones multimetodológicas con un compromiso político y una visión reconstructiva (2016, pp. 35-36).

Por último, Gargallo, permite un análisis acerca de lo hegemónico, y cómo saber si el feminismo, no tiene huellas hegemónicas, que no implique una metodología que reproduzca lo hegemónico, por ello, se plantea lo hegemónico como “la hegemonía se ciñe a la coerción, al uso de la fuerza, al convencimiento, a la capacidad de doblegar las opiniones contrarias o simplemente divergentes, así como a lo que no se cuestiona por costumbre, por aceptación o por debilidad” (Gargallo, 2012, p. 166).

En esta investigación se encuentran palabras de las mujeres, que han venido aceptando, incluso que se esconde en el silencio, ya que aún se encuentra marcado de que las mujeres se limitan a exponer libremente sus ideas, por lo tanto, la alternativa de buscar que las mujeres se animen a generar comunicación con los otros en los diversos espacios, para transformar la realidad que viven las mujeres, que no sólo implica la aceptación de ideas, sino las transformen en decisiones de participación.

3.2 Análisis de datos desde la Teoría Fundamentada

La organización de los datos y su análisis fue la teoría fundamentada la cual se basa en el interaccionismo simbólico, es la proposición teórica que surgen de los datos obtenidos en la investigación o el procedimiento en que genera el entendimiento de un fenómeno educativo, psicológico, comunicativo (Glaser y Strauss, 1967). Es decir: “Esa corriente de pensamiento no se preocupa por los procesos de cuantificación, sino por explicar los focos de las relaciones sociales, consideradas como la esencia y resultado de la actividad humana creadora, afectiva y racional” (Natera, Guerrero, Ledesma y Ojeda, 2017, p. 194)

El proceso de análisis de datos en la Teoría Fundamentada se realiza en dos momentos: un momento descriptivo y un momento relacional.

La base epistemológica de la Teoría Fundamentada está en el Interaccionismo Simbólico de Blumer y en el pragmatismo de la Escuela de Chicago, especialmente en las ideas de George Mead y John Dewey (Inciarte y otros, 2011; Andréu Abela y otros, 2007)

Autores como Schettini y Cortazzo, enfatizan que el análisis de datos integra todos los elementos desde que se piensa un problema, una pregunta, cuándo se delimita el problema hasta la aplicación de los instrumentos de investigación para la recolección de datos, “el análisis comienza en el mismo momento en que estamos pensando en el problema a ser investigado, en las técnicas a ser utilizadas, en qué preguntar, a quién y en cómo elegir los lugares, e incluso en el mismo momento del registro de las notas (2015, p. 13).

Es decir, para llegar a un análisis de los datos antes de llegar a la teoría, se obtienen los datos conocidos como empíricos, como lo reconocen dichos autores que desde la teoría fundamentada se crea teoría inductiva que parte de una teoría sustantiva para generar una teoría formal sobre el comportamiento humano y el mundo social “la teoría sustantiva, entendida como aquella que se cimenta en torno a ámbitos muy limitados o particulares de la realidad social o cultural, a diferencia de la teoría formal que se refiere a un desarrollo conceptual de alcance más universal; típico de procedimientos deductivos” (Schettini y Cortazzo 2015, p. 33).

En este sentido, los datos son la base para que se iniciara la codificación, es decir, a partir de los datos, se colocaron los códigos tomando en cuenta, cómo se iba a teorizar, en primer lugar, se vincularon los códigos desde diferentes segmentos, para ir generando las primeras categorías, en segundo lugar, se colocaron categorías basadas de alguna propiedad o elemento común, tercero, a partir de la relación de estas categorías se generaron conceptos, finalmente, “el analista cualitativo será entonces capaz de recuperar trozos o segmentos de datos textuales que comparten un código común” (Schettini y Cortazzo, 2015, p. 34).

Así pues, la codificación permite, como lo afirman los autores, descomponer y segmentar los datos que nos permiten tener varias categorías más generales y simples y, donde nos abre la oportunidad de seguir formulando otras preguntas y niveles de interpretación. En este sentido “La TF surgió por la necesidad de diseñar un método de análisis que permitiera, de manera sistemática, generar teoría basada en los datos (Ardila y Rueda, 2003, p. 95)”

Ahora bien, otro autor que guía la mirada para la explicación de los datos en la codificación en el análisis cualitativo es el método que propone Tesch (1990), describe este análisis en dos momentos: descontextualización y recontextualización. La descontextualización es cuando los datos se segmentan, se dividen en porciones, es decir, se subdividen los datos en fragmentos, en otras palabras, en la transcripción de las entrevistas se desbaratan los datos para otorgarles un significado. En un segundo momento, sucede la recontextualización, cuando se reorganizan los datos divididos donde estarán listos para ser analizados, se comienzan a identificar otros conceptos, lo importante es “qué hacer con los datos” (Coffey, y Atkinson, 1996, p. 54).

Finalmente mencionar que, el argumento en este caso es que la codificación es mucho más que simplemente asignarles categorías a los datos, pues se trata también de conceptualizarlos, plantear preguntas, proporcionar respuestas provisionales sobre las relaciones entre ellos y dentro de ellos, y descubrirlos (Coffey y Atkinson, 1996, p. 37), en otras palabras, es hacer propio los datos, y al mismo tiempo, colocarlos desde otras miradas para generar datos más diversos y que puedan permitir la explicación de nuevos sucesos, problemáticas considerando que todo viene relacionado.

3.3 Forma de recolectar datos cualitativos: Entrevista en profundidad

Un concepto fundamental que sustenta este trabajo es “la intensidad de la escucha” (Rubin, 1995: 78, citado por Valles, 2002), es esta práctica para el entrevistador, generar esta escucha, concentrarse en la voz de las informantes, capaz de escuchar estos significados acerca del tema que se investiga, es rebasar las respuestas objetivas, y centrarnos en los significados que genere este encuentro, llegar a la profundidad es este sentido de comunicación íntima con un propósito pragmático.

Las entrevistas se realizarán en ayuuk (mixe), ya que la comunicación cotidiana lo hacen en mixe. La transcripción de datos será en español y en mixe, donde se situará atención en los significados de las palabras; estas entrevistas, permiten descubrir conceptos, a partir de la codificación abierta, después, se hará la codificación axial y finalmente, la selectiva (*Ver anexo*).

Las primeras entrevistas con mujeres ayuuk, se realizaron en las cocinas de las mujeres, la mayoría se desarrollaba en la mañana; la radio comunitaria otorga sentido, las horas marcadas en mixe, es como los espacios y sonidos con banda de música y entre desayuno y elaboración de tortillas, se realizaron las entrevistas para hablar con las mujeres acerca del tema de acceso a la educación superior, como mujeres indígenas.

Para la presente investigación es relevante la experiencia que vivieron durante el bachillerato, anécdotas, historias e interacciones referente al acceso a la educación superior, en ellas se ven reflejan aspectos de su permanencia en el bachillerato hasta que egresan. Una vez que culminan esta etapa y no haber ingresado a la educación superior, compartieron experiencias de vida fuera del bachillerato y cómo perciben en la actualidad su egreso, qué les impactó para no continuar la educación superior, aunque era una ilusión durante el bachillerato.

sentirán incomodidad, ansiedad, falsas esperanzas, superficialidad, culpa, dudas sobre sí mismas o irresponsabilidad, pero también esperanza, mayor concienciación, estimulación moral, conocimiento, sensación de liberación, capacidad de reflexión, etc. (Van Manen, 2003, p. 178).

A partir de las entrevistadas, dialogaban las mujeres egresadas ayuuk a partir de la entrevista, expresaban que la entrevista fue un momento de desahogo para ellas, porque

hablaron de sus recuerdos, emociones, motivaciones, sueños y las condiciones que enfrentaron al egresar del bachillerato, estas convertidas en experiencias, repensando mencionaban, que las situaciones en la actualidad lo ven diferente de allí la importancia de compartir su historia para las otras mujeres, ahora que están como estudiantes de bachillerato, la importancia de ver la escuela, como uno de los espacios donde pueden continuar la educación superior, la importancia que tiene la familia y, que ellas pueden generar cambios desde sus propias decisiones. En este sentido, se presenta en una tabla acerca de las preguntas que guiaron la entrevista que se realizó para la obtención de datos para esta investigación de tipo cualitativa:

Tabla 3

Guía de entrevista

Guía de entrevistas	
Preguntas en mixe y español	Lo que se busca
<p>1. <i>¿Wí mits jām tejkam xix koj tujk jēj tōxtēj k yixpēkän, yajk tumoytēp jā jēj?</i> ¿Desde tu experiencia ¿Qué opinión has escuchado que hacen en la comunidad cuando una mujer quiere continuar estudiando?</p> <p>2. <i>¿Pën mits yit yujë mnëmxëp maj mixpëkt ojk wij mixpëkt koj ojts mpitsëmnë IEBO?</i> En tu comunidad ¿A quién acudías para recibir orientación sobre el ingreso a la educación superior?</p>	<p>1. Analizar a la comunidad acerca del tema de oportunidad de continuar la educación superior.</p> <p>2. Saber si ellas buscan apoyo para que las orienten.</p> <p>3. Conocer si ellas están dispuestas a continuar la educación superior en otros espacios, que no sea su comunidad.</p> <p>4. Escuchar sus gustos, inquietudes para conocerlas como mujeres indígenas, una vez que culminan el bachillerato, ya que es el último grado para cursar en la comunidad.</p> <p>1. Para ellas como mujeres que reflexionaran el motivo más</p>

<p>3. <i>Koj mits yexëj winkonxmëtë tujk universidad ojk yaj kajpën kix mtëjkëp mits jexë?</i> ¿Es una limitación no contar con una universidad en la comunidad para no continuar la educación superior?</p> <p>4. <i>Koj mits ojts mjëpkix IEBO, tij mits ojts mpawinmäyp tuump?</i> ¿Cuánto terminaste tu bachillerato, ¿qué deseabas hacer?</p> <p>5. <i>Tij mits mjawëpë yajk atujkëp yëj töxtëjk jäts jäj kap yojk ixpëjtënë?</i> ¿Desde tu experiencia qué puede impedir que una mujer no continúe con sus estudios?</p> <p>6. <i>¿Wi mits yëj IEBO ojts tsawëj tij yë ojts kyaj itëxëj jäts jäj unëk yixpëkantët?</i> ¿Qué servicios consideras que era necesario cuando cursaste tu bachillerato?</p> <p>7. <i>Wi mits yëxix jü kaj ixpëjtëp jäts jü kaj ixpëjtëp ixkëj jukyën jäm tëjkam jyöy?</i> ¿Encuentras alguna diferencia entre las mujeres que sí estudian y las que no estudian la educación superior ¿cómo ves estas condiciones para las mujeres?</p> <p>8. <i>Wi mits y'it nayjawë mëtë muwukët, mënamyayëtëp mits jäj'ëtëj?</i></p>	<p>relevante que aún limita a las mujeres.</p> <p>2. Pensar en los servicios, en contextos rurales, es relevante, porque influye directamente para generar un ambiente adecuado para los y las jóvenes.</p> <p>3. Escuchar cómo desde ellas se ven como mujeres egresadas cuando no se continúa la educación superior.</p> <p>4. Conocer la forma de relacionarse entre compañeras y compañeros, es conocer sus características de dialogar con los demás.</p> <p>5. Si en la plática cotidiana lo hablan, o para ellas ¿qué significa estudiar o continuar la educación superior?</p> <p>6. Al ser la orientación educativa, que trata acerca de los temas de proyectos a futuro, profesiones, conocimientos, habilidades, destrezas, se reconoce importante que puedan hacer las mujeres que egresaron del bachillerato, y cómo se pueden realizar mejoras para las nuevas generaciones.</p> <p>7. Es importante analizar si les dan oportunidad en la familia, en la escuela y la comunidad, y si es así,</p>
---	--

<p>¿Cómo te relacionabas con los demás en el bachillerato y si hablaban de seguir o no estudiando?</p> <p>9. <i>¿Wi mits yěj orientación educativa xix, tij temas kyopkpiik maj yěj bachillerato?</i></p> <p>¿Cómo ves la Orientación Educativa, qué temas podría ser importante abordar en esos espacios en el plantel de la comunidad?</p> <p>10. <i>Wi mits ojts jexë mnayjawë koj ojts myajkniměj yäts oyjëp mits mixpikt tankaj?</i></p> <p>¿Cómo te sentías cuando te decían que podías estudiar la educación superior?</p> <p>11. <i>¿Ojts mitsěj beca xmëtë koj bachillerato?</i></p> <p>¿Tuviste beca durante el bachillerato?</p> <p>12. <i>¿Tij mits ojtsxmñitsějë coj ots mpitsëmnë IEBO?</i></p> <p>¿Cuál fue tu mayor miedo al terminar el IEBO?</p>	<p>cuáles son las limitaciones que ellas enfrentan.</p> <p>8. Las becas son un apoyo para solventar sus gastos escolares, uniforme, alimentación en la familia, sin embargo, se requiere conocer, cómo influyen las becas en su proceso de cursar el bachillerato.</p>
--	--

Nota: Preguntas en español y mixe, ya que la mayoría de las entrevistas se aplicaron en ayuuk.

El argumento es que la codificación es más allá de sólo asignar categorías a los datos, se trata también de conceptualizarlos desde el ayuuk, plantear preguntas, proporcionar respuestas provisionales sobre las relaciones entre ellos y dentro de ellos, y descubrirlos, desde la propuesta de Strauss.

Analizar la realidad desde lo cualitativo, permite descubrir fenómenos que no están visibles, para descubrir cómo empoderar a las mujeres que egresan del bachillerato y no ingresan a la educación superior, a través de la pedagogía, desde la experiencia de las mujeres de Yacochi como objeto de estudio, desde su dimensión individual de ellas y como parte de la comunidad Yuukm (Santa María Yacochi).

Tal como describe Caplow, 1956 o por Denzin, 1970, citado por Valles, (2002) las entrevistas cualitativas son como las conversaciones ordinarias, crear un ambiente de improvisación, de manera que se preste a una relación de confianza entre el entrevistador (a) y entrevistada, a partir del mismo objetivo de la investigación, con las informantes, símbolos y metáforas, en donde se encuentran, como sujetos, no como objetos.

3.4 Espacios de entrevista: En cocinas y cancha municipal

La aproximación con las mujeres egresadas del bachillerato de la comunidad fue con la finalidad de acercarse para que dialogaran acerca de las condiciones que las limita al pensarse en la educación superior. Acudí a la cancha municipal, nos tocó caminar veredas con las egresadas del bachillerato. En un primer momento, se identificaron las mujeres que egresaron y que no continuaron la educación superior, solicitando que compartieran su experiencia como mujeres egresadas del bachillerato. Si bien, el bachillerato desea cumplir que una vez que egresen continúen la educación superior, sin embargo, la mayoría, no decide continuar, la mayoría se inserta en el trabajo doméstico, específicamente en las mujeres.

Las entrevistas se aplicaron en lugares abiertos y en espacios públicos (cancha municipal, explanada de la agencia municipal o en el plantel del bachillerato), además de que se llevará un registro minucioso de expresiones de emoción o gestos, ya que conllevan significados y fortalecerá la información obtenida de las entrevistas.

Se les informaba acerca de la investigación que se estaba trabajando con las mujeres con la intención de escuchar las propias experiencias de egresadas, cómo han vivido fuera de la escuela, una vez que culminaron el bachillerato, si enfrentaron obstáculos para no continuar o existieron ideas construidas para no continuar la educación superior, dentro o fuera de la escuela, desde la escuela, la familia y la comunidad que “hablaran desde la vida” (Catherine Walsh, 2022), generando “(...) reiterados encuentros cara a cara

entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor, S.J. y Bogdan R. 1987: 101).

Las cuales ayudaban a obtener los temas generales desde los datos se realizó a partir del método que propusieron Glasser y Strauss (1967), donde plantearon desarrollar la teoría fundamentada desde el método que denominan de la comparación constante del muestreo teórico que consiste en codificar y analizar los datos que se obtengan de la investigación de forma simultánea, para desarrollar conceptos a partir de los datos.

Durante las entrevistas, se dialogaba con las mujeres acerca del motivo de que no habían continuado la educación superior, algunas emociones que les atraviesa al ver a otras mujeres culminar la educación superior, siendo de la misma comunidad, surgiendo algunos temas de reflexión como la oportunidad que tiene cada estudiante para ingresar a la educación superior, el apoyo que reciben de su familia, la motivación para continuar con estudios de educación superior y la desigualdad social y educativa que existe.

3.5 Llegar a la interpretación de los datos

Una vez realizada la primera entrevista, se pasó a la transcripción de la entrevista, donde se tuvieron los primeros datos y categorías, de esa manera se fue trabajando la categorización de los datos, de manera específica, este proyecto de investigación se ha desarrollado en cuatro etapas a partir de la teoría fundamentada:

Primero. Recolección de datos a partir de la entrevista de profundidad y comparación de los datos. En este momento se realizó la transcripción de entrevistas, obtenidas de la grabadora de voz, utilizada durante la entrevista³.

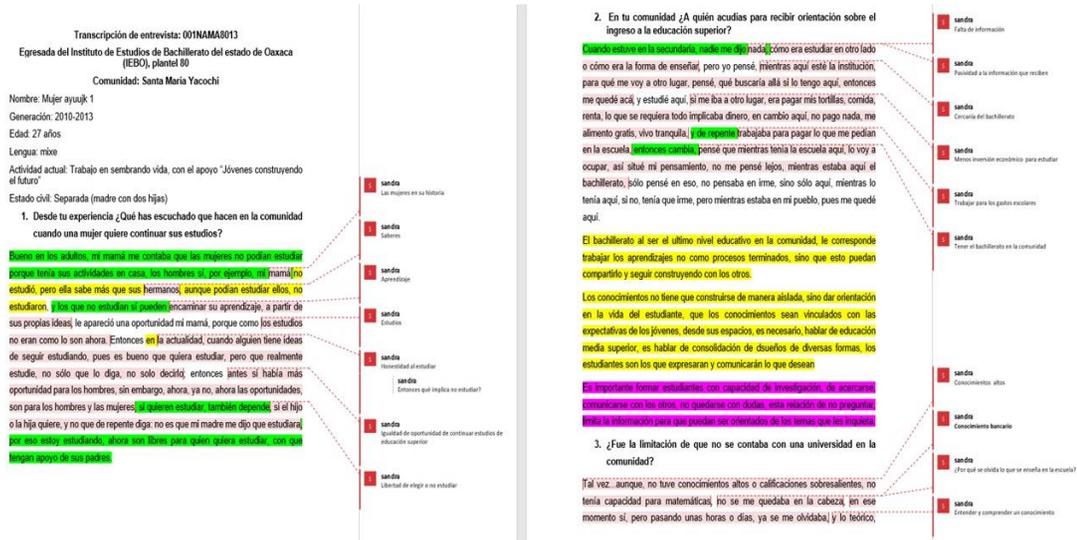
Segundo. Una vez que los datos estuvieran transcritos se fueron asignando los códigos, en otras palabras, línea por línea se fue asignando un concepto o palabra, después se realizó la categorización de los datos. Estas marcas pueden tener un carácter numérico o visual (colores), haciendo corresponder cada número o color con una categoría

³ La grabación de entrevista fue grabada por una grabadora de voz, donde otorgaban permiso las entrevistadas y el entrevistado.

concreta, aunque es más frecuente utilizar palabras o abreviaturas de palabras con las que se han etiquetado las categorías (Osses Bustingorry, 2006, p.123).

Figura 4

Transcripción de entrevistas, unidades de significado y códigos



Nota: Entrevista, categorización de datos.

3.5.1 El método comparativo constante

En este momento, es la asignación de códigos a la información obtenida en la investigación, se agrupan los códigos, haciendo un análisis comparativo, donde se fueron reordenando, a partir de la relación que tenían y la conceptualización (Soñares de Lima, 2010); es decir, la comparación constante se va realizando durante el análisis de la información de la transcripción, identificando similitudes y diferencias de incidentes identificados en los datos con el objetivo de descubrir patrones de comportamiento que se repitan (Vivar, Arantzamendi y López, 2010).

La *codificación abierta* consiste en dividir y codificar los datos en conceptos y categorías. Durante esta etapa de análisis, el investigador codifica los distintos incidentes en categorías. Posteriormente, se lleva a cabo la *codificación axial* que consiste en comparar los nuevos datos con las categorías resultantes de anteriores comparaciones. Al relacionar las categorías entre sí, se elaboraron hipótesis. Cuando las relaciones establecidas son insuficientes, se continúa con el muestreo teórico a la búsqueda de nuevos casos que aporten más información y permitan explicar los conceptos y precisar la teoría. Se continúa la *codificación selectiva* que

consiste en integrar las categorías para reducir el número de conceptos y delimitar así la teoría. Por lo tanto, la codificación selectiva guía al investigador en la selección de la categoría central, es decir aquella categoría que por su centralidad explica y da sentido a todos los datos y sus relaciones, y por lo tanto explica el patrón de comportamiento social objeto de estudio (Vivar, Arantzamendi y López, 2010, párr.20).

Por lo tanto, se fueron registrando los conceptos para generar las categorías, tomando en cuenta el objetivo de la investigación: Analizar las experiencias de colonización de las mujeres ayuuk, egresadas del bachillerato, para identificar las condiciones de desigualdad que influyen en sus decisiones en relación con el acceso a la educación superior.

Después se derivaron los objetivos específicos: Identificar las condiciones de desigualdad que vivieron las mujeres ayuuk durante el bachillerato para reconocer las que influyen en las decisiones en el acceso a la educación superior, distinguir las condiciones de desigualdad que vivieron las mujeres ayuuk después del bachillerato para reconocer las que limitan el acceso a la educación superior, distinguir la esperanza de las mujeres ayuuk durante el bachillerato y después de que egresan del bachillerato y por último, teorizar acerca del empoderamiento de la mujer ayuuk ante las condiciones de desigualdad.

3.5.2 Codificación abierta

En este momento se identificaron las categorías generales, colocando temas a fines y palabras encontradas en las entrevistas y conceptos que tenían relación con alguna categoría:

Matrícula de mujeres en la educación superior/ Mujeres en la historia y falta de matrícula.

Características de las mujeres/ Origen (Ayuujk, Yukmët), ocupación, estado civil, rendimiento en el bachillerato

Bachillerato General/ Seguir estudios de educación superior para qué, desesperación por estudiar, para dónde va la escuela, verticalidad del conocimiento, educación bancaria, la escuela como segundo espacio donde pasan mayor tiempo, el bachillerato general necesita menos instalaciones y menos inversión para estudiar.

Experiencia de mujeres mixas egresadas que no continuaron el bachillerato/

Estudiar abre puertas: Trabajo, prestaciones y vacaciones.

Experiencia de mujeres mixas egresadas que continuaron el bachillerato/

individualismo y utilidad de la escuela.

Ser mujer ayuuk/ sueños de una niña, condición de ser mujer ¿Qué significa ser

madre en la adolescencia? cuidados durante la adolescencia, edad para embarazarse, embarazo, las mujeres como cuidadoras ¿Qué significa embarazarse dentro de la escuela? Cuidados para un hijo, egresar del bachillerato e irse a otro espacio, inseguridades que enfrentan las mujeres indígenas, discriminación entre mujeres, mujeres y locura.

Orientación de la familia/ Consejo de padres y madres, apoyo de la familia,

impulso de los padres y las madres de familia, acompañamiento, motivación, importancia del apoyo de la familia, orientación por hermanos, falta de apoyo, ausencia de los padres, necesitan apoyo de los padres y madres de familia, ¿Por qué no apoyan totalmente los padres y madres de familia a que sus hijas e hijos continúen la educación superior? generar reflexión, comprensión de la familia con las mujeres, decisiones de las mujeres indígenas y comunicación con la familia.

Matemáticas/ Lo teórico conlleva un estatuto de menor valor que las matemáticas,

las matemáticas como limitación, cómo se enseñan las matemáticas, de qué se trata las matemáticas en las diversas profesiones, no entender las matemáticas, en todo hay matemáticas, dificultad con las matemáticas.

Evaluación/ Aprobar el examen ¿Qué significa para las mujeres indígenas no

aprobar un examen de admisión? recursos económicos y costos para presentar un examen de admisión.

Condición económica/ la educación para salir de la pobreza, no tener apoyo para

solventar los gastos para acudir a la educación superior, recurso económico antes y después de aprobar el examen, estudiar y trabajar, trabajar para los gastos escolares, buscar otro tipo de ingreso y comenzar a trabajar para apoyar a la familia.

Conocimiento/ Pasividad a la información que reciben, entender y comprender un

conocimiento, no es por falta de oportunidad sino hacerlo, el significado de no poder, la relación entre integrar y enseñar, integración en la escuela y ambiente de aprendizaje, docentes.

Escuela/ Sentido de la escuela, ¿Qué implica estudiar?, sentido de la escuela, gusto por aprender, cómo la escuela debe buscar a encontrar el gusto por aprender, ausencia de integración, el sentido tiene las actividades en el bachillerato, significado de las calificaciones, ¿Por qué se olvida lo que se enseña en la escuela? Y honestidad al estudiar.

Oportunidad de estudiar/ ¿A qué edad deciden continuar la educación? Seguir estudiando (después del bachillerato).

Conectividad/ Poca información acerca de las escuelas de educación superior, no pueden investigar, falta de herramientas, uso de la tecnología y manejo de la tecnología.

Asamblea escolar/ Las reuniones en la escuela, fragmentación entre escuela y forma de vida.

La pandemia y el aprendizaje/ ¿Qué ha sucedido en los pueblos, después de la pandemia? ¿Por qué se ha perdido interés para asistir a la escuela? ¿Qué sucedió durante la pandemia con personas que ya no cumplían con obligaciones en la comunidad? Y la responsabilidad comunitaria (Integridad comunitaria).

Exclusión/ Diferencia entre mujeres de clase alta o media y baja, todo se puede, estereotipos de género, responsabilidad de una mujer, espacios: casa y escuela
ser madre es cuidar al hijo, ser hermana mayor, apoyo a los hermanos, cuidados de otros integrantes de familia.

Identidad/ pérdida de la identidad, salir de la comunidad sin perder la identidad, aprender desde la diversidad de profesiones ¿Cómo generar respeto entre profesionistas en una comunidad originaria? ¿Qué implica vivir en una comunidad rural indígena y la relación entre estudio y servicio comunitario?

Vida comunitaria/ ¿Qué ciudadanos se están formando en el bachillerato? la educación que genera cambio para la comunidad, fortalecer la identidad y no debilitarla.

Empoderamiento/ Estudiar, no sólo implica las ganas de estudiar, sino también las herramientas, libertad, te haces mujer desde tu comunidad, desde la familia ¿Qué es ser alguien para las mujeres indígenas? Estudiar para lograr independencia de un hombre.

Emancipación/ Felicidad de las mujeres, interés de las mujeres indígenas, gustos de las mujeres indígenas ayuuk.

Alternativa/ Saberes, aprendizaje, estudios, cambio para las nuevas generaciones, conocimiento para la vida, conocimiento para la sociedad, la buena educación: brindar tranquilidad, tener el bachillerato en la comunidad, diálogo entre egresados y egresadas, comenzar con nuestra comunidad con actividades colectivas ¿Qué buscan las comunidades originarias acerca de la escuela?

Propuesta/ Diálogo entre profesionistas, apoyo entre estudiantes, estudiar como un proceso integral no fragmentado, aprender otras lenguas, aprender nuevas dinámicas, nuevos conocimientos, integración, apoyo, colectividad, educación con la familia, diálogo, generar una cultura de investigación y compartir experiencias.

A partir de estas categorías, se fueron identificando conceptos desde la teorización sustancial, es decir, a partir de los datos de la entrevista para la delimitación de la teoría que se consideró, desde la pedagogía, la colonización en espacios educativos y desde el feminismo comunitario. Donde se parte de los datos obtenidos de la entrevista y para lograr la explicación de los datos empíricos desde la interpretación: “El propósito no es reducir la complejidad desglosándolo en variables, sino al contrario aumentarla incluyendo el contexto” (Flick, 2007, p. 56).

A partir de estos pasos, la investigación se convierte en un descubrimiento de la realidad, donde adquieren importancia los fenómenos que existen en la realidad y esta acción humana con la cual se da esta interacción, incluso a partir de la teoría fundamentada. Las personas que se encuentran en la realidad que se va a investigar, “son actores que adoptan un papel activo” (Strauss, A. y Corbin, J., 2002:18) porque son los que viven y conocen con significados profundos estas situaciones problemáticas que se percibe en la realidad.

“A través del muestreo teórico el investigador selecciona nuevos casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos y teorías ya desarrollados. Lo importante no es el número de casos, sino la potencialidad de cada uno para ayudar al investigador a desarrollar una mayor comprensión teórica sobre el área que está estudiando” (Rodríguez, G., Gil F. J. y García J. Eduardo, 1996: 25).

La teoría fundamentada nos permitió organizar las categorías de la experiencia de las mujeres fuera de la escuela, una vez que egresaron del bachillerato, qué piensan de la escuela, cómo influye el bachillerato para la vida, qué significa asistir tres años en el

bachillerato y cómo influye para la vida comunitaria como mujeres originarias ayuuk, y en qué se basan para decidir continuar la educación superior o no hacerlo, si esta es un bachillerato general, donde el objetivo para este bachillerato, es que continúen la educación superior, a diferencia de un bachillerato técnico.

Por lo tanto, en este, ir y venir, se decidió la estrategia metodológica más apropiada, la teoría que comprende el caso o que será necesario crear es, también, preguntarse sobre el objeto de estudio y la postura que se adopta al realizar la interpretación (Schettini y Cortazzo (2015, p. 14).

Glaser y Straus (1967), utilizan el análisis comparativo y los elementos de la teoría que se generan mediante el análisis, categorías conceptuales con sus propiedades e hipótesis o relaciones generalizadas entre categorías y sus propiedades (Schettini y Cortazzo, 2015).

A partir de este acercamiento por medio de la entrevista a profundidad se están generando las primeras categorías teóricas a partir de las entrevistas, se construirán teorías y conceptos a partir de datos emergentes que se denominan “teoría sustantiva” donde se da la explicación de un fenómeno delimitado a un contexto particular.

El análisis de datos se realiza en dos momentos:

1. Primer momento, descriptivo, es decir, a partir de las entrevistas en profundidad y la transcripción de las entrevistas donde se asignarán etiquetas, y se busca esta identificación de conceptos y sus propiedades, se tomarán en cuenta las emociones (alegría, miedo, tristeza, etc.) acerca de las preguntas durante la entrevista que se pueden observar durante la entrevista.
2. Segundo momento, relacional, que consiste en relacionar las categorías con las subcategorías, además este método propone trabajar con lo que denominada matriz paradigmática, parte de la información que se va encontrando y se va conceptualizando “la interpretación no busca, produce sentido” (Escalante, 2011: 65).

Así pues, la teoría fundamentada permitió este primer acercamiento a las mujeres egresadas para reconocer como ellas se autoidentifican, singularizan y cómo ven las diferencias, es este juego de recortes de la realidad y esta identificación a la par de textos, intertextos y contextos, interpretar a partir de la experiencia humana (Escalante, 2011) para descifrar los gustos, miedos, satisfacciones, angustias, zozobras y alegrías, es otorgar

significado sobre el/la informante, sus experiencias serán elemento clave y relevante a través de la comprensión de sus vivencias y cada una de las palabras que expresan durante la entrevista (Robles, 2011).

La estructura de dicha entrevista recogió datos generales como la edad, sexo, estado civil o nivel de estudios, y otros datos necesarios que permitió tener elementos importantes sobre el sujeto de investigación, así pues, esta entrevista en profundidad se basará en un guion de entrevista y a partir de ello se distinguieron los temas, generado por los objetivos de la presente investigación (Robles, 2011). Además, la información que se generó a partir de las entrevistas presenta confidencialidad.

3.6 Mujeres que participaron en la investigación

La presente investigación es desarrollada con mujeres ayuuk como egresadas del bachillerato enfatizando en las condiciones de desigualdad que limita a las mujeres de Santa María Yacochi por el cual no continúan la educación superior. Durante la investigación se contó con las generaciones egresadas en el 2009, 2011, 2013 y 2020 del Instituto de Estudios de Bachillerato del estado de Oaxaca (IEBO), plantel 80. Siendo la generación 2009, a la cuál pertenecí y que, en la actualidad, estas mujeres se han permitido compartir sus experiencias acerca de la falta de acceso a la educación superior y sus sentires como mujeres al no tener una formación de educación superior, por otro lado, se invitó a egresadas del bachillerato, siendo estas generaciones, que participaron en esta investigación y a partir de ello, se busca identificar las desigualdades como egresadas del bachillerato con la posibilidad de generar otras formas de interacción, participación y no discriminación en la vida comunitaria.

Estas mujeres egresadas, en la actualidad han generado un proceso de reflexión acerca de su propia experiencia, de repensar lo que han vivido en su comunidad, al no educación superior, participando en la comunidad en los servicios comunitarios y en la vida comunitaria, apoyándose entre mujeres en la preparación de alimentos en las fiestas patronales o alguna fiesta que organiza la familia, que conlleva, por un lado, el festejo y la convivencia, y por el otro, las palabras de los ancianos y ancianas, peticiones y agradecimiento, la cual, genera una forma de vida en las mujeres, procurando sentido y significado a las palabras.

La vida cotidiana de las mujeres ayuuk que egresan del bachillerato, por una parte, dedican su vida al trabajo o a la vida comunitaria. Vivir la vida comunitaria también implica

moral, conlleva un compromiso al ser mujer ayuuk en la comunidad, que tiene que ver con condiciones al permanecer en un territorio, donde se encuentran trabajando, dialogando y dedicando tiempo a la familia, la escuela y a las asambleas comunitarias para la convivencia y solución de problemáticas que surgen en la comunidad.

Las problemáticas son complejas porque va cambiando el entorno global, y esta les influye, sin embargo, también se han otorgado derechos a las mujeres derivado de las luchas de colectivas defendiendo el derecho a la vida de las mujeres, por tanto, se van integrando estos derechos a la vida comunitaria de las mujeres.

De acuerdo con Hernández Fernández y Baptista (2010) para los estudios cualitativos, la muestra es relacionada con la profundidad de la información que se encuentra en la indagación cualitativa, importan casos de los y las participantes, para esta investigación, interesa analizar las experiencias de las mujeres ayuujk en relación con el acceso a la educación superior, que a partir de esta búsqueda ayuden "(...) a entender el fenómeno de estudio y a responder a las preguntas de investigación (...)" (p. 394).

El acercamiento a las mujeres fue en la comunidad, invitarlas si querían compartir su experiencia como egresada del bachillerato y el motivo de no continuar la educación superior ya que el objetivo del bachillerato general el objetivo que tiene es tener egresados (as) que puedan insertarse al campo laboral o continuar la educación superior.

Reconociendo que ellas tienen estas experiencias y vivencias de haber sido estudiante del bachillerato y tienen la experiencia como egresadas no haber ingresado a la educación superior y ser mujer, con características generales: mujeres ayuuk (mixe), específicamente de la comunidad Santa María Yacochi (yukmët kix), edad de 20 a 30 años donde se analizaron en profundidad estos motivos que dieron las mujeres, a partir del diálogo, escucha, análisis, se vincularon teorías a partir de las categorías derivadas de los mismos datos.

A continuación, se presenta una tabla donde se describen, en primer lugar, las características de las mujeres ayuuk que integraron ser parte de esta investigación:

Tabla 4*Características de las Mujeres entrevistadas egresadas del bachillerato*

Generación	Edad	Lugar de pertenencia	Actividad que realizó culminando la educación superior	Actividad que realiza actualmente
2006-2009	30	Santa María Yacochi	Trabajar en actividades domésticas en la ciudad de México	Trabajar en actividades domésticas en la ciudad de México
2010-2013	27	Santa María Yacochi	Actividades domésticas en su hogar	Trabaja en el programa "Sembrando vida"
2010-2013	27	Santa María Yacochi	Comenzó a estudiar la educación superior Ingeniería en Desarrollo e Innovación Empresarial	Contadora de una tienda
2011-2014	26	Santa María Yacochi	Nació su hijo, se dedicó al cuidado en la comunidad	Trabaja y actualmente acude a un curso de pintura
2019-2020	21	Santa María Yacochi	Trabajo doméstico en la ciudad de México	Cajera en el Oxxo

En segundo, lugar, las características de padres y madres que compartieron su experiencia acerca de la creación del bachillerato, el motivo de tener un bachillerato en la comunidad, que permitió complementar los datos Tabla 9:

Tabla 5

Padres y madres de familia o integrantes de familia entrevistadas

Padre o madre de familia/ Integrante de familia	Género	Características relevantes para la investigación
Participante 1	Mujer	Actividades del hogar Partera Trabajadora social en clínica Santa María Tlahuitoltepec
Participante 2	Hombre	Fue tesorero municipal (fundación del IEBO)
Participante 3	Mujer	Actividades del hogar
Participante 4	Hombre	Egresado de Chapingo

3.7 La fenomenología

La fenomenología comienza a surgir como una propuesta en el siglo XX, por Husserl, específicamente como un método científico descriptivo para conocer la realidad, basado en profundizar el sentido de las cosas, es reconocer el sentido de los fenómenos, que no necesariamente implique tener un conocimiento universal, sino, la comprensión de lo subjetivo del pensamiento (Soto y Vargas, 2017).

Es decir, donde la comprensión es relevante en la investigación, no sólo los datos universales sino desde cómo expresan sus pensamientos y construcciones que realizan desde un fenómeno, donde lo universal se va cuestionando para llegar al conocimiento desde las propias vivencias que cada sujeto.

Figura 5

La conciencia y su intencionalidad



Nota: Extraída de Soto y Vargas, 2017: p. 46

En este sentido, la fenomenología que propone Husserl y a partir de las entrevistas en profundidad, la fenomenología busca la subjetividad, no desde la introspección, sino reflexionar lo universal desde la subjetividad, desde las propias vivencias, y que puedan comprobarse de manera intersubjetiva, describir las condiciones, sus características esenciales de los diferentes modos de conciencia y las relaciones que mantienen entre ellas (Espinosa, 2016).

La fenomenología, no se puede ver como una parte de la historia, como un suceso del siglo XIX-XX, sino como metodología filosófica y crítica para pensar la realidad (Navarro, 2021), conocer y aprehender desde lo experiencial y vital:

Pensar al ser humano allí donde vive, en su contexto cultural, social, institucional e histórico donde se relaciona con los otros. La novedad en filosofía radica en todo caso –y la fenomenología puede resultar oportuna en ello– en plantear problemas nuevos de manera creativa, plural y ética; o, replantear problemas ‘viejos’ de formas novedosas. Entonces ¿algún problema considerado ‘importante’ para la filosofía, envejece? (Navarro, 2021, párr. 55).

Por lo tanto, mencionar que el inicio de esta investigación parte de ideas y creencias acerca del fenómeno a estudiar, es decir, a partir de diálogos cotidianos con las mujeres en la comunidad y en las asambleas comunitarias, donde las mujeres planteaban la idea de que estudiar la educación superior, abre diversas oportunidades, lo que para las mujeres era imposible, como lo es, estudiar la educación superior, en la actualidad, es posible, además, las mujeres afirman que al ver a las mujeres culminar la educación superior, y que perciben tener las mismas condiciones económicas, que es la primera condición, que limita a las mujeres, se preguntan cómo algunas pueden ingresar, si se encuentran en las mismas condiciones económicas.

En este sentido, atraviesan diversas condiciones de desigualdad, que han sido comprendidos desde su singularidad y buscar sentidos plurales desde la singularidad, a partir de la reflexión de las vivencias para profundizar el sentido de los fenómenos desde la conciencia.

CAPÍTULO IV. HALLAZGOS Y ANÁLISIS DE DATOS

Wi ìm tìw koj kap tiy jexëj tsojkën töxtëjkëj

Que sería de las mujeres sin el amor de las mujeres

Marcela Lagarde, 2021 (mexicana)



Ramírez, S. (2021). Elaboración de tortillas, sustento de alimentación para las familias

En este capítulo se muestran los hallazgos de investigación, que se categorizaron a partir de la idea central del ser mujer ayuuk egresada del bachillerato y cómo influyeron las condiciones de desigualdad al momento de ingresar a la educación superior, desde la elección de una carrera universitaria, la salida de la comunidad, condiciones de género, formas de colonialidad y las emociones que enfrentan, la esperanza que tienen ellas y su familia hacia la escuela y los obstáculos que los hace decidir no continuar la educación superior y donde existe una minoría que ingresa, además de analizar las condiciones de desigualdad y no cumplir su sueño de estudiar la educación superior.

En este sentido, la presente investigación permitió el acercamiento a las mujeres ayuuk, donde se obtuvieron datos cualitativos, que se analizaron desde una perspectiva cualitativa, donde se organizaron por categorías desde la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), dicha teoría consiste en generar una categoría central y categorías que permiten explicar por qué las mujeres a pesar de que desean continuar la educación superior, no la ejecutan.

Como referencia central fueron las mujeres que no ingresaron a la educación superior, sin embargo, también se realizaron entrevistas como información secundaria a egresadas que pudieron continuar la educación superior, para realizar una comparación de condiciones o buscar las diferencias que influyen, aunque fueran de la misma comunidad, que las coloca en desventaja para no ingresar a la educación superior.

También se tuvo la oportunidad de entrevistar a padres y madres de familia, donde narraban cómo han acompañado a sus hijos e hijas durante el bachillerato, desde que iniciaron la educación media superior hasta alcanzar la etapa de tomar una decisión y continuar o no los estudios de educación superior. Y lo que sucede es que al escuchar los padres y las madres de familia a en las entrevistas es que hay situaciones que no identifican en el momento para orientarlos.

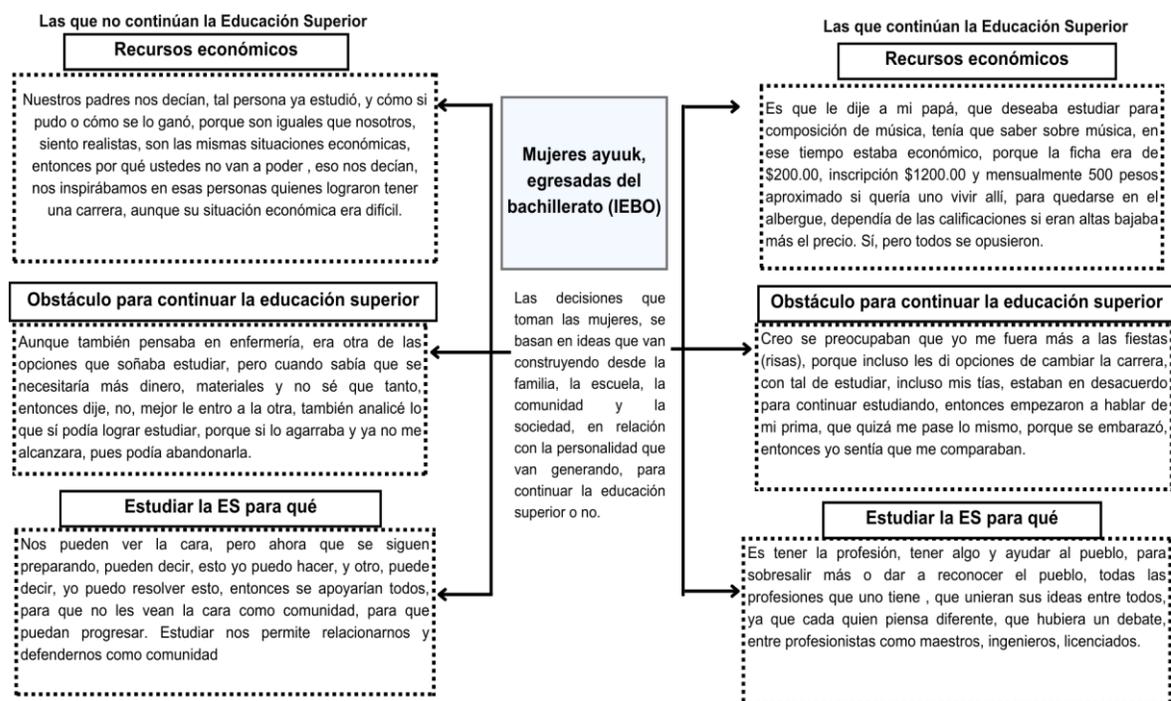
En este sentido, la entrevista para esta investigación fue un espacio para conversar de temas que no se habían cuestionado las madres y los padres de familia, escuchar las experiencias de las mujeres egresadas del bachillerato al no ingresar a la educación superior, donde se normalizaba creer que si ahora pueden hablar de que pueden continuar la educación superior, con ello es suficiente, sin embargo, se dan cuenta que no era así, porque aunque las madres daban su palabra de que el estudio les permitiría mejorar condiciones, la mayoría elige no continuar.

4.1 Las mujeres ayuuk y la educación superior

Las mujeres ayuuk y la condición económica se relaciona directamente con la decisión de las mujeres para continuar los estudios de educación superior, ya que para las mujeres de comunidades rurales, que se encuentran en territorios con población pequeña, les toca irse de sus comunidades de origen donde implica realizar un balance de gastos desde el costo de la ficha de admisión, el traslado para presentar el examen y si no conocen el espacio, deber ser acompañadas; una vez que aprueban el examen, buscan establecerse para iniciar la permanencia, de lo contrario, si no aprueban el examen, buscan otras posibilidades para salir a trabajar o permanecer y trabajar en su comunidad.

Figura 6

Mujeres ayuuk, egresadas del bachillerato



Nota: Existen las mujeres que eligen no continuar la educación superior y otras que sí continúan, porque enfrentan diferentes condiciones.

En la figura anterior, se muestran diversos aspectos que enfrentan las mujeres ayuuk egresadas del bachillerato, donde la mayoría se dedica al trabajo en el campo, lo que implica que la finalidad no sea generar un recurso económico, sino, la alimentación. Por ello, uno de los alcances que observan que permite el acceso a la educación superior,

es tener un empleo, que les permitirá fortalecer a sus familias, económicamente. Reconociendo que les toca elegir una carrera de acuerdo con sus condiciones económicas y de género y no precisamente eligen una carrera universitaria por una elección propia:

También pensaba en enfermería, era otra de las opciones que soñaba estudiar, pero cuando sabía que se necesitaría más dinero, materiales y no sé qué tanto, entonces dije, no, mejor le entro a la otra, también analicé lo que sí podía lograr estudiar, porque si lo agarraba y ya no me alcanzara, pues podía abandonarla, entonces si lo consideré (D. Ramos, comunicación personal, 09 de mayo, 2022).

Por lo tanto, algunos obstáculos que enfrentan las estudiantes son el costo de una carrera universitaria, para ellas es mejor elegir una carrera de acuerdo con sus posibilidades para culminarla, aunque no sea una profesión de primera elección, porque este proceso en el inicio para ingresar a la educación superior lo solventa la familia y posteriormente, las becas que puedan recibir y no abandonar la carrera.

Para ellas, elegir la educación superior las mujeres de comunidades originarias es valorar el costo de la carrera; culminar una carrera universitaria es un objetivo familiar y colectivo, por un lado por los obstáculos que van pasando personales y familiares porque es la familia que aporta los recursos económicos; y además, la comunidad, porque tienen un acuerdo para aquellas y aquellos que estudian la educación superior, donde se les otorga el tiempo que se llevan estudiar la educación superior para no cumplir con los servicios comunitarios hasta que culminan sus estudios.

Con sus particularidades en cada región, se ha abierto el camino a que muchas mujeres realicen actividades que modifican paulatinamente la construcción de su identidad, erosionando levemente el binomio matrimonio-maternidad y tendiendo hacia procesos donde las mujeres pueden reconocerse como sujetos de derecho (Martínez, Tuñón y Evangelista, 2020, p. 3.)

También para las mujeres ayuuk acceder a la educación superior, es un logro para tener participación en otros espacios, por un lado, realizar actividades de siembra, y por el otro, luchar desde la colectividad para tener participación, para las mujeres ayuuk compartir sus ideas con otras mujeres, en su comunidad o en otros lugares, es relevante porque se inspiran por otras mujeres, esta idea de *“si otros pudieron, también yo puedo alcanzarlo”*, por lo tanto, por un lado están las condiciones económicas que las limita y al mismo tiempo, ver a otras mujeres continuar, lucha por buscar alternativas para tener educación.

Además de considerar el aspecto individual, familiar y comunitario, es también reflexionar lo que sucede fuera de las comunidades rurales, cómo se percibe la comunidad y la formación en educación superior cuando un integrante de la familia sale de su comunidad para estudiar, la responsabilidad que conlleva que al terminar la educación superior, volverá con nuevos elementos de aprendizaje que lo ayudará a discernir acciones para abonar a la mejora de la comunidad, buscando siempre mantener la colectividad.

En efecto, las mujeres al tener diversas responsabilidades, donde aún los estereotipos de género son naturalizados, donde en el caso de un embarazo, se asocia la responsabilidad a la mujer porque está trazado por diversas condiciones complejas que se asocian a ellas. Además, cuando surgen otros caminos, como es la vida universitaria, y se deja a las mujeres que lo enfrenten de manera solitaria, al estar lejos de su familia y con recursos económicos limitados, corren el riesgo, de buscar alternativas que no las fortalece sino las vulnera para no culminar la educación superior.

Otras mujeres, que intentan seguir estudiando, una vez que tienen la responsabilidad de ser madres, se ven más limitadas:

Ojst maay tikatiy tyün, timim ntunöjk, yëm unëk mits ijxit, tunëm it, mtiempë tsajk wintokë, xäxëm mitsëm tunkxmëtëj, men yajkën, mëjk ëts yëj ojts njajawë, kap ëts jëj wë ots npawinmäy jäts we tam yëj jukyën. Jeets ëts otsntuntëjkënë, ojts ëts wë njaaja wän jäts ixpëkamp ëts, ampëjqp ëtsën ntajk, koj ëts otsn tsön, comë wëts jäj wyän jäts men tsojkëp játs kuwanë ëts ntunt, jäts jëj nunëk mtanwän jäts ëts ots tsön, yaxp nyööy, jäts ëts we nanyëmxëj, ëts nëjxpëmëm ëts/ Se presentaron problemas, qué haces, tu cuida a tu hijo, estas perdiendo el tiempo, tienes compromisos, tu cooperación, para mí era fuerte, nunca imaginé que así era la vida. (...). Entonces me tuve que meter a trabajar de lleno, cargaba todo el tiempo esa sensación de quiero, quiero, quiero, pero mi mamá estaba super enojada porque me iba de la casa, primero me decía que faltaba dinero y tengo que trabajar, lo consigo, y haber, déjame al niño y tu vete y yo en el camino llorando, pero me decía, yo me voy porque me voy (S. Ramírez, Comunicación personal, 11 de mayo 2022).

Por lo tanto, la mayoría de las mujeres, cuando no ve posible continuar con sus estudios se integran a trabajar, donde les pagan el trabajo (*mutunk*); otras mujeres eligen no salir a otras regiones sino permanecer iniciando para dar los servicios comunitarios.

Para finalizar, las mujeres ayuuk afirmamos que los conocimientos aprendidos en la escuela, permite a los territorios, movilizarse, dialogar y reconocer otras formas de generar trabajo. El retorno a las comunidades es entonces significativo cuando se dialogan, tomando en cuenta, el aporte de las comunidades, al tener aun presente que lo importante es tener abundante recurso natural, como el agua, que se puede trabajar la tierra y la calidad de la alimentación que puede encontrarse. Por ello, lo importante, es que hombres y mujeres lleven su vida cotidiana en el diálogo, que pueden generar alternativas que aporte a mejorar las condiciones de vida, desde la participación, que los conocimientos en el aula tengan impacto en la mejora de la vida comunitaria.

4.2 ser mujer ayuuk egresada del bachillerato y el trabajo

Para las mujeres, el trabajo en la comunidad se realiza en diversos espacios, estas responsabilidades se cumplen, desde el trabajo doméstico y las actividades relacionadas con el campo, trabajan la tierra para producir sus alimentos, además, producir la tierra les permite generar trueque o venta de productos que obtienen del campo, entre las personas de la comunidad o de otras comunidades que llegan con productos que en la mayoría no se producen en la comunidad y generan una relación de compra venta o trueque. Por último, están las actividades comunitarias, donde tienen participación comunitaria desde los cargos, la cooperación y el tequio.

Cargos: Son las responsabilidades que son designados en las asambleas comunitarias que se encargan de cumplir funciones al servicio de la comunidad, que defienden y cuidan el territorio, desde sus recursos naturales, las gestiones fuera de la comunidad y cumplir servicios como agua potable, vigilancia de las instituciones educativas, coordinar diversas festividades de la comunidad y el bienestar de la comunidad, en el caso de las autoridades municipales, los eligen en el mes de agosto y toman mando en el mes de enero; las autoridades de las instituciones educativas, los eligen en marzo y toman mando en el mes de julio; y finalmente, en el caso del comisariado de bienes comunales, los eligen cada tres años, siendo elegidos en marzo y toman posesión y toman posesión en el mes de mayo.

La participación de las mujeres sólo se da en los siguientes espacios: Tesorera de la iglesia católica y comité de la clínica.

Cooperación: Aportación que da cada integrante para la comunidad, la cantidad y los momentos de la aportación se deciden en la asamblea comunitaria; para el caso de las

mujeres una vez que no se encuentran estudiando y tengan la edad de 25 años; para el caso de los hombres, una vez que tienen 20 años y no se encuentren estudiando. La cantidad que aportan los hombres, las mujeres aportan la mitad de lo que aportan los hombres.

Tequio: Servicio que aportan los hombres, desde abrir la colindancia con otras comunidades, abrir caminos en la comunidad o alguna construcción que desea desarrollar la autoridad.

Por lo tanto, para las mujeres a diferencia de las zonas urbanas es relacionado con el trabajo de limpieza, preparación de comida y cuidado de algún integrante de la familia:

1. **Trabajo doméstico:** Preparación de la comida, elaboración de las tortillas, lavar trastes, cuidar y alimentar a los ancianos y enfermos, cuidar a los niños, cuidar a los animales (pollos y guajolotes).
2. **Trabajo en el campo:** Recoger la leña, limpiar la milpa, cuidado de la milpa (con la familia) y al cuidado de animales (chivos y borregos).

Si hablamos del trabajo doméstico en los hogares de las comunidades rurales, lo desarrollan aún más las mujeres, son las responsables de generar participación de las actividades con los integrantes de la familia en los hogares. Buscar apoyo de otra familia, no sucede con frecuencia, y en algunos casos específicos, son para algunas actividades específicas, donde buscan apoyo como actividades de limpieza donde se otorga un pago, sin embargo, aún en los espacios rurales, cada familia está en el cuidado y lo hacen las madres de familia.

Comúnmente, los pueblos indígenas reconocen que sus culturas y su cosmovisión ancestral están basadas en una relación de igualdad, complementariedad y reciprocidad entre hombres y mujeres. Sin embargo, también admiten que han sufrido cambios en sus relaciones de género como consecuencia del racismo estructural, la discriminación y el patriarcado en que han vivido por años. Este contexto ha promovido que las mujeres indígenas estén y hayan estado sujetas a la marginación y la exclusión de los espacios de adopción de decisiones en sus propias comunidades (CEPAL, 2013, p. 108).

Se consideran que las actividades que ellas realizan en los hogares y en la comunidad, como responsabilidades las atienden porque culturalmente son asignadas, también es necesario el cambio, para mejorar las condiciones por ser mujer y que no

implique la participación de las mujeres, el aumento de actividades, es necesario no naturalizar las actividades, sino, que sea posible, la participación de los hombres en las actividades, donde la elaboración de la comida, sea una actividad reconocida, valorada y compartida. Una característica relevante que es necesario plantear es que:

La opresión de las mujeres encuentra en el amor uno de sus cimientos. La entrega, la servidumbre, el sacrificio y la obediencia, así como la amorosa sumisión a otros, conforman la desigualdad por amor y es forma extrema de opresión amorosa. Sin embargo, es posible observarla como proceso y en gradaciones no estables (Lagarde, 2012, pp. 44-45).

Hay que destacar que esta autora, permite visibilizar cómo las mujeres han naturalizado que, para ganar espacios, es necesario el sacrificio, algo semejante ocurre con las mujeres ayuuk, desde el acceso a la educación hasta llegar a los espacios públicos.

Las culturas que no envuelven y hacen comprensible la vida y manejable aún lo incomprendible, producen mitos que nos impiden mirar lo obvio o descalificar lo evidente. Y son las sociedades y las culturas, la historia y no lo genes, ni la herencia, responsables de cómo somos mujeres u hombres y de lo que ocurre entre ambos géneros (Lagarde, 2017.p. 133).

En la actualidad, los hombres comienzan a reconocer que las actividades asignadas a las mujeres no termina durante una jornada del día, sino implica trabajo y esfuerzo en el hogar; referente a los roles de género, las mujeres consideran que siguen evidentes los estereotipos de género, porque reconocen que son las mujeres que se encargan de preparar la comida, hasta llegar a la mesa, las mujeres desearían que los hombres participaran para servir la comida, y que no fuera una actividad únicamente para las mujeres.

4.3 Las mujeres ayuuk egresadas del bachillerato y la vida comunitaria

En este sentido, las mujeres que egresan del bachillerato tienen el compromiso con la vida comunitaria, donde existe la oportunidad de asistir al bachillerato, la educación superior y lo significativo es cuando la palabra va vinculada con la acción, no puede estar ausente la falta de compromiso del apoyo mutuo, entre la vida comunitaria y la preparación profesional.

Ko ëëts xpaá´tët nwintsënët, yajkwintenëptsyëj, ma´y´o´yëköj, we´ets xyäm wyanët jäts tsowatnëp xäjë tö´öxtëjk, kaptš jä´ tmumata´akët jüü´tëk yajktuump tëjkiööt, jäts ëëts nwinkuwakëps ëëts yë´, we´e ëëts nyajk niijmë, jäts niwun´itëj ëëts jä´ xka´nëjmëtëtënit, tsëë´n, kay, jam ëëtsëmëmënt jä´ xpaá´tp, npawinmäyp ëëts jä´, töxtëjkëmëntsënt jä´ paa´tëp jäts jä´ tyojkx yajkjää´pkomë, wunitët ëts namyo´ampikë, ëëtsëmëmëts jä´ xpaatp, jäts ëëts jä´ tojkx njää´pkojmëj, yë´ëts tsojkëp, jäts yë´ ntiwja´wëm, kë´m iï´m najk tsowaatëm, jäts x´o´yëxëm iï´m jä´, jäts matakëm iï´m/ Si nos toca ser presidenta, pues es atenderlos, en lo que se pueda, entonces dicen ahora se valora a la mujer, hasta los hombres, que tienen compañera y que no se dan abasto ellos en la casa, incluso eso enfrente, hasta le digo a mi esposo, que nunca ellos me van a decir, siéntate, come, sino yo al final, me preocupo por eso, es la mujer quien va pasar allí para servirle la comida a la familia, de repente discutimos, pero la que sirve la comida, soy yo, entonces es creerse eso, valorarse como mujer, que sí podemos, que ganamos nosotras (C. Vargas, comunicación personal, 10 de mayo 2022).

En este sentido, es importante mencionar que:

“De cada 100 personas en hogares indígenas que preparan o sirven alimentos para su familia 78 son mujeres y 22 son hombres. Esta relación es de 74 contra 26 para la población en general” (INPI, 2018). Es decir, la preparación de alimentos ha sido marcada más para las mujeres, en espacios urbanos, esta actividad es para alimentar a la familia y en las zonas rurales, para la familia y también para las actividades comunitarias. Y lo que habría que fortalecer es reconocer este quehacer como un aspecto relevante para hablar de participación en la familia y comunidad.

Estar en otros espacios y no sólo en el trabajo del hogar, significa demostrar que pueden hablar de ellas (*iï´m, nosotras*) *de la mujer en plural*, que ellas también pueden participar, reflexionar para tomar decisiones, tomar con responsabilidad a su familia, para resolver sus necesidades familiares y comunitarias, cumplir el servicio no es olvidarse de la familia, implica organizarse, como dicen ellas “de por sí nos toca a nosotras/ *iïmëmëmtsë´xpatëm*⁴.

Este deseo de que las mujeres escuchen de que “se pueden sentar para comer/ tsën, kay”, es un cambio que en colectivo se pueden transformar, aunque no sea dicho por

⁴ En mixe, es asumir la responsabilidad de cumplir las responsabilidades para ganar espacios.

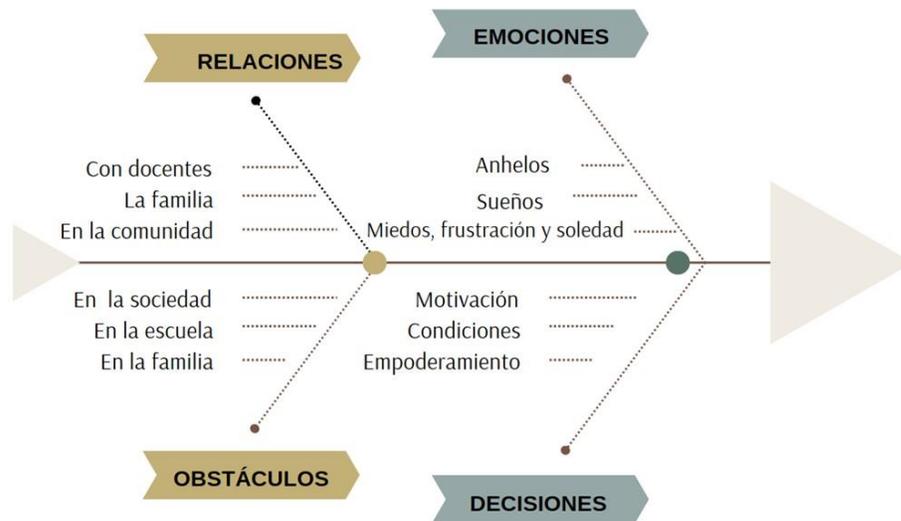
alguien más, sino por ellas como mujeres, transformar estos pensamientos acerca del trabajo en cocina, y que sea un trabajo reconocido, generaría un cambio de situación para las mujeres, y si los cambios se han luchado por las mujeres indígenas, escapando de casa para estudiar, trabajar y recibir una remuneración, en la actualidad, es necesario seguir buscando la participación desde el ser mujer mixte como argumenta Tzul “La fuerza y la potencia reside en la capacidad de pervertir y sabotear los proyectos de dominación, pero esta capacidad abreva desde un entramado comunal de hombres, mujeres, niñas y niños que producen gobierno y que defienden un territorio” (Tzul, 2018, pp. 385-386).

Por tanto, la opresión hacia las mujeres se encuentra disfrazada en el sacrificio, es por ello que hablar sobre temas de género, la violencia y roles de género, han sumado al cambio de pensamiento de ser mujer, los procesos de empoderamiento para las mujeres que están en una comunidad rural, han revalorizado su cosmovisión y lo que denominan, las leyes ancestrales de cada pueblo, que permite a los pueblos permanecer en igualdad, complementariedad y reciprocidad entre hombres y mujeres, sin embargo, afirman que las leyes ancestrales pueden cambiarse (CEPAL, 2013).

Así pues, es relevante considerar las relaciones que van estableciendo en la escuela (docentes y con compañeras y compañeros), segundo, en la familia (con el padre y la madre, hermanos, hermanas, tíos, tías y primos) y tercero, en la comunidad (familiares no familiares y autoridades); los obstáculos (que enfrentan en el pueblo y fuera de ella, en la escuela y con la familia); las emociones (los anhelos, sueños, miedos y frustraciones al estar en un ambiente de soledad); finalmente, la influencia del contexto, las decisiones de las mujeres con el acceso a la educación, desde la motivación o desmotivación, las condiciones de desigualdad (económicas, género, escolares y emocionales) y la toma de decisiones para ingresar o no a la educación superior (Ver figura 7):

Figura 7

Relaciones, emociones, obstáculos y decisiones



Nota: Las decisiones de las mujeres ayuuk, dependen de estos tres aspectos, relaciones, emociones y los obstáculos.

Es decir, la decisión de ingresar a la educación superior, no sólo se basa en la elección de la carrera universitaria, ya que una vez que egresan, es necesario, la visualización de las diversas relaciones, las emociones que les atraviesa, y que cada estudiante enfrenta un obstáculo, desde los diversos espacios, la familia, escuela o la sociedad misma, donde influyen en su motivación y de acuerdo con el empoderamiento que tienen.

4.4 La universidad y la diversidad de mujeres que ingresan

En la Edad Media era una minoría social que se dedicaba al estudio o trabajo del espíritu, aislados de las exigencias de la vida material, en ella participaban mujeres, al abrir espacios eclesiásticos, en el siglo XII y XIII, las expulsaron, quedando “Un mundo sin mujeres” David F. Noble (1993) citado por Buquet, Mingo y Moreno (2018: p. 85), por lo tanto, en el siglo XIX, para las mujeres aún no era permitido el acceso a las mujeres en los espacios públicos.

Otro elemento importante es que durante los siglos XVIII y XIX se fundan las academias, donde trabajaban temas científicos, donde ya no podían estar las mujeres, aunque no hay que olvidar que, por ejemplo, en la medicina, aportaron las mujeres, a los saberes clásicos, como las matemáticas, la alquimia, la herbolaria o la filosofía, había disciplinas nacientes como la astronomía, la entomología, la botánica o la geología.

Antes de la profesionalización del campo científico, hombres y mujeres lo desarrollaban desde sus propios espacios, donde armaban sus propios materiales, en espacios como las azoteas de sus viviendas, donde estudiaban desde el descubrimiento y la observación, esto, lo realizaban sin ningún respaldo institucional, donde la familia, tenía presencia. Una vez que las disciplinas se profesionalizaron, ahora, no había un espacio para las mujeres, incluso, se consideraban que eran incapacitadas para el saber, esto generó que las mujeres fueran quedando fuera, hasta en la vida intelectual, quedando ya sólo en el espacio doméstico, como algo neutral y eterno (Buquet, Mingo y Moreno, 2018).

En este sentido, las mujeres quedaron en los espacios privados y ya no era reconocido el trabajo que habían venido realizando. “El sentido común del mundo actual postularía que las mujeres, por razones naturales, nunca han tenido y nunca contarán con la habilidad mental necesaria para dedicarse a las tareas del espíritu” (Buquet, Mingo y Moreno, 2018, p. 86).

Se generaron tensiones en la Ilustración, donde se hablaba de las mujeres que no habían participado en las instituciones de producciones del saber, generando prácticas discriminatorias, se entraba en polémica porque se decía de las mujeres que no habían tenido participación en la producción del saber, por el contrario, las mujeres tuvieron participación desde sus propios espacios, fuera de las instituciones, las mujeres hacían presencia con su trabajo, donde había una presencia femenina ((Brown, 1988, citado Buquet, Mingo y Moreno, 2018):

- Italia medieval. Ya en los siglos XV y XVI, las nobles italianas recibieron educación y se refinaron en las cortes junto con los varones. Pero anteriormente, en las universidades de Bolonia, de Padua, de Nápoles y de Salerno seguían cursos que las habilitaban para ejercer la medicina; también había mujeres (como Constanza Calenda) que impartían cátedra en las universidades.
- En la Edad Media, donde participaban abadías y monasterios, para la lectura, la transcripción, la traducción y la escritura de los textos más importantes del canon, en sus inicios se tuvo la participación femenina denominado el ideal de la

androginia, esto permitió que las mujeres que se encontraban en la aristocracia, que eran pocas mujeres que podían estar en ella, y eran aquellas mujeres que no se encontraban casadas o eran viudas y herederas de pequeñas fortunas.

Al final, la iglesia latina evoluciona en una fusión entre la cultura ascética y la cultura burocrático-política, de modo que se implanta el celibato como obligatorio para todos los integrantes de la institución eclesiástica, al tiempo que se sanciona la pertenencia a la jerarquía como un privilegio exclusivamente varonil (Buquet, Mingo y Moreno, 2018, 90).

La universidad es un espacio creado para la formación de élites, no para que tuvieran acceso indígenas, sin embargo, han luchado para estar, con una finalidad diferente, lo han vivido como una forma de emanciparse y generar activismo desde la colectividad, en primera, se lucha para acceder a la educación superior, bajo el imaginario de mejorar las condiciones de vida, mayor acceso a los bienes y servicios y que a partir de estudiar una carrera profesional se puede cambiar de cultura subalternizada a algo moderno, autónomo y racional, sin embargo, para el Estado, el objetivo de educar a la población indígena era buscar la igualdad (Santana, 2022).

En la actualidad las mujeres tienen la oportunidad de ingresar a la educación superior; no por ser mujeres las limitan a estudiar después del bachillerato, si toman la decisión de estudiar, pueden hacerlo; existe la igualdad de oportunidades, todos y todas pueden ya estudiar. Existe ya una diferencia entre las mujeres egresadas con la cual se trabajó la investigación y algunas narraciones de las madres de familia, donde cuentan que ellas presentaban dificultades para acudir a la escuela, porque en la familia tenían que ayudar, la mayoría en el cuidado de animales domésticos. Actualmente, si alguien tiene la idea de estudiar y posee el compromiso de hacerlo, lo puede decidir y estudiar, a diferencia de las mujeres ayuuk de Yacochi en el siglo XX:

Ko' ets tsajptiijk njanëjkwä'än, kaptš ets nyajkëx, nëë' ets nyajkniiimë', ojk mtee'waamp mitse'e, taakë'waamp mitse'e, nixiikp eëts jä' xyam, nixiiknëp eëts yë', jäts taak eëts, jä' ko' unëktaak (xyi'ikët), ojts ets nyajk watsöw, jä' ko' kap ets ojts nyajkmatsö'ök, jatë' chivëts ets n'ix'ijtp, tunä' ets ojts nyajkniijmë', jätsik ets tu'k po' nëjkxt tsiiinëwë lxtlán, kaptš ets nyajkkex, Jatë' pën jä' pi'k chivë t'ixitp, päts ets yë' n'ünëk niijmë', jäts yë'yë' jyä'ët, ka' etsëp/ Hasta para ir a la iglesia, no nos mandaban, nos decían al rato ya vas a ser sacerdote o madre (monja), ahora nos reímos que somos madres, pero de familia (risa), nos invitaban a cursos pero no me dejaban, porque me dedicaba a cuidar chivos, pero llegó un momento, donde

me dijeron que me fuera un mes a vivir a Ixtlán, pues ellos perdieron la que les trabajaba, porque ya nadie podía cuidar a los chivos, entonces mi mamá es quién ya cuidaba los chivos, por eso les digo a mis hijos (as), es para ustedes, no para mí (C. Martínez, comunicación personal, 10 de mayo 2021).

Cuando aparecen las universidades sucede en un contexto de relaciones que se dedica a la construcción del pensamiento, donde la presencia femenil, sólo se dedican a las órdenes de servicio, donde quedó enfrente la imagen varonil, donde quedó prohibido la presencia de las mujeres en el sacerdocio. Por lo tanto, el ámbito religioso donde se cultiva la vida espiritual, han sido espacios exclusivamente masculinos, permaneciendo cerrada esta oportunidad en el mundo occidental (Buquet, Mingo y Moreno, 2018).

Un punto importante es que el cuidado se ha relacionado con las mujeres, además, aunque salieran de su hogar, seguían realizando alguna actividad relacionada con el cuidado. En la actualidad, las mujeres que han continuado sus estudios de educación superior enfatizan que ya no han sido limitadas para estudiar la educación superior, respecto a las oportunidades de elegir, como lo vivían las generaciones anteriores, cuando la prohibición era visible en los espacios privados y para estar en los espacios públicos, en la actualidad, aunque se tiene la libertad de asistir, existen aún condiciones que se les asigna más a las mujeres que a los hombres.

Influyen las características de los espacios educativos, ya que siguen enfrentando diferentes condiciones, aunque no se aleja sobre el papel de cuidado que se le asigna a las mujeres, por ejemplo, no contar con instalaciones óptimas para desarrollar las actividades que implicaban realizar actividades escolares, por lo que espacios escolares equipados, aportan a que las y los estudiantes sientan seguridad durante su formación en el bachillerato:

En mi caso, fue mucha escasez de, cuando te dejan la tarea, y no tienes herramientas, tenía que pasar todo un problema para resolver eso, por qué, porque dicen, a pues tienes que imprimir tanto, resumen, investigaciones y yo dónde, cuándo, a qué horas, influía mucho lo que pasaba en la casa, quédate con tus hermanos, vete con tus hermanos, era cuidar. Esa parte también te impide, no te hace que seas tu para fluir en la escuela, al cien por ciento, llegas tu a la escuela, y llegas a la escuela, y estas en la casa, y estas en tu casa, en mi caso, yo sí sentí esa parte dura de ibas a la escuela y estabas con el pendiente de tu casa, y esa

situación incluso, a finales de la graduación, me tocó llevar a mi hermanita adentro del salón (S. Ramírez, Comunicación personal, 11 de mayo 2022).

Un punto importante es que el cuidado se sigue relacionando con las mujeres, incluso fuera del hogar, lo hacían para cuidar el cuidado de animales domésticos. En la actualidad, las mujeres que han continuado sus estudios de educación superior enfatizan que ya no han sido limitadas para estudiar la educación superior, respecto a las oportunidades de elegir, como lo vivían las generaciones anteriores, cuando reflexionan su acceso a la educación superior.

Consideran que tienen la oportunidad de ingresar, sin embargo, existen aún obstáculos que como mujeres ayuuk enfrentan, como irse lejos de su hogar y no contar con suficientes recursos económicos para alimentarse, las características de los espacios educativos desiguales a los espacios urbanos, por ejemplo, no contar con instalaciones óptimas para desarrollar las actividades que implican realizar prácticas. Los espacios que se encuentran mayor equipados y que reciben mayor preparación en su formación, por lo tanto, esta condición escolar, genera condiciones de desigualdad:

no se puede hablar de las mujeres indígenas, sin hablar de sus comunidades y ni hablar de los pueblos originarios, sin señalar de sus necesidades y exigencias en temas de salud en general y reproductiva, en educación, en combate contra el Covid-19, en rezagos sociales y en la deficiente infraestructura como falta de caminos, escuelas y hospitales (López, 2021).

Es decir, colocar como temas de análisis, la desigualdad de condiciones escolares, significativos para las comunidades rurales, es relevante cómo significan los espacios para su aprendizaje, vista el bachillerato, como el puente de preparación para ingresar a la educación superior o integrarse a realizar alguna actividad.

Acceder a la educación superior, específicamente, las madres de familia, va relacionado con las condiciones de ser mujer, se considera que el acceso a la universidad y llegaran a formar una familia, y por algún motivo, no lograran estabilidad con su pareja podrían conseguir un espacio en el campo laboral, y puedan ser independientes económicamente de una pareja. Por lo tanto, continuar la educación superior, es relacionada lograr independencia.

ljtp ës y'ijit nyajknimëj jäts ës n'ixpëkt, kap ës nyajknijmëj jäts tö'öxtëjkëyë' ojk yä'ätëkëyë' ixpëjktëp, jamwe'e ëëts nyajknijmë', ko' ës ntö'öxtëjkë', ko' ës kep

wějxkm nyajk wintaayët, wets ëts nyajk nijmë´, ko´ tuunk yajkpaatnëj jäts nyajkwintaayë´m, o´yë´ps iim kap nti´mjëjp´ijxëm jä´ yä´ätëjkët, oy jä´ wí´i y´ixëwë, iimë´n njuukyë´n nmënamyuwitë´m, wëts ëëts ojtsën nwinma´yën nmutän, ko´ ëëts pi´k muutsknë´m, jäts ixpëkaamp ëëts, niwun´itë´ ëëts ojts nkawä´än, jäts kap ti meen/Siempre nos decían que estudiáramos, nunca nos dijeron que solo estudiaran mujeres o sólo hombres, sino nos decían, que nosotras como mujeres el día de mañana, existen casos cuando las personas, cuando les mienten a las mujeres, entonces nos decían, que si ya encontramos un trabajo y nos terminaran engañando o dejando, podíamos ser independientes, aunque nos dejen o lo encontremos con ciertas características, que pudiéramos luchar nuestra propia vida, siempre nos decían eso, que estudiáramos, entonces yo, me quedé con esa idea, desde pequeña, de que queríamos estudiar y seguiríamos estudiando, nunca dijimos, tal vez no se pueda, o no hay dinero (A. Vargas, comunicación personal, 17 de diciembre, 2021).

Es decir, comprender la importancia de lo que implica para las mujeres no salir de casa, el estudio, es una de las posibilidades para tener posibilidades diferentes, tener estudios de educación superior abre otras posibilidades de ser mujer, que permite *luchar la propia vida*, es una opción para liberarse (Lagarde, 2012).

La autora explica cómo las creencias referidas a la naturaleza pueden bloquear a las personas distinguir con claridad los estereotipos relacionados con las creencias, los estereotipos de género de las mujeres y los hombres, esto hace que las mujeres se piensen y se comprenda desde la debilidad y el sometimiento, se muestran dispuestas al mando y la dominación, se cree, entonces que las mujeres, por naturaleza, tienen el instinto de dedicarse a la procreación, maternidad y la vida doméstica y que por su parte, los hombres se dedican a la producción, al trabajo, al pensamiento y a la política en el mundo público.

4.5 El deseo de estudiar la educación superior

Otra condición importante, que si bien, existe la igualdad de oportunidades, aún hay que trabajar de cómo se ve a las mujeres en relación con los hombres, porque comparan y que si un integrante de la familia varón, no pudo estudiar, es difícil dentro de la familia, que las mujeres tengan libremente la oportunidad de estudiar la educación superior. Y también el tipo de carrera que desean estudiar, si se considera que les brindará una estabilidad económica, de lo contrario, son limitadas a estudiar dicha profesión.

Es que le dije a mi papá, que deseaba estudiar para composición de música, pero todos se opusieron, le comenté a mi abuelo, y me dijo pues es que tu hermano, no pudo lograrlo, sentían que no podía lograr la mía, no me dieron oportunidad para demostrarles, y les decía y si cambio mi carrera, me van a apoyar? y me dijeron que no, que lo hubiera pensado antes, pero como de por sí quería estudiar música, ellos pensaban que era fácil y en realidad, es difícil, veo, por ejemplo, a un compañero que estudia música, que le mandan muchas tareas, ni le entiendo porque es difícil (risa), tiempo después, me fui a trabajar a Oaxaca, y allí me asaltaron, entonces me enfermé y me regresé al pueblo, me tocó estar en la fiesta y aun estuve con la banda (D. Ramos, comunicación personal, 09 de mayo, 2022).

En tal sentido, las mujeres no viven la libertad de elección, sino lo hace con la familia, generalmente masculina y si no se pudo desarrollar, las mujeres tienen menos posibilidades, estas expresiones parecen limitar el tipo de carrera que prefiere una mujer porque se establecen límites en la familia, que si un integrante varón no pudo culminar la educación superior, las mujeres se consideran por debajo de posibilidades para intentarlo.

(...) la universidad como espacio no pensado para los indígenas se ha convertido en un lugar que ha servido para potenciar las identidades colectivas, la reivindicación del pensamiento propio, el establecimiento político e ideológico de los pueblos y la reconfiguración misma de ésta como un lugar cada vez más plural, con las propias complejidades que ello implica (Santana, 2022, p. 23).

Por lo tanto, hay que cuestionar estas formas de percibir que las oportunidades sea para cada integrante de la familia y no necesariamente, si un integrante no pudo acceder a la Educación Superior, dar oportunidad es centrarse en quién se encuentra tomando una decisión para elegir el acceso a la educación superior.

En el ámbito de lo subjetivo se encuentra la inscripción en los cuerpos y en las mentes del principio simbólico de la dominación masculina y también la eficacia de la acción de las estructuras objetivas, que se apoyan en la subjetividad de los esquemas cognitivos, de percepción y de apreciación (Buquet, 2013, p.28).

Por ello, desde la escuela se podrán recrear estas estructuras de pensamiento, de tal manera que se logre una transformación de la estructura social, las mujeres perciben cómo para ellas el camino es más complejo. En este sentido, la escuela, tendría que ser

recreador de realidades, escuchando cada palabra y deseo de las mujeres y hombres, que se integraran en un futuro a una comunidad que tiene como principio, la colectividad.

Que existen aspectos que requieren ser trabajados, como la presencia aún del poder de los hombres hacia las mujeres, que las desigualdades sociales vienen desde fuera y que suceda en la vida de las mujeres egresadas del bachillerato, no es minimizarlas, sino sean los y las docentes, fuente de diálogo, mediador con las familias.

4.6 Motivos por las cuáles no continuaron

En realidad, se pueden analizar diversas categorías, desde el patriarcado donde se expresa el dominio y donde el hombre se vuelve supremo con sus expresiones, donde las mujeres resultan subordinadas; ser mujer y menor que un hermano varón implica que se genere una relación de comparación entre géneros, ya que en esta relación en la familia, en la sociedad y las políticas, puede dominar sólo la expresión masculina, generando una ideología patriarcal, donde controla, la economía, la cultura, la ideología y los aparatos del estado (Fernández y Duarte, 2006).

“La universidad como espacio de dominación se convierte también en un espacio de resistencia, donde los profesionistas indígenas tensionan los conocimientos de corte más occidental con sus propios saberes, como una forma de abrir la universidad a otras epistemologías” (Santana, 2022, p. 22).

En vista de ello, el Estado, no permanece neutral, sino al contrario, se reproducen herramientas que favorecen a la clase dominante, la cultura dominante influye en la conciencia de los dominados, donde delimitan hasta donde las pueden ver hasta donde se les permita ver, donde la educación, pierde el aporte a la sociedad, como institución.

el hecho de que el sistema educativo gire en torno a un criterio meritocrático que es aplicado en términos iguales a todas las estudiantes, sin considerar sus diferencias culturales, refuerza las inequidades entre estudiantes y, sobre todo, refuerza las estructuras de inequidad que hacen que, en primer término, sea difícil que las estudiantes indígenas puedan competir en igualdad de condiciones con las no indígenas (Avena, 2017, p. 192).

Por lo tanto, el Estado debe abandonar la idea de neutralidad y adoptar una postura crítica para promover en las distintas culturas existentes desde el territorio, reconociendo la desigualdad y caracterizarlas desde las diferencias, que no puede haber un trato

igualitario si las condiciones son desiguales y diferentes, por lo tanto, las oportunidades, deben ser analizadas desde esta mirada de la diferencia.

Otro punto importante es que la escuela en la comunidad ayuujk donde se realizó la investigación se ha considerado *para despertar a la gente*, donde las mujeres pueden salir a otros espacios, incluso, y relacionarse con los demás, para generar participación, y quedan en esta idea del progreso, vinculado a la solución de problemas desde los propios espacios, por lo tanto, el progreso se asociaba con esta idea de despertar el interés por participar en colectivo: parece no interesar tanto la doble o triple jornada, para estar en otros espacios, que se encuentran en el momento de ganar espacios:

el pueblo se despierta, porque si todos nos detuviéramos, las personas de otros lugares y que estudiaron, nos pueden ver la cara, pero ahora que se siguen preparando, pueden decir, esto yo puedo hacer, y otro, puede decir, yo puedo resolver esto, entonces se apoyarían todos, para que no les vean la cara como comunidad, para que puedan progresar (D. Ramos, comunicación personal, 09 de mayo, 2022).

Además, de que estudiar permite conocer otro tipo de actividades, para ellas es un logro, trabajar y recibir una remuneración, sin embargo, aún no se puede hablar de una sociedad con oportunidades de acuerdo con las condiciones que se tiene en cada territorio, porque las relaciones están basadas aún en la oposición y la dominación.

De este modo, si relacionamos que los costos de acceso a la educación superior están medidos por parámetros de lo que la familia genera económicamente, existen territorios que quedan en desventaja, por consecuente, limita pensar en el acceso a la educación, "(Silencio)...No hubo miedo (silencio) pero sí fue de querer continuar estudiando y no pasar el examen, y si fuera y no lo paso, sólo iría a gastar el dinero, por eso decidí mejor que no" (D. Ramos, comunicación personal, 09 de mayo, 2022).

Para la mayoría de las mujeres ayuuk, presentar un examen de admisión como un intento para ingresar a la educación superior, para las mujeres ayuujk, es una responsabilidad aprobar un examen de admisión, porque es mayor el esfuerzo porque implica pagar, en este sentido, enfrentan la idea de que es un gasto y tendrán que aprobar un examen, por lo tanto, la idea de intentar varias veces o en varias escuelas, significa un gasto, por lo que a veces resulta imposible.

Ellas al ser de la comunidad, mencionan que no continuaron la educación superior por el temor a no aprobar el examen de admisión, más no que por no tener cerca la educación superior, afirman que aprobaran el examen, podrían trabajar y estudiar, sin embargo, enfatizan que no se sentían capaz de aprobar un examen.

No contar con una universidad en la comunidad y hablar de la falta de acceso a la educación superior, que probablemente continuarán la educación superior porque estarían en casa, además, no pagarían los alimentos, la renta del espacio para vivir, disminuirían los gastos que implica estudiar fuera de la comunidad, sin embargo, es importante mencionar que el mayor motivo por la cual no pudieron continuar la educación superior fue porque se sentían que no tenían conocimientos altos y si hablamos acerca de las calificaciones, pensaban que no eran sobresalientes en el bachillerato, por lo tanto, eso hacía que no se pensarán más allá del bachillerato, incluso algunas mencionan que sí lo intentaban y no aprobaban el examen, se implicaba también con los gastos económicos que genera ir a presentar un examen de ingreso a la educación superior.

Ser mujer, y ser la mayor o convertirse, muchas veces porque los mayores forman su familia, implica apoyarse los que quedan dentro de la familia, por lo tanto, apoyarse, implican también, que si trabaja alguien pueden apoyar a los que todavía asisten en la escuela, por lo tanto, no piensan para ellas mismas, sino también, el vínculo con la familia.

Otro aspecto que mencionan, es que cuando no son motivados por su familia, cuando es difícil hablar de esos temas, es difícil para ellas, porque la preocupación inicia en el momento de pesar cuando van a gastar tan solo salir de comunidad, con quién van a llegar, cuando los padres dicen que ya no pueden apoyarlos o cuando las mujeres tienen otras responsabilidades, como ser madre soltera, es importante el apoyo de los padres, de lo contrario, el camino donde ven la posibilidad es comenzar a trabajar, la mayoría en la ciudad de México para apoyar dentro de la familia. Por lo tanto, el embarazo es un tema prioritario para ser abordado con los padres y madres de familia, para no dejar que los sueños sean abandonados.

Narran que hay algunas madres que, si brindan el apoyo a sus hijas de sus decisiones que pueden tomar después del parto, sin embargo, requiere trabajarse, concientizar a las madres y padres de familia.

Bonfil, pone en análisis acerca de cómo los jóvenes de sectores sociales bajos tienen menor probabilidad de experimentarla o deciden no intentarlo "Si integrarse significa participar de la elaboración de sentido de un sistema social concreto y formar parte de un

sistema de relaciones de poder, la exclusión es el fenómeno vivido por quienes son relegados al 'no poder', al 'no sentido'. Una sociedad generará tanto mayor exclusión cuanto menos capaz sea de crear un sentido compartido por sus miembros y cuanto más reduzca las posibilidades de la mayoría de influir en el poder" (2001, p. 527).

Cuando culminan la educación media superior, por un lado, están pensando si continuarán con la educación superior o no, si aprobarán o no los que presentan algún examen para ingresar a la educación superior, también los aspectos económicos les afecta, porque al salir de la comunidad, no sólo implican los gastos para presentar el examen, sino, también pensar en los integrantes de la familia, si podrán tener este apoyo de los padres y madres de familia, en el momento cuando la familia no se encuentra con estas posibilidades, se detienen para continuar la educación superior.

Así mismo, Avena, a partir de la idea crítica que plantea Young sobre las teorías de igualdad de oportunidad, plantea que es necesario cuestionar estas teorías, ya que aún no se ha logrado "tener una sociedad que cuente con una repartición equilibrada y justa de recursos, pero, sobre todo, una sociedad libre de relaciones de dominación" (Avena, 2017, p. 183):

Ixk èts mits të nīmēj, koj èts ojtsën ntajk nīmēj jàts kap èts nojk ixpějkanë, kap èts we´nwinmây jàts ètsn ixpějkt, jāj números, kap maj´ixpékën jī kapt mètèjt jä matemáticas, päts èts ja´oots nëmenë jàts kap èts nojk ixpëkanēj, nijë´ètsntunët. Kap èts oojts nkaj yajk tuuj möö´, jam èts këjm, kap èts nayjawë jàts ixpékën mëët èts we´e, jam koj èts jexë nayjawë jàts ixpëkämp èts, kap èts jāj jexën nyajkotstënēj yë ntee´, ntajk, kap èts yën jexën atuxët, jam kamëm èts nay a jawë´ nayjawëp èts jàts kap èts nmunaxtën examen, päts èts nijën tumpë nejkxnën/ Como te decía, cuando le dije a mi mamá que no iba a estudiar, mi idea no se iba para que pudiera estudiar, los números, están en todo, lo que quisiera estudiar, pues tienen números, ninguno es sólo teórico, todas las carreras tienen matemáticas, entonces le dije que prefería trabajar. No era por falta de oportunidad, sino era yo, no tenía los estudios que debía tener, de lo contrario, ni dejara hablar a mis papás, lo haría enseguida sin molestarlos, es que me sentía que no iba a poder, hasta en el examen, no voy a lograr pasar, entonces, por eso comencé a trabajar (H. Martínez, comunicación personal, 17 de julio 2021).

Por lo tanto, antes de las oportunidades, es necesario reconocer que "la desigualdad entre las zonas rurales y urbanas es también preocupante, especialmente

porque en la zona rural confluyen otros factores de vulnerabilidad, como la pobreza y la mayor concentración de poblaciones originarias” (Blanco y Cusato, 2014: párr. 3).

Reflexionar acerca de la práctica docente en el bachillerato en las comunidades originarias, es pensar en la comunidad, su entorno, la familia, con quiénes se relacionan y la escuela, también como espacio donde se relacionan y dialogan los conocimientos, sin invadir, sino reconociendo cómo se relacionan entre mujeres y con los hombres: “Ser dialógico es no invadir, es no manipular, es no sloganizar” (Freire, 1970, p. 230).

Por mi parte en esas ocasiones, se me hizo complicado, nunca me faltaron las ganas, pero si dudoso, inseguro, por las herramientas, uno lucha por conseguirlo, pero de repente llegaba, con mi tarea, con mis cosas, y terminaba como, tienes un siete, un ocho, me la pasé así hasta abajo del pueblo o arriba del pueblo, a ver quién me prestaba su compu y que, si estaba el señor de las impresiones, todo un relajo, se me complicó (H. Martínez, comunicación personal, 17 de julio 2021).

Por lo tanto, el aprendizaje, no sólo consiste en la medición por las calificaciones y que realmente se olvide el verdadero objetivo de la escuela: “La escuela, distante de la sociedad, distante de la realidad, es incapaz de reformarse a sí misma; sigue trabajando con base en el mito de “salvar el curso”” (Díaz, 2020, p. 24).

El problema de utilizar el mérito académico de esta forma puede resultar problemático, pues al aspirar a ser neutral en cuanto al contenido cultural —tanto en el currículo académico como en el proceso evaluativo— e igual hacia todas las estudiantes, su consecuencia puede ser la exclusión de aquéllas que no se adaptan o que no adoptan las pautas de la cultura dominante. Tal es el caso de las estudiantes indígenas (Avena, 2017, p. 189).

Otro elemento que mencionan las egresadas es el uso de la tecnología, como medio para investigar los temas, por un lado, valorar su uso porque amplía información sobre los temas que abordan o requieren aprender; sin embargo, también es importante, reflexionar el uso que se le da en la actualidad, donde las jóvenes en mano la tecnología, la red, en la actualidad se olvidan también de cumplir con las responsabilidades en la familia. Y que impacta también en las calificaciones otorgadas, es decir, implica en las comunidades originarias, conseguirlo, y muchas veces prestado o rentado para desarrollar alguna actividad:

Por mi parte en esas ocasiones, se me hizo complicado, nunca me faltaron las ganas, pero si dudosa, insegura, pues las herramientas, uno lucha por conseguirlo o lucha, pero de repente, llegaba, con mi tarea, con mis cosas, y terminaba como, tienes un siete, un ocho, pero si me la pasé así de abajo del pueblo o arriba del pueblo, a ver quién me prestaba su compu y si estaba el señor de impresiones, (suspiro) todo un relajo, se me complicaba (S. Ramírez, Comunicación personal, 11 de mayo 2022).

Por lo tanto, es necesario colocar que, a falta de tecnología, les impactaba en sus calificaciones de las asignaturas; ahora, en la actualidad, ya ha crecido el acceso a la tecnología, sin embargo, es necesario, que las escuelas, orienten su uso, que sea una herramienta de consulta, donde puede ser una herramienta alternativa de consulta y de aprendizaje.

A pesar de ello, las mujeres ayuuk mantienen la esperanza, de que es necesario, enfrentar las condiciones, sólo eso, ha permitido a las mujeres continuar la educación superior:

Lo que me permitió también continuar, es la resiliencia, por más que enfrentaba obstáculos, no me estaba allí, sino siempre lo enfrentaba de alguna forma, pero siempre buscaba la forma de continuar, no dejaba que el obstáculo, me detuviera o me desviara, y decir, hasta aquí, no voy a poder, yo decía, hay que seguirle, esto pasa por algo, entonces era continuarle, yo pienso que eso tuve por eso pude continuar, porque quería alcanzar mi sueño, y también mis padres me siguieron impulsando, cómo siguen, estudien, nos ayudaba eso para continuar nuestro camino (D. Ramos, comunicación personal, 09 de mayo, 2022).

Para las mujeres de comunidades originarias, tienen el valor de continuar a pesar de las condiciones, desde este punto de vista, es relevante reconocer el poder que otorgan las mujeres para continuar, el intelectual indígena sería entonces, quien pondría las marcas políticas diferenciadoras frente a los poderes homogeneizantes de la nacionalidad (Bello, 2004, p. 4).

El feminismo puede definirse como uno de los grandes movimientos histórico-políticos de la humanidad, que tiene como objetivo primordial el poner fin a una de las dimensiones primarias de poder y que consiste en las desigualdades y desventajas sociales de las mujeres (Ramos, 2018, 26).

En tal sentido las relaciones histórico-sociales han definido el cuerpo y la fuerza desde un territorio, un territorio comunal, donde se construyen estructuras de organización social, política, desde estos espacios concretos, terrenos comunitarios que contienen elementos vivos y que otorgan el cuidado especial, desde la tierra, el agua, los animales, todos aquellos elementos que permiten la vida humana (Tzul, 2018).

Yacochi estaba en malas condiciones, cuando éramos niños; estaba en malas condiciones, tanto en alimentación, salud, economía, educación, entonces desde niño, dije, este no es para mí, el trabajo del campo, ser jornalero, yo voy a estudiar, como dé lugar, a ver cómo, me escapé de la casa, porque no me querían dejar, y ya me fui a Matagallinas a estudiar, de ahí terminamos, terminé la secundaria en Tamazulapam, de allí ya me fui a Oaxaca, a estudiar la preparatoria y la Normal Superior y ya después me dieron trabajo, me mandaron a Zacatepec (C. Jiménez, comunicación personal, 7 de noviembre 2021).

Lo que expresa el padre de familia, es que la escuela es la aspiración para las mujeres y los hombres en las comunidades rurales, porque se vincula con esta imagen de mejora; para las comunidades el significado de trabajo remunerado es aportar a la estabilidad económica de la familia, lo anterior, como una necesidad que buscan las familias, lo que habría que pensarse de manera crítica es que:

Lo comunal indígena tampoco es una forma arcaica del pasado o que ya ha sido superada, contrario a ello, lo comunal indígena funciona como una estrategia política que a pesar de las texturas jerárquicas (como el parentesco) tienen las capacidades de actualizarse, recomponerse y estructurar su autoridad (Tzul, 2018, pp. 386-387).

Por lo tanto, no habría que perseguir otros modelos, sino generar diálogos con las mujeres indígenas, desde pensamientos propios, y realizar propuestas desde lo comunal:

Últimamente he pensado también establecer una universidad, pero quién sabe de qué campos porque de alguna forma caemos otra vez en que no hay muchos alumnos y luego son muchos servicios, pero de que se puede, se puede, es trabajar mucho, trabajar con la gente, con los jóvenes, aunque sea unas dos licenciaturas, pero de qué tipo, qué es lo que nos va a servir aquí en Yacochi, qué nos puede servir y que sea aplicable en otros niveles, estados, regiones, para que puedan salir cuando quieran hacerlo. Allí está el asunto pendiente. Es hacer algo, cómo

fortalecer a la comunidad, puede haber iniciativa de jóvenes, en las artes, las iniciativas deben salir de aquí, no copiar, porque tampoco sabemos copiar (C. Jiménez, comunicación personal, 7 de noviembre 2021).

Es decir, no habría que pensarse absolutamente que los pueblos rurales vivían en una condición de pobreza, porque no contaban con recursos económicos que permitiera una vida estable para comprar alimentación, vestido y para el cuidado de la salud y habría que otorgarles, cuando el problema se genera desde la desigualdad social históricamente, se hablaba de un mundo diferente con mejores condiciones económicas, desde la lengua, que hablar el español, era la vía para conocer otras posibilidades de vida y mejora, que seríamos menos ignorantes. “Algunos de los factores atribuidos al atraso y subdesarrollo del país estaban directamente asociados a la cuestión racial” (Gómez, 2010: 94).

Además de creer en las mujeres, implica entonces discernir por qué las mujeres aún se limitan a participar “porque las mujeres no se escucha el papel de la mujer, en las asambleas, vamos a poner esto, y dicen no mejor no, terminan discriminando y cuando les dan dicen no, no puedo” (C. Jiménez, comunicación personal, 7 de noviembre 2021).

4.7 Orientación para continuar la Educación Superior

La orientación educativa en el bachillerato tiene como objetivo, buscar que estudiantes, mujeres y hombres ingresen a la educación superior. La orientación educativa va vinculada a mostrar las diversas profesiones que se encuentran en la educación superior una vez que culminan la educación media superior, revisan planteamientos acerca del futuro, los sueños que tienen a futuro, desde los gustos, de cómo les gustaría estar, y la idea es concretar acerca de las decisiones como egresadas (os) y si hablamos desde las comunidades originarias, la última decisión la toman con la familia, para decidir si será posible o no, ingresar a la educación superior.

Por lo tanto, en la educación media superior, al ser un nivel educativo que trabaja con jóvenes que piensan y toman decisiones acerca del futuro, es necesario, fortalecer esta idea de construir lo futuro a partir de ellos, como sujetos pensantes, integrantes de una sociedad, no como seres aislados a la realidad, sino, pensando más allá del bachillerato para generar un impacto en su realidad misma, “vincular la realidad a la escuela” (Díaz, 2020, p. 29).

De acuerdo con el autor, no asistir a la escuela por la pandemia, significó una pérdida de espacio de encuentro, donde socializaban y compartían, sin embargo, también no olvidar que si la escuela educara y formara a estudiantes y no sólo se dedicara a cumplir “los rituales de ingreso al salón de clases” (Díaz, 2020, p. 25). En efecto, se está llegando a tener una problemática, al no permitirse repensar la escuela, si bien, el autor, lo enfatiza para educación básica, en la educación media superior, también sucede, ya que es la continuidad del mismo sistema educativo.

Por lo tanto, durante sus clases presenciales, enfrentaban ciertas condiciones, y al atravesarse la pandemia, surgieron otras problemáticas que afectaba a las y los originarias porque cambiaron las condiciones de tomar las clases, y si hablamos de zonas rurales, aumentan las limitaciones, ya que el alcance de la tecnología, no es tan apta de captar buena señal para recibir clases virtuales, donde van creando nuevos miedos, nuevas condiciones en los cuatro aspectos que pasan las estudiantes de educación media superior: La reducción de la matrícula, los componentes de la matrícula escolar, la transición educativa y la importancia de dirigir una mayor atención a la transición de los jóvenes egresados de la educación secundaria a la educación media superior (Fernández, Hernández, Herrera y Nolasco, 2021).

Ante esto, la Orientación Educativa es uno de los campos que merece ser fortalecido, es necesaria para abordar temas que ayuden a las estudiantes generar una escucha a sus propias necesidades, para generar alternativas de participación en las escuelas, donde el aprendizaje de saberes y conocimiento en la escuela brinde respuestas a las problemáticas mismas:

Nuestro sistema sigue funcionando bajo un enfoque adultocéntrico, en el cual no hay espacios funcionales donde las nuevas generaciones puedan encontrar eco para sus necesidades. A pesar de los logros alcanzados por los países latinoamericanos en la transición y consolidación democrática, sectores de la población como jóvenes y niños son sujetos de segregación, en cuanto no tienen mayores oportunidades de participación que den como resultado la solución a los problemas que enfrentan (Quesada, p. 53).

Por lo tanto, convertir los espacios en espacios de diálogo, escucha para generar compromiso desde la escuela, donde la escuela se integre a las problemáticas que se van generando, se podrá proponer una mejor educación.

4.8 Servicios para mejorar en el bachillerato

Las mujeres enfatizan que dedicarle tiempo al aprendizaje del inglés es relevante para ellas y en general como jóvenes, mencionaban las mujeres que habían continuado con la educación superior, que es necesario su uso en la educación superior. Las mujeres que no habían continuado lo consideran importante, para tener un puesto de trabajo, que es un medio para tener un trabajo, como en el ámbito de ventas, comunicarse con los clientes, por ejemplo, mencionaron también la importancia de crear vinculación con universidades para recibir orientación de pensar más allá del bachillerato.

Finalmente, reconocen que ha habido mejora de servicio del internet, medio para realizar las actividades, donde en la década pasada, aún no se contaba con el servicio del internet o era limitado, no les permitía tener la facilidad de investigar sus actividades o escuelas de educación superior.

En realidad, la educación que algunos avizoran como la educación del siglo XXI - televisión, video, computadoras y aparatos de todo tipo, modalidades a distancia, autodidactismo, enseñanza individualizada, aprendizaje programado, paquetes multimedia- parecería no incluir a los maestros y tener reservado para ellos, por el contrario, un proyecto de extinción (Torres, 1994, p. 13)

En la actualidad está el problema que tienen los medios de comunicación, sin embargo, el uso ya es otro, más ahora en tiempos de pandemia, donde las clases se han desarrollado en los últimos años, 2019 y parte del año 2022, de manera virtual, es importante ahora analizar qué uso le están dando a la tecnología.

4.9 No tener una universidad en la comunidad

No contar con una universidad en la comunidad y hablar de la falta de acceso a la educación superior, que probablemente continuaran la educación superior porque estarían en casa, no pagar los alimentos, la renta del espacio para vivir, disminuirían los gastos que implica estudiar fuera de la comunidad, sin embargo, es importante mencionar que el mayor motivo por la cual no pudieron continuar la educación superior fue porque se sentían que no tenían conocimientos altos y si hablamos acerca de las calificaciones, pensaban que no eran sobresalientes en el bachillerato, por lo tanto, eso hacía que no se pensarán más allá

del bachillerato, incluso algunas mencionan que sí lo intentaban y no aprobaban el examen, se implicaba también con los gastos económicos que genera ir a presentar un examen de ingreso a la educación superior.

Las mujeres afirman que si realmente les interesara estudiar, lo hubieran intentado, concluyendo que era más que no se pensaban estudiando la educación superior, por el temor a los exámenes y no aprobarlos, porque la experiencia de las mujeres es que resolvían las operaciones, sin embargo, al paso de un rato, ya no podían resolverlo, por lo tanto, consideran que las matemáticas, es uno de los motivos para no continuar la educación superior.

Al principio estaba emocionada, ir a otra escuela, le echara ganas, las materias que me ha costado un poco de trabajo es matemática y el inglés, a veces siento que si me toca cursar matemáticas, siento que no podré, y si me dijeran que estudiara, yo sería feliz de la vida, sí pensaba eso, sabía que quería estudiar, además estaba fresca para continuar mis estudios, ahora, si dijera que voy a entrar a la escuela, como ha pasado el tiempo, pues se va olvidando, tendría que esforzarme más, y en el caso de la música, se necesita el inglés (D. Ramos, comunicación personal, 9 de mayo 2022).

Finalmente, entonces mencionan que no tener una universidad en la comunidad no influye directamente para no continuar la educación superior sino es más cómo se sienten ellas una vez que culminan la educación superior, los conocimientos con las cuáles cuentan, aunque no del todo define la falta de acceso:

Como te decía, cuando le dije a mi mamá que no iba a estudiar, mi idea no se iba para que pudiera estudiar, los números, en todo, lo que quisiera estudiar, pues tienen números, ninguno es sólo teórico, todas las carreras tienen matemáticas, entonces le dije que prefería trabajar (H. Martínez, comunicación personal, 10 de mayo 2022).

No contar con una universidad en la comunidad y hablar de la falta de acceso a la educación superior, que probablemente continuaran la educación superior porque estarían en casa, no pagar los alimentos, la renta del espacio para vivir, disminuirían los gastos que implica estudiar fuera de la comunidad, sin embargo, es importante mencionar que el mayor motivo por la cual no pudieron continuar la educación superior fue porque se sentían que no tenían conocimientos altos y si hablamos acerca de las calificaciones, pensaban que no

eran sobresalientes en el bachillerato, por lo tanto, eso hacía que no se pensarán más allá del bachillerato, incluso algunas mencionan que sí lo intentaban y no aprobaban el examen, se implicaba también con los gastos económicos que genera ir a presentar un examen de ingreso a la educación superior.

Sin embargo, las mujeres dicen que, si realmente les interesara estudiar, lo hubieran intentado, entonces era más que no se pensaban estudiando la educación superior, por el temor a los exámenes y no aprobarlos, porque la experiencia que pasaban las mujeres es que podían resolver las operaciones, sin embargo, pasaba el tiempo, y ya no podían resolverlo, por lo tanto, consideran que las matemáticas les cierra el camino para continuar la educación superior.

Finalmente, entonces mencionan que no tener una universidad en la comunidad no influye directamente para no continuar la educación superior sino es más cómo se sienten ellas una vez que culminan la educación superior, los conocimientos con las cuáles cuentan:

Como te decía, cuando le dije a mi mamá que no iba a estudiar, mi idea no se iba para que pudiera estudiar, los números, en todo, lo que quisiera estudiar, pues tienen números, ninguno es sólo teórico, todas las carreras tienen matemáticas, entonces le dije que prefería trabajar (H. Martínez, comunicación personal, 10 de mayo 2022).

Con respecto a lo anterior, es necesario generar diálogo con las mujeres de la amplia gama de carreras universitarias, que no sólo implican los conocimientos matemáticos, sino que las carreras serán de acuerdo con el área de conocimiento, que el acceso a la educación superior no depende únicamente de las matemáticas.

4.10 Profesionistas de la comunidad

En las comunidades rurales, existe la mirada colectiva en relación que mantiene el pueblo con las personas que se van de la comunidad en busca de trabajo y estudios profesionales, se les otorga el derecho de realizar sus estudios y no dar servicio, el tequio y cooperación hasta que culminan la educación superior.

La comunidad espera, es decir, se otorga el tiempo suficiente para que culmine sus estudios, una vez que termina, se integran en la lista de ciudadanos y comienza a cumplir con las responsabilidades, por lo tanto, culminar los estudios de educación superior, es un

logro, comunitario, por lo tanto, se tiene la responsabilidad de retornar al lugar de origen y participar en la dinámica de la vida en comunidad, “los que se van a estudiar y regresan, eso está bien, pero algunos se van, renuncian a ser ciudadanos en la comunidad, que implica dar tequio, servicio y en unos años se quieren regresar” (H. Martínez, comunicación personal, 17 de julio 2021).

Por lo tanto, el bachillerato es un nivel educativo importante, donde se requiere fortalecer este sentido de vinculación con la comunidad, ya que es el último nivel que pueden cursar en la comunidad, pensar más allá del bachillerato es generar ciudadanos que consideren importante, la relevancia de participación, una vez que terminan los estudios de educación superior, hay una comunidad donde pueden compartir los conocimientos, abordar temas que se vinculen con la vida comunitaria.

Las mujeres puedan dialogar desde la comunidad. La comunidad las fortalece porque la participación de las mujeres es importante, proponen un dialogo entre egresadas de bachillerato, la cual tienen una formación de bachillerato general, “no hay diálogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero (Freire, 2005, p.112). Cuando las mujeres hablan de las y los profesionistas en la comunidad, mencionan que la riqueza está en que los saberes sean compartidos, compartir los saberes no basados en la experiencia, aportará a la vinculación con la familia, actividades productivas y otras formas de contribuir a la sociedad, “aquellos que se relacionan con el trabajo, la educación y la participación democrática (Gómez y Corenstein, 2017, p. 27).

No significa la idealización del saber popular por parte del educador, sino, precisamente, en la percepción exigida por el pensar cierto de que no hay estado absoluto de ignorancia o de saber. Todo el mundo sabe alguna cosa del mismo modo que también ignora o domina todo saber (Bueno y Lima, 2015, p. 458).

En este sentido, los diversos territorios generan saberes desde la experiencia a partir de la práctica desde los propios territorios, donde es necesario:

tender un puente entre la discusión esencialmente teórica o filosófica de la interculturalidad y los procesos cognitivos que se gestan y desencadenan durante la creación de conocimientos útiles para la puesta en práctica de proyectos de sustentabilidad en familias, pueblos y cooperativas indígenas o tradicionales (Manuel, 2011, p.480)

Transformar el pensamiento a las mujeres, desde las mujeres para pensar en otras mujeres, ante la desigualdad. Por un lado, reflexionar desde el género para transformar las problemáticas de las mujeres al no ingresar a la educación superior, para transformar lo que significa la ilusión de continuar la educación superior, que aquellas mujeres que decidan continuar sea posible vincular y gestar conocimientos que aporten a la vida comunitaria. Por el otro, desde la pedagogía, lo que se va aprendiendo desde las vivencias como alimentarse, estar y ser en el territorio, fortalecen y mantienen con un sentido la vida comunitaria, como tener participación en la vida comunitaria.

Además de las situaciones que implican estar en la comunidad, es necesario crear alternativas colectivas para un mejor diálogo entre profesionistas de las diversas áreas de conocimiento con aquellas mujeres y hombres que no continuaron la educación superior y que permanecer el mayor tiempo en la comunidad, se encuentran en constante participación, de diferente manera, de manera visible e invisible, que esto, sería necesario continuamente replantear para que la participación no sea medida por el género, sino por pertenecer a una colectividad.

Que la asamblea comunitaria sea el espacio para dialogar y tomar acuerdos donde haya participación libre, donde las mujeres asistan a la asamblea de pueblo y tomen la palabra, como una aportación, que al ser integrante de un territorio, toman la palabra a partir de las necesidades, que lo hacen de manera cuidadosa y reflexionada: “Nos valoran cuando hacemos las cosas, cómo lo comprendemos, no es hablar por hablar, en la junta es hablar, pero reflexionado, porque si hablas por hablar, nadie te escucha y ven allí tu personalidad (A. Martínez, comunicación personal, 17 de julio 2021).

Las mujeres, asumen esta responsabilidad de participación para decir la palabra y también para que otras mujeres sean escuchadas en la asamblea, su palabra tiene valor, sí lo realizan de manera reflexionada, consideran que hay más presencia y voz de los hombres, sin embargo, reconocen que para ser reconocidas, tienen que dar su palabra donde se genere el diálogo y resistencia: “Así como con la resistencia todavía activa de los hombres a aceptar que cuando una mujer habla de sí (nosotras) misma(s) lo hace para expresar su humanidad negada por la unívoca construcción de lo humano como masculino (Gargallo, 2012, p. 157).

Por ello, las mujeres mencionan que en las asambleas pueden participar a partir de lo que piensan, pueden exponer sus ideas, sin embargo, mencionan que “*no es hablar por hablar*”, lo expresaban cuando se referían a las mujeres, incluso los hombres no

escuchaban a las mujeres sino hablaban por ellas, las mujeres reconocen que si antes no podían dar la palabra, en la actualidad, es la oportunidad de participar, incluso si toca pedir la palabra, generará cambios para generar participación de las mujeres. “De acuerdo con la relación entre lo opresivo y lo emancipatorio, las personas tienen mayor o menor posibilidad de intervenir activamente” (Lagarde, 1996, p. 14)

Las asociaciones simbólicas relativas al género, nos permite hablar de estas relaciones, a partir de la historia, cómo se van asignando características para hombres y mujeres, qué le corresponde hacer o no, sin embargo, ha estado con ello en mayor desventaja las mujeres. Antes era comprendida esta racionalización como lo refiere Parsons “la definición de papeles de género con base a las funciones económicas y sexuales” (Conway “et al”, 2000, p. 32), donde “sufren una dualidad que se instala en la “interioridad” de su ser. Son ellos como conciencia opresora. Su lucha se da entre ellos mismos o ser duales” (Freire, 2005, p. 46):

Hasta le digo a mi esposo, que nunca ellos me van a decir, siéntate y come, sino yo al final, me preocupo por eso, es la mujer quien va pasar allí para servirle a la familia, de repente discutimos, pero la que sirve la comida, soy yo, entonces es creerse eso, valorarse como mujer, que sí podemos, ganamos nosotras, una vez ya hicimos un conteo, tuvimos un curso sobre los derechos, tenemos muchas actividades como mujeres y es menos en los hombres, pero ellos dicen que son hombres, entonces ellos dicen, ahora ya nos aplacamos (risas); algunos si cocinan, pero son pocos, la mayoría no lo hace (C. Vargas, comunicación personal, 17 de julio 2021).

Mencionan que tratar estos temas desde los espacios propios, van cambiando categorías de pensamiento, sin embargo, también consideran que estar al frente en la familia les da presencia, valor y voz, porque si ellas entonces tienen voz para guiar a la familia lo pueden comenzar en la comunidad y que salir fuera de la comunidad también les permitiría mejorar sus condiciones como comunidad:

Mientras que las asociaciones simbólicas relativas al género han variado, han tendido a contraponer el individualismo a las relaciones mutuas, lo instrumental o artificial a lo naturalmente procreativo, la razón a la intuición, la ciencia a la naturaleza, la creación de nuevos bienes a la prestación de servicios, la explotación a la conservación, lo clásico a lo romántico, las características humanas universales a la especificidad biológica, lo político a lo doméstico, y lo público a lo privado” (Conway “et al”, 2000, p. 32).

Los hombres como proveedores, las mujeres estaban allí para que pudieran proveerlas, las relaciones de poder suceden cuando dos elementos se hacen presente en este juego de roles, mientras la historia sea contada de una manera, se va reflejando en el presente de las mujeres.

Hasta para ir a la iglesia, no nos mandaban, nos decían al rato ya vas a ser sacerdote o madre (monja), ahora nos reímos que somos madres, pero de familia (risa), nos invitaban a cursos, pero no me dejaban, porque me dedicaba a cuidar chivos, pero llegó un momento, donde me dijeron que me fuera un mes a vivir a Ixtlán, pues ellos perdieron la que les trabajaba, porque ya nadie podía cuidar a los chivos, entonces mi mamá es quién ya cuidaba los chivos (C. Vargas, comunicación personal, 14 de julio 2021).

Con esta mirada, que la educación es la forma de que un pueblo puede mejorar sus condiciones de vida, se aspiró a fundar la telesecundaria, y tiempo posterior, se abrió el bachillerato, como una forma de darles oportunidades a los y las jóvenes, y que no tuvieran que trasladarse a otros lugares o ciudades.

En esta tesis participaron las mujeres, que permitieron conocer la situación que ellas vivían y cómo se han dado los cambios, y que ellas son también protagonistas para generar y consolidar estas ideas de dar oportunidad a las mujeres de asistir a los espacios de formación, donde no podían tener acceso porque se relacionaba a las mujeres encargarse del cuidado de los otros, las que permanecen más cercanas a la figura materna.

Las mujeres adultas afirman que a partir de la preparación que recibían ya las primeras mujeres fuera de su comunidad y lo compartían por medio de talleres y pláticas que compartían las mujeres que habían asistido a algún taller acerca de los estereotipos marcados por el género, eran las primeras reflexiones que comenzaban a estudiarse temas de salud de las mujeres y la planificación familiar.

Se consideraba una diferencia amplia entre las condiciones de zonas rurales y urbanas, se daban estas miradas de que la presencia de escuelas en las comunidades permitiría mejorar las condiciones de vida que tenían los pueblos, que habría que mejorarlas:

la ciudad como la aglomeración humana, los servicios, el comercio, la burocracia, la vida rápida, el trabajo familiar de la mayoría de la población organizado en torno al trabajo asalariado en industrias, servicios y burocracias y una parte importante

de la población en el trabajo doméstico no remunerado. Y el campo, como el espacio de la tierra y su fatigoso trabajo bajo el sol y la lluvia; la familia campesina organizada en el esfuerzo de producir, modos distintos de vivir; la comunidad rural como un grupo homogéneo y ligado a una cultura de cooperación, de identidad colectiva y de intereses compartidos (Ramos, 2018, pág. 14).

Para finalizar, es relevante mencionar que así como las personas que habitan en zonas rurales, consideran que el campo ofrece vida y alimento, también se han enfrentado a que las generaciones jóvenes ven como mejora la salida de sus territorios, ya que se comenzaba a percibir que, en las zonas urbanas, podían desarrollar algún trabajo y podía ser remunerado con una cantidad mayor, además que había otras opciones, como seguir estudiando otros niveles educativos que no había aún en los pueblos rurales. Sin embargo, esto no debería ser pensado de manera contradictoria, sino que las posibilidades de salir sean una posibilidad diferente para fortalecer el aprendizaje de las generaciones jóvenes. Donde los saberes surgen de la experiencia de las prácticas y resultan importante, de lo contrario:

La desconfianza es la forma en que nos relacionamos con el otro en el cotidiano vivir; por otro lado, el que ejerce el poder o algún cargo de poder (entiéndase desde el funcionario de más bajo rango hasta el jefe de alguna entidad) tiene a la violencia (en el amplio sentido, no sólo físico) como forma de establecer reglas de juego (...), se logra consolidar una articulación de desprecios escalonados y configurar un espacio de violencias y cadenas de dominación (Sarzuri, 2011, p. 121).

Por lo tanto, Freire nos permite “criticar una y otra vez las propias creencias parece ser el único camino para que nuestras ideas y nociones del mundo puedan ser vitales, fértiles, transformadoras” (Korol, 2007, p.16), la autocrítica tendría que tener una visión de transformación para no perder la sensibilidad ante la realidad, nos permitirá mantenernos en el camino de la búsqueda, cambios, y ya no solo pensar que la educación es la única vía que otorga libertad, y mientras los que no han podido acceder quedan excluidos (as) y frustrados (as) ante esta creencia.

V. CONCLUSIONES

*Nos toca a nosotras, trabajar por nuestra libertad colectiva,
busquemos participar*

Sandra Ramírez Morales, 2022 (Ayuuk-mixe, Oaxaqueña)



Ramírez, S. (2021). La asamblea comunitaria, Santa María Yacochi

En este capítulo se da el cierre al trabajo de investigación, con ideas centrales encontradas durante la investigación, buscando visibilizar las diversas condiciones de desigualdad de género, económica y educativa que influyen en la elección de una carrera universitaria para no acceder a la educación superior. En la actualidad una vez egresadas del bachillerato, una minoría continúa estudios de educación superior y están también las mujeres que no continúan sus estudios. Las que no logran ingresar a la educación superior, están las que desean estudiar en educación superior, y no pueden intentarlo; las mujeres que dicen que no les gusta la escuela, por ello no deseaban continuar sus estudios y las mujeres que elegían una carrera y por varios motivos, económicos o creencias acerca de la carrera universitaria, no podían continuar.

El malestar de las mujeres está presente en la queja, la denuncia, la protesta y las acciones que, de manera individual casi silenciosa, o multitudinaria, discursiva y política que millones de mujeres realizan en todo el mundo. Y ha conducido a reconocer que las mujeres vivimos bajo una forma peculiar de opresión (Lagarde, 2017 p.134).

En la actualidad ellas perciben que existe división entre mujeres que sí continúan estudiando y las que no lo hacen, incluso, impacta para participar en su comunidad. Este deseo de ingresar a la educación superior y no realizarlo tiene influencia por las relaciones de género, limitación para expresarse y las condiciones económicas que aún enfrentan las mujeres de comunidades originarias.

Las experiencias de las participantes se analizaron desde la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967), que consiste en “”, generó la escucha desde la investigación a egresadas del bachillerato. Este plantel se ubica en la sierra mixte del estado de Oaxaca, Santa María Yacochi. De esta manera, investigar el tema acerca de la falta de acceso a la educación y las condiciones de desigualdad que influyen en la construcción de ideas, creencias y que impacta en las decisiones permitió reconocer que la falta de acceso proviene de condiciones culturales, de género y económicas.

Es decir, las mujeres una vez que llegan a culminar la educación media superior, enfrentan diversos cuestionamientos en su entorno, si estudiar la educación superior les brindará una mejor estabilidad económicamente, que existen carreras, sin embargo, si no pudo un varón de la familia, entonces las mujeres no podrán y si podrán solventar los primeros gastos para buscar dónde estudiar la educación media superior. Por ello las

mujeres quedan en desventaja porque no existen condiciones de equidad para ellas, por ejemplo, por una condición de género, al embarazarse en el bachillerato las condiciona porque les asignan más responsabilidad sólo a las mujeres, la cual, limita a brindar una segunda oportunidad para continuar sus estudios.

Otro aspecto, son las reglas y normas acordadas en una asamblea comunitaria, donde participan y dialogan en la mayoría hombres y una minoría de mujeres acerca de las situaciones que sucede dentro del territorio, por ello, una vez que no continúan de inmediato la educación superior, tienen mayor limitación para ingresar a la educación superior, sin embargo, habría que reflexionarla como una problemática social y no solo familiar.

Lo anterior, va impactando en la vida cotidiana de las mujeres que no logran ingresar a la educación superior porque estas diversas situaciones de desigualdad atraviesan la vida de ellas, una vez que se encuentran en el bachillerato, van expresando el deseo de continuar sus estudios de educación superior, carreras como administración de empresas, música, contabilidad, arquitectura y medicina, sin embargo, estas elecciones que realizan no sólo depende del deseo de estudiar, sino de las condiciones enfrentadas, por ejemplo, por el costo de la carrera.

Lo anterior, permite analizar que la formación de educación superior es una aspiración que desean alcanzar y lo hacen con la finalidad de mejorar las condiciones que viven las mujeres, ampliar su participación y ser más independientes. Lo contrario de las que no logran dicha formación de educación superior, expresan que no habrán alcanzado el objetivo para estudiar la educación superior, y esto impacta de manera negativa porque crea diferencias de participación. Es por ello, que las que se ven más limitadas a continuar sus estudios, se quedan con un sentimiento de fracaso y esto crea un sentido de desesperanza y las que logran ingresar a la educación superior, parecen haber logrado escalar.

Sin embargo, existe el riesgo de que tengan que decidir para el futuro, en qué espacios laborarán, realizando una valoración de estar en la vida comunitaria y no precisamente, colectiva: “Los deseos colectivos de la población latinoamericana encarnan la materialización de la colonialidad del ser en cuanto deseo intrínseco por europeizar y norteamericanizar sus sociedades” (Gómez, 2010, p.97).

Por ello, las egresadas expresan que cuando alguien sale a estudiar, se dificulta y se olvida que los territorios originarios requieren el regreso de sus egresados y egresadas, y en la actualidad, por las situaciones como la pandemia COVID-19, generó ciertas problemáticas, de regreso a sus comunidades y comienzan también a tener situaciones desfavorables al momento de regresar: “La implantación de la colonialidad del saber generó una identidad latinoamericana fracturada que generó una doble conciencia, caracterizada por un profundo anhelo de europeización/occidentalización y una renegación del pasado indígena, mestizo y negro” (Gómez, 2010, p. 99).

Para ello, se ha relacionado la escuela con mejorar la situación económica, con un buen trabajo, pero lo que verdaderamente es necesario buscar es que la escuela sea el espacio para analizar diversas construcciones teóricas que comprenda la realidad social y que les posibilite la participación e intervención en los diversos contextos, de acuerdo con sus características, necesidades e intereses, de lo contrario:

se produce también una colonización cultural y epistemológica que se concretiza en la colonialidad del saber, que supuso la hegemonización de un sistema de representación y conocimiento de Europa y desde Europa. Por tanto, este dispositivo de poder, una vez universalizado y naturalizado, subalternizó otras representaciones y saberes que quedaron relegados a simples objetos de conocimiento, silenciados, y sin poder de enunciación (Gómez, 2010, p. 90).

De esta manera, impactó silenciando a los pueblos originarios, donde tuvieron que esconder lo que los representaba, los saberes que los acompañaban a vivir, cuando existía una desigualdad de brindar atención médica, cuando no contaban aún con maquinarias para practicar la agricultura que posibilitaba la organización desde sus propios territorios, generando alternativas:

Históricamente, eso significó una nueva manera de legitimar las ya antiguas ideas y prácticas de relaciones de superioridad/inferioridad entre dominados y dominantes. Desde entonces ha demostrado ser el más eficaz y perdurable instrumento de dominación social universal, pues de él pasó a depender inclusive otro igualmente universal, pero más antiguo, el intersexual o de género: los pueblos conquistados y dominados fueron situados en una posición natural de inferioridad y, en consecuencia, también sus rasgos fenotípicos, así como sus descubrimientos mentales y culturales (Quijano, 2014, p. 779-780).

Así pues, las mujeres se sienten limitadas por ser mujer y las formas de relación y comunicación que se han establecido con ellas, desde no tener la apertura de participación como se les otorga participación a las mujeres que tienen una formación de educación superior y como las oportunidades que tienen los hombres. En esta investigación, la aportación de Paulo Freire en su libro *Pedagogía de la Autonomía*, nos permite reafirmar cómo la pedagogía abre caminos para dialogar entre mujeres, como lo menciona (Arrufat, 2004, p. 47) que:

para que quienes trabajen o vayan a trabajar en un futuro con las «otras mujeres» prediquen con el ejemplo y trabajen por una educación que realmente se base en la igualdad de las diferencias, en la solidaridad, en la transformación personal y de su entorno, a través de un aprendizaje en el que aprenden todos, educadores y educandos, unos de los otros.

Entonces, cuando se habla de las «otras mujeres» aquellas que no tienen alguna titulación universitaria, es importante reconocer sus experiencias de colonización que fueron viviendo en la escuela, donde dedicaron gran parte de su tiempo y cómo por ser mujeres, no han alcanzado la igualdad de condiciones, afirmando que: “La igualdad no se puede confundir con la homogeneización, sino que ha de garantizar el respeto de cada una de las mujeres para vivir según las propias elecciones” (Arrufat, 2004, p. 49).

Es decir, el diálogo entre las personas que educan desde la escuela y las mujeres que no continuaron la educación superior, que en una comprensión ayuuk, cuando no ingresan a la educación superior, son estigmatizadas como las que no tienen estudio, sin embargo, influyen aspectos estructurales de condiciones de desigualdad y van impactando en las familias, cuando no son escuchadas con la elección de carrera que les gusta, cuando no pueden dedicar con libertad el tiempo para estudiar, cuando las limitan a socializar con sus compañeros (as) de la escuela, cuando no existe la confianza por parte de los padres fuera del horario de clases para desarrollar las actividades escolares, donde un embarazo condiciona más a las mujeres, no así para los hombres para no salir a estudiar fuera de sus comunidades.

Así, cuando Freire (1997) habla acerca del diálogo entre profesor y alumno, donde se permite una postura “dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva, en cuanto habla o en cuanto escucha” (p.73), generaremos un sentido significativo de aprendizaje, la cual “es instrumental y además se crea un clima de ilusión, de esperanza y de altas expectativas

en el aula, posibilitando a todas las personas su derecho a la educación” (Arrufat, 2004, p.50) y que todas tengan la oportunidad de ejercer el derecho a la educación.

5.1 La mujer ayuuk sin el poder de la palabra

Las mujeres ayuuk de Yacochi en la familia aún son limitadas para elegir el tipo de educación superior que desean estudiar; por diversas creencias construidas en la comunidad que son con perderse en la diversión, se les otorga la responsabilidad de que un embarazo a temprana edad, es porque no tienen cuidado de su cuerpo y son asociadas estas responsabilidades sólo para ellas, generando conflicto de confianza, una vez que las mujeres pasan una situación de desconfianza, y no se les ofrece condiciones favorables, las limita a ellas y a otras mujeres para salir a estudiar. Además, cuando desconoce el espacio para estudiar la educación superior, prefieren abandonar el camino de continuar sus estudios, por miedo, desconfianza, pérdida económica y que la familia quede señalada a que fracase.

“El nuevo paradigma implica cambios radicales que abarcan el modo de vida de mujeres y hombres, los contenidos de la cultura y la conformación y distribución de los poderes sociales entre los géneros y entre las personas” (Lagarde, 2017, p. 151). Por lo tanto, las mujeres se quedan sin expresar sus propios deseos con la familia para elegir y tomar sus propias decisiones ya que son negadas, generando un sentimiento de soledad, porque además existe ausencia de apoyo económico y es cuando las mujeres al no poder convencer a sus familiares abandonan el sueño de seguir con sus estudios. Entendiendo el poder como la “situación de quien posee los medios para hacer alguna cosa o de imponer una actuación determinada a otras personas” (Arríen, 2004, p.48).

Cuando acuden a la escuela con los docentes también reciben orientación para continuar la educación superior, sin embargo, la mayoría de las familias brindan una respuesta diferente, es allí donde las egresadas sienten un desequilibrio y les toca decidir, aunque consideran que la escuela les puede brindar herramientas para aprender acerca de las diversas formas de cultivo, mejorar las situaciones de salud de su comunidad, cuestiones económicas, que pueden ser ingenieras, agrónomas, médicas, a veces elijen irse a trabajar. En otras palabras, las mujeres ayuuk de esta comunidad, mencionan que también aquellas que estudian la educación superior, tienen mayor facilidad para expresar su palabra, tener un recurso económico más estable por el tipo de trabajo que realizan y

mayor movilidad, en este sentido, para ellas, lo más relevante es que entre ellas puedan complementarse por ser mujeres para que:

Así, mujeres con orígenes y vivencias muy diversas avanzan juntas en la transformación social de las relaciones de género; la cultura o la razón académica no se imponen sobre las demás, sino que se complementan. La acción conjunta de todas se orienta hacia la consecución de espacios y procesos de diálogo y aprendizaje mutuo donde se incluyan todas las voces (Arrufat, 2004, p. 48).

De lo contrario, la ausencia de apoyo a las mujeres provoca aislamiento y es cuando se niegan a tomar la palabra, ocultando los motivos reales del por qué no continúan la educación superior, no sólo en la familia, sino influye para no participar en la comunidad, incluso se genera un sentimiento de sentirse diferentes o incapaces con las mujeres que se encuentran y no en la educación superior.

Sufren una dualidad que se instala en la “interioridad” de su ser. Descubren que, al no ser libres, no llegan a ser auténticamente. Quieren ser, mas temen ser. Son ellos y al mismo tiempo son el otro yo introyectado en ellos como conciencia opresora (Freire, 2005, p. 47).

Ya que las mujeres que permanecen en la comunidad, la mayoría, no se permite tomar la palabra y generar participación a diferencia de las mujeres que sí estudian la educación superior tienen mayor apertura de participación. Repensar las diversas relaciones en la comunidad para generar cambios, es que se busque la escucha y la palabra hacia los/las demás y para los demás, en la familia, la escuela y la comunidad. Por lo tanto, la importancia de hablar y que debe ser practicada, es relevante y que sean escuchadas.

5.2 El empoderamiento femenino mediante la escuela

El empoderamiento es otorgar el poder para generar un camino más autónomo, que permita actuar y tomar decisiones, en esta presente investigación, se cree otorgar poder en las mujeres egresadas del bachillerato para que ellas puedan construir su vida adulta de acuerdo a la comunidad, integrada por dimensiones individuales y colectivas, y lo que es relevante es que también deben generarse los medios para que las mujeres elijan caminos desde el colectivo, y si se convierte en una categoría importante en la comunidad,

se podrán generar espacios de diálogo acerca de las profesiones vinculada a la vida cotidiana de la comunidad, desde las necesidades para generar una transformación de formación en las mujeres, es decir, que continuar la educación superior, no se limite a pensarse sólo desde la dimensión individual, sino que existe una comunidad para compartir los conocimientos.

El empoderamiento está pues considerado como el proceso de adquisición «de poder» en el ámbito individual y colectivo. En primer lugar, designa en el individuo o en una comunidad, la capacidad de actuar de forma autónoma, pero a la vez los medios necesarios y el proceso para lograr esta capacidad de actuar, de toma de decisiones en sus elecciones de vida y de sociedades. El empoderamiento está visto de esta forma como un proceso, una construcción de identidad dinámica con una doble dimensión: individual y colectiva (Charlier y Caubergs, 2007, p. 10).

Con ello, el empoderamiento con las mujeres generará un cambio acerca del papel de la escuela, ya que al permanecer eesta idea de que aquellas que estudian la educación superior tienen mayores conocimientos, donde se van fragmentando las relaciones, o se sienten atacadas al ser más cuestionadas por tener una formación en la escuela, se permitiría desde la experiencia de las mujeres, continuar con los estudios de educación superior y culminarla, crea división entre ellas, por un lado, las que si estudian y quieren integrarse a la vida comunitaria, se sienten atacadas, porque se les cuestiona las que han estudiado por tener más conocimientos.

Como se mencionó anteriormente, el papel de la escuela en el empoderamiento de las mujeres ayuuk de Yacochi que asisten a la escuela, por un lado, aporta a las mujeres que sí culminan la educación superior, sin embargo, surge la gran diferencia, con las mujeres que no lo terminaron, lo cual, genera un desequilibrio en la comunidad, se genera un ambiente de desigualdad de participación, porque permanece esta idea de que aquellas que estudiaron, tienen mayores conocimientos, pueden cambiar y mejorar las situaciones, sin embargo, desde la experiencia de las mujeres, continuar con los estudios de educación superior y culminarla, crea división entre ellas, por un lado, las que si estudian y quieren integrarse a la vida comunitaria, se sienten atacadas, porque se les cuestiona más por tener una profesión, porque están estas ideas de que las que asisten a la escuela deben saber más que las que no lo hacen.

Sin embargo, si miramos a las mujeres que no continuaron la educación superior se encuentran más sensibilizadas a las necesidades, condiciones de desigualdad en la

comunidad, desde los saberes que se mantienen y cómo se han ido reconstruyendo por el bien de los territorios, con un sentido más colectivo y cómo, lo que se aprende en la escuela, tenga un sentido en la vida comunitaria, desde compartir la vida comunitaria.

5.3 Ganar el poder de decisión

Por lo tanto, empoderar a las mujeres en sus decisiones en las mujeres que continuaron la educación superior y las que no continuaron frente al patriarcado y las condiciones de desigualdad, donde busquen la colectividad, donde se les otorgue libertad de aprender en la escuela y en sus comunidades, dialogar cuando sean oprimidas desde la condición de desigualdad, ante las problemáticas de condiciones precarias de asistir a la educación superior, visibilizar condiciones de género, que aún condicionan nuestra presencia en la educación superior, es importante, ganar la palabra y decirla, “el diálogo es una exigencia existencial” (Freire, 2002, p. 107)

Las mujeres deben saber que buscar lo que sienten que las frustra, no participan, no elegir una carrera universitaria, que el embarazo no es una decisión y elección individual y solamente de las mujeres. Así, la familia, representa uno de los lugares para generar un ambiente de empoderamiento y generar conciencia de responsabilidad, participación, respeto y de colaboración a la vida comunitaria.

5.4 Ausencia de poder en las mujeres

Si los roles son marcados de manera dicotómica, se vuelve aún más complejo no pensarlo de esa manera, ya que lo no dicotómico, será retomar otras características culturales, la cual rodea a cada sujeto, características propias que incluso se mantienen invisibles en las comunidades originarias, es decir, el decir sólo hombre o mujer, limita a generalizar las características que existen detrás de esta relación dicotómica, se ocultan diversas características subjetivas.

Cambiar estas representaciones de pensamiento requiere integración de diversos elementos que permitan descifrar características que aún se encuentran en resistencia ya que es la base para que la sociedad sea más justa, donde cada integrante sea igualitaria desde la diferencia. Es evidente que no basta con tener derecho a la educación superior, sino realizar un balance entre las condiciones sociales, geográficas, culturales y cómo influye en estas características subjetivas.

La división de trabajo entre hombres y mujeres, al colocarlo en comparación, aún persiste que las mujeres atraviesan mayor cantidad de actividades que los hombres, por lo tanto, es relevante comprender que antes de pensar en la participación de las mujeres en los espacios públicos, habría que reflexionar también los espacios de cuidado, en casa, la alimentación, cómo puede lograrse un equilibrio, de tal manera, que no implique esta participación de las mujeres, carga de actividades, sino construir lo justo para las mujeres.

Específicamente las mujeres yukmët egresadas del bachillerato, plantel 80, una vez que egresan, toman diversas decisiones de acuerdo a las condiciones económicas, educativas y familiares, ellas deciden si continuar o no la educación superior, ya que implica no sólo estudiar, sino en el aspecto económico es pensar la solvencia de los gastos, cómo se encuentra la familia en ese momento y dialogar para que, a pesar de las condiciones, puedan construir lo que ellas desean, acompañadas de la familia, los y las docentes. “No solo estudiar los límites impuestos, sino la lucha contra los límites, asumiendo la dificultad de trastocarlos” referida a Gutiérrez por Gladys Tzul (2018: 186).

Otro aspecto importante, es el papel de la escuela porque influye en las decisiones de las estudiantes, una vez que egresan, van asimilando información que reciben, lo importante que es la intervención de la escuela. Van ellas también aprendiendo de la vivencia de los otros y otras dentro de la comunidad donde la familia y la escuela puede vincular conocimientos, saberes y experiencias que permita fortalecer la vida en las comunidades originarias.

Freire reconoce la existencia de sueños imposibles y para él, el criterio de la posibilidad o de la imposibilidad de los sueños es la dimensión histórico-social que hay en los actos humanos. Por eso el sueño posible exige un pensar diferente, exige descubrimiento y reconocimiento de los propios límites (Freire, 2015: 418).

Actualmente todas las mujeres ayuuk de esta comunidad tienen la oportunidad de cursar la educación media superior en su comunidad, en este nivel educativo es donde van platicando acerca de los sueños que tiene la mayoría de continuar la educación superior, esta decisión no la toman solo en los espacios educativos, sino en la familia toman las decisiones, para valorar si la carrera que eligen podrán solventar los gastos económicos que implica y las creencias de realizar dicha carrera universitaria para su vida en el futuro.

En definitiva, uno de los momentos que se vuelve invisible en la educación es la llamada transición, es decir, una vez que egresan de un nivel educativo, se culmina una

etapa, sin embargo, para las mujeres ayuuk una vez que egresan del bachillerato, requieren el acompañamiento de los docentes, la familia y la comunidad, que sean escuchadas sus emociones, los gustos, los miedos y sueños que desean alcanzar y así fortalecer la esperanza, y no abandonarlos en la frustración. Es decir, es reconocer cómo ellas, viven desde sus territorios y las problemáticas que no reconoce totalmente el Estado.

Asimismo, el recurso económico es otro de los aspectos que determina el ingreso o no a la educación superior, esto, desde la presentación del examen de admisión, ya que son inversiones económicas que significará si aprueban o no el examen. Además, en la familia, influye también ser la mayor de los hermanos (as), porque implica esta asignación de responsabilidad de apoyo y cuidado, por consiguiente, las mujeres enfrentan mayores dificultades. Por lo tanto, recibir apoyo de la familia, en dar la palabra de que continúen la educación superior, permite que, aunque las estructurales sociales, sean rígidas y que genera una mirada de exclusión, de ser diferente, que unos grupos sociales poseen mayores conocimientos que otros, la familia, es un espacio para generar el diálogo.

Cuando no aprueban un examen de admisión, enfrentan un sentimiento de fracaso y frustración, sin embargo, el tiempo no debería ser limitante para no intentarlo nuevamente y esto salvaría para que no se queden con la ilusión de estudiar, brindar una segunda oportunidad, permitirá a las mujeres ayuuk luchar por lo que desean alcanzar desde ellas, como mujeres y no marcarles que el conocimiento está basado en la medición sino también en la búsqueda constante de seguir aprendiendo y que pueden seguir aprendiendo, que el aprendizaje, no es estático, sino es un proceso de preparación, incluso, que conlleva a las preguntas y el apoyo con otras mujeres, la educación no debería ser sufrimiento de manera individual, sino debe ser dialogada.

Para nosotras las mujeres originarias ayuuk, de Santa María Yacochi, la formación en educación superior si la vemos tiene que ver con la vida comunitaria lo que se observa, se vive y se reflexiona mientras nos encontramos en la escuela, sin embargo, la escuela al omitirlo se va olvidando su importancia porque es lo que sostiene, a la escuela. Desde que estamos en la educación básica, educación media superior hasta llegar a la educación superior, la elección de carrera tiene que ver con el ser mujer ayuuk, desde la vida individual y la vida comunitaria, donde se deposita la esperanza para alcanzar los sueños.

Por tanto, a pesar de que ya están llegando las mujeres de comunidades originarias a las universidades, aún existen condiciones que limita el acceso a la educación superior. Primero, para las mujeres ayuuk de Santa María Yacochi, las condiciones que más limitan a las mujeres son las condiciones de desigualdad de género, económica y educativa. Por ejemplo, existe la creencia de que si alguna mujer de la familia al trasladarse a otros territorios regresa embarazada es porque no tuvo el cuidado para culminar sus estudios, por lo tanto, pondrá en duda la palabra de otra mujer que desea salir a estudiar la educación superior.

Segundo, tiene que ver con las posibilidades de apoyo que les ofrecen, donde la mayoría de las mujeres consideran que prefieren aportar económicamente ya que no cuentan con un sueldo fijo sus familiares para solventar los gastos ya que la mayoría se dedica a las actividades del campo, además un examen de admisión implica un gasto y es un deber aprobarlo, de lo contrario, habrá sido un gasto que solventan con mayor esfuerzo.

Por último, la condición de desigualdad educativa, porque no cuentan con las herramientas estables que les permita aprender de manera significativa, desde contar con espacios de investigación, materiales brindados por la escuela para desarrollar prácticas y ausencia de tecnología para tomar sus clases virtuales de manera óptima, ya que, con estas condiciones, se vuelve más compleja la educación, provocando desinterés.

Una vez que se ven limitadas por estas condiciones de desigualdad eligen no continuar la educación superior, realizan otras elecciones, sin embargo, cuando ya no es referente a continuar con sus estudios, no alcanza la misma intensidad de interés como cuando desean continuar con la educación superior, con las cuáles se visualizan a futuro para aportar a la mejora de la comunidad, porque además de la vida comunitaria, también influyen, las necesidades a las cuales desean resolver en ese momento.

5.5 La esperanza para las mujeres egresadas de Santa María Yacochi

Cuando las mujeres no pueden elegir con la libertad para estar en la educación superior, las coloca en una situación de precariedad desde cómo se sienten, no realizar lo que una vez eligieron cuando egresan del bachillerato, por ciertas limitaciones, como creerse ellas que las matemáticas son una limitante para realizar la educación superior, que la formación en música, no les generará recursos económicos, a diferencia de otras carreras, sin embargo, las mujeres y hombres cuando egresan, guían su elección para apoyar a su comunidad, una vez que terminen la educación superior. Entonces, al verse

limitadas, eligen realizar alguna actividad donde se les remunera, sin embargo, no se sienten motivadas a participar, donde las asambleas, se caracterizan más por la presencia de los varones.

Por ejemplo, cuando se les da la palabra o alguna actividad de servicio comunitario, y se niegan a realizar dicha actividad quizá no existe la confianza en ellas mismas, sin embargo, es una forma de que sean dominadas porque al negarse como mujeres a la oportunidad de ejercer su participación, genera que les nieguen la participación, por lo tanto, ellas al poder educar en la familia, pueden participar y educar en el pueblo y con el pueblo, las mujeres deben atreverse a participar, al ser parte de la comunidad.

La igualdad de las diferencias permite que personas muy diferentes puedan compartir sueños, ideas, espacios educativos, etcétera, avanzando juntas hacia la transformación social, con la finalidad de conseguir que cada día haya menos personas que no puedan acceder a la formación académica y a las titulaciones universitarias (Arrufat, 2004, p. 54).

Por lo tanto la esperanza para las mujeres ayuuk de Yacochi es que exista la colectividad, donde las diferencias de decisiones, condiciones y elecciones que hace cada mujer, la transversalidad de existencia en la vida comunitaria tendría que traducirse en dialogo, compartencia y participación donde la comunidad originaria sea un espacio para compartir y no competir, aumentar la escucha hacia los que son rechazados y considerados que no podrán aportar hacia la vida comunitaria, ya que la vida comunitaria también es cambio, cuando la colectividad lo requiere, hay que convertir el diálogo en un aparato que genere significados, ideas nuevas, palabras que se conviertan en acciones que beneficie a la colectividad, volver a la colectividad es darnos esperanza de lucha en la vida comunitaria y llevarlo a la escuela.

La esperanza, como forma de pedagogía, se enfrenta al cinismo y lo cuestiona, y hace lo mismo con la creencia de que el cambio no es posible o que el precio a pagar es demasiado alto. El trabajo de la esperanza parte de la ira y llega al amor (Freire, 1999, p. 10).

Es decir, hablar de esperanza, es generar una praxis pedagógica, donde se pueda cuestionar la estructura de la sociedad para entender los espacios a nivel micro, y no que para unos llegue con condiciones con mayor desventaja, y además, que requiera mayor esfuerzo, generar esperanza desde un cuestionamiento y reconocimiento en los espacios

educativos, donde la enseñanza y aprendizaje sea un proceso de reconocimiento de la espiritualidad, formas de vida, creencias y las relaciones entre géneros desde la vida comunitaria es generar esperanza en la vida comunitaria con las mujeres ayuuk al escuchar y reconocer desde las condiciones de desigualdad que se ha vivido en el territorio ayuuk que las limita a recrear participación, donde ellas, como mujeres egresadas del bachillerato, por ser parte del territorio ayuuk, puedan actuar con otras mujeres, por ser mujeres, y no precisamente, por un grado académico.

Lo anterior significa, que las mujeres que logran formarse en educación superior tendrán la oportunidad de compartir sus conocimientos, lo que se aprende en la escuela, pasando por una reflexión compartida y dialogada, donde se genere escucha y comprensión desde la vida comunitaria, para entonces, generar ideas innovadoras que fortalezca y cambien la relación entre mujeres, por ejemplo, mujeres que continuaron la educación superior y las que no lo continuaron, ya que por ser mujer ayuuk, existen prácticas que comparten y las caracteriza por pertenecer a un territorio y merece ser compartido y dialogado.

En este sentido, resulta necesario hablar de la vida comunitaria y el sentido de la escuela, los temas que se van abordando y la organización desde los espacios comunitarios, por lo tanto, ingresar a la educación superior, tendría que reflexionarse con un sentido de reflexión de la escuela y su aportación a la vida comunitaria que busquen mejorar las relaciones y no que la formación en la escuela genere división de manera dicotómica sino pueda teorizarse desde las condiciones de desigualdad que impactan en los espacios comunitarios.

La esperanza es que las comunidades realcen las prácticas comunitarias que les aporta vivir desde el servicio comunitario, el tequio que consiste en una actividad colectiva de las familias, y donde se reconozca la participación de las mujeres; por la preparación de la comida es tan necesaria para la comunidad como es, ir a las colindancias para abrirlas, estas actividades, de hombres y mujeres, se complementan.

Por ello, algunos aspectos de esperanza de las mujeres ayuuk de Yacochi son los siguientes:

1. Tener un acompañamiento económico al terminar el bachillerato para las mujeres que desean continuar la educación superior, basado en un estudio socioeconómico desde el bachillerato.

2. Que la escuela sea un espacio de construcción de conocimientos teóricos basados en la práctica y brindar las herramientas necesarias para no generar desigualdad de aprendizaje.
3. Generar conciencia de escucha y participación a las mujeres en la comunidad para tener un lugar, aunque hayan salido a estudiar fuera de sus comunidades, y no generar un sentido de exclusión sino de diálogo.
4. Que las mujeres ayuuk tengan la oportunidad de elegir el tipo de educación superior que desean estudiar, así la lucha por estudiar la educación superior podrá permanecer hasta culminarla.
5. Que las diferencias de estudiar o no la educación superior sean compartido los conocimientos y saberes, por el fin común, de ser de una comunidad ayuuk.

En resumen, la esperanza para las mujeres ayuuk es permitirles la escucha para estudiar la educación superior, ya que es una forma de lograr el sueño de culminar la educación superior, ya que tener la educación superior es ampliar sus conocimientos que les permite estar en diversos espacios y actividades que consideran son capaces de realizar e integrarse como mujeres después del bachillerato o de la educación superior. En definitiva, es concientizar a la comunidad que las mujeres lograrán tomar la palabra, si son escuchadas.

Ser mujer ayuuk como egresada de la educación superior, es reintegrarse con la comunidad y ser escuchada y escuchar; para las mujeres egresadas que no continuaron la educación superior, es realizar un acercamiento y compartir ideas, pensamientos y la palabra para generar cambios con la única finalidad de mejorar las condiciones de desigualdad que pasan las mujeres ayuuk; y si la educación es el camino que abre otras posibilidades de ser mujer o estando en la academia, entonces tenemos la posibilidad de generar investigaciones que nos lleven a mejorar las relaciones comunitarias y humanas.

Y que la diferencia de condiciones nos lleve a la desesperanza sino a la esperanza. Que no continuar la educación superior, provoque que las mujeres se sientan que permanecer en su comunidad no es un logro, sino es generar posibilidades de reconstruir su entorno, el sentido de estar con la familia, la escuela y la comunidad. Por ejemplo, cómo romper con el silencio para entablar una escucha con las mujeres que sí continuaron la educación superior, exponer que se puede recuperar desde la colectividad y reconocer los saberes; donde la escuela sea un espacio de compartencia y la experiencia de las mujeres

ayuuk sea significativo, escuchar cómo se van pensando en la actualidad con posibilidades y decisiones diferentes a los que habían tomado una vez que egresaron del bachillerato.

Es decir, educar a las mujeres ayuuk cuando se encuentran en el bachillerato, es un trabajo de acompañamiento para que puedan fortalecerse los valores, creencias, participación comunitaria, donde la escuela sea un espacio de formación vinculado con temas que rodea a los y las estudiantes, sensibilizarlos que acudir a la escuela, es para generar más esperanza de participación en la vida comunitaria, compartiendo y valorando los conocimientos aprendidos en la escuela.

Por lo tanto, las mujeres en la comunidad buscan dialogar de manera colectiva para otros dar voz y crear espacios para que las mujeres puedan recuperar su sentido de luchar de otras formas, desde la comunidad y con la comunidad.

Es importante generar ideas de las mujeres que no continuaron la educación superior y las que continuaron la educación superior, que no estén fragmentadas porque en la comunidad, las mujeres, sin o con el título universitario es necesario la participación de ellas, es decir, las mujeres, al ser nombradas para dar algún servicio, ellas otorgan su tiempo, esfuerzo para desarrollar las actividades durante su servicio, es decir, se requiere de diferentes conocimientos para estar en la comunidad:

1. Las mujeres participan en las actividades de cuidado del campo, siembra, preparación de alimentos, que conlleva todo un saber, experiencia y participación.
2. Cómo se puede generar la participación de las mujeres la participación en público.
3. Cómo trabajar el individualismo
4. Si aún las mujeres se encargan de educar a los hijos e hijas en las familias y los hombres se encuentran más en actividades fuera del hogar, las mujeres también pueden compartir sus ideas en espacios públicos, para educar a la comunidad. De acuerdo con Moreno: "Educar es aprender a vivir como ser humano, hombre o mujer, en una sociedad y en una cultura determinadas. No quiero decir adaptarse para asumir acríticamente todo, como si no hubiese nada que cambiar para mejorar" (Moreno, 2004, p.91).
5. Cómo hacer que los y las jóvenes se motiven por participar en las actividades cotidianas como la siembra de productos que les genera alimentación, trabajar la

tierra, con la finalidad de generar relaciones de emancipación vinculadas a actividades colectivas con mujeres y hombres profesionistas.

5.6 Logros del empoderamiento de la mujer ayuuk

Cuando se habla de contexto, es hablar de las relaciones, con las personas, los animales y la misma naturaleza, cuáles son sus problemáticas comprendida desde sus propios espacios, porque en las comunidades, las mujeres y hombres tienen una vinculación directa con su territorio, con la participación comunitaria, el objetivo es que una vez que salen a estudiar, vuelvan y compartan sus conocimientos, en este sentido, se buscará en colectivo fortalecer las ideas que reproducen la opresión, que genera conflictos en la forma de vida en los territorios de las comunidades rurales, sino es partir de que es necesario generar un diálogo, donde se busque que las mujeres elijan participar y no hablar por ellas, el diálogo, para que sea diálogo y participación es hacerlo consiente, es decisión y es una elección, si existe la oportunidad, es generar la participación.

El distanciamiento familiar y contextual no sea significado de olvidar lo propio, sino sea reconocer otras formas de vida, diferenciando las políticas, las relaciones económicas y el lenguaje con la cual se comunican, tienen diferencias epistemológicas que explican las realidades y las formas de relacionarse

Las mujeres que han salido a estudiar la educación superior requieren escucha de su comunidad y escuchar a su comunidad, de tal manera, que se puedan escuchar entre las mujeres que continuaron y no la educación superior, sólo por ser mujer; mujeres ayuuk con experiencias, conocimientos y saberes que pueden convertir en praxis, para que la vida comunitaria sea reflexionada, compartida y de participación. Aunque salgan fuera de su comunidad, que no signifique ausencia, sino que todo entorno fuera de la comunidad se convierta en aprendizaje, experiencia, práctica y teórica que genere nuevas formas de prácticas comunitarias como es el diálogo entre mujeres para aportar a las relaciones en la vida comunitaria.

Ya que las mujeres que buscan empoderarse, es enfrentar la diversidad de problemáticas que enfrentamos las mujeres, por lo tanto, se busca la mejora de condiciones, que cuando elegimos un camino y que son limitadas por condiciones económicas y de género, implica una mayor desigualdad aún más para nosotras las mujeres ayuuk:

- Hablar acerca de los estereotipos que se han pensado que existen y permanecen de manera estática, porque eso se ha dicho con la palabra y que les genera daño a las mujeres, es necesario permitirnos al diálogo con las familias, resistiendo para cambiar la vida diaria con las mujeres.
- Tener esperanza para cambiar las condiciones de vida en las nuevas generaciones, que si antes, las mujeres se escapaban para acudir para recibir formación en otros lugares, ahora la mayoría tiene la oportunidad de elegir una formación que desean aprender y ser especialista en ello. Podemos abrir caminos para que las mujeres tengan la libertad de elegir una carrera universitaria.

La búsqueda de escucha, de acuerdo con los sueños, anhelos y relaciones que deseamos alcanzar las mujeres ayuuk se logran desde la colectividad y no desde la individualidad.

5.7 Construir la esperanza

Por un lado, reflexionar el campo laboral que implica estudiar una carrera universitaria y el retorno de las mujeres que estudian a la comunidad, se vuelve complejo al no ver posibilidades de aplicar los conocimientos para ejercer la profesión, entonces cuando renuncian a la vida comunitaria en su comunidad de origen y desean volver, genera ciertos conflictos, entre quienes estudian y no la educación superior.

La comunidad se siente con el riesgo de que una vez que salen las mujeres ayuuk a estudiar fuera de su comunidad, se adaptan a otras condiciones de vida y ya vuelven, no logran permanecer en su comunidad para compartir sus conocimientos. En este sentido, lo relevante para la comunidad es que el ingreso a la educación superior no tiene que ser con un sentido de no cumplir con las obligaciones de la comunidad, sino con la finalidad de que, en el futuro, puedan compartir sus conocimientos y fortalecer la comunidad.

En este sentido ¿Qué implica salir a estudiar y no hacerlo al ser de una comunidad originaria? Esto es uno de los conflictos que enfrentan las y los jóvenes cuando egresan del bachillerato, porque es la edad donde culminan su asistencia a la escuela en el bachillerato (IEBO, plantel 80), que está en la comunidad y donde deciden continuar o no la educación superior, que implica la elección para cursar la educación superior y separarse de la familia, además, donde enfrentan ausencia de orientación al estar lejos de la familia y acompañamiento para permanecer en la educación superior.

Por lo tanto, las mujeres ayuuk de Santa María Yacochi cuando egresan del bachillerato, plantel 80, exponen que al no continuar la educación superior se quedan con la ilusión de continuar sus estudios de educación superior y se quedan con el vacío, al ver a otras mujeres culminar la educación superior, sin embargo, también les otorga desesperanza la fragmentación entre la vida comunitaria que existe las para las mujeres originarias y que tiene que ver con el regreso a sus comunidades.

REFERENCIAS

- Aguilar-G. Y. E. (2016). El nacionalismo y la diversidad lingüística. En Tema y Variaciones de la Literatura. *Tema y Variaciones de Literatura*. núm. 47, semestre II. Pp. 45-46 UAM-A. http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/5855/El_nacionalismo_y_diversidad_Aguilar_2016.pdf?sequence=1%26isAllowed=y
- Aguilar-G. Y. E. (2018). *Mujeres indígenas, fiesta y participación política*. Feminismos. Dossier. Cultura UNAM. <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/1157b614-c696-4872-9b14-c48b1c8680b5/mujeres-indigenas-fiesta-y-participacion-politica>
- Alianza Solidaridad. (2018, 27 de septiembre). *Conferencia sobre Feminismo decolonial por Ochy Curiel*. [Video]. You Tube. <https://www.youtube.com/watch?v=PgTecEnnPAo&t=233s>
- Alvarado, M. (2018). Junturas teóricas para los feminismos del Sur. *Hermenéutica Intercultural. Revista de Filosofía*. 30 (87-110). <https://ediciones.ucsh.cl/index.php/hirf/article/view/1817>
- Antonio, N., Ramos T. y Parra, P. (2018). Hogar Tseltal Sustentable: participación y cambios de vida familiares. En N. Antonio, M. Ramos y M. Parra. *Ruralidades, cultura laboral y feminismos en el sureste de México*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (pp. 73-92). Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. https://cesmeca.mx/images/Cesmeca-libros/Ruralidades_TR_PDF.pdf
- Aguirre O., J. M.. (2007). *Razón y esperanza. Pensar con Ernst Bloch*. *Hermenéutica Intercultural. Revista de Filosofía*. 16 (19-27). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2652264>
- Arrufat.G., M. (2004). Las «otras mujeres» y la Pedagogía de la Autonomía de Freire. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 18, núm. 2, 2004, pp. 45-58 Universidad de Zaragoza.
- Avena K., A. (2017). *Estudiantes indígenas en el contexto de las desigualdades estructurales*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (24), 176-198. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283149560009.pdf>

- Banco Mundial. ((2013). *Después de la educación superior. Un análisis para el estado de Oaxaca. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento.* <http://doi.org/10.5281/zenodo.6591862>
- Baronnet, B. (2022). Investigación descolonizada y formación crítica en ciencias sociales. Utopía y Praxis Latinoamericana. *Revista Internacional de Filosofía y Teoría Social CESA- FCES.* Universidad del Zulia. (98). 1-16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6591862>
- Blázquez, G. N. (2016). Comentarios a Metodología de la investigación con perspectiva de género. En M. de L. Velásquez y O. Mireles (Coord.) *Metodología de la investigación. La visión de los pares* (1 ed. Digital en PDF, pp. 17-38). IISUE
- Bartra, E. (2012). Acerca de la investigación y la metodología feminista. En N. Blazquez, F. Flores y M. Ríos. (coord.). *Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales.* (pp. 67-78). UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias: Facultad de Psicología
- Bautista P. J. (2008). *Mujeres indígenas profesionistas: Voces en Marcha.* Revista de ex becarios indígenas del IFP- CIESAS. México. Disponible en <http://ford.ciesas.edu.mx/downloads/Revista9.pdf>
- Becerra, P. I. A. (2019). Las y los jóvenes en el desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre infancia y juventud en lucha por sus derechos.* https://www.academia.edu/228376/Las_y_los_j%C3%B3venes_en_el_Desarrollo
- Bello, M. (2004). Intelectuales indígenas y universidad en Chile: Conocimiento, diferencia y poder entre los Mapuches. En R. A. Henry (Comp.). *Intelectuales y educación superior en Chile: De la independencia a la democracia transicional, 1810-2001.* Santiago: CESOC.
- Bermúdez, U. F.M. y Ramírez L. D. K. (2019). Los rostros de la desigualdad educativa: sexismo, racismo y discriminación en la educación superior. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Editorial Itaca.
- Berrio, L. R. (2019). Conversaciones a tres voces sobre el feminismo comunitario de Guerrero. *Encartes.* 2 (4), pp. 232-247. <https://encartesanropologicos.mx/feminismo-comunitario-guerrero-mexico/>
- Blanco B. E. (2011). *Los límites de la escuela: educación, desigualdad y aprendizajes en México.* El Colegio de México. Centro de Estudios Sociológicos. México.

- Blanco B. E. (2014). *La desigualdad social en el nivel medio superior de educación de la Ciudad de México*. El Colegio de México, México. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v20n80/v20n80a9.pdf>
- Blanco, Rosa y S. Cusato (2014). *Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables*. Representantes de UNESCO.
http://dcsh.xoc.uam.mx/planeacion/bibliografia2014/Nueva%20carpeta/Desigualdades%20educativas%20Ame%CC%81rica%20Latina_BLANCO.pdf
- Blazquez, G. N. (2012). Epistemología feminista: temas centrales. En N. Blazquez, F. Flores y M. Ríos. (coord.) *Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales*. (pp. 21-38). UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias: Facultad de Psicología
- Bonfil, S. Paloma (2001) ¿Estudiar para qué? Mercados de trabajo y opciones de bienestar para las jóvenes del medio rural. La educación como desventaja acumulada. En: Pieck, Enrique *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social Parte 4. Juventud y género: formación y opciones productivas* Universidad Iberoamericana.
<https://ibero.mx/campus/publicaciones/jovenes/pdf/epieck17.pdf>
- Bourdieu, Pierre. 2000. *La dominación masculina*. (Joaquín Jordá, Trad.) Barcelona. Editorial ENIGRAMA Obra original publicada en 1998.
- Bueno, Fischer N. y Lima, L. V. (2015). Saber (Erudito/saber popular/saber de experiencia). En Streck, D. (coord), Redin E. y Zitkoski, J, (org.). (2015). *Diccionario Paulo Freire*. CEAAL.
<https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8129/Diccionario%20Paulo%20Freire.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Buquet, A. (2021). *Introducción: Dimensiones transversales y contextualización*. (curso interinstitucional). México.
https://www.puees.unam.mx/curso2021/materiales/Sesion1/Buquet2021_IntroduccionTemasTransversalesYContextualizacion.pdf
- Buquet A. Mingo A. y Moreno H. (2017). *Imaginario occidental y expulsión de las mujeres de la educación superior* Centro de Investigaciones y Estudios de Género de la UNAM. México. Centro de Investigaciones y Estudios de Género de la UNAM.

- Buquet A. (2016). *El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria*. Nómadas. Universidad Central.
- Cartelera Cultural FFyL. (2022, mayo 27). *Conversatorio: Descolonización, interculturalidad y otras pedagogías*. <https://www.youtube.com/watch?v=SCwP0mX4Wk4>
- Castañeda, Salgado M. P. Perspectivas y aportes de la investigación feminista a la emancipación. En *Otras formas de (des)aprender: Investigación feminista en tiempos de violencia, resistencias y decolonialidad*. Universidad del País Vasco.
- Castillo, Sanguino Narciso. (2021) Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. N°20. Año 10.
- CEPAL. (2013). *Mujeres indígenas en América Latina: dinámicas demográficas y sociales*. Naciones Unidas.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4100/1/S2013792_es.pdf
- CEPPEMS (2016). *Programa de Educación Media Superior, 2011-2016 Oaxaca*.
<http://www.coplade.oaxaca.gob.mx/wp-content/uploads/2010/12/Educaci%C3%B3n%20Media%20Superior%202011-2016.pdf>
- Cervantes Pérez, B., B. L., Hernández y M., Burgos Matamoros. (2017). Los derechos colectivos de los *pueblos indígenas en México* en Comisión Nacional de los Derechos Humanos. Anglés Hernández Marisol (coord.) Derechos Humanos, pueblos indígenas y globalización (CNDH). México. Disponible en:
http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/DH_Indigenas-Globalizacion.pdf
- Cieza, Guevara, K. L. (2016). *Representaciones sociales de la maternidad y los significados que le asignan las mujeres jóvenes universitarias de estratos medios bajos de Lima Metropolitana en la construcción de la feminidades e identidades femeninas*. Perú. Disponible en
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RPUC_cd5554eb42be00deb1b3cfd9ecd7f96b
- Coffey, A. y Atkinson P. (1996). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Contus.

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2020). *Entidades Federativas. Oaxaca. Estadísticas de pobreza en Oaxaca.* <https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Oaxaca/Paginas/principal.aspx>
- Coordinación General del Comité Estatal de Planeación para el Desarrollo Humano. (2017). *Diagnóstico Regional Sierra Norte.* México. Documento IEBO conversatorio. (2016) <http://sutiebo.org.mx/docs/DOCUMENTO%20IEBO%20CONVERSATORIO%202016.pdf>
- Curriculum Escolar del IEBO 2018. Gobierno del estado 2016-2022. Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca. 20https://www.iebo.edu.mx/?page_id=7
- Delgado, B. G. (2016). Metodología de la investigación con perspectiva de género. En M. de L. Velásquez y O. Mireles (Coord.) *Metodología de la investigación. La visión de los pares* (1 ed. Digital en PDF, pp. 17-38). IISUE
- De la Cruz, S. (2006). Análisis de la relación: la mujer en la educación y el trabajo Fundamentos en Humanidades, vol. VII, núm. 13-14, 2006. Universidad Nacional de San Luis. Pp. 271-292
<chromeextension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/184/18400717.pdf>
- De Sousa Santos, Boaventura (2011). Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana. Año 16. N° 54 (Julio-septiembre). *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social.* Universidad del Zulia. Pp. 17-39.
- Díaz, O. F. (2013). Historia y Vida de Santa María Tlahuitoltepec Mixe. Carteles editores. Investigaciones en Cultura y Sociedades Indígenas.
- Domínguez, G. S. (2007). El objeto de estudio en la investigación. Diversas aproximaciones. *Revista de Educación y Desarrollo.* https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Dominguez.pdf
- El Colegio de México. (2018). *Desigualdades en México 2018 / El Colegio de México – 1a ed. – Ciudad de México.* El Colegio de México, Red de Estudios sobre Desigualdades. México. Disponible en <https://desigualdades.colmex.mx/informe-desigualdades-2018.pdf>
- Elizalde, S., Felitti, K. y Queirolo Graciela. (2009). Cuerpos, género y sexualidades a través de tiempo en Género y sexualidades en las tramas del saber. Buenos Aire, Libros del Zorzal.
- Escalante Gómez, E. (2011). *Teoría fundamentada.* Poliantea. Argentina. Disponible en <https://journal.poligran.edu.co/index.php/poliantea/article/view/153/141>.

- Espinosa, B. Adrián. (2016). *La ciencia de la conciencia y la fenomenología de Husserl: una alternativa al modelo cognitivista* [Tesis] Universidad Nacional Autónoma de México. Posgrado en Filosofía de la Ciencia. <http://132.248.9.195/ptd2016/enero/0740142/0740142.pdf>
- Fernández C., R. y Duarte C., Andrea (2006). "Preceptos de la ideología patriarcal asignados al género femenino y masculino, y su retractación en ocho cuentos utilizados en el tercer ciclo de la educación general básica del sistema educativo costarricense en el año 2005" en *Educación* (Costa Rica: Universidad de Costa Rica) 30 (2). En acceso el 24 de marzo de 2016. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030210.pdf>
- Fernández, M.A., Hernández, D., Herrera L. y Nolasco, R. (2021). *La evolución de la matrícula en la educación media superior de cara a la pandemia: una primera revisión*. México Evalúa: Escuela de Gobierno y Transformación Pública Tecnológico de Monterrey. <https://www.mexicoevalua.org/mexicoevalua/wp-content/uploads/2021/08/matricula-educacion-1.pdf>
- Flick U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata / Paidea.
- Freire, Paulo. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo veintiuno editores argentina.
- Freire, Paulo. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno editores argentina.
- Freire, Paulo. (1970). *La concientización*. Instituto Agrario Nacional. Caracas.
- Itatí Palermo, Alicia. (2006). El acceso de las mujeres a la educación superior. *Revista Argentina de Sociología*. 4(7) pp. 11-46 <https://www.redalyc.org/pdf/269/26940702.pdf>.
- Gairín, Joaquín. (2005). *El reto de la transición entre etapas educativas*. *Aula de Innovación Educativa*. *Revista Aula de Innovación Educativa*. <https://core.ac.uk/download/pdf/132120653.pdf>
- Gallart Nocetti, M. A. y Henríquez Bremer, C. (2006). *Indígenas y educación superior: algunas reflexiones*. Universidades. México. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303206>
- García, Álvarez, L. F. (2016). *Juventudes indígenas y educación superior en el Área Metropolitana de Monterrey*. Escuela Nacional de Antropología e Historia México. Disponible <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/cisen/index>
- Gargallo. Francesca. (2012). Acerca de la investigación y la metodología feminista. En N. Blazquez, F. Flores y M. Ríos. (coord.). *Investigación feminista: epistemología*,

metodología y representaciones sociales. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, UNAM.

Gil, Pascual Juan Antonio. (2011). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. España. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Gómez, Quintero Juan D. (2010). La colonialidad del ser y del saber: la mitologización del desarrollo en América Latina. V. 10 N° 1 (pp.1-276). <https://mail.google.com/mail/u/0/#search/avances/FMfcgzGkXvztgIFTVbpxbqktbtwhrvzk?compose=new&projector=1&messagePartId=0.5>

González, C. P. (2006). El colonialismo interno: una redefinición, en *La teoría marxista hoy. Problemas y perspectivas*. CLACSO, Buenos Aires. Pp. 409-434

Grau S., J. D., Álvarez T. A., Moncho Pellicer, M.C. Ramos H., M. Crespo Grau y Alonso Cadenas N. *Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo*. Universidad de Alicante. España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5899829>

Gracida, Olvera, Claudia (2018). *Seguimiento de egresados en el nivel medio superior de la BUAP*. México. Disponible en <https://hdl.handle.net/20.500.12371/947>

Girón, P. J. (Ed.). (2020). Educación y pandemia. Una visión académica. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Gutiérrez Gómez R., Gómez y Garduño. (2019). *Seguimiento de egresados de nivel medio superior de la UAEMEX a un año de haber concluido sus estudios: Elementos para la Evaluación Curricular del bachillerato universitario institucional*. México. Disponible en posgradoeducacionuatx.org

Hernández D., M.A. Fernández, E. Molerés y L. N. Herrera. (s/f). *¿Qué ha pasado con la cobertura de la educación media superior en México?* México. <https://ieec.mx/posts/que-ha-pasado-con-la-cobertura-de-la-educacion-media-superior-en-mexico>

Hernández. C., Rosalba Aída. (2018). Algunos aprendizajes en el difícil reto de descolonizar el feminismo. En *Epistemologías del Sur*. Meneses, María Paula y Karina Bidaseca. Centro de Estudios Sociales. Universidad de Coimbra. CLACSO.

Hernández, Sampieri R., Fernández Collado C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. Mc Graw Hill. México. Disponible

<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

- INEGI (2020). Censo de Población y Vivienda 2020. México. Disponible en inegi.org.mx
- Instituto de la Mujer Oaxaqueña. (2008). *Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de género en educación superior*. Lluvia Oblicua Ediciones. <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/PAIMEF/Oaxaca/oax09.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación. (2018). Educación Media Superior. Los desafíos. Revista de evaluación para docentes y directivos. Disponible en <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Red09.pdf>
- Instituto Nacional de Pueblos Indígenas. (2018). Mujeres indígenas, datos estadísticos en el México actual. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inpi/articulos/mujeres-indigenas-datos-estadisticos-en-el-mexico-actual?idiom=es>
- Itatí Palermo, Alicia. (2006). *El acceso de las mujeres a la educación superior*. Revista Argentina de Sociología. Vol. 4. Argentina. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/269/26940702.pdf>.
- Iván, Bedoya, José. (1998). Epistemología y pedagogía. 3ra. edición. Ecoe ediciones.
- K. Conway Jill, Susan C. Bourque y Joan W. Scott. (2013). *El concepto de género en Lamas, Marta*. (2018). El género: La construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG, Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. México.
- Korol, Claudia. (2007). "La educación como práctica de la libertad". Nuevas lecturas posibles. Korol, Claudia (comp.) *Hacia una pedagogía feminista – 1° 1ª ed. -*: El colectivo, América Libre. <https://libros.metabiblioteca.org/bitstream/001/434/1/Hacia%20una%20pedagog%C3%ADa%20feminista.pdf>
- Lagarde y de los Ríos, M. (2012). Claves feministas para la despatriarcalización. En C. Sánchez, (comp.) *Mujeres en diálogo: Avanzando hacia la despatriarcalización en Bolivia*. 1 edición Carmen Coordinadora de la mujer. https://www.academia.edu/3738607/Mujeres_en_Di%C3%A1logo_avanzando_a_la_despatriarcalizaci%C3%B3n_en_Bolivia
- Lagarde y de los Ríos, M. (2015). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Siglo XXI Editores. México.

- Lagarde, Marcela. (1996). "El género", *fragmento literal: 'La perspectiva de género'*, en Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia, Ed. horas y HORAS, España, pp. 13-38.
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación en Skliar C. y J. Larrosa. Experiencia y alteridad en educación (1ª ed.). Homo Sapiens Ediciones.
- Leff, Enrique. (2011). Diálogo de saberes, saberes locales y racionalidad ambiental en la construcción social de la sustentabilidad en Argueta, V. A., Corona, M. E. y H. Paul. *Saberes colectivos de saberes en México*. UNAM, CRIM. Universidad Iberoamérica.
- Lorenzo, Quiles O. y Zaragoza, Loya J. É. (2014). Educación Media y Superior en México: análisis teórico de la realidad actual. (P. 59-72). DEDiCA. Revista de educação e humanidades. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/6961>
- López, A. (21 de agosto 2021). *En designación de mujeres indígenas en gobierno, capacidad de antes que afinidad ideológica: Irma Pineda Santiago*. El universal. Recuperado el 16 de febrero 2022, <https://oaxaca.eluniversal.com.mx/sociedad/en-designacion-de-mujeres-indigenas-en-gobierno-capacidad-antes-que-afinidad-ideologica>
- López, E., Javier Tourón y González Galán M. de los A. (1991). *Hacia una pedagogía de las diferencias individuales: reflexiones en torno al concepto de Pedagogía Diferencial*. Revista Complutense de Educación, vol. 2 (1). Edit. Univ. Complutense. Madrid.
- Martínez, A; Tuñón, E. y Evangelista, A. (2020). Mujeres indígenas con educación superior ante las normas hegemónicas de género. Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México, 6, e427. doi: <http://dx.doi.org/10.24201/reg.v6i0.427>
- Martínez, L. J. (2009). *Eso que llaman comunalidad*. Culturas Populares, CONACULTA/Secretaría de Cultura, Gobierno de Oaxaca. Colección Diálogos. Pueblos originarios de Oaxaca; Serie: Veredas.
- Mejía, Jiménez, M. R. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Ministerio de educación. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.
- Méndez, Torres Georgina. (2007) Mujeres indígenas profesionales. Imaginarios sociales e identidades de género en Primer Encuentro de Ex becarios del International Fellowships Program. CIESAS. México.
- Ministerio de las mujeres, géneros y la diversidad. (26 de septiembre 2020). *25 años de la conferencia mundial sobre la Mujer de Beijing*. <https://www.youtube.com/watch?v=C8wDvRPqwwA>

- Mirabal, Patterson Ania. (2008). *Pedagogía crítica: Algunos componentes teórico-metodológicos en Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Gadotti M., Margarita V., Jason M. y Fernandes de Alecar A. (comp.) CLACSO, Buenos Aires.
- Moreno López, Salvador. (2004). Un diálogo entre la práctica y la teoría. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*. Núm. 25. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815899012>
- Morillas, Vargas, K. L. (2017). *El desarrollo rural y su repercusión en las migraciones juveniles: Caso específico: Comunidad rural de Poroto, año 2016*, (tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo). Disponible en <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/8737>
- Navarro Fuentes, C.A., (2021). La fenomenología como filosofía crítica para el estudio de la realidad inmediata. *Revista Humanidades*, 11 (1). <https://doi.org/10.15517/h.v11i1.45064>
- Natera, Susana Ivette Natera-Gutiérrez¹ , Raúl Fernando Guerrero-Castañeda² , Ma. Elena Ledesma-Delgado³ , Ma. Guadalupe Ojeda-Vargas⁴
- OECD (2019), *Educación Superior en México. Resultados y relevancia para el mercado laboral*. Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264309432-en..>
- Olivé, León. (2004). *Interculturalismo y Justicia Social*. Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial. UNAM. México
- Osses Bustingorri, S.; Sánchez Tapia, Ingrid; Ibáñez Mansilla, Flor Marina. (2006). INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN: HACIA LA GENERACIÓN DE TEORÍA A TRAVÉS DEL PROCESO ANALÍTICO. *Estudios Pedagógicos*, XXXII (1) pp. 119-133.
- Ovelar, N., (2005). Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire. *Revista de Pedagogía*, XXVI(76), 187-206.
- Pacheco-Ladrón de Guevara, L. (2014). *Quiero ayudar a mi gente. Juventud indígena en la Universidad*. En L. A. Mata Zúñiga y L. Ortiz-Domínguez, Sujeto, trayectorias y ciudadanías. Reflexiones de los estudiantes del Diplomado Mundos Juveniles 2012 (pp.45-57). México: UNAM.
- Papadópulos, J. y Radakovich, R. (2006). *Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe*. México. www.iesalc.unesco.org.ve
- Pedrero, Nieto Mercedes. (2004). Género, trabajo doméstico y extradoméstico en México. Una estimación del valor económico del trabajo doméstico. Vol. 19, núm. 2. Estudios

demográficos y urbanos.
<https://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/1191/1184>

Peres, Díaz D. (2017). Feminismo poscolonial y hegemonía occidental: Una deconstrucción epistemológica. Núm. 22 Universitat Jaume I. Institut Universitari d'Estudis Feministes i de Gènere Dossiers Feministes. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/168624>

Pérez, Santiago, F. y Villarruel Fuentes, M. (2016). *Desigualdad en el acceso educativo en México: Un estudio con sujetos egresados de un bachillerato tecnológico de alto desempeño*. Revista Electrónica Educare. Universidad Nacional Heredia. Costa Rica. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194146862021.pdf>

Quijano, Anibal (2000) "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América latina" en E. LANDER (comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires, CLACSO, pp.201-246

Quijano, Aníbal. (2014) Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina En: *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* CLACSO.

Quincuagésima novena Legislatura Constitucional del Estado Libre y Soberano de Oaxaca. (2007) Ley del Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca.

Restrepo Ochoa, D. A. (2013). *La Teoría Fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las Representaciones Sociales*. Revista CES Psicología, 6(I), 122-133. Disponible <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539419008.pdf>

Robles, B. (2011). *La entrevista en profundidad. una técnica útil dentro del campo antropológico*. Cuicuilco, número 52, septiembre-diciembre 2011. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v18n52/v18n52a4.pdf>

Rojo Ustaritz, A. (1996). *Utopía freireana. La construcción del inédito viable* Perfiles Educativos,74, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal. México. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/132/13207402.pdf>

Rodríguez, Gómez D. y Valldeoriola. (2009). *Metodología de la investigación*. Universidad Abierta de Catalunya. Barcelona.

Rodríguez, G., Gil F. J. y García J. Eduardo. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Aljibe, Málaga.

- Salazar, Sarco Ana Lilia (2019). *El trabajo de las mujeres en el espacio íntimo/doméstico en el bajo mixe en Oaxaca, México. Una lectura desde la teoría crítica latinoamericana y los feminismos latinoamericanos y de lo común* (tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México). Disponible en file:///C:/Users/User/Downloads/El_trabajo_de_las_mujeres_en_el_espacio.pdf
- Sarzuri L. M., Chávez, C., Chávez, S., Claros, T. L., Loritz, E., Prada, R. y Vargas, M. L. (2012). Escenarios (des)colonizadores en *Escenarios (DES)COLONIZADORES*. Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello. https://www.academia.edu/22004585/Escenarios_des_colonizadores
- Skliar, C. y Magaldy T. (2008). *Conmover la educación: ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Soto, C.A. y Vargas, I. (2017). *La Fenomenología de Husserl y Heidegger*. Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. Cultura de los cuidados. <http://dx.doi.org/10.14198/cuid.2017.48.05>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Streck, D., Redin E. y Zitkoski, J. (2015). *Diccionario Paulo Freire*. CEAAL. <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8129/Diccionario%20Paulo%20Freire.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Taylor S.J. y Bogdán, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona. PAIDÓS.
- Tejero, Graciela. (2022, 21 de abril). Antecedentes Poulain de La Barra. (episodio de Podcast 3). En la serie Feminismo para principiantes. Museo de la Mujer CABA, Argentina. <https://www.youtube.com/watch?v=P8hNvfKBbFw&t=16s>
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. Londres: Flamer.
- Torres, Cisneros Gustavo. (2004). *Mixes. Pueblos indígenas del México Contemporáneo*. CDI: PNUD. México.

- Tzul, T. Gladys. (2018). Sistemas de gobierno comunal indígena. La organización de la reproducción de la vida. En *Epistemologías del Sur*. Meneses, María Paula y Karina Bidaseca. Centro de Estudios Sociales. Universidad de Coimbra. CLACSO.
- Tzul Tzul, Gladys. (2018). *Sistemas de Gobierno Comunal Indígena: Mujeres y tramas de parentesco en Chuimeq'ena'* Instituto Amaq, Bufete para Pueblos Indígenas y Libertad bajo palabra, 2° edición, México.
- UNESCO (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/03/Las-mujeres-en-la-educacio%CC%81n-superior_12-03-21.pdf
- Valenzuela, M. E. (Ed.). (2003). *Mujeres, Pobreza y Mercado de Trabajo. Argentina y Paraguay* Santiago, OIT, Proyecto "Incorporación de la Dimensión de Género en las Políticas de Erradicación de la Pobreza y Generación de Empleo en América Latina", Paraguay. Colección GPE-AL.
- Van Manen Max. (2005). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona. Idea books, S.A. <https://es.slideshare.net/kenita/libro-investigacion-educativa-y-experiencia-de-vida-van-manen>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En Viaña, J., Tapia L. Walsh C. (Coords.) *Construyendo Interculturalidad Crítica*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>
- Wittig, Monique. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. (J. Sáez y P. Vidarte). EGALES. (Obra original publicada en 1992). Disponible en <https://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heterosexual.pdf>
- Weyn, C. (2015) *Cambio/Transformación Social en* Streck, Danilo, Diccionario Paulo Freire. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.

ANEXOS

Anexo 1. Preguntas de la entrevista

ENTREVISTA		No:
I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN:		

Nombre:

Edad:

Año de egreso del bachillerato:

Actividad que realiza actualmente:

Lengua que hablas:

Estado civil:

II. PREGUNTAS

1. ¿Wí mits jām tejkam xix koj tujk jēj tōxtējk yixpēkän, yajk tumoytēp jāj ēj?
¿Desde tu experiencia ¿Qué opinión has escuchado que hacen en la comunidad cuando una mujer quiere continuar estudiando?
2. En tu comunidad ¿A quién acudías para recibir orientación sobre el ingreso a la educación superior?
¿Pën mits yit yujë mnëmxëp maj mixpëkt ojk wij mixpëkt koj ojts mpitsëmnë IEBO?
3. Koj mits yexëj winkonxmëtë tujk universidad ojk yaj kajpën kix mtëjkëp mits jexë?
¿Es una limitación no contar con una universidad en la comunidad para no continuar la educación superior?
4. ¿Cuánto terminaste tu bachillerato, ¿qué deseabas hacer?
Koj mits ojts mjëpkix IEBO, tij mits ojts mpawinmäyp tuump?
5. Tij mits mjawëpë tōxtējk yajk atujkëp jäts jāj kyojk ixpëjtënë?
¿Desde tu experiencia qué puede impedir que una mujer no continúe con sus estudios?
6. ¿Wi mits yěj IEBO ojts tsawëj tij yë ojts kyaj itëxëj jäts jāj unëk yixpëkantët?
¿Qué servicios consideras que era necesario cuando cursaste tu bachillerato?
7. Wi mits yëxix jü kaj ixpëjtëp jäts jü kaj ixpëjtëp ixkëj jukyën jām tëjkam jyöy?

- ¿Encuentras alguna diferencia entre las mujeres que sí estudian y las que no estudian la educación superior ¿cómo ves estas condiciones para las mujeres?
8. Wi mits y´it nayjawë mëtë muwukët, mënamyayëtëp mits jāj´ëtëj?
¿Cómo te relacionabas con los demás para seguir o no estudiando?
 9. Wi mits yěj orientación educativa xix, tij temas kyopkpïk maj yěj bachillerato?
¿Cómo ves la Orientación Educativa, qué temas podría ser importante abordar en esos espacios en el plantel de la comunidad?
 10. Wi mits ojts jexë mnayjawë koj ojts jexë myajknimëj yajktuyooy mits yěj mixpikën?
¿Cómo te hubieras sentido si te dieran oportunidad que fueras a estudiar?
 11. ¿Ojts mitsëj beca xmëtë koj bachillerato?
¿Tuviste beca durante el bachillerato?
 12. ¿Tij mits ojtsxmñitsëjë coj ots mpitsëmnë IEBO?
¿Cuál fue tu mayor miedo al terminar el IEBO?

Anexo 2. Transcripción de entrevista

Entrevista 1

**Egresada del Instituto de Estudios de Bachillerato del estado de Oaxaca (IEBO),
plantel 80**

Comunidad: Santa María Yacochi

Nombre: Mujer ayuuk 1

Generación: 2010-2013

Edad: 27 años

Lengua: mixe

Actividad actual: Trabajo en sembrando vida, con el apoyo “Jóvenes construyendo el futuro”

Estado civil: Separada (madre con dos hijas)

1. Desde tu experiencia ¿Qué has escuchado que hacen en la comunidad cuando una mujer quiere continuar sus estudios?

Bueno en los adultos, mi mamá me contaba que las mujeres no podían estudiar porque tenía sus actividades en casa, los hombres sí, por ejemplo, mi mamá [Las mujeres en la historia] no estudió, pero ella sabe más que sus hermanos [Saberes], aunque podían estudiar ellos, no estudiaron, y los que no estudian sí pueden encaminar su aprendizaje, a partir de sus propias ideas [Aprendizaje], le apareció una oportunidad mi mamá, porque como los estudios no eran como lo son ahora [Estudios]. Entonces en la actualidad, cuando alguien tiene ideas de seguir estudiando, pues es bueno que quiera estudiar, pero que realmente estudie, no sólo que lo diga, no solo decirlo [Honestidad al estudiar]; entonces antes si había más oportunidad para los hombres, sin embargo, ahora, ya no, ahora las oportunidades, son para los hombres y las mujeres [gualdad de oportunidad de continuar estudios de educación superior], si quieren estudiar, también depende, si el hijo o la hija quiere, y no que de repente diga: no es que mi madre me dijo que estudiara [Libertad de elegir o no estudiar] , por eso estoy estudiando, ahora son libres para quien quiera estudiar, con que tengan apoyo de sus padres.

2. En tu comunidad ¿A quién acudías para recibir orientación sobre el ingreso a la educación superior?

Cuando estuve en la secundaria, nadie me dijo nada [Falta de información], cómo era estudiar en otro lado o cómo era la forma de enseñar [Pasividad a la información que reciben], pero yo pensé, mientras aquí esté la institución, para qué me voy a otro lugar, pensé, qué buscaría allá si lo tengo aquí, entonces me quedé acá [Cercanía del bachillerato], y estudié aquí, si me iba a otro lugar, era pagar mis tortillas, comida, renta, lo que se requiera todo implicaba dinero [Menos inversión económico para estudiar], en cambio aquí, no pago nada, me alimento gratis, vivo tranquila [Pasividad a la información que reciben], y de repente trabajaba para pagar lo que me pedían en la escuela [Trabajar para los gastos escolares] , entonces cambia, pensé que mientras tenía la escuela aquí, lo voy a ocupar, así situé mi pensamiento, no me pensé lejos, mientras estaba aquí el bachillerato [Tener el bachillerato en la comunidad], sólo pensé en eso, no pensaba en irme, sino sólo aquí, mientras lo tenía aquí, si no, tenía que irme, pero mientras estaba en mi pueblo, pues me quedé aquí.

El bachillerato al ser el ultimo nivel educativo en la comunidad, le corresponde trabajar los aprendizajes no como procesos terminados, sino que esto puedan compartirlo y seguir construyendo con los otros.

Los conocimientos no tienen que construirse de manera aislada, sino dar orientación en la vida del estudiante, que los conocimientos sean vinculados con las expectativas de los jóvenes, desde sus espacios, es necesario, hablar de educación media superior, es hablar de consolidación de sueños de diversas formas, los estudiantes son los que expresaran y comunicarán lo que desean

Es importante formar estudiantes con capacidad de investigación, de acercarse, comunicarse con los otros, no quedarse con dudas, esta relación de no preguntar, limita la información para que puedan ser orientados de los temas que les inquieta.

3. ¿Fue la limitación de que no se contaba con una universidad en la comunidad?

Tal vez...aunque, no tuve conocimientos altos o calificaciones sobresalientes, no tenía capacidad para matemáticas [Conocimientos altos], no se me quedaba en la cabeza [Conocimiento bancario], en ese momento sí, pero pasando unas horas o días, ya se

me olvidaba [¿Por qué se olvida lo que se enseña en la escuela?], y lo teórico, todavía le entendía, lo que son matemáticas no, química tampoco, las operaciones no lo desarrollaban, ya lo teórico, lo comprendía mejor [Entender y comprender un conocimiento].

Al terminar mi bachillerato, ya no pensé seguir estudiando o bueno sí lo pensé, pero no tenía esa calificación, tenía bajas calificaciones [Significado de las calificaciones] [Significado de las calificaciones] [¿Por qué se olvida lo que se enseña en la escuela?], pues dije, que las matemáticas eran mi limitación, hasta ahora, con mis hermanas, donde están ahora, no entiendo de manera rápida para resolverlos [Cómo se enseñan las matemáticas], algunos sí, por ejemplo, álgebra, las ecuaciones, no sé cómo empiezo y cómo termino, no doy para eso, por eso no lo seguí.

Madre de la egresada: Ella se pensó así, porque yo le decía, sigan estudiando, yo les doy camino para que estudien [Oportunidad de estudiar], si quieren, porque el que anda ahora, desde la primaria decía, y si después quiero seguir estudiando [Seguir estudiando (después del bachillerato)], y le dije, ni has terminado la primaria y ya comenzaste a decir eso, en la secundaria igual, si ni has terminado la secundaria, después terminó la secundaria y otra vez me dijo, ya lo pensaste para donde me voy a ir, y le dije, ¡por eso! primero termina el IEBO y ya estando él en tercer semestre, decía, que estaba preocupado, estaba pensando, en dónde podía estudiar [¿A qué edad deciden continuar la educación superior?], ya me lo decía serio, él, diario me pedía 10 pesos, que iba al internet, quien sabe si realmente realizaba su trabajo o no sé a qué iba al internet [Cultura de investigación en las jóvenes]. Entonces pensé, que a eso se referían que en la vida uno debe utilizar su propio pensamiento [Empoderamiento de las mujeres en la familia (si ellas participan en la familia , y tomas decisiones, lo pueden hacer a nivel comunitario)], que me insistía en dónde iba a continuar sus estudios y que tampoco podía decirle... allí ve a estudiar donde yo gané [Diferencia entre mujeres de clase alta o media y baja], allí mismo estudia y pues no podía decirle eso, entonces lo que sí exijo son los diez pesos los que te llevabas al internet, pues que no allí hay mucha información, entonces allí es donde puedes encontrar y buscar información, yo te seguiré dando los 10 pesos, entonces él me dijo que sí [Apoyo y educación], con eso tuvo para que se sintiera que le había salido el sol [Importancia del apoyo de la familia], porque inició a investigar y de repente me dijo, que ya tenía su ficha, porque no quería estar en Chapingo, quería estar solo, pues fue allí donde me dijo que ya tenía su ficha, y que tenía que ir a pagar y quería dinero, y pues ya le di el dinero [Decisión

en los hombres para estudiar la educación superior], y ya me dijo que quería sacar otra ficha en otra escuela, que uno costaba \$450.00 y otra ficha costaba \$1000.00, entonces pedí prestado \$1000.00 [Recurso económico], que le había dicho a una prima que sacara la ficha en Oaxaca, ya sólo le tengo que entregar el dinero, decía que si no pasaba en una escuela, por eso quería intentarlo en dos escuelas, al llegar allí, pues que no habían pagado la ficha, por lo tanto, sólo estaba con una opción.

Al llegar a Oaxaca, le dijeron que estaba en la primera lista del examen de Torreón que había presentado, tenían que alcanzar 1000 puntos, y llegó aproximadamente a 836 u 876 puntos, al regresar [Aprobar el examen], dijo que ya había pasado su examen, pero quería \$6000.00 y dije, de dónde voy a sacar 6000, tenía 4000 ahorrados de su beca, yo misma trabajaba, entonces no lo tocaba, y el dinero que le mandé 1000 pesos, se lo gastó en su ropa, zapatos y aunque lo tuve que pagar, al menos lo estaba utilizando en su vestimenta, entonces pues ya se llevó los 6000 y 500 para irse, le mandé tostadas con chintestle (chile de árbol molido), le decía, si ya te da hambre, te compras un refresco, jugo o un agua y ya sigues avanzando, y pues así llegó a Torreón [Recurso económico después de aprobar un examen].

Entonces pues no lo presioné, sólo lo fue buscando, aunque nos endeudáramos pero sabíamos cómo resolverlo, con que ellos tengan lo que nosotros no encontramos [Cambio en las nuevas generaciones], así como ella dice (su hija entrevistada), hasta para ir a la iglesia, no nos mandaban, nos decían al rato ya vas a ser sacerdote o madre (monja), ahora nos reímos que somos madres, pero de familia [Limitación a las mujeres](risa), nos invitaban a cursos pero no me dejaban, porque me dedicaba a cuidar chivos, pero llegó un momento, donde me dijeron que me fuera un mes a vivir a Ixtlán, pues ellos perdieron la que les trabajaba, porque ya nadie podía cuidar a los chivos, entonces mi mamá es quién ya cuidaba los chivos [Las mujeres como cuidadoras], por eso les digo mis hijos (as), -es para ustedes, no para mí, hasta mis sobrinos, les decía, que era para ellos y que Dios les de estos pensamientos para que puedan regalarme un pan, para mí será una forma de agradecimiento.

Sí es difícil, cuando los hijos estudian, se necesita dinero, si el adulto se desanima, aunque los hijos quieran, allí es el problema, pero si ellos responden, pues los hijos siguen estudiando, también les compré una vez un cuaderno de solfeo, lo intentaron, pero de repente, ya no quisieron seguir, con la excusa de que su hermana no aprendía, entonces ya no quiso ir mi otra hija [Economía en la familia]-.

4. ¿Cómo ves a las mujeres que dan servicio aquí en la comunidad?

Entrevistada: bueno (silencio)

Madre de la entrevistada: Bueno eso, es así cuando es un nombramiento como pareja, entre los dos nos apoyamos [Apoyo entre pareja], pero si es para una sola persona, si te dieron, el cargo como mujer, pues es organizarte, haces tu comida es coordinarte y estar pendiente en el servicio, no puedes decirle a nadie, es enfrentarlo, es estar allí pendiente, es estar allí, ser inteligente para realizar estas actividades [¿Qué implica tener cargo en una comunidad para una mujer ayuuk?], porque si no, comienzan a hablar que no es ágil, que no se organiza, por eso es importante, valorarse como mujer, llegar puntual, coordinarse bien, incluso, cuando nos toca ser presidentas en el cargo, pues es vigilar que se atienda bien a los integrantes con quienes nos toca dar servicio [Las mujeres en el servicio comunitario] y si nos toca ser presidenta, pues es atenderlos, en lo que se pueda, entonces dicen ahora se valora a la mujer, hasta los hombres, que tienen compañera y que no se dan abasto ellos en la casa, incluso eso enfrento, hasta le digo a mi esposo, que nunca ellos me van a decir, siéntate y come, sino yo al final, me preocupo por eso, es la mujer quien va pasar allí para servirle a la familia, de repente discutimos, pero la que sirve la comida, soy yo, entonces es creerse eso, valorarse como mujer, que sí podemos, ganamos nosotras [¿Qué es ganar espacio para las mujeres ayuujk?], una vez ya hicimos un conteo, tuvimos un curso sobre los derechos, tenemos muchas actividades como mujeres y es menos en los hombres, pero ellos dicen que son hombres, entonces ellos dicen, ahora ya nos aplacamos (risas) [Participación de las mujeres], algunos si cocinan, pero son pocos, la mayoría no lo hace.

Consideran que las mujeres tienen que estar alertas para que les respeten sus derechos, y seguir logrando espacio, permitirnos dar voz desde los espacios en la cual nos vamos moviendo desde la cocina, colocar en balance sobre los quehaceres que realiza una mujer y los derechos que tiene como mujer. En las comunidades hay espacios que son estrictamente para mujeres, que van conectados con una construcción cultural, donde las tareas son complementarias, entre hombres y mujeres, como preparación de la comida, para las mujeres, y búsqueda de leña, más para los hombres, dar tequio (abrir las colindancias con los otros pueblos, para los hombres y preparación de comida o realizar actividades en el hogar para las mujeres, y tiene que ser así, porque son lugares de subida y bajada, cerros que tienen que ir pasando para abrir la brecha, donde se necesita más fuerza, sin embargo, han participado las mujeres, incluso han intentado cambiar el estilo

único de vestimenta o el calzado, porque al estar en lugares boscosos, habitan allí los animales, como las víboras.

5. ¿Cuánto terminaste tu bachillerato, ¿qué deseabas hacer?

(Observo a mi entrevistada con una emoción de tristeza, guarda silencio... ojos con tristeza) como te decía, cuando le dije a mi mamá que no iba a estudiar, mi idea no se iba para que pudiera estudiar, los números, en todo, lo que quisiera estudiar, pues tienen números, ninguno es sólo teórico, todas las carreras tienen matemáticas, entonces le dije que prefería trabajar [De qué se trata las matemáticas en las diversas profesiones].

6. ¿Entonces era más cómo te sentías?

Sí, así es, no era por falta de oportunidad [No continuar la educación superior], sino era yo, no tenía los estudios que debía tener [No es por falta de oportunidad sino es por no tener estudios], de lo contrario, ni dejara hablar a mis papás, lo haría enseguida sin molestarlos, es que me sentía que no iba a poder, hasta en el examen, no voy a lograr pasar, entonces, por eso comencé a trabajar [El significado de no poder].

7. ¿Cómo sientes, que cambian las universidades de las zonas rurales o de las zonas urbanas?

Considero que es lo mismo, tal vez, a lo mejor hay cosas que cambian, depende del trato de los maestros, que no integran a sus alumnos, solo se preocupan por enseñar, pero habrán maestros que integran a sus estudiantes, de repente es esta actitud de falta de interés hacia los estudiantes [Integrar y enseñar], preguntarse si realmente comprendieron los temas que se abordaron, o están dispersos, no se integran, no hay una integración de la escuela, el tema, lo que están estudiando, en cambio, si los animan, entonces ellos se motivan [Integración en la escuela]. Por ejemplo, donde trabajo, veo que no es igual, no es como yo quisiera, que se integre, que nos integren, ellos y con los productores, entonces es lo mismo, en las comunidades, no te sientes a gusto, no te sientes bien, sin embargo, si sucede lo contrario, ni quieres egresar de la escuela [Ambiente de aprendizaje].

8. ¿Consideras que influye la ubicación de tu comunidad para no continuar estudiando la educación superior?

No, si fuera eso, pudiera trabajar, ahora lo que puedo decir, lo intenté en Chapingo, pero no pasé el examen [Qué significa para las mujeres indígenas no aprobar un examen de

admisión?], entonces allí las matemáticas no le entendí, en la parte teórica, si le entendía y fui respondiendo, pero en matemáticas [No entender las matemáticas], no le entendía, entonces entrar a una universidad, es así, pasar los exámenes, no me sentía que podía pasar, al hacer el examen, no sentía que lo había entendido o lo había pasado, aunque repasaba, no daba, me cierra el camino las matemáticas, entonces eso no influye directamente.

9. ¿Cuándo estabas en el bachillerato, conocías la ciudad? Más o menos, pero no totalmente.

10. ¿Desde tu experiencia qué puede impedir que una mujer no continúe con sus estudios ¿cuáles son las mayores limitaciones?

El dinero y también que se junte y tener hijos [Condición económica, condición de ser mujer], lo he visto, si encuentran alguien cuando todavía están en el bachillerato y se embarazan [Embarazo], pues cierra el camino para seguir estudiando, aunque si se puede, pero cómo lo haces, si los padres nos dicen que ellos ya no pueden cuidar a los hijos [¿Qué significa ser madre en la adolescencia?], entonces le toca a la persona, que está dentro de una escuela todavía, ya después, terminando la preparatoria, ya puede casarse, embarazarse, trabajar o juntarse [Edad para embarazarse], entonces se bloquea el camino, impide para seguir, también el dinero [Influencia de embarazo para no continuar la educación superior], pero en la actualidad no es difícil, hay posibilidades, ya no es tan difícil, la persona que quiera estudiar, tienen ya más oportunidades, ahora es de cada quien si quiere o no estudiar.

Madre: También cuando los padres le dicen a los hijos, es bueno que ellos le insistan a sus hijos, yo le decía a ella, que se cuidara [Consejo de padres y madres], que el bachillerato podía encontrarse a compañeros (as) que las quiera abrazar entre adolescentes, yo pasé allí, tú te tienes que cuidar, no porque uno te diga que quiere vivir contigo o casarse o que te quiere y te entregas a la otra persona, yo lo pasé y no quiero que te pase lo mismo [Cuidados durante la adolescencia]; o entre los familiares, mencionan que ahora en el IEBO y que de repente va llegar ella embarazada, entonces yo le digo que ella no se equivoque, que no sea dentro de la escuela, que obedezca y que no se vaya por el camino que yo pasé, y ya (...) terminó bien, salió y ya encontró a alguien pero fuera de la escuela, y después de que terminó su bachillerato [¿Qué significa embarazarse dentro de la escuela?].

Entrevistada: Es que queda mal la escuela, no es la estudiante, sino la escuela queda mal, todo mundo dice, que no mandarían a estudiar a sus hijos o hijas allí, pero no es la escuela o los asesores, sino, son los estudiantes, incluso allí se abordan esos temas de protección, incluso no se dice que no tengan novio, sino, tenerlo con responsabilidad, entonces queda mal la escuela, cuando se embarazaron varias un tiempo, llegaron a decir, que ya no mandarían allí a sus hijos, son los maestros que no dan esos temas, es la escuela, entonces, yo digo que no, si hubiera sido así, pues todas saldríamos en la misma situación, en cada generación, no es así, es de cada estudiante, ahora los estudiantes, al ser jóvenes, ya no respetan a los maestros, nadie, ni sus padres. (¿De quién es la responsabilidad cuando las estudiantes se embarazan a temprana edad?)

11. ¿Ahora cómo vives esta experiencia de trabajar y dejar a tus hijas?

Quién sabe si lo vivo sola, porque ahora mi papá, mamá y hermanas me ayudan, no lo siento muy pesado, sé con quienes se quedaron, y ya llego con ellas. Yo siento que sí es difícil enfrentarlo sola, porque están pequeñas, ya cuando estén grandes, les puedo decir, que hagan sus tortillas, se hagan su comida y ya que coman, estaría tranquila, pero cuando están pequeñas, tengo que pensar todo, con quién dejarlas, están comiendo, yo puedo comer porque estoy trabajando, ahora me siento tranquila, no sé qué comen, pero como mis hermanas ya están grandes, no me preocupan, no me pesa, cambia, cuando uno lo enfrenta sola, llevarlas, me cansaría eso, pero ahora, es sólo, decirles que voy a salir y preparo temprano el desayuno, o si no puedo, pues están con ellas, no me altero [Responsabilidad de una mujer]. **¿Entonces, tú ahora recibes remuneración ahora que estás trabajando, sin embargo, en tu casa no?**

Sí así es

Madre de la egresada: No recibe alguna remuneración estando en la casa, por eso le dije, cuando salió la oportunidad, y ella estaba aquí, que se fuera, que lo hiciera porque era algo, porque la oportunidad estaba pero si la cuestionábamos por sus hijas que no se fuera, entonces si la detenemos, pues se quedaría así, pero como le dijimos que se fuera y que lo enfrentara, vamos luchando y así [Apoyo a la familia]... un peso, dos pesos, es algo, entonces yo siento a mis nietas, como si fueran mis hijas, y hasta les pego cuando no obedecen, no voy con los hijos de otras familias para pegarles, sino son mis hijas, para que vayan aprendiendo, cambia cuando son tus sobrinos o sobrinas, cambia, pero ella lo siente fácil, porque la aconsejamos, la apoyamos [Apoyo de los padres], porque también hay padres que le dicen a sus hijos, ahora quieres estudiar y no puedes, tu decide cómo le

haces, entonces si se va así uno a trabajar pues no se trabaja bien, porque están estas preocupaciones [Ausencia de los padres]. Salen los ánimos cuando los padres apoyan, no culpar sino pensar que podrán crecer y que cualquiera puede cometer errores, entonces se trabaja con ganas [Apoyo de los padres], pienso cuando yo la dejaba a ella, yo trabajaba, desde 10 meses de nacida, la dejaba, la cuidaba su papá, ahora con mis dos niñas más pequeñas, ya estoy aquí, pero en cambio ella con sus hermanos, sabían, que, si no tenían comida, lo tenían que preparar todo, pero ellas, en cambio, me ven a mí, y no se preocupan por preparar la comida.

Ella se coordinaba, cocía su nixtamal, acudía a la banda, era trabajadora, entonces ella, ya no encuentra ideas porque ya estoy aquí, antes me iba una semana a Tlahuitoltepec, otra semana a Oaxaca, donde nos daban cursos y una semana me venía para estar con ellos, teníamos varias actividades, entonces realmente se me olvidaba, como estaban aquí, pero también es por mi esposo, que lo acepta, allí entra la vida de pareja, que ellos nos permitan hacer nuestras actividades, una se siente feliz, pero si no te dejan o se enojan contigo, puede afectarte, no te vas a sentir tranquila [Felicidad de las mujeres].

12. ¿Qué servicios consideras que era necesario durante tu bachillerato?

Tal vez sí era necesario el internet para computación, que lo implementaran para tener información y prepararnos para eso, teníamos orientación escolar, internet no teníamos en el plantel [Internet], sólo lo teníamos en el centro de aprendizaje (ubicado en el centro de la comunidad), sin embargo, no alcanzaba porque lo apartaban los que llegaban puntual hasta que lo cerraban, entonces no avanzábamos todos, y ahora, si hay internet, pero no lo saben aprovechar, no lo ocupan como antes si lo necesitábamos, ahora considero que se necesita más orientación [Los usos del internet], que llegaran otras personas de fuera, que nos contaran cómo es su experiencia al estudiar en universidad, titulación, doctorado, maestría, que nos orientaran para llegar más allá, pensar más allá del bachillerato, y por eso también el internet, si lleváramos las sesiones de computación con internet, nos informáramos más, y ahora que sí tienen este servicio más fácil, no emplean para investigar, lo utilizan como vicio, ese es el uso que le dan, no va enfocado al estudio, mencionan que estudian en línea, pero no se sabe bien, ya no es igual [Usos del internet: Mencionan las participantes que en la actualidad la llegada del internet no ha favorecido, ya que no se emplea de manera educativa, sino sólo como vicio.].

13. ¿Entonces en tu familia, hubo limitación para seguir estudiando?

No, sola mi limité.

14. Desde tu experiencia ¿cuál sería la importancia de seguir estudiando para hombres y mujeres?

Es tener la profesión, tener algo y ayudar al pueblo, para sobresalir más o dar a reconocer el pueblo, todas las profesiones que uno tiene [Estudiar la educación superior para qué], que unieran sus ideas entre todos, ya que cada quien piensa diferente, que hubiera un debate, entre profesionistas como maestros, ingenieros, licenciados, eso se requiere (Diálogo entre profesionistas) ; como lo veo ahora, cada quién va avanzando de manera individual, solo porque estudió, dicen, ya lo sabe todo, entonces no es por ahí [¿Cómo generar respeto entre profesionistas?], y si fueran todos profesionistas, hubiera un cambio, aunque la comunidad no es tan grande como otras comunidades, o tienen más profesionistas, entonces al ser un profesionista, pues te respetan y también entre ellos mismos se deben respetar, aun somos individualistas [¿Cómo generar respeto entre profesionistas?], sin embargo, también es necesario que sí está estudiando, no sólo decirlo sino realmente estudiar, por ejemplo, si están estudiando y cuando los nombran no lo aceptan, pero algunos sólo lo dicen por justificar para no dar servicio en la comunidad, y al final dicen que están estudiando pero no tienen sus documentos [Relación entre estudio y servicio comunitario], ya los que se van a estudiar y regresan, eso está bien, pero algunos se van, renuncian a ser ciudadanos en la comunidad, que implica dar tequio, servicio y en unos años se quieren regresar [Qué implica vivir en una comunidad rural indígena].

Primero, no se reconocen como mixes [Identidad], ahora por la pandemia [¿Qué sucedió durante la pandemia con personas que ya no cumplían con obligaciones en la comunidad?], allí es donde ya reconocen que sí tienen a su pueblo y los que dan servicio aquí pues se molestan por eso, porque dan servicio, hasta a mí me pesa, cuando regresan, si antes se sentían más identificados con ser de la ciudad, entonces es allí, donde deben valorar a su comunidad, porque hacen de un lado a su comunidad y cuando les conviene, regresan, y los que viven aquí cada año, cumplen con todas las obligaciones [Pérdida de identidad].

Entonces lo que se requiere es salir, pero identificarse con el pueblo, aunque se encuentre fuera, pero que pueda dar sus aportaciones, como cooperaciones, tequio y dar su cargos que le otorgue la comunidad, nombrar a alguien que los cubra [Salir de la comunidad sin perder la identidad], por ejemplo, si se encuentran un trabajo en la ciudad y uno se siente

bien, pues es preferible que uno siga trabajando y que alguien cubra el cargo aquí, lo contrario que puede ser, al renunciar a las responsabilidades del pueblo y regresar, pareciera que se juega con el pueblo, se toma como un juego [Responsabilidad comunitaria (Integridad comunitaria)].

15. ¿Cómo te relacionabas con tus compañeros en el plantel?

Bien, unos que tenían más conocimientos, nos apoyaban, lo que no entendíamos, nos ayudaban, nos hablábamos, era un grupo donde nos apoyábamos, los que terminaban, nos ayudaban [Apoyo entre estudiantes].

¿Y con los maestros?

También, nos integraban, no nos imponían las cosas, sentía que había conexión, no puedo decir, que el IEBO no sirve como institución, al contrario, si nos formaron bien, la escuela estaba bien, también la generación que me tocó [Utilidad de la escuela].

16. ¿Sentiste alguna discriminación por tu lengua? No

17. ¿Sentiste alguna discriminación como mujer? No

18. ¿Cuáles eran los materiales que sí recibían para continuar estudiando?

Sólo fue el de Chapingo, fue en la secundaria, ya en la preparatoria, no, de otra universidad, solo fueron folletos, no hubo nada [Poca información de escuelas de educación superior].

19. ¿Cómo ves la Orientación Educativa, qué temas podría ser importante abordar en esos espacios en el plantel de la comunidad?

Que los profesionistas hicieran una reunión para los jóvenes, que estén las diferentes profesiones, ingenieros, licenciados, médicos, porque cada quien tiene diferentes ideas, experiencias, incluso compartir sus experiencias cómo pasaron sus estudios y los jóvenes se van orientando, para darnos idea, eso pienso [Dialogo entre egresados, egresadas], por ejemplo, que puedan compartir cómo fue el proceso y llegan hasta donde se encuentran ahora, qué tuvieron que pasar cada uno/una, entonces se hace un conjunto de experiencias, y los estudiantes dirán, no pues eso se pasa entonces al estudiar, pensé que era fácil o no era tan difícil como lo imaginaba, incluso es dependiendo de los estudiantes si esperan totalmente de sus padres [Compartir experiencias], entonces se hará un conjunto de ideas para que ellos reflexionen [Generar reflexión], porque de repente ya no respetan a sus padres. Ahora ya hay oportunidades, no como antes, se requiere esta información para que se animen, una reunión que ayude en la orientación, desde la ingeniería hay diferencias, en agronomía, forestal, son diferentes, son ideas que se pueden

necesitar para que se reúnan la ideas, hacerlo como un taller en el bachillerato, los que entran al bachillerato, los que acaban de entrar para que vayan considerando que al terminar el bachillerato, dónde podrían seguir estudiando, ahora ya hay varios profesionistas, entonces podrían compartir estos conocimientos y experiencias, para fortalecer a los que ingresan en el bachillerato, y si no hay nada, pues de repente no se ven estas alternativas, aunque no puedas en matemáticas pero existen otras oportunidades, entonces es atreverse a probar o realizar una carrera. Ahora ya veo a los jóvenes que ya perdieron el interés [Aprender desde la diversidad de profesiones].

20. ¿Cómo te sentías con tus habilidades y conocimientos al egresar del bachillerato?

Al ser un bachillerato general, no tiene áreas específicas, yo digo, que fuera así, no tanto, especializarnos en una sola área, aunque fuera bachillerato general, que fuera un acuerdo interno, depende de los intereses de los estudiantes, que se pudiera enfocar estas áreas partiendo de los sueños de los jóvenes que ingresan, más o menos por área; en la preparatoria que pudieran enseñarles más o menos, para tener idea, al ser bachillerato general, se aprende de todo, no hay una línea que seguir, eso pienso, que puede implementarse estas técnicas de estudio por área. Por ejemplo, hubo informática, pero faltó más, no sé si estudiar informática es con internet o no, eso hizo falta allí, el internet y más máquinas, ahora ya tienen un espacio, solo hay que conseguir máquinas [Alternativa].

Propuesta alternativa

21. ¿Consideras que los apoyos que te dieron en el bachillerato te apoyaron?

Sí, también trabajaba, la beca que me daban era apoyarme para mis gastos, libros uniforme o materiales [Estudiar y trabajar].

22. ¿Dónde te veías estudiar la educación superior?

Sí eran varias, decía que quería ser maestra (silencio), pero se me cerraba el camino, por las matemáticas, cómo les voy a explicar a mis alumnos, si yo no manejo totalmente [Verticalidad de conocimiento]; arquitectura, igual, todo es matemática, entonces eso enfrenté que nadie me podía decir, es que aquí no se necesita mucha matemática, entiendo los ejercicios cuando lo realiza el maestro, pero en el momento de querer realizar los ejercicios, no sabía ya cómo realizarlos, y cuando realizo mis ejercicios, me guío en los ejemplos, pero de repente no me cuadra, entonces les pregunto a mis compañeros para

entregar mis tareas, no se me queda[Educación Bancaria], sin embargo, lo que es teórico, como biología, formación cívica, si podía resolverlos, incluso el inglés, no me gustaba, en todo hay números, eso pensaba, por eso decidí no estudiar (risa) [Matemáticas].

23. ¿Cuál fue tu mayor miedo, cuando culminaste tu bachillerato?

(Silencio)...No hubo miedo (silencio) pero sí fue de querer continuar estudiando y no pasar el examen, y si fuera y no lo paso, sólo iría a gastar el dinero, por eso decidí mejor que no [Recursos económicos y costos para presentar un examen de admisión].

24. ¿Cómo te relacionabas con los demás para seguir o no estudiando?

Sí en Orientación Escolar, hablábamos sobre los sueños, qué quería estudiar cada quien, llevo a lo mismo, las matemáticas, de repente viene en los libros, mujeres, como profesionistas, arquitectas, maestras, ingenieras, y cuando platicábamos, nos preguntábamos qué deseaban estudiar, sin embargo, sólo se los platicaba, no tenía claro aún si iba o no a seguir, me daba duda ver matemáticas [Matemáticas], en cambio, lo teórico, me puedo expresar, con mis propias palabras, pero si podía escribir, leo, comprendo y lo escribo cómo lo haya entendido, cosa contraria de las matemáticas [Teórico conlleva un estatuto de menor valor de que si no se puede con las matemáticas].

25. ¿Ves alguna diferencia entre las mujeres que sí estudian y las que no estudian o es lo mismo, ¿cómo ves las condiciones para las mujeres?

Depende, de cada quien, se supone que son profesionistas, pero es importante ver cómo viven sus padres, cómo lo demuestran, entonces los profesionistas les queda el compromiso de demostrarlo primero en la familia, por ejemplo, mi hermano, nos anima como ingeniero, para poner un invernadero, que tengamos sembradíos, si es por ellos, que uno va teniendo esta oportunidad, entonces eso se requiere, compartirles los conocimientos, así podemos hacerlo, cómo pueden hacerle, y esto, se vuelve interesante aprender, nos trae plantas para sembrar, nos enseña cómo sembrarlo, tenemos también las lombrices y utilizamos el humus de lombriz, entonces al ser muy fuerte, lo rebajamos con agua, entonces eso se necesita, compartir estos conocimientos con la familia [Compartir el conocimiento].

Anexo 3. Categorización

Categoría central	Etiquetas	Categorías
<p>Experiencia de las mujeres (ayuujk-yukmët) egresadas del bachillerato</p>	<p>Mujeres en la historia, saberes, aprendizaje, estudios y falta de matrícula</p>	<p>Matrícula de mujeres en la educación superior. Cantidad de mujeres que se encuentran estudiando la educación superior, conocimientos altos</p>
	<p>Honestidad al estudiar, sentido de la escuela, ¿Qué implica estudiar?, sentido de la escuela, sentido de la escuela, gusto por aprender, cómo la escuela debe buscar a encontrar el gusto por aprender, ausencia de integración, el sentido tiene las actividades en el bachillerato, significado de las calificaciones, ¿Por qué se olvida lo que se enseña en la escuela?</p>	<p>Pedagogía: Conjunto de saberes, siempre vinculada a la práctica (Paulo Freire, 2015, p. 385).</p>
	<p>Estudiar la educación superior para qué, desesperación por estudiar para dónde va la escuela, verticalidad del conocimiento, educación bancaria, la escuela como segundo espacio donde pasan mayor tiempo, el telebachillerato general necesita menos instalaciones, gestión del bachillerato, menos inversión para estudiar</p>	<p>Bachillerato General: Modalidad de bachillerato general, ubicada en las comunidades más alejadas de del estado de Oaxaca</p>
	<p>Estudiar abre puertas: Trabajo, prestaciones, vacaciones,</p>	<p>Experiencia de mujeres mixas egresadas que no continuaron el bachillerato</p>

	<p>Diálogo entre profesionistas, apoyo entre estudiantes, estudiar como un proceso integral no fragmentado, aprender otras lenguas, aprender nuevas dinámicas, nuevos conocimientos, integrarlos, apoyo, colectividad, educación con la familia, generar diálogo, generar una cultura de investigación, compartir experiencias</p>	<p>Propuestas</p>
	<p>Lo teórico conlleva un estatuto de menor valor de que si no se puede con las matemáticas, las matemáticas como limitación, cómo se enseñan las matemáticas, de qué se trata las matemáticas en las diversas profesiones, no entender las matemáticas, en todo hay matemáticas, dificultad con las matemáticas</p>	<p>Matemáticas</p>
	<p>Aprobar el examen ¿Qué significa para las mujeres indígenas no aprobar un examen de admisión? recursos económicos y costos para presentar un examen de admisión</p>	<p>Evaluación</p>
	<p>Qué sucede en los pueblos, se ha perdido desinterés para asistir a la escuela, ahora por la pandemia</p>	<p>La pandemia en el aprendizaje</p>

Decolonialidad	Las reuniones en la escuela, fragmentación entre escuela y forma de vida	Asamblea escolar
	Qué ciudadanos se está formando, a educación puede cambiar la comunidad, fortalecimiento de la identidad el problema está en que la propia identidad está debilitada	Vida comunitaria
	Cambio para las nuevas generaciones, conocimiento para la vida, conocimiento para la sociedad, la buena educación: brindar tranquilidad, alternativa: Tener el bachillerato en la comunidad, Diálogo entre egresados, egresadas, comenzar con nuestra comunidad, actividades colectivas, ¿Qué buscan las comunidades originarias acerca de la escuela? no copiar porque ni sabemos copia, emancipación, La mujer educa en la casa, por qué no educa en el pueblo Presencia de la mujer para acompañar a otras mujeres, es necesario, que ellas también estén fortalecidas. Cómo generar más recurso para las mujeres	Alternativo

Condiciones que limitan el acceso a la educación superior	<p>Condición económica</p> <p>Comenzar a trabajar para apoyar a la familia, no tener apoyo y solventar gastos, la educación para salir de la pobreza, recurso económico antes y después de aprobar el examen</p> <p>La educación para salir de la pobreza,</p> <p>¿Qué significa trabajar y estudiar al concluir el bachillerato?</p> <p>Estudiar y trabajar, trabajar para los gastos escolares, Buscar otro tipo de ingreso</p> <p>Trabajar- trabajar</p> <p>Comenzar a trabajar para apoyar a la familia</p>	<p>Trabajo</p>
	<p>Consejo de padres y madres, apoyo de la familia, ausencia de los padres. Impulso por los padres y las madres de familia, acompañamiento, motivación, importancia del apoyo de la familia, orientación por hermanos, falta de apoyo, necesitan apoyo de los padres y madres de familia, comunicación con la familia, ¿Por qué no apoyan totalmente los padres y madres de familia a que sus hijas e hijos continúen la</p>	<p>Orientación de la familia</p>

	<p>educación superior? generar reflexión</p> <p>Comprensión de la familia con las mujeres</p> <p>Decisiones de las mujeres indígenas</p>	
	<p>Poca información de escuelas de educación superior, no pueden investigar, falta de herramientas, uso de la tecnología y manejo de la tecnología</p>	<p>Conectividad</p>
	<p>Pasividad a la información que reciben, Entender y comprender un conocimiento, no es por falta de oportunidad sino es por no tener estudios, el significado de no poder, integrar y enseñar, integración en la escuela y ambiente de aprendizaje</p>	<p>Conocimiento</p>
	<p>Identidad, pérdida de la identidad, salir de la comunidad sin perder la identidad, aprender desde la diversidad de profesiones, ¿Cómo generar respeto entre profesionistas en una comunidad originaria? Qué implica vivir en una comunidad rural indígena, relación entre estudio y servicio comunitario</p>	<p>Identidad</p>
	<p>¿Qué sucedió durante la pandemia con personas que ya no cumplían con</p>	<p>Pandemia</p>

	<p>obligaciones en la comunidad? Responsabilidad comunitaria (Integridad comunitaria)</p>	
	<p>Sueños de una niña</p>	<p>Patriarcado</p>
	<p>¿Qué significa ser madre en la adolescencia? Embarazo Las mujeres como cuidadoras ¿Qué significa embarazarse dentro de la escuela? Embarazo – Embarazo, cuidado del hijo Cuidados durante la adolescencia, edad para embarazarse, egresar del bachillerato e irse a otro espacio Inseguridades que enfrentan las mujeres indígenas, discriminación entre mujeres, mujeres y locura</p>	<p>Condición de ser mujer</p>
	<p>Felicidad de las mujeres, interés de las mujeres indígenas, gustos de las mujeres indígenas ayuuk</p>	<p>Emancipación</p>
	<p>Diferencia entre mujeres de clase alta o media y baja, todo se puede</p>	<p>Exclusión</p>
	<p>Estereotipos de género Responsabilidad de una mujer Espacios: casa y escuela Ser madre es cuidar al hijo</p>	<p>Roles de género</p>

	Ser hermana mayor, apoyo a los hermanos, cuidados de otros integrantes de familia	
	Oportunidad de estudiar, ¿A qué edad deciden continuar la educación superior? Seguir estudiando (después del bachillerato)	Edad para estudiar
	Estudiar, no sólo implica las ganas, sino también las herramientas, libertad, te haces mujer desde tu comunidad, desde la familia ¿Qué es ser alguien para las mujeres indígenas? Estudiar para lograr la independencia de un hombre	Empoderamiento

