

NÚMERO 4

FEBRERO 2024

# J'et be'

Cruce de caminos



[HTTPS://IESDHS.EDU.MX/](https://iesdhs.edu.mx/)



MOXVIQUIL

# Contenido

Presentación .....	3
Ensayo: ¿Qué es para mí la educación participativa? <i>Elizabeth Gallegos García</i> .....	6
Didáctica participativa: ¿de qué hablamos? ¿cómo aprendemos de una manera integral o humanista? <i>Hugo Humberto León Avendaño</i> .....	13
Carta a mis abuelos <i>Judith Méndez Gómez</i> .....	19
Los procesos educativos con los <i>Principales</i> en el ejido Guaquitepec, municipio de Chilón, Chiapas <i>Sebastian Vilchis</i> .....	24
Desentrañando los retos que enfrentan las juventudes chiapanecas para construir un Plan de Vida (segunda parte) <i>Cecilia Valencia</i> .....	37
La educación de las mujeres en el ámbito familiar <i>Eva Leonor Labariega Bermúdez</i> .....	48

# Presentación

**K**aji'- cuatro, desde la cosmovisión maya representa a los cuatro puntos cardinales. Cuatro son los elementos del planeta. Cuatro los colores de la cosmovisión. Desde lo espiritual, representa la estabilidad y estructura. A todo esto, ¿por qué tanta referencia al Kaji'? Febrero 2024, iniciamos el año espejeándonos desde esta cultura rica en símbolos y significados, pues en esta ocasión presentamos para ustedes el número 4 de esta revista, *J'et be'*.

Los escritos que ahora compartimos están relacionados a las líneas temáticas de la Universidad Moxviquil, que casualmente se agrupan en cuatro: sexología humanista; educación y comunicación ambiental; educación, pedagogías y metodologías participativas; desarrollo sustentable y territorio.

En el primer manuscrito a forma de ensayo Elizabeth Gallegos García, plantea lo que para ella es Educación Participativa. ¿Qué nos divide?, ¿qué nos separa?, ¿qué nos mantiene al margen?, ¿qué tiene que suceder?, ¿cómo esperar cercanía?, son algunas preguntas que orientan hacia su mirada como sujeta desde las estrategias y didácticas participativas. Nos invita desde sus letras a desafiar lo aprendido y entendido desde la educación tradicional, a observar y sanar la historia escolar desde el cuerpo.

En el mismo tenor, pero, con otra óptica, encontraran el título *Didáctica Participativa: ¿de qué hablamos? ¿cómo aprendemos de una manera integral o humanista?* de Hugo Humberto León Avendaño. Desde la experiencia y lo vivenciado en el módulo didáctica participativa, que forma parte del contenido de la maestría en educación y comunicación ambiental participativas, el autor nos brinda una mirada sobre un momento importante que trastoca lo emocional y la corporalidad, “el ritual de inicio”, así mismo, puntualiza sobre los momentos claves a considerar para facilitar un taller.

Carta a mis abuelos, de Judith Méndez Gómez, son letras desde la ternura, admiración y reconocimiento que honran la memoria de sus ancestros y ancestras, en ellas narra enfermedades, alegrías, cambios en su territorio por la intervención humana, su autodescubrimiento al estar en la licenciatura en autogestión sustentable del territorio, el sentirse respetada en este espacio seguro. Su deseo por volcar todos los conocimientos adquiridos para ayudar a su comunidad. El palpar de su corazón y el calor en sus venas que emergían desde la pasión por los nuevos temas que iba re-conociendo, suplicando una señal de sus abuelos para saber que está en el camino correcto.

Sebastián Vilchis, nos invita a conocer diseños didácticos visibilizando una de las tradiciones tzeltales con los *Principales* en el ejido Guaquitepec, municipio de Chilón, Chiapas. Además de compartir el papel de los *Principales* en su comunidad, nos cuenta la opresión vivida desde la educación bancaria y la liberación que sintió desde la educación popular. La importancia de las preguntas generadoras y cómo estas han generado otro diálogo con los *Principales*. Realiza también un análisis profundo hacia la pedagogía de la pregunta y la pedagogía de la respuesta, se apoya de Paulo Freire para explicar la importancia de romper el sistema educativo tradicional en donde solo se enseña a memorizar palabras y respuestas.

Si ustedes recuerdan en el número especial que celebraba nuestro 20 aniversario, Cecilia Valencia nos compartía el texto “Desentrañando los retos que enfrentan las juventudes chiapanecas para construir un plan de vida”. Pues bien, si te habías quedado con ganas de más, en este número Cecilia continúa con la parte dos de ese primer artículo, donde las palabras claves son educación y migración. Sin duda la pandemia por COVID ha dejado secuelas, y en este texto la autora comparte datos pre-pandemia, durante y post-pandemia que afectaron a la calidad y calidez educativa. La brecha digital que permea en el estado de Chiapas abonó a que las “estrategias” de educación virtual no fueran efectivas, generando un rezago educativo significativo, entre otros aspectos que aquí se plantean tal como, el tema de la migración, siendo esta (en muchos casos), la única alternativa para continuar los estudios.

Para concluir este número, compartimos el texto de la autora Eva Labariega “La educación de las mujeres en el ámbito familiar”. Inicia ubicándonos históricamente en la revolución liberal feminista, desde la teoría del género nos ilustra la forma en que se diferencia el feminismo académico y político, para llegar así a sus reflexiones sobre el papel que desempeñamos como mujeres en lo familiar, social y laboral, que a pesar de las luchas y las construcciones teóricas la reproducción de las desigualdades sigue estando presentes. Haciendo notar que es pertinente cuestionar cómo la educación desde el núcleo familiar puede impedir, prohibir e incluso obligar a las mujeres a cumplir con lo que socialmente se espera. La transmisión generacional de estos patrones sigue estando presentes, vale la pena cuestionar las formas de enseñanza para encontrar alternativas que posibiliten despertar la conciencia y la búsqueda de derechos desde la base de la educación, siendo este el hogar.

¡Esperamos que disfruten de estas letras impregnadas de la experiencia de cada una/o de las/os autoras/es, que difundan la palabra, que les inspire a compartir su experiencia en el próximo número!

# Ensayo: ¿Qué es para mí la educación participativa?

Elizabeth Gallegos García

**P**ara responder a la pregunta central que motiva a este ensayo, considero importante citar algunos términos clave, así como plantear algunas preguntas previas y contrastarles con la experiencia propia.

La didáctica como disciplina que estudia las prácticas de enseñanza, (las cuales promueven el aprendizaje), y su enfoque (según la bibliografía) se enmarca desde perspectivas como la pedagógica, antropológica, psicológica, sociológica, filosófica, etcétera (Coria, 2016), de inicio, este contexto me ayuda a comprender las distintas dimensiones desde las que se gesta y se pone en práctica la didáctica.

Para ampliar la perspectiva respecto a el enfoque de la didáctica, por un lado, existe aquella que pone especial atención en el “método” (esta de origen en europeo), por otro lado, aquella preocupada por el currículum y los contenidos (desde la tradición anglosajona) por mencionar algunos puntos de partida de la didáctica, la cual, indiscutiblemente dependiendo el origen será el discurso que traiga implícito y que determinará su teoría y práctica.

Basado en esta posibilidad de situarse en un punto de partida, es decir, de acuerdo a los “lentes” desde los que se decida mirar, entiendo que desde ahí proviene “cómo” se ve a los sujetos (tanto el / la que enseña o facilita como el / la que aprende o se permite ser guiado en el proceso).

ELIZABETH GALLEGOS GARCÍA

Estudiante de la Maestría en  
Educación y Comunicación  
Ambiental Participativa del  
Instituto de Educación  
Superior en Desarrollo  
Humano Sustentable,  
Moxviquil.

Para fines prácticos, en este ensayo nombraré a la didáctica tradicional como aquella centrada en el método y el contenido, que si bien, ésta atiende a dos de los pilares centrales en los procesos educativos (saber conocer, saber hacer) y que en raras ocasiones lleva al participante más allá de éstas dimensiones y dejan de lado otros dos pilares importantes que son; (aprender a vivir juntos y aprender a ser) (Delors, 1994), la debilidad de estos últimos pilares se ve reflejada (desde mi experiencia), tanto en valores y formas de comunicación, expresión y proyección, tanto del docente / facilitador como del participante en el ejercicio de la enseñanza y el proceso de aprendizaje.

En este sentido, en el desarrollo de este texto es de mi interés explorar “eso” que separa a las dimensiones (saber conocer, saber hacer) de (aprender a vivir juntos y aprender a ser), de lo cual puedo nombrar de inicio como “tensiones” que surgen desde un contexto sociocultural y que se ve reflejado en el contexto escolar en sus distintos niveles educativos.

Un cuestionamiento que me surge a partir de lo anterior es; ¿qué nos mantiene al margen para relacionarnos entre quienes participamos en la práctica educativa? (tanto como facilitador y/o participante) así como las preguntas ¿qué nos divide? ¿qué nos separa? ¿por qué a pesar del intento de trabajar en “equipo” buscando lograr objetivos comunes sigue existiendo una distancia entre los participantes?, lo interpreto como un estar tan cerca del contenido e interactuando con tal limitación que nos mantiene lejos de quienes estamos presentes tanto facilitando como participando en este proceso.

Considero que pueden haber distintas respuestas o explicaciones basadas en distintos enfoques o teorías que nos ayuden a entender el entramado, e identificar “eso que nos detiene” “a dar el paso”, “a acercar y unir las piezas” de lo que podría considerarse como un ejercicio educativo integral, (enfocándome por ahora en el contexto del aula), un aspecto que considero nos permite acercarnos a ello, es hacer presente participación del sujeto en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En este sentido, el término “participar” definido como el acto de involucrarse en alguna actividad ya sea cognitiva o intuitivamente (s.n/ s.f.), me lleva a notar el tipo de acercamiento que se puede tener, “al dar ese paso”, ese acercamiento a lo que sucede en el evento educativo, ese paso a la acción de “involucrarse” y este segundo término que lleva la acción a implicar, comprometer o alcanzar algo.

Basado en lo anterior rescato también lo que implica el involucrarse, que se enuncia como un “compromiso” el cual a muy grandes rasgos identifico como una de las posibles tensiones que pueden llegar a detener el actuar durante cualquiera de las fases del suceso educativo (mirándolo desde el punto de vista de la participación del participante), el comprometerse implica el iniciar “algo”, sostener y terminar ese algo, por ejemplo; desde el hecho de formular, articular y expresar una opinión, o bien, implicar al cuerpo en la participación tan simple como el hecho de “pasar al frente” (donde en este caso considero que se expone al sujeto no solo a la mirada del cuerpo ante los otros, sino al “cómo se mira y se responde a ese sujeto desde los otros”) enunciando estas formas básicas de participación es desde donde inicio a hacer visible algunas tensiones presentes en el proceso educativo.

Estos ejemplos me llevan a recordar cómo es que la didáctica tradicional carece de aquello que permitiría un involucramiento más cercano, dado que, si nos remontamos a relatos que las personas mayores de 60 años, cuentan que la figura del profesor(a) era respetada y temida dado que tenían el permiso de los padres de castigar no sólo la libre expresión verbal, sino también, al cuerpo de los estudiantes con los típicos reglazos o castigos a medio patio escolar. Menciono lo anterior porque creo que es importante mirar, cómo históricamente desde lo educativo ha sido castigada la participación no solicitada, o aquella participación que se sale de la norma, o de lo que el instructor espera escuchar o considera que es correcto, en este sentido, pienso que esta tensión viene heredada desde generaciones atrás y ha quedado registrada no solo en la memoria cognitiva, sino en los cuerpos de las personas, generación tras generación.

¿Cómo esperar entonces cercanía para explorar cognitiva y emocionalmente al otro, o la otra involucrado en el proceso educativo? si dentro de éste proceso, todos nos hemos ido construyendo una armadura de protección y ¿cómo se ha formado esa armadura de protección que de fondo nos separa? en este sentido, creo que dicha barrera se va elaborando para “sobrevivir” en sociedad; incluyendo el mismo espacio donde sucede “lo educativo”, y es uno de los lugares donde esa armadura se refuerza por la necesidad de protegerse no solo de la figura de autoridad que es el docente, prefectos, directores, sino, también de los mismos compañeros / compañeras de clase que colocan retos desafiantes en distintos momentos durante la historia escolar como estudiantes.

Profundizando en el tema, ¿qué tiene que suceder para darse cuenta de esa barrera que nos separa los unos de los otros en lo educativo? considero que para tener la fortuna de notar que hay una división incómoda con la otra o el otro, es necesario vivenciar una cercanía cómoda, pudiendo ser en el contexto personal (tal vez en relación a la familia, amistades, pareja) o bien, en contextos de formación educativa con un perfil “alternativo” a lo tradicional, o también en espacios de psicoterapia, donde comúnmente se ve al participante como un ser integral y se le acompaña y motiva a la expresión en un contexto seguro.

Hilvanando este tema en relación a la didáctica, me surge la pregunta; ¿acaso este orden de prioridad en el que se coloca al sujeto genera una parte de éstas tensiones? como lo hemos abordado durante la maestría de la ECAP, es sabido que al colocar al participante al centro del proceso, la dinámica cambia completamente dado que contempla las distintas dimensiones del participante y lo prepara para sumergirse en el proceso educativo, en un contexto donde la tensión está siempre presente, pero las distintas estrategias aplicadas en todo el ciclo experiencial, van permitiendo agudizar los sentidos de tal forma, permiten notar los motivos de dichas tensiones y lo mejor de todo, es que se entiende el origen de éstas y se acompañan a hacer algo con esos rastros de la memoria, hasta facilitar resignificar tanto situaciones personales como aquellas implicadas directamente con todo el proceso formativo.

Complementando el anterior párrafo, comparto que una de las reflexiones que me ha llevado a estudiar la ECAP y tiene que ver con permitirme ser parte de un proceso educativo que incluye aspectos de la didáctica tradicional, pero que se atreve a dar ese “paso pendiente”, (paso que no se da en la educación tradicional), lo que hace que desde el sujeto la participación sea integral y esto permita un “suceso” educativo más cercano.

En este sentido, me es necesario añadir la pregunta central a resolver en este desarrollo; y es ¿qué es para mí la educación participativa? cabe aclarar que previo a esta pregunta me era necesario hacerme preguntas más de fondo antes de llegar a esta interrogante, donde ya para este momento se asoman lo que ha significado para mí y las barreras a resolver ante las que se coloca.

En lo personal considero que la educación participativa brinda claridad y luz a la armadura individual y colectiva que por años hemos venido creando; la respuesta al ¿cómo lograrlo? creo que siempre ha estado frente a nosotros pero, definitivamente es osado desafiar lo aprendido y lo entendido desde la “educación tradicional”, dado que se tiene un entendido mayormente generalizado de lo que es formarse en un centro educativo, esto lo añado dado que las estrategias participativas (viéndolo desde mi punto de vista que he sido formada desde la educación tradicional) podría pensarse a primera vista que se trata de juegos o estrategias de complemento, que se pueden mal entender como elementos adicionales a lo “formal” utilizados para bajar la tensión en momentos específicos (que justo aquí es donde la didáctica participativa inicia a tocar las fibras, hacer visibles las formas o moldes, que al menos en lo personal he identificado como la cápsula que he percibido por años incluso en el cuerpo).

Respecto al proceso en el que se basa la didáctica participativa, sin duda consta de diversas fases y me gustaría enunciar más que cada paso, el efecto que causa cada parte de este proceso por ejemplo, el estado previo a la experiencia educativa del cuerpo, la mente y las emociones, es uno completamente distinto al efectuar simplemente el movimiento corporal y finalmente el efecto seguido que

provee la experiencia participativa, hace notar al participante en otro ángulo de colocación completamente diferente.

Para mí, hablando desde el cuerpo, la didáctica participativa ha sido la oportunidad de mirarme como sujeto, como mujer en un determinado contexto, me ha permitido observar contrastar y sanar mi propia historia escolar desde mi cuerpo, ha significado notar esas tensiones construidas desde educación básica, media superior y superior, las cuales han marcado el rumbo para tomar ciertas elecciones de vida.

Así mismo, la oportunidad de encontrarme conmigo misma, siendo el centro del proceso, es una experiencia completamente fortalecedora que anima a ver las verdaderas fortalezas interiores y las posibilidades de vida que se perciben desde ese estar, desde ese actuar, considero que brinda bases sólidas para asentar la responsabilidad individual del propio proceso de formación que se tiene como participantes y también en otro sentido, como facilitadora de grupo.

También, dentro de ese mismo ejercicio como participante, el reconocerse a uno mismo ante el otro, en un contexto de educación participativa, hace que toda la experiencia tenga otro significado, dado que el encuentro con el otro significa la oportunidad de ampliar la experiencia formativa a una que facilita incluso el desarrollo de otras habilidades en el aspecto social, como por ejemplo de reconocerse ante y en la interacción con el otro.

La didáctica participativa en sí, la considero como una vía directa para deshacer nudos, atravesar tensiones, tender puentes (aunque estos sean contruidos con insumos y de formas muy diferentes a las originalmente planeados), se convierte en un espacio seguro para contener, contar y tejer historias de vida, para permitir que la vida misma sea, se exprese y se desarrolle al nivel que el participante pueda llegar. Aunque la didáctica participativa parta de una metodología, ésta permite tener tal flexibilidad para adecuarse a las características individuales y del grupo, dado que además de considerar la expresión genuina de cada participante, también se observa en el grupo la propia personalidad, necesidades y características que demandan más o menos acercamiento a justo

atravesar la armadura, o al menos a identificar ese molde construido por años y que contiene al cuerpo y la mente en un margen de acciones y pensamientos potenciales para transformarse a través de las posibilidades que ofrece la didáctica participativa.

## Bibliografía

- Coria A. 2016. Diccionario iberoamericano de filosofía de la educación. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Recuperado de: <https://fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=D&id=50>
- Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- s.n (s.f.) Enciclopedia de significados. Recuperado de: <https://www.significados.com/participacion/>

# Didáctica participativa: ¿de qué hablamos? ¿cómo aprendemos de una manera integral o humanista?

Hugo Humberto León Avendaño

**D**e los aspectos que más resuenan para mí en el módulo “Didáctica participativa” facilitado por Roberto Hernández Ugalde - Rober- (uno de los módulos que conforman la maestría en educación y comunicación ambiental participativa ‘MECAP’) es la relevancia de los momentos de inicio en un taller y que tienen un propósito que en el presente texto se intenta explicar, cabe mencionar que anteriormente no lo visualizaba en su amplio significado, esos momentos de inicio tienen objetivos y propósitos de aprendizaje y especialmente son para generar concentración, mayor atención al espacio de tiempo y físico; se trata de conectar el cuerpo con todos sus órganos o sistemas con la mente, en otras palabras es dejar por un momento las tensiones, las preocupaciones que siempre estarán ahí; por ello será relevante mejorar la atención y generar confianza en un grupo con el que se trabaja y se desee facilitar el aprendizaje.

Uno de los elementos que se emplean son los artilugios —en el sentido educativo de Berlanga-Gallardo (2022)— sería un dispositivo poético anti hegemónico-, un ejemplo podría tratarse de los rituales de inicio en una búsqueda de recuperar una identidad común, de que cada participante se sienta parte de un grupo, que se sienta la pertenencia.

HUGO LEÓN AVENDAÑO

Estudiante de la Maestría en  
Educación y Comunicación  
Ambiental Participativa, en  
Moxviquil.

Docente del Programa  
Educativo de Biología,  
Instituto Tecnológico del Valle  
de Oaxaca -TecNM-

Por ello se trata de una construcción colectiva para que cada uno se integre al inicio de un taller o un curso, y que encuentre sentido y significado de porque se está participando en un taller o curso, y entre otros propósitos, será para incentivar a la participación activa y proactiva. En este contexto, en el módulo indicado, Rober - nuestro facilitador- nos invitó a siempre cuidar al grupo o grupos con quienes trabajamos, cuidar siempre ser inclusivo, y observar si existen las condiciones para ser provocador, incluso disruptivo, pero siempre con mucho cuidado y que no se quede fuera nadie, lo cual implica un reto que habremos de asumir. Por lo tanto, los rituales o espacios de inicio ayudarán al grupo para conectar la mente con el cuerpo, o para ‘terminar de llegar’ como se ha indicado en otros módulos de la MECAP.

Dichos momentos de rituales o artilugios tienen el propósito de ayudar a saber cómo está mi corazón y a descargar lo que se está sintiendo al compartir un taller e integrarse a un grupo, algunos ejemplos de inicio son: a) meditación; b) respiración profunda y ligero estiramiento de extremidades; c) canto; d) movimiento que puede hacerse con un instrumento, con música o sin ella; e) hablar un idioma desconocido; f) reconocer los logros de la semana; g) agradecer a todo lo que nos ayudó a llegar; h) dibujar o pintar; i) escribir; j) uso de la corporalidad; k) diálogo en pareja; l) imitar movimiento; m) miradas-contactos visuales, entre muchas otras. Algunas de las recomendaciones inmediatas son: siempre disponer de material didáctico para realizar las actividades de inicio, y otra considerar que no deben ocupar mucho tiempo (entre 15 a 30 minutos) y retomar el reto de prever acciones que logren incluir a todas y todos.

Otra recomendación que asimilo es que si no se observan posibilidades de contacto físico, habrá que buscar otras formas, contactar de otras maneras, observar que está pasando en el grupo y en su caso intentar abrir emociones que ayuden a reconocer la o las dificultades, y si algo impacta a todo el grupo, abrimos tiempo a lo programado, por ello, se suma la recomendación de que la carta descriptiva de nuestros talleres habrá de plasmarse más holgada porque lo más importante es lo que esté pasando en el grupo y será necesario abordarlo.

Otro de los elementos importantes que asimilo son los principios de la sensibilización. En primer momento reconocemos que sensibilizar es lo que pasa por nuestros sentidos, es darme cuenta de algo, es reconocer para ampliar mi campo de percepción que permita fluir un proceso autónomo y colectivo para crear conciencia; y entonces, el papel del facilitador, por ejemplo en la educación ambiental -la percepción integrada de la realidad que responda a la construcción de un futuro humano alternativo (Robles-García *et al.*, 2017)-, no es de concienciar o concientizar, porque sería como asumir que yo facilitador estoy consciente y puedo hacer conciencia por otras personas, por lo tanto, no existe un proceso de concientización o concienciación, lo cual podría equipararse a adoctrinar y nadie tiene el poder de concientizar a otras personas, de sustituir un dogma por otro en el que yo creo por la simple razón de pensar que yo si tengo conciencia.

Por ello una sugerencia pertinente y válida será evitar la posición de poder si tengo una conciencia diferente a la del grupo, y entonces surge la relevancia de facilitar espacios de sensibilización para ser conscientes de algo, de lo que aprendemos, porque el aprendizaje será más potente si pasa por el contacto corporal, cuando la persona se da cuenta del acercamiento con el otro logra observar con otras miradas y de ahí podríamos sobrepasar del campo de las ideas, que sería lo teórico-cognitivo, a lo agradable, a la tranquilidad, la paz, todo ello será el sustento para la reflexión, en otras palabras, será dar voz y espacio a lo que sentimos, es generar la conexión a la sensibilización. En los momentos de inicio, se atestigua lo que nos señaló Rober: tenemos la oportunidad de abrir fibras musculares y emociones que faciliten las posibilidades de darnos cuenta de cosas, de la parte cognitiva, pero considerando el mundo de las relaciones conmigo, con los contenidos, con el grupo, con las herramientas metodológicas, entre pares; y en un contexto actual.

Otro aspecto que me pareció muy relevante en el módulo vivenciado fueron los pasos que se identifican en cada módulo de la maestría en ECAP, es decir, ubicar una secuencia de esos pasos: - Planeación del taller, que incluye una intención, es qué se quiere alcanzar y en que contexto, a) Ritual de inicio, b)

Presentación y establecimiento de reglas (encuadre), c) Recuperación de la experiencia individual, d) Ideas fuerza, trabajado con alguna herramienta elegida y considerando los modos de relación, e) Recuperación y socialización de conocimientos, f) Aprendizajes (experiencias y aprendizajes significativos), g) Cierre (incluir propuestas, retos y lo que me llevo del taller). En suma, los fines de un taller serán habilitar para que el grupo defina sus respuestas y decida que hacer de manera diferente.

En la búsqueda de un aprendizaje integral y humanista, en el módulo indicado se recuperaron diferentes modelos propuestos que faciliten los procesos de aprendizaje, todos con la clave de ir a la vida. En los modelos revisados me di cuenta de que se explora lo nuevo, lo creativo, en generar nuevas experiencias y con nuevos ojos, y sin pensar en adoctrinar a las y los participantes en un grupo, por lo tanto, será importante, disponer los elementos posibles para que el grupo analice y en su momento decida. Por ello, todo lo que logre realizarse y suceda durante el inicio, o en una dinámica, o durante una tarea hay que recuperarlo con el grupo, se trata de recuperar el sentido de lo que hacemos a través de encontrar el placer en los procesos de aprendizaje, de disfrutarlos (desprendiéndonos del tabú de lo vedado al disfrute 'en el tiempo espacio-funcional se pierde el disfrute de las transiciones temporales producto de la aceleración y la dispersión temporal' (Videla Reyes y Torrejón-Vergara, 2019).

Para lo cual existen puntos clave o *tips* metodológicos recopilados por Rober y son los siguientes: a) siempre habrá nervios, pero ayuda el siguiente punto, b) Confiar en el grupo con el que se inicia el trabajo, considerando que existe disposición con un anhelo de contacto y que todos queremos ser escuchados, c) Construir vínculos, con la finalidad de horizontalizar lo que se va haciendo, se socialice o democratice el conocimiento, que es lo que más cuesta a los facilitadores; incluso una dinámica, un juego deberá tener sentido y para eso, el facilitador habrá de poner el ejemplo en compartirlo, hacerlo y después el grupo seguirá el proceso, d) Cualquier actividad que se haga deberá reflexionarse apoyándose en otras experiencias o referentes, el contrastar con autores de textos

y materiales didácticos, y los aportes de la o el facilitador, e) Democratizar capacidades y conocimientos, lo que implica rotar liderazgos; por otra parte, la o el facilitador coloca su experiencia para hacer aportes, y con una actitud de donarse a través del fomento de diferentes modos de relación (el procesamiento de lo emocional y lo sensorial) y herramientas que ayuden a la reflexión teórica (por ejemplo con el empleo del relato o narrativa) y lograr compartir con aportes del facilitador nuevas propuestas de acción de acuerdo al contexto.

Otro de los elementos asociados a los modelos que facilitan los procesos de aprendizaje es 'la pregunta' que, además, desmitifica al facilitador o docente como único poseedor del conocimiento y se favorece el diálogo y el aprendizaje (Robles-García *et al.*, 2017), y una fundamental es ¿Qué pensamientos están viniendo a tu cabeza? lo cual sería clave para visualizar la pertinencia de un ejercicio que el grupo esté dispuesto a realizar, por ello, resalta la inclusión de gradualidad con un grupo que recién conocemos, y esto aplica para las dinámicas que programamos, hasta donde el grupo está dispuesto a realizarlas porque no sabemos si la exposición al ridículo o al contacto con otra persona genere incomodidad u otras sensaciones desaprobadas.

En dicho sentido surge otra cuestión ¿qué es lo que habría de provocar una pregunta? A partir de una serie de respuestas dadas en el módulo desarrollado se resumieron algunos caracteres de cómo podrían ser las preguntas y algunos son: más abiertas, más cortas y breves, más claras y entendibles y una sola pregunta a la vez. Por lo tanto, quienes facilitamos deberíamos ser artistas de la pregunta, que a los participantes los lleve a la emoción, a profundizar; consideremos que ya traemos sabiduría y mucha experiencia en la vida, entonces solo hay que encontrar las respuestas. La construcción de preguntas ha resonado en mi como una herramienta metodológica poderosa en la construcción de aprendizajes en un taller, en una clase, en reuniones de cooperación.

Finalmente, los elementos arriba mencionados forman parte de las dimensiones o ciclos experienciales revisados en el módulo de didáctica participativa, reconocerlos y enlazarlos nos permitirá conectar con lo personal y en

la vida nos generará un sentido distinto y conocimientos situados, un tema que nos ayudará a situarnos dentro de las características de un grupo, los espacios y el tiempo disponible. Me quedo muy agradecido y comprometido con las vivencias-aprendizajes de este módulo facilitado por Rober.

## Bibliografía

- Berlanga-Gallardo, B. (2022). *¿Qué es el Artilugio Educativo? Nueve Ideas más sobre el Artilugio en la Pedagogía del Sujeto*. UCIRED. Recuperado en noviembre de 2023.  
<https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2022/12/QUE-ES-EL-ARTILUGIO-EDUCATIVO.pdf>
- Robles-García, M., C. León y C. Hernández (2017). Retos de la pedagogía ambiental: el concepto de sustentabilidad y los cuatro pilares de la educación. En: Reyes-Ruiz y Castro-Rosales. *Travesías y dilemas de la pedagogía ambiental en México*. Universidad de Guadalajara- ANEA.
- Videla-Reyes, R. y A. Torrejón-Vergara (2019). ¿Tiempo objetivo de aprendizaje o temporalidad de la experiencia de aprendizaje en la escuela?: Aproximación ecológica de la cognición. En: R. Videla Reyes (comp.). *Pasos para una Ecología Cognitiva de la Educación*. Editorial Universidad de La Serena, Chile. Pag. 18

# Carta a mis abuelos

Judith Méndez Gómez

**Para mis abuelos Hilario, Hilaria y Verónica.**

**M**is queridos abuelos soy su nieta Judith; hija de Guadalupe y Juan, quienes ahora tienen 60 años y yo 33 años. Me presento ante ustedes porque dos de ustedes ya no me llegaron a conocer por lo que se fueron antes de que yo naciera.

A cada uno de ustedes que no conocí he tratado de imaginarme como eran sus formas de ser de acuerdo a lo que me han platicado sus parientes y hermanos. A ti abuelo Hilario te conozco físicamente por la foto que tenemos aquí en la casa, y también me han contado que eras un hombre trabajador, estricto, fuerte, pero muy solidario con sus parientes y que fuiste uno de las primeras personas que llegaron a vivir a la comunidad. También sé que mantuviste dos esposas en una sola casa, situación que no quiero juzgar.

A ti abuela Hilaria, he tratado de imaginar cómo era tu rostro si alguien de nosotras tus nietas le habías salido parecido, pero la descripción que me hacen de ti no encuentro ese parecido. Sé que te juntaste con mi abuelo siendo muy joven y que te fuiste cuando mi papá aún era pequeño. También sé que tu cuerpo está descansando en *Sepel Ak Te'*, seguramente convertido en cafetal o en algún árbol hermoso.

JUDITH MÉNDEZ GÓMEZ

Estudiante de la Licenciatura en  
Autogestión Sustentable del  
Territorio, Instituto de Educación  
Superior en Desarrollo Humano  
Sustentable, Moxviquil.

A ti abuela Verónica que me viste nacer cuando mi papá esperaba un hijo varón, te recuerdo con mucho cariño y admiración. Te agradezco mucho haberme cuidado y enseñado, haber permitido vivir momentos significativos para mí en mi infancia. Cierro los ojos y me imagino todavía el espacio de huerto que creaste para nosotros tus nietos. Te recuerdo también haciéndome mi trenza con listones, escuchar tus historias cuando se iban de fiestas, comer la rata asada del campo haciéndome creer que era ardilla para que comiera y esa blusa que bordaste, aun la tengo guardada.

A todos ustedes abuelos les doy gracias por haber elegido este lugar porque es un lugar muy fértil, se dan muchas frutas, diversos árboles y sobre todo por tener agua abundante por el río que está en nuestra comunidad y por la lluvia que cae como hormigas revueltas sobre los techos de las casas, pero como pozol sobre las tierras y siembras.

No sé por dónde empezar, hay tantas cosas que me gustaría contarles, siento nostalgia de muchas cosas, pero estoy aquí escribiéndoles desde mi casa, pasando la cuarentena por la enfermedad que hay ahora de fiebre, tos, gripa y otros síntomas que se llama COVID, por eso ahora siempre nos cubrimos la boca, nariz con un pedazo de tela para cuidarnos del virus, yo ya me enfermé, y me vacuné no porque yo quería sino por la enfermedad que tal vez crearon pero que ahora parece ser que la vacuna ayuda a cuidarnos o nos hacen creer que es la solución.

Ahora estoy estudiando en la universidad de San Cristóbal o Jovel, como lo conocían ustedes. Entré a estudiar buscando alternativas de cómo vivir sin contaminar mucho. Porque desde que salí de la preparatoria me empecé a dar cuenta que nuestra comunidad estaba cambiando de muchas maneras, que no son de todos buenos, por ejemplo: abuela Vero, el arroyo que pasaba por tu casa ya no existe, se ha secado y están utilizando para tirar ahí aguas grises de las personas que viven en las orillas. También el otro arroyo que pasa por la barranca donde antes pescabas *isim*, ya no queda nada, hay mucha basura dentro de ella.

El río que utilizábamos para beber cuando no llegaba el agua entubada a nuestras casas ya no es bebible también porque a los alrededores del río donde está poblada encuentras: plásticos, botellas, latas de cervezas, popos de animales y personas y contaminantes que se van al río. Además, estoy segura que la mayoría de las



familias utilizan agroquímicos en las milpas, potreros que por su puesto llegan a escurrir en el río y arroyos. Ya no me da confianza beber el río como antes, cada vez más hay menos árboles de chicle, de otros árboles maderables.

En la comunidad no hay acuerdos que ayuden a cambiar esta situación. en las asambleas pasan más tiempo tratando problemas de colindancias entre ejidatarios y otros asuntos. Pareciera que los problemas ambientales no son importantes en nuestra comunidad. Pero por coincidencias o por mis invocaciones entré esta escuela que lo conocemos como Moxviquil, *sbikil mis* (tripa de gato). Entre sin saber muy bien de qué se trataba. Al estar en la licenciatura fui

descubriendo que es una escuela diferente, porque nos tratan como iguales, porque aquí no hay más ni menos, sino como hermanos, aunque eso no es nada fácil, porque somos diferentes pero la diferencia es aprender de esa diferencia.

Pero lo más importante que he aprendido es que cada uno tiene su proceso, cada uno tiene su luz. Es solo respetar cada proceso de autogestión sustentable de su territorio (personal o colectivo), pero sin olvidar que vivimos todos en un mismo *bahlumilal* (mundo). Por eso había dejado la escuela un tiempo, pero ahora estoy de regreso y retomar lo que he querido hacer: terminar la universidad y poder hacer un trabajo de tesis que pueda servir a nuestra comunidad. Hace dos años nos pidieron en la escuela elegir un tema de interés para nuestro tema de tesis.

En la primera clase que le llamamos sistematización de la practica con un maestro que se llama Alejandro y leyendo a una persona que se llama Oscar Jara me hicieron imaginar varias ideas de temas que yo quería tratar. Nos sugirieron un tema de investigación que sirviera, que no se quedara guardada ahí solo para haber cumplir un trabajo de titulación, como hicieron antes muchos investigadores.

En esa sesión automáticamente vino en mi cabeza investigar los cambios ambientales de nuestra comunidad, pero sentía que era un tema muy amplio, me preguntaba cómo iba a realizarlo, qué es lo que yo quería dar a conocer, porque quería hacer. Me imaginaba el rio, la historia, la contaminación, tala de árboles, ganadería, entre otras problemáticas, pero también identificaba aliados como mis amigos, hermanos y personas mayores.

Cada sesión de clases con mis maestros o facilitadores Alex, Sergio me hacían sentir como mi corazón palpitaba con fuerza y sentía mi vena caliente cuando me imaginaba poder hacer un trabajo. Entonces pensé en el rio, pensé que conocer o investigar la historia del rio Tulijá se puede conocer los cambios ambientales que hay o que están sucediendo en nuestra comunidad, al conocer los cambios de la comunidad por cada 10 años desde la fundación hasta la actualidad, pueda yo tener como una prueba para poder decir o platicar con seguridad de esos cambios en la asamblea o comunidad y que se pueda crear acuerdos en nuestra comunidad para empezar a cuidar nuestros ríos y tierras.

En la historia del rio, como les contaba quiero investigar cómo estaba el río en cada 10 años; si se podía tomar, que peces había, que arboles había a sus orillas, cuantos habitantes tenía nuestra comunidad, que cultivos había, conseguir fotos satelitales, recorrer la orilla del río tomando fotografía (transecto), recordar que valores tenían para cuidar el agua o creencias. Quiero conocer también si ha cambiado el camino del rio, entre otras.

Como ven abuelos, tengo mucho que investigar y conocer, pero estoy segura que hay más personas que sienten septiembre como si fuera abril. Me gustaría que estuvieran aquí para contarme de estos cambios...

Pero tengo planeado preguntarles a muchas personas de aquí para que me ayuden como chuchú Antonia, Mariano Demeza, Margarita Antonia. También estoy pensando como mencioné ir a recorrer el río y tomar fotografías a sus orillas. Para conocer cuántas personas había antes quiero hablarle a Margarita la enfermera o buscar en un lugar que se llama INEGI. Las fotografías satelitales creo que también lo puedo conocer ahí pero también el maestro Alex me comento un lugar donde me puedan dar esas fotografías.

Bueno sé que tengo mucho que trabajar y preguntar en estos meses. Ahora estoy hablando de mi plan que se llama sistematización. Ahora estoy en 6 semestre y con mi maestro Jonatán estamos haciendo nuestros argumentos del tema, ahí todavía no sé muy bien cómo hacerle. Ahora que revise este trabajo que deje hace dos años, le quiero mostrar para que le pueda explicar qué es lo que quiero hacer y así guiarme para hacer ese argumento o para mejorar lo que tengo hasta ahora.

Ahora que escribo me siento emocionada, pero no sé si me explique abuelos. Me pregunto también que me dirían por lo que pasa ahora en nuestra comunidad. ¿qué piensan por lo que quiero hacer, ¿también ven lo mismo que yo? Me pregunto si ustedes tienen que ver con lo que quiero hacer: ¿esto es lo que habían deseado para nuestra comunidad?, ¿cuál era el sueño que tenían para nuestra comunidad al llegar a vivir aquí?

Algo pasa en mí que siento que están aquí, y que me han escuchado siempre. Donde quiera que están o si están aquí el abrazo con amor, les agradezco por la vida que tengo a través de ustedes y por haber elegido este lugar donde ahora estoy y donde también estoy trabajando la tierra. Abuelo Hilario, mi papá me dio un pedazo de tierra en el cerro, donde caminaste creo muchas veces, espero no te moleste. Abuelos díganme si son ustedes los que me hacen hacer esto porque se ha convertido en algo que me importante para mí, pero que a veces no me siento con fuerza. Si es así me gustaría que me dieran su bendición, su guía, fuerza, alegría en lo que hago. Los amo y admiro mis queridos abuelos.

Su nieta, Judith

# Los procesos educativos con los *Principales* en el ejido Guaquitepec, municipio de Chilón, Chiapas.

Sebastián Vilchis

**E**ste texto es parte de la sistematización de la experiencia y memoria realizada junto a los principales del ejido Guaquitepec y sus rancherías. En él voy a hablar los diseños educativos aplicados en el trabajo con ellos. Para eso, quiero empezar explicando que los *principales* son autoridades tradicionales de la comunidad indígena Tseltal, tal vez en otras culturas y en otros pueblos indígenas de Chiapas no se conoce como *principales*, pueden ser llamados por otros nombres. En este caso, en el ejido Guaquitepec, *los principales* son responsables de las decisiones para el trabajo y cuidado de la comunidad y el territorio. Son la autoridad máxima de una comunidad, los que solucionan los problemas y son los responsables en coordinar las fiestas tradicionales que se realizan en los sitios sagrados.

Yo formo parte del ejido Guaquitepec, mi padre es ejidatario y participo en todas las actividades que se realizan dentro del ejido. Desde niño descubrí el trabajo de los *principales*, gracias a mis abuelos que me llevaron en todas las fiestas y ceremonias que se hacen en los sitios sagrados, aprendí a convivir con ellos y también aprendí como se hacen las ceremonias y ofrendas en los sitios sagrados para pedir bendición, protección, salud, alimento, lluvia y entre otros.

SEBASTIAN VILCHIS

Licenciado en Desarrollo Rural.  
Egresado de la Licenciatura en  
Planificación y Desarrollo Rural  
del CESDER-Moxviquil.

Es un aprendizaje muy significativo para mí porque desde niño estuve involucrado en estas actividades, hoy en día sigo participando y sigo aprendiendo mucho con los principales. Desde niño conocí los sitios sagrados que están dentro del territorio del ejido Guaquitepec, conforme fui formándome en la escuela, sobre todo en la preparatoria que hice en Guaquitepec con un modelo educativo más liberadora e intercultural, me empezó a acercarme más con los principales, conocer más mi identidad y mi raíz, pude entender que los sitios sagrados que están en nuestro territorio es parte de nuestra identidad como pueblo indígena. Cuando entré en la licenciatura de Planeación del Desarrollo Rural en CESDER con Sede en Moxviquil en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, descubrí nuevas herramientas para trabajar con grupo de personas, entendí lo que realmente significaba defender el territorio, por eso sigo trabajando en mi comunidad y sigo involucrándome en las actividades que hacen los principales de la comunidad.

Desde que salí de la preparatoria empecé a colaborar en diferentes organizaciones, he participado en diversos cursos, talleres y diplomados sobre desarrollo rural, agroecología, derechos humanos, seguridad comunitaria y defensa de la tierra y el territorio, por eso he decidido quedarme en mi comunidad para trabajar con la gente, también me he formado como defensor de derechos humanos y participo en una red de defensores a nivel nacional, eso me ha llevado a trabajar más con mi pueblo, me ha llevado a seguir trabajando con los principales ya que son los pilares y guardianes del territorio dentro del ejido Guaquitepec.



Los *principales* de la comunidad han sido muy importantes en mi vida personal y profesional, ellos me han motivado a seguir trabajando en la comunidad y me han enseñado a cuidar y defender la tierra y el territorio. Ellos juegan un papel muy importante en el ejido, están realizando diferentes acciones para defender los recursos naturales que están dentro del territorio del ejido Guaquitepec. Desde niño me enseñaron a cuidar la madre tierra y hoy en día me siguen transmitiendo aprendizajes significativos, he aprendido de ellos y con las herramientas que he obtenido en mi formación de la preparatoria y licenciatura también han aprendido de mí.

Entre ambos construimos aprendizajes significativos, la defensa que hacemos para el territorio es más integral y vinculándonos con otras instituciones y redes locales y externos.

### **Diseños didácticos aplicados junto a los Principales**

En esta sección hablo sobre los diseños didácticos, describo que he diseñado y como he aplicado con los principales. Cuento la importancia de las preguntas generadoras (pedagogía de la pregunta y pedagogía de la respuesta), las dinámicas y técnicas grupales participativos que he estado aplicando, que me funcionó y qué no me funcionó.

Quiero empezar platicando sobre las preguntas generadoras, tal vez esto no nos mencionaron en la escuela tradicional en donde muchos nos formaron, ya que el sistema educativo es más bancario en donde teníamos poca libertad de expresar, desde mi vida personal y mi formación desde niño, nunca me hablaron de la pregunta generadora, por lo tanto, quiero hablar y señalar en este documento como lo he vivido en mi vida personal y profesional.

Cuando era niño me formaron en una escuela tradicional con un sistema educativo bancaria, teníamos poca libertad de expresar nuestras ideas y pensamientos, solo seguíamos las instrucciones del maestro quién se consideraba como el que sabe mucho, entonces teníamos miedo a equivocarse y si algo nos sale mal nos castigaban, muchas veces fui castigado con reglazos, me hincaban y

me ponían corcholatas en las rodillas; nos llamaban burros si no respondíamos bien las preguntas. Nos enseñaron a hacer respuestas más que preguntas, nos acostumbramos en responder preguntas y nunca hubo espacios para ejercer nuestra creatividad, no podíamos opinar en contra del maestro, solo nos daban indicaciones y teníamos que responder bien, y si respondemos mal las preguntas en el examen; nos reprobaban. Esto me pasó en la primaria y en la secundaria, nos enseñaron a responder preguntas en una sola forma, por ejemplo, si la pregunta dice ¿Cuántas paredes tiene una casa? pues prácticamente se responde de manera cerrada, no nos invita a analizar y reflexionar.

Desde que entré en la prepa me di cuenta que habían dos tipos de educación, en la primaria y secundaria me formaron con un modelo tradicional bancario, en donde no me sentía libre para opinar y expresar mis ideas, el maestro era el más superior, el que sabe mucho y por eso se tenía que obedecer sus indicaciones, en cambio en la preparatoria Fray Bartolomé de las Casas en Guaquitepec, me enseñaron con un modelo educativo más popular, allí me sentí libre, podía expresar mis ideas, compartir dudas, atreverme a equivocarme, aprendí a hacer dinámicas participativas, habían trabajos en equipo y se fomenta el dialogo con los compañeros y compañeras. Después seguí con la licenciatura en Planeación del Desarrollo Rural en Moxviquil, con la misma metodología de la preparatoria, en donde ya no me formaron para responder preguntas cerradas, sino que me formaron para hacer preguntas generadoras, en vez de responder nos invitan a hacer preguntas para hacer análisis, autocrítica y reflexión, nos enseñan a responder de varias maneras, no quedar con una sola respuesta, sino que hacer varias respuestas que nos llevan a analizar, a pensar con la cabeza y con el corazón (sjol o'tantayel).

Las preguntas generadoras en mi vida personal me han servido para cuestionarme a mí mismo, a reflexionar y a reconocer mis habilidades y aprendizajes, pero también me ha servido a no solo quedar con una respuesta, sino que me ha enseñado a investigar, a experimentar y a llevarlo a la práctica lo aprendido. Con mis niños les enseño a hacer preguntas generadoras, a no formular

preguntas que las respuestas es solo un sí o un no. He estado enseñando a que formulen preguntas abiertas o generadoras en donde se puede responder de varias maneras, preguntas que lleva a la reflexión, análisis y sobre todo a ejercer la creatividad.

En mi vida profesional y con las personas quienes acompaño, las preguntas generadoras me han servido para hacer reflexiones, análisis y dialogo entre personas, no existe una sola respuesta, sino que las respuestas se construyen entre todos y todas, se respeta la perspectiva y opinión de cada uno y eso nos lleva a hacer un análisis. Por ejemplo, estoy acompañando al grupo de principales guardianes del territorio en el ejido Guaquitepec, y les he lanzado esta pregunta generadora ¿Cómo han vivido los problemas ambientales dentro de su territorio? Pueden responder cada uno desde sus experiencias, pero las respuestas no son iguales, es decir, cada quien ha vivido diferente y cada quien tiene su propia perspectiva, entonces se promueve el dialogo y el intercambio de saberes, no existe una respuesta mala; sino que las respuestas nos llevan más allá de generar reflexiones y hasta nos lleva a la construcción de propuestas. Acá lo más importante es el dialogo y el respeto de las perspectivas de los demás.

Ahora quiero hablar sobre la diferencia entre la pedagogía de pregunta y la pedagogía de la respuesta. La pedagogía de la pregunta se centra en el alumno, se valora la palabra, el alumno puede responder libremente desde como lo vive y desde su perspectiva, no se califican respuestas, sino que las preguntas nos llevan a dialogar, indagar y construir de manera colectiva el aprendizaje. Nos llevan a intercambiar y compartir los conocimientos, si el otro comparte sus ideas, el otro aprende, es decir el proceso es aprender a aprender. Y en la pedagogía en de la respuesta, es lo que comentaba en otros párrafos, existe un maestro que es el que sabe y que da las indicaciones, el que hace las preguntas es el maestro, a veces las preguntas no son bien formuladas y usan conceptos que el alumno no conoce, por ejemplo, en una comunidad no se puede preguntar ¿Cómo es un avión? Porque es algo que no hay en la comunidad y los alumnos no conocen, entonces la respuesta puede ser no se o no conozco, estas preguntas no fomentan el dialogo.

En las escuelas tradicionales, el maestro hace las preguntas, el alumno debe memorizar las respuestas o copiar en un libro o en internet para poder responder, pero no nos lleva a ejercer la creatividad, no genera reflexión ni mucho menos aprendizajes significativos. En la pedagogía de las preguntas, Paulo Freire nos dice que: *las preguntas ayudan a iniciar procesos interactivos de aprendizajes y solución de problemas, lo mismo que mantenerlos hasta cuando se logran los objetivos y se planteen nuevos problemas y nuevas situaciones de aprendizaje en este continuo trasegar que es la vida* (Paulo Freire en Zuleta, 2005).

Este educador nos invita a seguir la pedagogía de las preguntas, romper el sistema educativo tradicional en donde solo nos enseñan a memorizar palabras y respuestas. El maestro o el educador debe enseñar a sus alumnos a hacer preguntas, preguntas que nazca de ellos mismos, que lleve a reflexionar, dialogar y a solucionar problemas, no copiar respuestas en un libro, más bien es comparar, discutir y hacer autocríticas. Acá el maestro se involucra en el dialogo, él motiva a hacer reflexiones y los alumnos opinan y expresan libremente.

En el mismo texto citado Paulo Freire nos dice que:

*la escuela tradicional da respuestas a preguntas que los alumnos nunca formularon, y por ende lo más probable es que no les interesen. La pregunta asusta al maestro, pues no se tiene siempre la respuesta. Frente a ello, se propone la búsqueda de una respuesta conjunta, indagando con la guía del maestro, quien no tiene la necesidad de saberlo todo, sino solo estar dispuesto a escuchar, dar herramientas y mostrar caminos* (Zuleta, 2005).

El maestro o el educador no debe de considerarse como algo superior y un sabelotodo, él debe de escuchar al alumno, dar herramientas y propuestas, pero nunca imponer, porque si el maestro formula las preguntas, puede que el alumno no le interese, se aburre y puede ya no asistir a clases. La idea es que tanto maestro y alumno debe de haber una relación de igualdad, nadie es menos y todos aprendemos. El maestro no debe de asustar a su alumno con sus preguntas, muchas veces se formulan preguntas que a veces no se llega a una respuesta, las

preguntas generadoras no se buscan tener respuestas muy buenas, sino que acá se trata de discutir, dialogar, analizar y reflexionar.

La pedagogía de la pregunta nos lleva a participar, se rompe la idea de que hay un maestro, se rompe esta idea de que el maestro enseña y el alumno aprende. La clave es la relación maestro y alumno, el maestro aprende desde sus alumnos, los alumnos comparten ideas y también aprenden; entre ambos se construyen los aprendizajes. Tanto maestro y alumno se construye respeto y confianza, se valora la participación y la palabra.

A continuación, quiero responder las preguntas siguientes que está en el cuadro, relacionando con la pedagogía de la respuesta y la pedagogía de la pregunta.

	<b>Pedagogía de la respuesta</b>	<b>Pedagogía de la pregunta</b>
¿Quién tiene el poder en el proceso de aprendizaje?	Aquí el que tiene el poder es el maestro, él es quien hace las preguntas y los alumnos deben de responder bien porque si no responden muchas veces son reprobados o mal vistos.	El alumno es quien tiene el poder, los alumnos se reúnen, dialogan y construyen las preguntas, en vez de saber las respuestas aprenden a hacer preguntas generadoras que invita a hacer reflexiones y análisis.
¿Qué tipo de relación se construye entre la persona facilitadora y el grupo?	En las escuelas tradicionales, el maestro es quien hace las preguntas, los alumnos responden solo por responder, no hacen análisis ni reflexión individual y grupal. Por lo tanto, no se construye ninguna relación entre el facilitador y el grupo. El facilitador impone y los alumnos cumplen las indicaciones del maestro o facilitador.	El alumno se relaciona con el maestro o facilitador, no solo aprenden y comparten conocimientos, sino también se fortalecen valores; existe un vínculo y comunicación. Se respeta la palabra de cada uno y se construyen confianzas que eso facilita que expresen sus ideas y sentimientos de manera libre.
¿qué papel juega la persona facilitadora?	El facilitador solo expone sus ideas, el alumno escucha y muchas veces tienen que memorizar lo que el facilitador dice.	El facilitador fomenta la participación, invita a los alumnos que comparten sus experiencias. Se propicia la reflexión, favorece la comunicación entre alumnos y se crea ambiente favorable de aprendizaje.

¿Qué papel juega el grupo?	El grupo sigue las indicaciones del facilitador. Tiene que responder correctamente las preguntas que lanza el maestro o facilitador.	El grupo dialoga, comparten ideas y experiencias, hacen reflexiones de manera grupal y ejercen la creatividad.
¿Qué capacidades se fortalecen en el grupo?	Siento que no se fortalecen capacidades, ya que el facilitador o maestro es quien la pasa hablando y exponiendo sus ideas, tal vez la capacidad de escucha porque el alumno tiene que poner atención de lo que dice el maestro, porque si no, no va a saber responder las preguntas del examen.	Se fortalece las capacidades de creatividad, imaginación, colaboración, escucha solidaridad; trabajo en equipo y comunicación.
¿Qué capacidades no se fortalecen o se debilitan?	Se debilita las capacidades de imaginación, creatividad y trabajo en equipo. El alumno se la pasa siguiendo las indicaciones y respondiendo las preguntas que hace el maestro, ya que no se fomentan actividades que invita a imaginar y reflexionar.	No se debilita ninguna capacidad, es más se fortalecen diferentes tipos de capacidades como ya mencioné en la columna anterior.
¿Cuál es la concepción que se tiene del grupo aprendiz?	La concepción que tiene del grupo aprendiz es que terminan memorizando conceptos que no aplican en su vida diaria. Se llenan de conceptos que ni si quiera saben que significa o para que sirve o donde pueden aplicar.	La concepción del grupo es que comparten dudas, aprenden jugando, aprenden con ejemplos, no memorizan conceptos, tanto el facilitador y el grupo comparten sus experiencias y diseñan propuestas de trabajo. Entre ambos construyen aprendizajes significativos, el maestro aprende de sus alumnos, el alumno aprende de su maestro, es decir acá no se enseña; sino que se construyen los conocimientos.
¿Qué estilos o formas de aprendizaje promueve?	El estilo de aprendizaje que se promueve es solo la auditiva, solo practican la escucha, es que el alumno tiene que poner atención en todo, memorizar conceptos y responder preguntas formuladas por el maestro.	Se promueve diferentes estilos de aprendizaje: visual, auditiva y kinestésica. Además, se promueve un aprendizaje activo, reflexivo, teórico/practico, social e intra personal. Se basa al ciclo

Ahora quiero mostrar un cuadro comparativo de mis aprendizajes en mi niñez, en mi adolescencia y ahora, quiero señalar que en mi niñez el tipo de educación que recibí fue muy tradicional en donde todavía me tocó aprender con castigos, en la preparatoria y en la licenciatura la educación que recibí fue más popular, en donde podía expresar mis ideas y los facilitadores se relacionaba con nosotros.

<b>Mis aprendizajes en mi niñez</b>	<b>Mis aprendizajes en mi adolescencia</b>	<b>Mis aprendizajes ahora</b>
<p>En la primaria y secundaria recibí una educación muy tradicional en donde el maestro se tenía que respetar lo que dice, él era el que daba las órdenes e indicaciones. Tenía que memorizar frases de un libro y conceptos que no sabía que significaba, porque si no lo memorizaba no podía responder las preguntas del examen. y si respondo mal me castigan o me reprobaban. Muchas veces me castigaban por entregar mal la tarea, decían los maestros que es por nuestro bien, pero en vez de aprender, más miedo me daba e iba con miedo a clases y muy desanimado. Por ejemplo, aprendí en memoria los números, pero no sabía cómo se escriben, antes de salir del receso tenía que decir los números porque si no sabía pronunciar los números no me dejaban salir al receso.</p>	<p>En la preparatoria recibí una educación más liberadora, en donde podíamos expresar libremente. Mis aprendizajes fue que todos somos iguales, que no nos vemos como competencia, sino vernos como personas y compañeros. Aprendí a hacer dinámicas que fomenta la participación y la reflexión. El facilitador no le llamábamos maestro, le llamábamos por su nombre, porque si le decimos maestro nosotros como alumnos en automático lo estamos viendo como algo superior, y eso puede no fluir la participación porque tenemos miedo a que nos dicen que estamos mal. Aprendí a relacionarme con el facilitador y con mis compañeros, aprendí a convivir y a contar mis experiencias. Sobre todo, aprendí a trabajar en equipo y a armar nuestras propias dinámicas.</p>	<p>En la licenciatura y en el diplomado de formación de formadores he tenido otros aprendizajes. El sistema educativo es muy liberador idéntico como lo recibí en la preparatoria. Mis aprendizajes son los siguientes: He estado aprendiendo a acompañar personas y a hacer procesos, diseñar cartas descriptivas y ejecutarlo con las personas que acompaño. En las cartas descriptivas aprendí a ponerle dinámicas y juegos que promueve la participación, reflexión, imaginación y creatividad. He aprendido que los juegos infantiles se pueden transformar y relacionar con los temas que trabajo con la persona que acompaño, los juegos no se tratan de competir ni de ganar, sino que se trata de que todos</p>

---

Nunca hubo tiempo para jugar ni para hacer actividades para ejercer la creatividad.

Nos enseñaban a competir, el que memoriza bien las frases o conceptos que menciona el maestro se consideraba el más inteligente y el mejor de todos. Se premiaba el más inteligente, entonces allí viví discriminación porque me separaban del grupo, aparte los inteligentes y aparte los atrasados, así nos llamaban y con ese trato no promovió el trabajo en equipo, la convivencia y dialogo entre los compañeros.

Mis aprendizajes fuera de la escuela, dentro de mi familia, aprendía observando lo que mi papá hace, cuando mi papá me llevaba a sembrar maíz y frijol nunca me dio indicaciones, sino que tenía que aprender observando y practicando, pero estas formas de aprender no se practica en la escuela, no se pone en práctica la observación, sino que tenía que aprender recibiendo instrucciones del maestro.

En un aula hay un maestro, el maestro enseña y el alumno aprende, esta es la forma de educación que recibí, no se construyen los conocimientos, sino que el maestro se cree que es quien tiene los conocimientos, por lo tanto; el alumno tiene que seguir las instrucciones del maestro.

Desde la prepa me enseñaron a hacer cartas descriptivas y a realizar talleres, claro aún no me salía como me sale ahora, pero en esa edad me atreví a facilitar talleres, en la primera no me salió como esperaba, pero poco a poco me fui mejorando.

Otro aprendizaje es que trabajar con personas es difícil pero no es imposible, podemos diseñar un taller muy bueno, pero a la mera hora puede cambiar y no cumplir con el objetivo esperado, porque puede ser que no llegan todas las personas, o no hay espacios disponibles o las personas no quieren participar, podemos facilitar muchas veces el mismo taller, pero nunca salen lo mismo; siempre salen diferentes y dejan aprendizajes diferentes.

participemos, dialoguemos y construyamos conocimientos.

He aprendido que hay que cambiar esta idea de que el maestro es quien enseña y el alumno aprende, sino que se trata de que el facilitador se relacione con el alumno, que conozca las necesidades de su alumno, construir los acuerdos tomando en cuenta las necesidades y posibilidades de cada uno.

He aprendido a diseñar materiales didácticos que promueve la participación de los demás y a generar aprendizajes de manera participativa.

He aprendido que debemos tratarnos de manera igualitaria, fomentar el buen trato, manejar un lenguaje incluyente, construir respeto y confianza; valorar la palabra de los compañeros y compañeras.

He aprendido a realizar rituales de inicio, actividades de meditación e imaginación que ayuda a los participantes a llenarse de energía, a olvidar un rato de los pendientes y a despejar la mente antes de comenzar con las actividades programadas.

A continuación, quiero hablar sobre como he vivido la imaginación y la creatividad en mi vida y como me ha ayudado a nutrir y enriquecer el diseño de preguntas y Técnicas grupales participativas. Quiero señalar que la imaginación y la creatividad lo vivo diariamente en mi vida cotidiana, crear e imaginar siento que va de la mano. Cuando creo algo tengo que imaginar y desarrollo la parte del pensamiento crítico e innovador, no quedar con el pensamiento lógico que me han enseñado, por ejemplo  $2+2=4$ . La imaginación y la creatividad me lleva a desarrollar el pensamiento creativo y crítico que me permite innovar, cuando imagino me permite crear una visión y una construcción de aprendizajes significativos que queda en la mente a largo plazo y que no la puedo olvidar.

Durante mi vida profesional, he acompañado diferentes personas, y cuando los invito a poner en práctica la imaginación y la creatividad a través de técnicas grupales participativas me doy cuenta que fluye más la participación. Un ejemplo claro que quiero describir que tiene que ver con la imaginación y la creatividad y que lo he aplicado, es que a los participantes les pido que cierren los ojos por unos minutos, que imaginen como era su comunidad hace 10 años, como es ahora y como les gustaría que fuera, después pedirles que dibujen lo que imaginaron, y comparten en plenaria. Entonces esta actividad pone en juego la imaginación y la creatividad y ellos mismos se van formulando preguntas en su cabeza. Con esta técnica grupal participativa (imaginando con los ojos cerrados que ya describí) hace que los participantes reflexionen, construyen nuevos conocimientos en planos imaginarios que permite proyectar las ideas y tener una visión que se convierte en aprendizajes significativos.

Quiero señalar que cuando facilito, busco implementar técnicas grupales participativas que promueve la imaginación y la creatividad, ya que eso hace que los participantes estén animados y motivados, que no solo se basa a la teoría, es decir, no se llenan de ideas; sino que permite crear e innovar nuevos aprendizajes. Esto permite que la vida de los participantes sea más abierta; más liberador y más propicio.

Este trabajo me está dejando muchas reflexiones sobre la importancia de la didáctica participativa. Para hablar de didáctica participativa tenemos que romper esa idea de que en un salón o en un grupo existe un maestro que sabe todo y que se deben obedecer las instrucciones que da, yo viví ese tipo de educación en la primaria y en la secundaria, pero si me pongo a analizar siento que no aprendí mucho, solo memoricé el significado de conceptos para responder bien las preguntas en el examen, nunca pensé para que me sirve memorizar, como lo aplico y para que me sirve.

Entonces si hablamos de didáctica participativa se tiene que construir una relación con el facilitador, es más, tenemos que acostumbrarnos de dejar de llamarle maestro a la persona que imparte el curso, porque hasta la palabra maestro siento que ya con eso lo estamos viendo más superior a él y el grupo más inferior. En la didáctica participativa el grupo se pone en el centro, como menciona Paulo Freire “el educador debe hacerse un compañero de los educandos, y más que eso, un igual a ellos en el sentido de que ambos son al final seres humanos” (Sesento, 2016).

Es decir, debe haber un trato igualitario, que todos somos personas que aprendemos, el educador aprende de su alumno y el alumno aprende del educador. Romper esa idea de que el maestro es alguien que sabe mucho y por lo tanto el alumno debe de aprender del maestro, esa idea tradicional me marcó mucho en mi vida y por eso le apuesto a la didáctica participativa en donde debemos vernos como personas. Si el facilitador se relaciona bien con el grupo, hay más participación y eso favorece el intercambio de conocimientos y experiencias, el trabajo colectivo y sobre todo lo que se aprende se pone en práctica.

Para una didáctica participativa, si trabajamos con grupos hay que tomar en cuenta las necesidades del grupo, si hacemos dinámicas y técnicas grupales participativas hay que saber si todos y todas pueden participar, si vamos a hacer actividades de movimientos o si vamos a correr hay que tener en cuenta que puede haber personas con capacidades diferentes, preguntarles si necesitan algo o si no

puede participar en la actividad invitar que juegue el papel de observador para que se sienta parte de la actividad.

Además, hay que manejar un lenguaje incluyente, tener en cuenta que puede haber mujeres, hombres o personas no binaria. Esta última parte me cuesta mucho porque estoy acostumbrado de mencionar las cosas dirigidas a hombres y mujeres, me cuesta decir por ejemplo “todes”, pero estoy aprendiendo y busco mejorar mi lenguaje. Este tipo de lenguaje favorece a la participación porque si solo me dirijo a hombres y mujeres, es obvio que si existen personas no binarias en el grupo no van a participar, se sienten excluidos y hasta se puede generar conflictos; como decía Paulo Freire hay que vernos como seres humanos.

## **Bibliografía**

Zuleta Araújo, Orlando (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje Educere, vol. 9, núm. 28, enero-marzo, 2005, pp. 115-119.

Sesento García, Leticia (2016): “De la opresión a la esperanza. Aportaciones de Paulo Freire a la educación”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.

# Desentrañando los retos que enfrentan las juventudes chiapanecas para construir un Plan de Vida (segunda parte)<sup>1</sup>

Cecilia Valencia

**H**ace unos meses tuvimos una primera entrega, reflexionando en torno a la dualidad rural urbana de la juventud en Chiapas. Esta segunda entrega queremos invitarte a ampliar un poco más el panorama educativo que enfrenta esta población, y los impactos de la migración que se está resintiendo en los territorios y en la visión del Buen Vivir.

Gran parte de estos datos fueron obtenidos antes de que viviéramos la pandemia de COVID-19, que ha dejado además de un número no cuantificado de decesos, una gran cantidad de retos por subsanar y muchos relatos y secuelas aún por recoger.

El reto de la pertinencia en la educación a la que están accediendo los jóvenes son muchos; desde antes de la pandemia encontrábamos narrativas de docentes en bachillerato que animaban a los estudiantes a continuar sus estudios fuera de los territorios, cuestiones como ‘si quieres ser alguien’ tienes que salir del pueblo o ‘hay que recorrer mundo para ‘ser más’ fueron discursos que permean mucho en los municipios rurales de Chiapas, y más en aquello con una población indígena.

CECILIA VALENCIA

Estudié seriamente filosofía y practicas narrativas; pero sigo siendo aprendiz de la vida y de la condición humana, por ello acompaño grupos, acompaño personas y trato de entender la realidad. Docente y aprendiz de Moxviquil.

---

<sup>1</sup> La primera parte de este documento fue publicada en el número 3 de la revista *J’et Be’* en septiembre de 2023. Disponible en [www.iesdhs.com](http://www.iesdhs.com)

De acuerdo a un diagnóstico promovido por la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) en su Facultad de Ciencias Sociales, en 2010, el 90% de los estudiantes se encontraban estudiando con el objetivo de poder acceder a un empleo 'bien' remunerado que les permitiera mejorar sus condiciones de vida; y únicamente un 5% de la población encuestada se motivaba a aprender más. La interrogante siempre es si esta juventud que estudia para obtener un empleo y mejora su condición de vida, logra acceder al final de su preparación a un empleo acorde a las expectativas que le motivaron a estudiar.

En seguimiento a esto, y para comenzar a reconocer la vinculación existente entre los temas de educación y migración, hay que poder identificar que el acceso a la educación superior en Chiapas, ha sido durante mucho tiempo uno de los primeros móviles de migración entre la juventud, jóvenes que salen de sus territorios para no volver en la mayoría de los casos. Según datos de INEGI, hasta la primera década del siglo XXI, este desplazamiento era mayoritariamente masculino, lo que generó una asimetría nueva en las relaciones de género dentro de las comunidades; pero en la actualidad, tanto hombres como mujeres migran a centros urbanos para continuar sus estudios de educación superior e incluso posgrados.

Ahora bien, a partir de 2019 y 2020 se generaron en el estado una serie de opciones educativas cuya finalidad era poder ofertar carreras pertinentes al contexto dentro de los territorios, esto bajo la propuesta de las Universidades Benito Juárez. En este rubro, aún hace falta esperar al menos unos 4 años, para poder reconocer impactos y poder valorar las posibles repercusiones de este modelo; elementos como la incorporación laboral, posibilidades de autoempleo o vinculación a contexto, son algunas de las líneas que quizás a futuro conozcamos; en la actualidad bástenos con reconocer que existe esta opción que nos deja más dudas que certezas.

De acuerdo a datos del Fondo de Naciones Unidas en México (UNFPA, 2021)<sup>2</sup> para 2021 los jóvenes de Chiapas son los que concentran un mayor rezago educativo, por ejemplo, de acuerdo a datos de la misma instancia, el déficit de la cobertura educativa en nivel secundaria en Chiapas es del 25%, lo que muestra que los jóvenes no están accediendo de manera oportuna a la educación formal, y tampoco están existiendo alternativas reales a subsanar esta carencia.

Si bien la realidad educativa para las infancias y adolescencia en Chiapas era precaria antes del COVID, podríamos decir que después de la pandemia el rezago aumentó; no solo el gobierno no destinó más recursos directos a atender este rubro en la población rural, sino que la estrategia nacional para sostener la educación, en su mayoría transitó por medios masivos de comunicación o espacios virtuales, a los que no toda la población en Chiapas tiene acceso.

Considerando el estudio de Yliana Merida y Luis Alan Acuña (2020) sobre los programas emergentes de educación ante la pandemia, podemos identificar que sobre las dificultades que enfrentaron en educación, niños, niñas y adolescentes ante la pandemia, la población indígena del estado fue la que más impactos negativos tuvo al respecto, debido a la falta de acceso a los medios necesarios para continuar con la educación que el estado ofertaba. Comunidades sin acceso a red, familias sin teléfonos inteligentes o pantallas que pudieran conectarse a la oferta estatal, falta de recursos para contratar datos de conexión, entre otras cuestiones.

El estado no destinó más recursos directos para que la educación llegara a los espacios rurales, y el acceso de la juventud a la educación dependía en muchos casos de la voluntad de aquellos docentes que destinaron recursos propios para acercarse a sus centros de trabajo. Considerando lo anterior, según cifras de 2020, se estima que el 47.9% de la población de 15 años o más, que debería estar cursando algún grado escolar de manera regular, no ha concluido la educación primaria, secundaria y/o no sabe leer ni escribir.

---

<sup>2</sup>[https://mexico.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/situacion\\_de\\_las\\_personas\\_adolescentes\\_y\\_jovenes\\_de\\_chiapas.pdf](https://mexico.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/situacion_de_las_personas_adolescentes_y_jovenes_de_chiapas.pdf)

De acuerdo a datos de De la Torre (2021) hay un 9.6% de alumnos que deberían haberse inscrito al ciclo escolar 2020-2021, y que no se inscribieron; y al analizar las razones de esta deserción, se tiene que el 26% consideran que las clases a distancia han sido poco funcionales para adquirir el aprendizaje; el 25% de los alumnos describen que alguno de los padres se quedó sin trabajo, lo que les impidió contar con recursos económicos para continuar con sus estudios; y el 21.9% expresan que carecen de dispositivos tecnológicos para la conexión.<sup>3</sup>

El 67% de los jóvenes que participaron en el estudio de Chieltik (Raertes, 2020) para entender la Pandemia, han expresado que el aspecto que más les impacto ha sido en el rubro de la educación, donde el 48% de las y los jóvenes entrevistados declararon que tuvieron que interrumpir sus estudios y se tuvieron que incorporar a trabajar; 30% de ellas y ellos se incorporaron al trabajo del campo.

Y aun así, bajo estos datos poco alentadores, el presupuesto destinado a la educación de personas jóvenes y adultas en el país y en el estado no ha aumentado, sino que además, han precarizado aún más el trabajo de quienes fungen como promotores de educación para el Instituto Chiapaneco de Educación para Jóvenes y Adultos (ICHEJA), quienes ahora tienen un papel de 'voluntarios con derecho a recibir una retribución por su labor'; en lugar de ser reconocidas como personas que laboran para la institución y que cubren actividades que la educación formal no está pudiendo realizar.

Esta posible vía de educación para jóvenes y adultos que se está dejando como marginal, quizás fuera una de las alternativas más viables para generar nuevas oportunidades de desenvolvimiento a las y los jóvenes. Una de las rutas propuestas en este rubro consiste en proveerles capacidades a este sector de población, con la finalidad de que puedan acceder a oportunidades laborales más calificadas, con mejores remuneraciones, invirtiendo así los ciclos viciosos que impiden la movilidad social<sup>4</sup> (Briñón, 2007).

---

<sup>3</sup> <https://ceey.org.mx/wp-content/uploads/2021/06/04-De-la-Torre-2021.pdf>

<sup>4</sup> De acuerdo al Centro de Estudios Espinoza Yglesias, "La Movilidad Social es el cambio en las condiciones socioeconómicas de una persona. Dicho cambio puede implicar mejoras o retrocesos en riqueza, educación,

Para comprender esto, vale la pena acercarnos al estudio realizado por el Laboratorio de Ciudades, a cargo de Carolina Piedrafita, del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), dicho estudio demostró que el código postal importa más que la genética al momento de calcular la esperanza de vida de una persona, esto debido a que la ciudad o región donde vives representa un riesgo mayor o menor para tu vida.<sup>5</sup> Y bajo ciertos estudios similares, se ha podido constatar que esto mismo sucede con el logro académico e incluso, con cuestiones legales, porque las dificultades que están encontrando las y los jóvenes para su desarrollo integral y la concreción de su plan de vida, son cuestiones estructurales.

De acuerdo al estudio de movilidad social realizado en 2015 por el Colegio de México,<sup>6</sup> sabemos que, en términos de educación, el 30% de los jóvenes cuyos padres no concluyeron la primaria, desertaron antes de concluir el bachillerato; mientras que quienes tienen padres universitarios, solo tienen 5% de posibilidades de abandonar la escuela. En este sentido, ¿qué esperanza de movilidad social, vinculada a educación, existe entre los jóvenes rurales cuyos padres con dificultad han podido alcanzar 4 o 5 años de educación formal?

Y para afinar un poco más el análisis del reto que estamos enfrentando en términos de interseccionalidad, debemos aceptar la diferencia de oportunidades que existen con relación al género, donde las mujeres enfrentamos los ‘techos de cristal’ que limitan más las posibilidades de desarrollo integral de las mujeres; en el mismo informe de movilidad social del Colegio de México encontramos que el 45% de las mujeres que nacen en ámbitos de pobreza, al paso de los años sigue siendo igual de pobres; mientras que el 26% de los hombres mantienen esta condición; esto quiere decir que el 74% de ellos tienen algunas oportunidades que les permiten salir de alguno de los factores de precariedad; mientras que las mujeres no tenemos esta misma suerte.

---

ocupación, ingresos, salud, entre otras dimensiones sociales y económicas. La movilidad social refleja el nivel de igualdad de oportunidades.” <https://ceey.org.mx/movilidad-social/>

<sup>5</sup> Pérez, Milagro (2016). *Esperanza de Vida: el factor código Postal*. En diario El País, 26 de enero de 2016.

<sup>6</sup> <https://movilidadesocial.colmex.mx/resultados/>

Una pequeña muestra de esto son los embarazos adolescentes, donde México ocupa el segundo lugar a nivel mundial<sup>7</sup>, de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS). Es importante reconocer que el reto de acompañar los proyectos de vida de las y los jóvenes desde la educación, es una cuestión multifactorial que nos invita a identificar que son muchas las oportunidades que se tienen, pero que es importante trabajarlo de manera sistémica y diversa.

La educación debe ser un medio para el desarrollo integral de todos los seres humanos, y por ello vale la pena replantearnos necesidad de una educación que tenga pertinencia a los contextos y las expectativas de la juventud, que genere la comprensión de las opciones de buen vivir de la persona y que proponga modelos alternativos que pueden desplegarse para atender a personas jóvenes y adultas de manera integral.

## **Movilidad y migración**

Quizás poco a poco hemos ido aprendiendo que para tratar de comprender el fenómeno de la migración no podemos partir del maniqueísmo y creer que podemos calificarla como buena o mala; es un fenómeno que ha existido siempre, bajo motivaciones y características diferentes, pero ha estado presente en los pueblos de Chiapas desde hace siglos.

Sobre todo, para las y los jóvenes rurales (y en particular indígenas), la migración ha sido en muchos casos la única alternativa para continuar con sus estudios o la posibilidad de tener un desarrollo profesional fuera de la vocación productiva de sus territorios; por lo que muchos de ellos, sobre todo hombres, solían desplazarse a centros urbanos cercanos para continuar sus estudios e incorporarse al trabajo remunerado para su manutención. Encuestas a los alumnos de la UNACH de Ciencias Sociales comparten que algunos de ellos comenzaron este proceso a los 12 o 15 años.

---

<sup>7</sup> [https://issuu.com/intranet\\_issste/docs/revista\\_issste\\_17/s/10812710](https://issuu.com/intranet_issste/docs/revista_issste_17/s/10812710)

Toda esta movilidad generada tiene una primera motivación base, que es la búsqueda de mejores horizontes de vida; como se ha visto, quizás el primer movimiento que realizan los jóvenes es en la búsqueda por continuar sus estudios; sin embargo, la gran mayoría de las y los jóvenes migrantes van buscando un mejor futuro; muchos de ellos sin acceso al reparto de tierra, con pocas ofertas de empleo, migran en búsqueda de opciones laborales remuneradas que les permitan una subsistencia más o menos estable que les posibilite allegarse los satisfactores básicos.

Las condiciones de desarrollo de la ruralidad chiapaneca hacen que la producción sea estacional, la industrialización casi nula y, por tanto, la situación laboral es inestable, con salarios condicionados a los precios de venta de la producción, prestaciones inexistentes o precarias en términos de acceso a servicios como salud, seguridad social o desarrollo profesional. Muchos de los jóvenes en este sentido buscan salir en búsqueda de mejores empleos, que puedan tener condiciones de estabilidad o en su defecto, que les permitan acumular riqueza para poder invertirla en negocios, propiedades o tierra (Posadas,2020).

Tristemente, en Chiapas al voltear a ver el contexto socioeconómico de los espacios rurales, nos encontramos que la mitad de los hogares se encuentran por debajo de Índice de Pobreza Multidimensional (ONU, 2010), con problemas de nutrición, limitado o nulo acceso a agua, saneamiento, suelos erosionados, cada vez más escaso acceso a la tierra y dificultad para acceder a bienes. Frente a esto, las alternativas son limitadas, y muchos jóvenes, tanto hombres como mujeres, ven en la migración la oportunidad de salir de contextos marginalizados, sobre todo los sectores rurales, aquellos mayoritariamente indígenas, son quienes suelen expulsar mano de obra hacia espacios de producción agropecuaria tecnificada.

De acuerdo a las voces recuperadas por el documento de Narrativas desde los Territorios, nos encontramos declaraciones como: “... *las personas indígenas migran por las necesidades, la pobreza, desnutrición, falta de oportunidades en su pueblo...*”

Frente a estas condiciones objetivas, los medios masivos de comunicación, el acceso a las redes sociales, o la conexión global que tienen a través de internet también juegan un papel importante en la motivación de los planes de vida de las nuevas juventudes, quienes tenemos que aceptar, son una generación de jóvenes con horizontes diferentes. Esta juventud, aún en espacios precarizados, han nacido ya con el acceso a medios tecnológicos que no conocieron sus padres, tienen un acceso a información y contextos muy diversos y por tanto las aspiraciones de estas nuevas generaciones, ya no son necesariamente las de las generaciones anteriores.

De acuerdo al estudio de Villafuerte (2006), Chiapas no solía ser un espacio expulsor de mano de obra joven hasta antes del año 2000; Ricardo Pozas retrata la movilidad interna en el estado, donde los hombres prestaban su mano de obra como jornaleros temporales en actividades productivas estacionales, como el café. Sin embargo, el escenario post pandemia (Raertes, 2020) nos ha mostrado cómo la migración de las y los jóvenes ha crecido exponencialmente, debido a la negación de otras opciones de desarrollo, como es la educación formal.

De acuerdo al diagnóstico de Narrativas y Voces desde los Territorios, hasta antes de la pandemia, había un número elevado de jóvenes de los municipios de Cancuc y Mitontic que migraba de manera temporal durante el periodo vacacional, para poder obtener recursos necesarios para poder subsistir medio año, y retornaban para continuar sus estudios de bachillerato.

Con las dificultades que se vivieron dentro de la pandemia de COVID, entre la carencia económica a nivel familiar, el tiempo disponible ante la ausencia de escuelas abiertas y frente a la búsqueda de sentido de las y los jóvenes, se generó un flujo masivo de migración, dejando escuelas de Bachillerato con una deserción de hasta el 50% de sus estudiantes (Posadas, et. al. 2020); cifra que en algunas localidades de Cancuc subió hasta el 70% entre los datos pre y post pandemia.

Adam Isacson de la Washington Office on Latin America (WOLA) señala que la migración de mexicanos ha aumentado 300% en los últimos 3 años, que si bien no se tienen definidas las causas precisas de este aumento, existen dos elementos

sujetos a vincular, por un lado, la situación post pandemia, y por otro, la situación de violencia generalizada que está viviendo el país.<sup>8</sup>

De acuerdo al texto Covid y Educación en Chiapas, impactos y afrontamientos desde los pueblos y comunidades, los rostros de la migración han cambiado, uno de los impactos del COVID es el aumento en la migración, y también la caracterización de esta población migrante, debido a que en la actualidad tanto hombres como mujeres migran por igual en un circuito de migración interna, donde los jóvenes de Chiapas se desplazan a diversos estados para incorporarse a distintas actividades económicas.

De acuerdo al documento de Narrativas desde los Territorios, los flujos migratorios son principalmente en tres líneas: uno a Sonora, Jalisco y Querétaro, a donde se trasladan para trabajar como mano de obra jornalera en campos intensivos de cultivo; otro identificado es la línea de migración a Playa del Carmen y Cancún, a donde se trasladan para trabajar en los servicios turísticos, actividades vinculadas a ventas, trabajo doméstico las mujeres y dentro de la construcción los hombres. Y hay otros grupos, generalmente vinculados a ofertas de trabajo pactadas o con vínculos familiares, que migran a Tijuana, Estados Unidos y Canadá, donde trabajan en el sector servicios, sin una vertiente productiva definida.

En un encuentro con jóvenes de COBACH en San Cristóbal de las Casas, apoyado por la DVV, encontramos que los jóvenes identifican el acceso al empleo y las precarias remuneraciones que se reciben por jornadas fuera de la ley, como una de las cosas más difíciles de ser joven en el municipio. Ante esto, las ofertas económicas con las que el narcotráfico y el crimen organizado atraen a las y los jóvenes, son una de las problemáticas más fuertes que está enfrentando este sector, problemática que está llegando rápidamente a las comunidades rurales, y que genera otra serie de problemas que le abonan a la triada educación, desarrollo como buen vivir y migración.

---

<sup>8</sup><https://www.jornada.com.mx/noticia/2024/02/13/mundo/son-mexicanos-la-mayoria-de-migrantes-que-buscan-ingresar-a-eu-1071>

Finalmente, a toda esta diversidad de causas que subyacen a la migración de la juventud en Chiapas, debemos sumar la migración forzada por la violencia interna que está viviendo el estado; si bien esta situación está afectando a todos los sectores de la población, en el caso de la gente joven ejerce una presión particular, debido a que este sector es destinatarios del reclutamiento forzoso de mano de obra para el crimen organizado<sup>9</sup> que opera en Chiapas.

En este breve recorrido que pretende mostrar de manera breve el sistema complejo que subyace a opciones de futuro de las juventudes de Chiapas, hay que señalar que aún nos hace falta abordar el reto del Cambio Climático que están enfrentando las nuevas generaciones. Si bien la construcción de planes de vida de las y los jóvenes en Chiapas están siendo mediados por factores complejos que se entretajan para reducir las opciones de desarrollo de estas nuevas generaciones, todavía debemos sumar los retos que se avecinan con el cambio del contexto biofísico de los territorios, y la escasez de recursos que con el paso de los años se está haciendo más tangible.

En este sentido, hay dos compromisos mínimos que tendríamos que estar asumiendo para mejorar las condiciones de futuro de estas generaciones; por un lado, deberíamos apoyar las voces de estas juventudes y junto con sus inquietudes, trabajar en torno al diseño e implementación de políticas públicas congruentes con las aspiraciones y necesidades que las y los jóvenes están enfrentando y expresando.

Por otro lado, debe buscarse la incidencia directa en los territorios, tratando de desarticular este sistema complejo que impide el acceso a la educación, al territorio y a condiciones de futuro y buen vivir, obligando a los jóvenes a buscar su sobrevivencia fuera de los territorios.

---

<sup>9</sup> <https://frayba.org.mx/ejecuciones-reclutamiento-y-desplazamiento-forzado-en-la-frontera-sur-de-chiapas>

## Bibliografía

- Briñón García, Ma. Ángeles; 2007; Una visión de Género...es de Justicia. Interred y Ayuda en Acción, España.
- Castillo Guillermo; 2022; Procesos territoriales en México Conflictos y actores sociales en contextos étnico-rurales, Cap.4. Dinámicas de cambio y (re)territorialización en comunidades rurales mexicanas. El caso de una localidad chiapaneca en el marco de procesos de movilidad, México: IGg UNAM.
- Cruz-Salazar, Tania; 2012, El joven indígena en Chiapas: El re-conocimiento de un sujeto histórico, CIESAS, Chiapas, México.
- Merida Yliana y Acuña Luis: 2020, Covid-19, Pobreza y Educación en Chiapas: Análisis a los Programas Educativos Emergentes, Revista Internacional de Educación para la Justicia Social.
- Paulson, Susan; 1998, Desigualdad Social y degradación ambiental en América Latina, Ed. Abya Yala, Ecuador.
- Posadas et.al.;2006, Narrativas y Voces desde los territorios, Diagnóstico sobre migración en escuelas de los altos de Chiapas, Fasol, México.
- Raertes Dina, et.al.; 2020, Entendiendo la Pandemia de COVID-19 en los pueblos originarios de Chiapas: Una investigación acción-participativa liderada por Jóvenes, Chieltk, México.
- Villafuerte- Aguilar; 2006, Crisis Rural y Migración en Chiapas, Revista Migración y Desarrollo, No.6, Zacatecas, México.

# La educación de las mujeres en el ámbito familiar

Eva Leonor Labariega Bermúdez  
(Trabajo presentado para participar en el  
9º Congreso Nacional de Pedagogía)

*“La igualdad reivindicada para las mujeres es una relación...de semejanza recíproca, que comporta autonomía, equipotencia, equifonía, equivalencia, interlocución y responsabilidad de los individuos sujetos actuantes en todas las relaciones sociales, familiares y duales.”*

Isabel Santa Cruz

*“Las mujeres estamos en proceso, no sólo de descubrirnos ... sino de inventarnos.”*

Rosario castellanos

**D**esde hace largo tiempo se viene llevando a cabo una lucha por la obtención y defensa de los derechos de las mujeres, la cual ha tenido varias etapas, desde la lucha en el siglo XVII y XVIII con la Ilustración y la Revolución Liberal donde feministas como Marie de Sourbay, Olympe de Gouges entre otras, con su participación en las revoluciones políticas hacían llamados en cuanto a la educación y a la ciudadanía y que para el siglo XIX continúan con los movimientos obreros y los procesos políticos encabezados en ese momento por Flora Tristán, Harriet Taylor y Jeanne Deroin, propugnando por su derecho al trabajo y a la educación.

EVA LABARIEGA

Maestra en Sexología  
Humana y Acompañamiento  
de Grupos.

Así llegamos al periodo del Sufragismo y las ciencias sociales (1880-1940) donde Virginia Wolf y Alejandra Kolontai como representantes de esta etapa, van a la lucha por la emancipación de la mujer, a establecer la relación del patriarcado y la sexualidad, así como la demanda permanente de los derechos civiles y del voto.

La teoría de género en su fase clásica (1940-1965) con personajes como Simone de Beauvoir y Betty Friedan lleva a las mujeres a continuar con los movimientos sociales y a los partidos políticos, así como a las luchas campesinas. Si bien en esta etapa se hablaba de los papeles (roles) sexuales de la mujer y del hombre en el Nuevo Feminismo que comienza más o menos en 1965 y que duraría aproximadamente 14 años, se va a hablar de la sexualidad y el poder, de la biología y los instintos, así como de la política sexual y de la teoría del patriarcado. Cabe mencionar que en este momento (1979) se da el primer Congreso Feminista y que las representantes de esta época son: Kate Millet, S. Firestone, Juliet Michelle y Sheila Rowbotham entre otras.

Así llegamos a la Teoría de Género propiamente dicha que comienza en la década de los 80 hasta nuestros días, en la cual se desata una diferencia entre las feministas académicas y las políticas, surge la crisis de feminismo en el Norte y en contraposición la expansión del mismo por América Latina. Otra de las características importantes es la de la institucionalización del feminismo. Las mujeres a cargo de estos movimientos son entre otras: Chodorow, Delphy, Gayle Rubin, Kirkwood, Amorós, Kate Young, Magdalena León, Mercedes Olivera, las cuales aportan ideas como el feminismo de la igualdad, feminismo de la diferencia, la retribución por medio de salario al trabajo doméstico, el género y la equidad, así como el impulso a los estudios de la masculinidad.

Es con todo esto que a “medida en que emergen otras formas de percepción- justamente aquellas que los hombres debido a su posición dominante no podían percibir - la visión de las posibilidades aumenta y se transforma” (Baker,1992:15). Ha sido el “despertar” a nuestro reconocimiento como personas y por lo tanto a nuestros derechos en cualquiera de los ámbitos de nuestra vida, a querer salir de nuestro cautiverio.

Para poder llevar a cabo lo anterior existen distintas tendencias que van desde cómo hemos visto los movimientos sociales y por lo tanto políticos de carácter masivo hasta el cambio cotidiano, dentro de nuestra familia mediante el esfuerzo y la voluntad propia, de cada una y cada uno de los que en realidad nos interesa y estamos comprometidos con la transformación de las relaciones de desigualdad, así como la crítica hacia “nuestras propias determinaciones culturales” (Gómez 2001:8).

A partir de la reflexión personal y académica sobre las diversas maneras en cómo se hace inferior a la mujer, es que llego a la toma de una posición con respecto al papel que estamos desempeñando las mujeres en la vida familiar, social, profesional, etc.; esto debe implicar entre otras cosas no sólo la preparación teórica en lo que respecta a la evolución de la lucha por la reivindicación de nuestros derechos y la garantía de la ejecución de los mismos sino también al ejercicio diario que significa sobreponer la voluntad a las introyecciones culturales que dan significado a lo que es masculino y femenino o a lo que “es correcto” para una mujer y lo que no es, si bien es cierto que muchas mujeres teniendo una postura clara de género no estamos ligadas a los actos de carácter socio-político, si lo estamos y estrechamente en otros frentes igualmente importantes como la docencia y la familia ya que considero a éstos dos últimos cimiento de la estructura que conserva las desigualdades, misma que puede y debe ser desgastada desde su base, es decir a nivel microsocia, no solamente desde la estructura sociopolítico-económica ya que las madres que generalmente estamos a cargo de la educación en mayor proporción han sido las portadoras del “ virus” de la desesperanza aprendida en el sentido de que :”así ha sido siempre y no va a cambiar, ¿para qué hacen tanto revuelo con eso de la liberación?, ahora es peor tienen que salir a trabajar además de todas sus obligaciones”.

El tema entonces central es el de preguntarnos por la educación de la mujer en la familia, ya que coincido con Méndez (2000: 41) en que la identidad de género se forma desde la infancia esencialmente a partir de las diferencias biológicas socializadas y que cambian o se resignifican de acuerdo al espacio social de la

persona; por lo que se vuelve trascendente la familia para conocer cómo se lleva a cabo esta enseñanza de la subordinación, ¿cómo reproducen las mujeres la desigualdad de género a través de la educación en la familia? como pregunta principal pero sin dejar a un lado las que forman en conjunto una visión más amplia de la problemática como son: ¿cuáles son los contenidos culturales que se repiten y que permiten la reproducción de la desigualdad?, ¿cuáles son las actitudes que se enseñan a la par de los contenidos?, ¿cómo reciben las mujeres las actitudes y los contenidos culturales que se dan dentro de la familia?, ¿qué es lo que se dice en el lenguaje para permitir una asociación específica y no otra?, ¿cómo es que dos mujeres dentro de una misma familia -a veces- no reciben de la misma manera dichos contenidos?

Partiendo de que el poder que sojuzga opera desde la posesión unilateral de valores, la dependencia de la una del otro, de la utilización del lenguaje como medio para reproducir lo anterior y de hacer notar que en nuestra sociedad son todavía frecuentes los casos en los que se consideran “sublimes” las características de lealtad y abnegación en la mujer y que precisamente todo esto, es transmitido de una u otra forma en la familia, aprendiendo las mujeres continuamente a no ser personas actuantes de su voluntad, es mi intención detectar las actitudes y los contenidos culturales que establecen las desigualdades de género en la familia; saber en una palabra, cómo opera la educación dentro del núcleo familiar que impide, prohíbe, obliga y finalmente convence a las mujeres para que cumplan lo que socialmente se espera de ellas, más allá del lugar, de la clase social, de la etnia, de la religión, de la lengua que se hable, de la participación política y aún a veces a pesar de tener una postura “clara” con respecto a la perspectiva de género (no falta por desgracia, la feminista que es víctima de violencia doméstica).

Si bien es cierto que cada quién poseemos una personalidad y por lo tanto un carácter distinto para enfrentarnos a lo que sucede en la vida y que por lo menos en potencia tenemos nuestra voluntad o libre albedrío, también es cierto que en todo esto la familia colabora en la formación, desarrollo y ejecución respectivamente y

que las introyecciones de la educación van a niveles que rebasan la conciencia y que pueden estar por encima de nuestra voluntad.

La diferencia de asignaciones sobre las actividades, comienza por la división sexual del trabajo su justificación es la diferencia biológica, sexual específicamente, que se ha constituido en el soporte y principio de una serie de construcciones sociales, culturales en particular, a partir de las cuales se les asigna a los hombres y a las mujeres características específicas tanto psíquicas, de capacidad, así como del comportamiento “permitido” (desiderátum), las cuales son introyectadas desde el momento de nacer (y a veces antes) para que “cumplan” con lo establecido, lo que se espera de cada uno(a) de ellos(as). Esto se lleva a cabo de manera verbal y actitudinal. Al parecer el entrar a alterar y mucho más, a (tratar de) cambiar la familia es difícil ya que las actitudes son más reticentes que el discurso (Soledad, González, viernes 26 de julio, 2002).

Quien está a cargo de tan honrosa tarea en la familia tradicionalmente es la madre, ya que uno de los quehaceres que se espera de ella es que “educe bien” a sus hijos e hijas. Dentro de la familia podemos hablar de varios tipos de ésta y por lo tanto de relaciones para entender el mecanismo del cómo se lleva a cabo la validación, reproducción y mantenimiento de las desigualdades de género y podríamos hablar que de las sociales, también.

Tradicionalmente el hombre tiene el papel de desempeñar el trabajo productivo (ser el proveedor) y la mujer de desempeñar lo que se llama trabajo reproductivo. Se espera además que la mujer demuestre su sensibilidad y que por el contrario el hombre la reprima, que no sea cuestionadora sino sumisa, mientras que él debe ser emprendedor y dominante.

Cuando la pareja se convierte en padre- madre entonces comienza el desencadenamiento de toda una serie de supuestos que comienzan desde que si es niño no se le puede poner nada que tenga un color rosa y a la niña nada que tenga azul ya que el color parece tener según ellos(as) una determinación marcada en la conformación de la identidad sexual de los y las bebés [es más, existen estudios que hablan sobre la manera en que las actitudes del padre y de la madre

cambian frente a una bebé o a un bebé, aunque éste sea el mismo pero vestido de manera diferente para aparentar el cambio de sexo (Giddens, 2000:135) ]; hasta los juegos en los que pueden intervenir según su sexo o las labores que pueden o no llevar a cabo dentro del hogar dependiendo de si se consideran compatibles con su género o no.

Estas imágenes finalmente producen sujetos con posibilidades determinadas de antemano, residiendo la fuerza de éstas en que dichas personas están convencidas de cómo deben ser y son las cosas, así como la imposibilidad de cambiarlas ya que desde luego es más cómodo quedarse en lo conocido que trabajar, sobre todo contra corriente, para modificar lo establecido, avalando, además, lo que de otra forma sería injustificable (Mogarde, op.cit.: 19).

Aquí es en donde tenemos que hacer un alto para poder empezar con la punta de la madeja de lo que sería el desarrollo de una Pedagogía íntima (Olivera, 2002: 6) que llevará a la reproducción segura de lo que la sociedad espera de sus “buenos ciudadanos”, “buenos hijos”. Este tipo de educación ya comenzó con la negación que la madre hace de sí misma, que a su vez lo aprendió de su madre y así sucesivamente, de esta parte tan importante de convertirse en objeto, de construcción de sí misma a partir del otro, del abandono de su intuición, de su seguridad, de su autoestima para vivir para los otros (que en sentido estricto sería la pareja, los hijos e hijas pero que en algunos casos se extiende a la familia política y éstos también pasan a formar parte de los “otros”), en función de los demás, sin hacer caso a sus necesidades, ni corporales, ni intelectuales, ni de afecto, despojándola así de la posibilidad práctica de la elección de vida y garantizando que lo interioricen para enseñarlo a la siguiente generación y por lo tanto que sean incapaces de empoderarse. Si a esto le agregamos que culturalmente se busca que en el abandono de sí misma se halle precisamente la realización y por lo tanto la sublimación de nuestra feminidad, la enseñanza- aprendizaje resulta sumamente efectiva por lo quirúrgico de su proceso.

Como lo dice Lagarde “si trabajo, si me someto, si hago cosas por el otro, si le doy mis bienes, si me doy, será mío y yo, seré (y lo haré)...por deseo propio” (2001: 17), es más en la postergación de sus necesidades y/o deseos y en el éxito de los suyos radicarán su felicidad (Campagnoli y Morroni, 1997: 40).

Es necesario crear la posibilidad de que cada vez más mujeres, puedan tomar distancia de su cultura para dejar de ver a las ideas, las creencias, las costumbres, etc. como una cuestión “natural”, que sean capaces de hacerse la pregunta clave sobre su proceso para emerger a la conciencia y una vez en ese punto en el que ya no se puede fingir, emprenderán acciones decisivas y se tendrá voz original ( Pinkola,1998: 61,81).

Una de estas acciones puede ser el de cuestionar algunas de las categorías que se usan según Murguialday y Vázquez (1991) para “valorar” a la mujer, como: la maternidad, su heterosexualidad, el casamiento, buen desempeño del trabajo doméstico, la no expresión clara de nuestros deseos sexuales, el no cuestionamiento y se podrían agregar otros como: el no desobedecer a una indicación dada, el anular o desvalorizar cualquier cosa que haga (no ufanarse de hacer bien algo), el servicio a los otros, etc., Esto es lo que hace la cultura finalmente, permitirnos vivir en la realidad pero que al mismo tiempo permite la violencia simbólica, que es aquella que se ejerce sobre un agente social, (en este caso la mujer) con su complicidad o consentimiento y se lleva a cabo a través de “un acto de cognición ... que está más allá, o debajo de los controles de la conciencia y la voluntad” (Bourdieu, 1988 en Lamas, 2000: 345). Si a lo anterior le agregamos que el conjunto de relaciones históricas llamadas *hábitus* se depositan en las personas en forma de esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción tenemos a hombres y mujeres escindidos, encasillados en “modelos”, que de la diferencia nos ha llevado a la desigualdad y a la opresión en sus diferentes manifestaciones: social, económica, política, familiar, etcétera.

Sin embargo, al parecer estamos “ante viejas formas familiares, con nuevos contenidos” (Flaquer y Soler, 1990 en Sánchez y García, 1992: 143), que son transmitidos entre otras formas por el lenguaje y donde habría que hacer que la

mujer adquiera en éste, su subjetividad concreta, distinta, sin la condición hasta ahora casi permanente, de negar su diferencia y de tener que olvidar su situación de “excluida”. Se trata de abrir el lenguaje para que no sólo pueda tener voz, sino para que el contenido en la enseñanza sea el alimentador para poder ser, desde sí misma y no desde el “otro” y/o para el “otro”. Desaprender no sólo las formas sino también los contenidos que obturan la capacidad de crecer y de aprender a ser.

Según Mogarde (2001:32) los estudios de género solamente “han penetrado tíbiamente en el campo educativo”. Lagarde (1999:61) por su parte nos habla de que el desarrollo teórico sobre género en los últimos 30 años se ha hecho presente en campos como el de la filosofía, la historia, la antropología, la psicología y la economía, sin embargo una vez más no está presente la educación esto nos da a entender que falta mucho camino por recorrer y que si bien se toca el tema del ¿por qué se educa así? y ¿para qué se educa?, menos de las veces nos preguntamos ¿qué es lo que se dice para educar de esa manera?, ¿quién lo dice?, ¿cómo lo dice?, ¿cómo lo expresa? y podríamos dejar en el último lugar ¿qué es lo que yo digo?, ¿cómo lo reciben?, ¿colaboro o no a la programación familiar, social?, ¿es suficiente con que en los sustantivos y en los adjetivos haga énfasis en la distinción femenino/masculino?

El propósito entonces es, lograr saber sobre la manera de la enseñanza y de la recepción de la información que preserva la subordinación, y de encontrar la alternativa “de negación, resistencia, reinterpretación (así como)... la invención e imaginación metafórica”( J. Scott en Lamas,2000: 289), para estar en las mejores condiciones posibles para que las mujeres, sobre todo, desarrollemos el sentido de conciencia de nosotras mismas primero, para lograr despertar el deseo de buscar la igualdad de derechos y así mejorar las condiciones de vida de nosotras, de nuestro país y del mundo ya que las mujeres representamos el 66% de la mano de obra mundial ( tomando en cuenta el trabajo reproductivo ) pero sólo poseemos el 1% de la riqueza producida ; en el caso de México, en uno de cada tres hogares, la mujer contribuye al ingreso familiar; en uno de cada cinco, el mayor aporte en este sentido es por parte de las mujeres y en uno de cada diez las mujeres están solas

al frente de la familia, si hablamos de educación tendremos que el 65% de los analfabetos en el mundo son mujeres y se calcula que a la edad de 18 años, una joven ha tenido en promedio 4.4 años menos de educación que un joven.

Con esta investigación, se estaría poniendo al descubierto no sólo los contenidos culturales que se transmiten y las acciones, sino su interpretación, eso quiere decir que es un espacio donde mujeres y hombres podrán reflexionar sobre lo que expresan cotidianamente y de qué manera está influenciado a las mujeres en específico y a la sociedad en general, partiendo desde su familia, su cultura propia, para dejar a un lado tanto el discurso como el accionar que no nos permite crecer en condiciones de justicia.

Como primer paso se realizó una encuesta de aproximación al estudio que se pretende realizar, con 45 alumnas de la Universidad Maya de San Cristóbal de las Casas, Chiapas de la Licenciatura en Pedagogía y los resultados que se obtuvieron son:

- edad promedio de las encuestadas 22.6 años
- las tres cuartas partes son mujeres que tienen como lengua materna el español, menos de la cuarta parte, tseltal y sólo una tsotsil.
- En cuanto a los hogares el 42.2 % tiene al frente de éste al padre; el 28.8 % a la madre; el 22.2 % a ambos y el resto, 6.6 % a ellas mismas o algún otro miembro de la familia (hermana mayor).
- De las labores domésticas tenemos que sólo en un caso están a cargo de un hombre (el padre) totalmente, en el 24.4 % tiene colaboración de los miembros de la familia (incluyendo a los hijos o hermanos), es resto está a cargo de las mujeres totalmente, sea la madre sola, la encuestada, sola, o alguna de éstas con personal pagado, representando el 73.4 %.
- De las cosas que las madres les ordenaban a las hijas en relación con su padre eran por importancia de mayor a menor, según lo frecuente de las respuestas: - nada o no fue contestada ( en el 60% de éstos casos no existe la presencia del padre en la casa);-que lo respete; que lo obedezca;

que lo atienda; -que le prepare la comida (en específico). La pregunta para más adelante sería averiguar qué entiende la mamá por respeto y qué es lo que entiende la hija.

- De las frases que las alumnas consideraban valiosas dichas por su madre en relación a ellas, cuatro no contestaron, la de mayor puntuación fue “ te quiero mucho”, “te quiero”, “eres capaz”( de hacer lo que quieras, de lograr lo que te propongas), “eres responsable”, “ no te des por vencida”, “date a respetar”, “ estudia”, “ yo sé que tú puedes”, “ eres una gran/ buena persona”.
- Se consideran valiosa el 97.2 % de las encuestadas, sólo una no, ya que le dicen que todo lo que hace está mal y que es una inútil, es oportuno mencionar que las frases que considera esta mujer como valiosas por su madre son: “aprendiste a cocinar”, “aprendiste a economizar”, “puedes atender bien la casa”.
- Se consideran capaces el 95.6 %, una no contestó otra no está segura y una más que sabe que es capaz y trata de demostrarlo, a pesar de que siempre le dicen que no puede y que no es capaz (es la misma que no se considera valiosa)
- Sobre la pregunta de ¿qué entiendes por liberación?, sólo una no contestó, las demás en general tienen ideas desde la liberación solo de tipo personal, hasta el sentido amplio, el social.
- Sobre el mismo tenor, pero con respecto a emancipación, más del 50 % no contestaron o contestaron que no saben, el 22.2 % contestó exactamente lo contrario (acumulado es el 77.7 %); del resto, más del 10 % asocian emancipación con libertad o liberación y sólo 4 (8.8 %) de ellas la asocia con quedar fuera de la opresión o la sujeción.

Para finalizar el comentario tenemos que de los aprendizajes en la familia las mujeres quieren reproducir o están reproduciendo con sus hijas/os: -respeto ( la pregunta de antes persiste); -amor; - la honestidad; -mantener los valores (la pregunta aquí es cuáles y por qué ); -ser responsables; -creencias religiosas( de la misma manera que con los valores); -trabajar; -estudiar; -hablar la lengua materna; -tener confianza; -tener comprensión; -tener tolerancia; - hablar con la verdad; - ser justos; -ser sinceros; - ayudar en lo que se pueda ( a los demás); - honradez; entre lo más común.

Y dentro de lo que no enseñarían está: -decir mentiras; -pleitos frente a mis hijos; -autoritarismo; -regañarlos; -sentir odio; -ser egoísta; -a que se haga diferencia entre hombres y mujeres ( sobre todo en actividades y en el tiempo que se sale de la casa); [ hay que mencionar que la encuestada que he venido siguiendo a partir de que no se siente valiosa, contestó aquí que no les crearía a sus hijos el sentimiento de inferioridad, a no tratar de usted a los papás y a tener favoritismos.

Espero que pueda llegar un día en que todas las mujeres (y cualquier otro que esté en condiciones de opresión) ejerzamos nuestros derechos, tomemos la palabra para decir nuestra diferencia y singularidad, que no permitamos la alienación, que no tengamos que sentirnos producto de la incapacidad de ser “normal” como las demás; que no tengamos que ser presas de la soledad por defender lo que creemos y finalmente de no sentirnos ajenas en medio de las personas y de situaciones que nos son propias , porque las condiciones ya serán distintas y la “locura” o la “rareza” de hoy, sea lo común del mañana, es decir, HACER la idea de un ser humano nuevo, reintegrado en su realidad y verdad desde la comprensión de la diferencia.(Teodoro, op. cit.: 138).

## Bibliografía

ACKER, Sandra (1995). Género y Educación. España: Narcea.

ÁLVARO, José Luis (1995). Psicología Social: perspectivas teóricas y metodológicas. México: Siglo XXI.

- BARBIERI, Teresita. Sobre la categoría Género. Una introducción Teórico-metodológica en Isis Internacional. Ediciones de Mujeres. n° 17, 1992: 111-128.
- BAKER Miller, Jean (1992). Hacia una nueva Psicología de la Mujer. México: Paidós.
- BERGER, P. y Thomas Luckmann (1994). La Construcción Social de la Realidad. Argentina: Amorrortu.
- CAMPAGNOLI, Mabel y Laura, Morroni (1997). Comunidad de indagación con perspectiva de género en Aprender a Pensar. España. N° 15. Págs. 40-46.
- GIDDENS, Anthony (2000). Género y Sexualidad en Sociología. Madrid: Alianza Editorial: 131 – 161.
- GOMÁRIZ, Enrique. Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas en Isis Internacional. Ediciones de Mujeres. n° 17, 1992: 83- 110.
- GÓMEZ Campos, Rubí de María. Teoría de género y diferencia cultural en Equidad de género. Guatemala. Año 1, Número IV, 2001: 4-9.
- HIERRO, Graciela. Educación, Equidad y Género en Paedagogium. México. Año 3, N° 13, Sept. – Oct. 2002: 24 – 26.
- LAGARDE y de los Ríos, Marcela (1999). Género e identidad: hacia un nuevo paradigma en Abriendo espacios. Un proyecto universitario desde la perspectiva de género. México: UPN.
- LAGARDE y de los Ríos, Marcela (2001). Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas. México: UNAM.
- LAMAS, Martha (compiladora) (2000). El género, La construcción cultural de la diferencia sexual. México: PUEG. UNAM.
- MATA, M. Y Mercedes de Agüero S. (1996). La Educación de adultos desde una perspectiva de género en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México. Vol. XXVI, N° 3. Págs. 89 – 102.
- MÉNDEZ Torres, Georgina (2000). Identidades de género y etnia en la zona norte de Chiapas en Identidades indígenas y género. UNACH. San Cristóbal de las Casas, Chiapas. Cuaderno de trabajo N° 1. Págs. 40 – 47.
- MOGARDE, Graciela (2001). Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón. México: Novedades Educativas.
- \_\_\_\_\_ Mujer joven y mujer de la tercera edad en Diálogo y Debate de Cultura Política. Política y Género, Año 4, N° 15- 16, enero - junio de 2001.
- MURGUIALDAY, C. y N., Vázquez (1991). La subordinación de la mujer: un análisis sobre nuestra vida. México: CIDHAL.
- OLIVERA Bustamante, Mercedes (2002). Nociones y definiciones básicas de la perspectiva de género. Documento no publicado. Diplomado de Género. Universidad Nacional Autónoma de Chiapas.
- PINKOLA Estés, Clarissa (1998). Mujeres que corren con los lobos. Barcelona:Sine QuaNon

\_\_\_\_\_ (1996). Plataforma de Acción de Beijing (Resumen) en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México. Vol. XXVI, N° 3. Págs. 103 – 116.

SÁNCHEZ Vega, E. y M., García Padilla. Justificación de la introducción de un sistema de indicadores sobre la situación de la mujer dentro de la Familia para evaluar la discriminación por razón de sexo en familia y Mujer: propuesta de indicadores para evaluar la situación de la mujer dentro de la familia. Instituto de la Mujer. Madrid. 1992.

SANDOVAL, E. Y Ma. Luisa Tarrés (1996). Mujer y Educación en México, 1980- 1990 en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México. Vol. XXVI, N° 3. Págs. 11 – 42.

TEODORO R., Mario (2001) El sujeto diverso. Feminismo, lengua y cultura en Filosofía, Cultura y Diferencia Sexual. México: Plaza y Valdés, 129- 143.