



**CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS
SUPERIORES EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL**

**LA APROPIACIÓN DE LOS DISCURSOS Y PRÁCTICAS
FEMINISTAS ENTRE LA JUVENTUD UNIVERSITARIA
EN LA SIERRA DE ZONGOLICA, VERACRUZ**

TESIS

QUE PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

PRESENTA

MARÍA FERNANDA MARTÍNEZ RAMOS

DIRECTORA

DRA. NATALIA DE MARINIS

CIESAS-GOLFO

XALAPA, VERACRUZ, MÉXICO

AGOSTO DE 2022

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mi mamá por enseñarme lo que es pasar por un trago difícil y levantarse para seguir compartiendo desde el amor, por recordarme que no hay que rendirse y que solo hace falta tomar un respiro para seguir. ¡Gracias, mamita, por acompañarme en este proceso!

A mi papá por siempre apoyarme, cuidarme, quererme y consentirme.

A las mujeres de mi familia que siempre me han acompañado desde el amor y el cuidado: Dana, Gris, Mary, Sonia, Blanquita, Valentina, Nati, Vicky, Ayla, Maya y Fer. A mis sobrinos Mathi, Iktan. A mis primos, particularmente Dani que aunque hace algunos años no estás, te cuento que estoy cumpliendo el sueño que desde pequeños teníamos de ser antropólogos. A Javi por estar a la distancia, por escucharme, por quererme a su modo.

A Las Enredadas porque sin sus enseñanzas este trabajo no sería posible. Gracias por acompañarme Diana Dirce, Marla, Ana, Lulú, Maga, Fania y Sarabí por las herramientas para construir caminos de amor, amistad y cuidado con otras mujeres, por las palabras que necesito para no rendirme en este proceso, gracias por enseñarme a construir redes de amor.

También quiero agradecer a quienes hicieron posible este trabajo, quienes a pesar de la distancia se dieron tiempo para compartir conmigo, sus experiencias y conocimientos Gaby, Fátima, María, Marisol, Miranda, Karla, Maricruz, Jazmín, Analí, David y Juan. Pero también a quienes se han convertido en mis amigas y compañeras Edith, Iveth y Montserrat, ¡gracias por existir de manera tan maravillosa y compartir sus conocimientos y experiencias conmigo! También a Quetita, mamá de Edith quien fue un gran apoyo, en muchos momentos.

Agradezco a una de mis mejores amigas Yeye, que desde el primer momento que supo de mi existencia no dudo en abrir su casa para compartir conmigo, no solamente sus conocimientos y sus experiencias, sino también a su familia: Karla, Beto, Lidia, y a mis sobrinos orizabeños Andrés, Santi y Quiño. Gracias también a Yeye por convertirse en mi amiga y hermana, por acompañarme, por perderme por las calles de Orizaba y por ser mi guía al explorar la sierra de Zongolica.

A las profesoras de la UVI, sede Grandes Montañas, Anabel, Amanda, Angélica y Shantal quienes me acompañaron durante la investigación, compartieron conmigo un cachito de sus

vidas y me enseñaron que es posible caminar hacia nuevas formas de compartir conocimiento desde formas más empáticas y amorosas.

A las maravillosas mujeres que forman parte de Kalli Luz Marina A.C. por mostrarme la importancia del trabajo de base que realizan cada uno de los días, con el objetivo de brindar la posibilidad de que las mujeres serranas tengan vidas más dignas y sin violencias.

A mis amigas de la Coa: Sandrix gracias por ser mi amiga, compañera y escucha, por siempre brindarme tu apoyo y conocimientos. A Naya por ser una gran amiga, por acompañarme, escucharme y motivarme durante los tiempos no tan gratos. A Borja por ser mi amigo y compañero de travesías por Chiapas.

A la familia Baronnet Betancourt: Meriene, Bruno, Ema, Elisa y Marius, gracias por ser mi familia desde mi llegada a Xalapa. A Bruno gracias por ser mi amigo, por motivarme para estudiar un posgrado, por creer en mis capacidades, por enseñarme que se puede hacer investigación desde otros lugares, de formas más empáticas y comprometidas.

A las mujeres que forman parte de mi vida, a esas amigas con las que desde distintas geografías formamos redes de amistad, cuidado y escucha: a Paulis por ser mi amiga, por enseñarme el camino de la lucha y el compromiso que conlleva, pero también el cuidado que necesitamos para seguir este camino que apenas inicia. A Blanquita, mi antropóloga favorita, por darme su apoyo siempre. A Yunix, Tsitsi, Dani, Rose, Male, Bea, Loni, Ingrid, Nancy, Fani y Mike. ¡Gracias porque de todas aprendo y me recuerdan la importancia de fortalecer las redes de la amistad!

A mis amigos de la maestría con quienes compartí grandes momentos Pedro e Irene, gracias por hacer ameno este camino y a mis demás compañeras que hicieron que tuviéramos excelentes discusiones dentro de las aulas.

Soy consciente de que estudiar una maestría no es un proceso sencillo, así que extiendo mi agradecimiento al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por la beca que me otorgó para realizar mis estudios. También agradezco al Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología (CIESAS), Unidad Golfo, por brindarme un lugar para realizar mis estudios de Maestría en Antropología Social.

A mis profesoras del posgrado Teresa, Odile, Emilia, Minerva, Victoria y a los profesores Felipe Hevía, Felipe Vázquez y, particularmente a Ernesto Isunza quien desde su cargo como Coordinador de la maestría en Antropología Social me mostró gran empatía, la cual agradezco infinitamente. A Victoria Cabrera por su apoyo en todas las gestiones necesarias en mi paso por el posgrado en el CIESAS.

A mis lectoras Teresa Rodríguez, Susana Vargas y nuevamente a Shantal Meseguer por su tiempo para realizar la lectura de mi trabajo, pero también por los comentarios que desde su conocimiento compartieron conmigo.

A mi asesora Natalia de Marinis, a quien agradezco su compromiso hasta el último día, la cuidadosa lectura, los comentarios, siempre pertinentes, y el tiempo. Gracias por compartir conmigo este camino.

A mi psicóloga Paola Cabello, gracias por acompañarme en este proceso, por ayudarme a comprender que hay otras formas de habitar este mundo.

Y por último quiero cerrar esta ronda de agradecimientos a una de las personas más importantes en mi vida, a mi mejor amigo, compañero de lucha y amor Beto, por nunca soltar mi mano aunque las cosas se pongan difíciles, por cuidarme, por quererme y escucharme. Gracias por no dejar que me rindiera, por ayudarme a llegar hasta el final en este camino que ambos sabemos que no fue sencillo. Te amo.

Gracias a todas las personas que me acompañaron en este caminar.

ÍNDICE

Introducción	7
Desde dónde escribo. Apuntes sobre el <i>locus</i> de enunciación	7
Los efectos de la pandemia en la investigación etnográfica	10
¿Con quiénes trabajar? Sobre la delimitación de las interlocutoras	12
Métodos de investigación y reflexividad.....	14
Posicionamiento político y el aporte de la etnografía feminista	21
Coordenadas teóricas para el análisis.....	27
Estructura de la tesis	30
Capítulo 1. Feminismos, violencias y juventudes. Un breve recorrido y algunas reflexiones conceptuales	34
1.1 Introducción	34
1.2 Breve genealogía de las luchas feministas en América Latina	36
1.2.1 La ola sufragista.....	36
1.2.2 Segunda ola. Mujeres y lucha social	38
1.2.3 Tercera ola: “lo personal es político”	41
1.2.4 La cuarta ola o el Tsunami feminista. Contexto actual y aportes desde la antropología	44
1.2.4.1 Emergencia de movimientos indígenas y tsunamis diversos.....	45
1.2.4.2 Juventudes y feminismos diversos.....	49
1.3 La problematización de la violencia de género desde la antropología en el contexto de la movilización feminista y legal	51
1.3.1. Abordajes recientes sobre la violencia de género en el ámbito universitario	55
1.4 Las juventudes indígenas y las diversas perspectivas de análisis desde la antropología	58
1.4.1 Juventudes, nuevas ruralidades y migración	58
1.4.2 Cambios en las subjetividades juveniles	61
1.5 Consideraciones finales.....	63
Capítulo 2. Juventudes universitarias en la sierra de Zongolica: una mirada contextual.....	65
2.1 Introducción	65
2.2 Breve aproximación a la historia de la región. Un ejercicio de delimitación geográfica	67
2.2.1 Transformaciones económicas, despojo y migración	71
2.3 Panorama educativo de la sierra de Zongolica	75
2.3.1 Acceso a la educación superior en la sierra de Zongolica	76

2.3.2 La creación del proyecto educativo UVI.....	78
2.3.3 Grandes Montañas: la universidad intercultural en la sierra y sus efectos en la juventud	82
2.4 Inseguridad, violencias y emergencia de organizaciones de mujeres	87
2.4.1 Acompañamientos y trabajo comunitario. Las iniciativas político-organizativas de mujeres en la región.....	91
2.4.2 El surgimiento de las organizaciones de mujeres en la sierra: el caso de Kalli Luz Marina A. C. y la Casa de la Mujer Indígena <i>Ichikahualistli Sihuame</i>	95
2.5 Consideraciones finales.....	101
Capítulo 3. Espacios y procesos generadores de reflexión política: feminismo y juventudes en la sierra.....	104
3.1 Introducción	104
3.2 Juventudes diversas convergiendo en el mismo territorio	106
3.3 Estrategias docentes para el acercamiento a las reflexiones de los feminismos	110
3.3.1 El camino hacia una pedagogía feminista: estrategias docentes para el acercamiento a los feminismos diversos	115
3.3.2 Genealogías feministas y la importancia de reconocer nuestra historia.....	125
3.4 Espacios seguros para enfrentar y reflexionar en torno a las violencias	133
3.4.1 Círculo feminista Mujeres Montaña.....	134
3.4.1.1 La circulación de los discursos dentro de los espacios locales.....	137
3.4.2 El Colectivo Xihuimeh.....	141
3.5 Consideraciones finales.....	144
Capítulo 4. Experiencias más allá de las aulas de las y los jóvenes frente a las violencias	147
4.1 Introducción	147
4.2 Cuando la violencia nos alcanza: el feminicidio y las repercusiones emocionales en las y los jóvenes	149
4.2.1 Reconstrucción de los hechos a través de los medios locales	151
4.2.2 Violencia feminicida y las repercusiones emocionales entre los y las jóvenes.....	153
4.2.3 Respuestas institucionales. La UVI y las perspectivas de la juventud.....	159
4.2.4 El desenlace de un acontecimiento violento	162
4.3 Acción colectiva por la búsqueda de justicia	163
4.3.1 Iniciativas estudiantiles y organización contra la violencia.....	166
4.3.2 Hacia nuevos caminos para sanar	174
4.4 Discursos que trascienden al espacio familiar	177

4.4.1 El reconocimiento de las violencias	178
4.4.2 Cuestionamiento de los roles establecidos.....	181
4.4.3 Percepciones familiares: entre el rechazo y la aceptación	183
4.5 Consideraciones finales.....	186
Conclusiones	188
Bibliografía	196

Introducción

Desde dónde escribo. Apuntes sobre el *locus* de enunciación

Desde el año 2014 inicié mi acercamiento con el feminismo como una postura política. Previo a este momento, recuerdo que fueron escasas las ocasiones en que escuché este término en mi entorno cercano, incluso en la universidad. Mientras estudiaba la licenciatura en antropología social, no fueron abundantes las discusiones al respecto y tampoco eran materiales centrales de las asignaturas. En la parte final de la carrera realicé mi investigación para escribir mi tesis de licenciatura y fue allí donde me encontré con algunos cuestionamientos respecto a los roles de género, tema sobre el cual de manera particular investigué entre los libros que encontré en la biblioteca de la universidad. Gracias a las dudas y reflexiones que despertó mi experiencia en la investigación sobre el papel que desempeñan las mujeres dentro de las festividades religiosas en un pueblo urbano de la Ciudad de México, me interesé por dar continuidad a esos cuestionamientos respecto a resaltar las condiciones de vida de las mujeres en los pueblos urbanos, de las opresiones y de las agencias que protagonizaban a veces de formas más sutiles.

De esta manera, aún con una mirada un tanto académica, llegué a lo que considero mi primer acercamiento con el feminismo. Comenzó a través de un proceso de formación de casi seis meses que impartió una organización de derechos sexuales y reproductivos de la Ciudad de México, el cual estaba enfocado en acercar a las y los jóvenes a conocer los feminismos, los derechos sexuales y reproductivos, así como otros temas en torno a la ciudadanía. Este espacio me permitió dialogar y reflexionar junto a otras y otros jóvenes diversos, conocer las múltiples perspectivas desde las cuales cada una se posicionaba, reflexiones que derivaron en buena medida en que empezara a construir mi propia perspectiva sobre lo que significaba nombrarse feminista, pero también de lo que implicaban los feminismos para la acción política de las mujeres en la ciudad.

Del vínculo de amistad que construí con las mujeres que conocí en este proceso de formación, nació en 2014 una colectiva llamada Las Enredadas. Desde este espacio de reflexión conjunta sobre las condiciones del contexto que habitábamos decidimos emprender algunas acciones en barrios marginales de la ciudad, para esto nos articulamos con los pocos colectivos y

organizaciones que en ese momento visibilizaban las violencias que vivían las mujeres que habitamos la periferia. Estos primeros acercamientos con el feminismo me permitieron comprender un principio elemental: no existe un solo feminismo, sino muchos y muy diversos; es decir, para conocerlos no basta con leer teoría o a las referentes académicas del feminismo hegemónico, sino que es significativo el propio proceso experiencial, que es necesario “vivirlo” en cada contexto y de alguna manera sentirlo a través del cuerpo, que en mi caso se nutre de otras resistencias y luchas por la vida que desde los pueblos originarios aportan otras visiones del mundo.

Estos aprendizajes colectivos que he construido sobre los feminismos a lo largo de mi vida, han tenido múltiples repercusiones a nivel personal, las cuales van desde experiencias gratificantes hasta situaciones complicadas porque, aunque bell hooks (2017) sostiene en el título de uno de sus libros más populares que “el feminismo es para todo el mundo”, considero que no es así en todas las situaciones. Desde mi experiencia como mujer urbana, entendí que algunas veces no todo el mundo está dispuesto a reflexionar sobre los aprendizajes que produce el feminismo, principalmente porque no es sencillo enfrentar estos constantes cuestionamientos y rupturas con grupos y personas cercanas que reproducen la violencia machista, entre ellos, las familias, las amistades e incluso la pareja. El feminismo me brindó la posibilidad de observar el mundo a través de una visión crítica, los lentes del feminismo me ayudaron a generar herramientas para des-normalizar prácticas que consideraba comunes en mi entorno, pero además me permitieron observar la realidad social que vivimos las mujeres en los márgenes, quienes habitamos este territorio que llaman México y también me brindó las herramientas para pensar las estrategias colectivas para enfrentarla.

Todas las reflexiones que he cosechado sobre los feminismos, se conjuntaron con mis experiencias cercanas de acompañamiento con las luchas de los pueblos indígenas, por ejemplo en Cherán, Michoacán o con los pueblos zapatistas en Chiapas por su libre determinación y, por ende, por su territorio, las cuales en su conjunto se convirtieron en aprendizajes que permitieron crear una percepción particular sobre mis experiencias y sobre los temas que me interesa indagar en mi paso por la investigación antropológica. Así fue

como logré llegar a construir el conjunto de ideas que orientan mis curiosidades en torno a mi trabajo de investigación.

Este proceso de iniciación derivó en conocer no solamente los procesos que estaban teniendo lugar en la CDMX, sino conocer también otros que se estaban desarrollando en el territorio en el que resido actualmente; es decir, el estado de Veracruz. Después de habitar una gran urbe durante toda mi vida y conocer algunos de los procesos que las mujeres de este espacio urbano han impulsado para enfrentar las diversas violencias de género que se expresan en un lugar tan diverso como es la CDMX y su área metropolitana, me interesó descentrar la mirada que había construido y reconocer los procesos y luchas que las mujeres veracruzanas han emprendido para enfrentar esta problemática. Para empezar a conocer este contexto y desde mi curiosidad antropológica decidí realizar una búsqueda sobre investigaciones que desde la antropología u otras ciencias sociales recogían experiencias de mujeres organizadas en Veracruz. Esta búsqueda me permitió darme cuenta que este es un campo emergente de investigación, sobre el cual encontré pocas investigaciones, por ejemplo las realizadas por Estela Casados (2016) o la tesis de maestría de Carolina Díaz (2014), textos en los que se abordan las violencias que viven las mujeres veracruzanas, pero también como en el caso de Carolina señalan los procesos que se están generando para acompañar a las mujeres que enfrentan estas violencias. Esto me hizo reflexionar sobre el amplio campo que aún existe en Veracruz para quienes nos interesamos en investigar las violencias que viven las mujeres y las estrategias que se están generando en los diversos contextos para enfrentarla tanto de manera individual como colectiva.

A partir de estas reflexiones decidí en esta tesis centrarme en el análisis de la apropiación de los discursos feministas entre las y los jóvenes universitarios de la sierra de Zongolica y las distintas acciones emprendidas por ellos para erradicar las violencias de género en sus entornos sociales más cercanos. Básicamente, al realizar esta investigación me guie en dos preguntas. En primer lugar, ¿cómo las y los jóvenes universitarios que habitan la región de la sierra de Zongolica se apropian de discursos críticos, particularmente del feminismo, para repensar sus relaciones sociales?; en segundo lugar, ¿de qué manera estos aprendizajes han generado respuestas entre las y los jóvenes para enfrentar las violencias de género en el ámbito de la universidad y la familia? Para responder estos cuestionamientos, decidí trabajar

con jóvenes y profesoras universitarias nativas de la región e integrantes de organizaciones de la sociedad civil encargadas de atender problemas relacionados con las violencias de género en la sierra de Zongolica.

Los efectos de la pandemia en la investigación etnográfica

Si bien logré construir un objeto de estudio que conjuntara mis intereses, partiendo de conceptos claves desde donde guiar la investigación, para llegar a este punto definitorio enfrenté múltiples dificultades. Aunque realizar una investigación no es una tarea sencilla, ya que los objetivos suelen cambiar en múltiples ocasiones, sobre todo cuando se propone cierta apertura para conocer las realidades, en este tiempo encontramos una variable que dificultó aún más las condiciones de investigación. En esta ocasión, los cambios obedecían a una variante que nunca había considerado: la pandemia por Covid-19, decretada en marzo del 2020 por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Esta situación se presentaba justo en el momento en que me proponía dar inicio al trabajo de campo, para lo cual había planeado una estancia prologada en un municipio de la sierra de Zongolica, planes que no se pudieron llevar a cabo debido a las medidas de distanciamiento social que emprendió el gobierno federal para enfrentar dicha pandemia y que dificultó la movilidad social y el acercamiento con las y los otros.

Este nuevo escenario llevó a cuestionarme la forma mediante la cual iba a realizar mi investigación, dónde y con quiénes, ya que esta nueva realidad restringía la posibilidad de realizar trabajo de campo. Con este escenario, se generaron dudas que giraron en mi cabeza durante largo tiempo, pues como antropóloga en formación, con la presión de una institución de posgrado a cuestas, principalmente me preguntaba: ¿cómo podemos realizar una investigación antropológica que permita entender los fenómenos sociales sin poder observarlos directamente durante un tiempo prolongado?, ¿cómo hacer investigación antropológica sin hacer trabajo de campo? Sin duda, estos cuestionamientos me llevaron a repensar las formas en las que hacemos investigación que implican una cercanía con la otredad y qué enfoques o herramientas metodológicas serían idóneos utilizar en este momento histórico, cuestión que la práctica de la disciplina en Latinoamérica ya se estaba discutiendo y reflexionando como una inédita condición antropológica (Restrepo, 2021).

Una de las primeras respuestas que vino a mi mente era hacer uso de las nuevas tecnologías para realizar mi investigación, las cuales en los últimos veinte años dentro de los estudios antropológicos han explorado otros espacios de socialización y canales de comunicación de las personas. En este caso, la etnografía virtual representa una invitación a concebir las nuevas plataformas virtuales no solo como instrumentos de investigación, sino también como campo de estudio que brinda nuevos horizontes y numerosas posibilidades para la investigación antropológica (Mason, 1999; Hine, 2000). Estos espacios virtuales incluso se han convertido en los lugares de estudio de los etnógrafos digitales, desde donde se piensan las prácticas culturales y se exploran las características de la interacción de espacios como una forma alternativa de llevar a cabo profundos trabajos de investigación, adecuando herramientas “tradicionales” a medios virtuales, tal como la observación participante y la entrevista a profundidad (Ardèvol, Estallela y Domínguez, 2008).

A pesar de que la etnografía virtual podía ser un recurso para llevar a cabo mi investigación antropológica durante la pandemia, cuando realicé un balance sobre cómo podría responder a mi primer objetivo de investigación, que era analizar el acceso y la administración de justicia en casos de violencia contra las mujeres en las comunidades de la sierra de Zongolica y conocer la vinculación de las organizaciones de la sociedad civil en estos procesos de acceso a la justicia, consideré necesaria la presencialidad y la observación en el lugar. Esta situación generó la necesidad de replantear mis objetivos, considerando que era casi imposible viajar por la sierra de Zongolica para realizar una investigación de este corte. Además, no contaba con contactos necesarios para crear vínculos a través de los cuales dialogar con autoridades de las comunidades y pensé en que si lograba generar los contactos necesarios, otra de las dificultades a las que me enfrentaría sería que no todas las personas que habitan la región serrana cuentan con conexión a internet, incluso no cuentan con teléfono de gama media a través de los cuales pudiera realizar entrevistas por medio de plataformas como Zoom.

A la par de reflexionar sobre los desafíos metodológicos que se presentaban con la llegada de la pandemia, traté de ser flexible a la modificación constante de los objetivos del estudio y de acotar el tema de investigación a mis intereses, así que comencé a replantear en múltiples ocasiones el problema de investigación, para ello consideré, como muchas veces me lo

recomendó mi asesora, leer etnografías en las cuales pudiera encontrar inspiración y creatividad. Unos de los textos que fueron fundamentales para iniciar un nuevo camino dentro de los planteamientos del tema fue el texto de Jean Collier (2009), titulado “Del deber al deseo: recreando familias en un pueblo andaluz”. Esta lectura me permitió tomar en cuenta la multiplicidad de formas instituidas mediante las cuales nos relacionamos las y los jóvenes, las cuales están ligadas fuertemente al contexto sociocultural del lugar que habitamos. El texto también me hizo cuestionar las reglas sociales que existen en mi contexto habitando la periferia de una ciudad y, particularmente, con una madre que profesa una religión judeocristiana, lo que hace complicada cada decisión al construir mi vida y mis relaciones bajo mis propios términos, pues los aprendizajes que había generado a través del feminismo hacían que la relación con mi madre estuviera en constante tensión. Estas pistas cruzadas con mi historia personal, fueron motor de la nueva formulación del trabajo para investigar el feminismo en la vida de mujeres jóvenes de la sierra de Zongolica.

¿Con quiénes trabajar? Sobre la delimitación de las interlocutoras

Este conjunto de reflexiones que abrevaban de mi experiencia personal, pero también del análisis sobre las condiciones a las que me enfrentaba por el contexto pandémico, me llevaron a considerar con quiénes era posible trabajar para cumplir con el objetivo planteado. El primer balance realizado me llevó a pensar en la posibilidad de enfocar mi trabajo en mujeres jóvenes, sin embargo, me hizo reflexionar sobre los medios para ponernos en contacto, ya que desconocía las condiciones que enfrentaban las jóvenes en el contexto serrano. Ignoraba si contaban con un teléfono inteligente, acceso a internet o incluso señal telefónica para contactarlas, pero para responder estos cuestionamientos necesitaba conversar con personas que habitaran la región y me ayudaran a entender un poco del contexto serrano. Necesitaba crear algunos vínculos, situación que en mi condición también era difícil, ya que no podía llegar y solamente presentarme como “una estudiante haciendo una investigación”. En este paso que implicaba ponerme en contacto vía telefónica, el apoyo de mi asesora fue fundamental, pues ella me ayudó con algunos contactos que tenía debido a su experiencia de trabajo en la región serrana de Zongolica. A la generación de redes se sumaron otros factores, como las redes de apoyo que he construido a través del activismo, pero también los contactos

que establecí gracias a mi trabajo previo como asistente de investigación en el Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana.

Considero que los vínculos establecidos previamente y durante mi investigación estuvieron sostenidos en buena medida por la sororidad y la empatía, ya que cada una de las mujeres que encontré en el camino me brindó su apoyo y colaboración para llevar a cabo mi trabajo a pesar de las dificultades que se presentaban con la pandemia por Covid-19. Por ejemplo, Gabriela fue clave como mi primer vínculo con las juventudes que habitan la sierra de Zongolica, las profesoras de la UVI sede Grandes Montañas y la organización Kalli Luz Marina A. C., pues gracias a su consejo fue posible conocer a otras y otros jóvenes habitantes de distintos municipios de la sierra, pero también a jóvenes originarias de la ciudad de Orizaba quienes se interesaron en colaborar conmigo.

Durante un lapso de tiempo, cuando la incertidumbre sobre cómo realizar mi investigación a distancia inundaba mi mente, conocí a Gabriela. Ella es una joven que habita el municipio de Tequila, es egresada de la UVI sede Grandes Montañas y forma parte de la Red de Promotoras de los Derechos de las Mujeres Indígenas (REPRODMI).¹ Ella fue mi primer contacto con la sierra de Zongolica, aunque nuestro acercamiento fue mediante llamadas telefónicas conocí mucho gracias a Gabriela, quien además de narrarme cómo era el lugar que habitaba, decidió ponerme en contacto con otras jóvenes a quien ella conocía. En esta misma temporada, empecé por vincularme con las organizaciones que tienen presencia en la sierra de Zongolica para la atención de la violencia contra las mujeres, por un lado Kalli Luz Marina A. C., organización sobre la que hablaré con mayor detalle en el capítulo dos y la cual se ubica en Orizaba, pero que durante más de diez años se localizó en el municipio de Rafael Delgado. La otra organización es la Casa de la Mujer Indígena (CAMI) *Ichikahualistli Sihuame*, cuyas instalaciones se ubican en la cabecera municipal de Zongolica.

¹ La REPRODMI es una red de promotoras integrada por 60 mujeres de distintos municipios de la sierra de Zongolica. La creación de esta red fue impulsada por mujeres indígenas y por la organización Kalli Luz Marina A.C. con la finalidad principal de garantizar que, en la mayor cantidad de municipios de la sierra, exista una promotora que pueda brindar apoyo y asesoría a las mujeres que se encuentren en una situación de violencia de género o violación de alguno de sus derechos humanos fundamentales. Esto quiere decir que la Red busca expandirse por todos los municipios de la sierra.

El siguiente paso, tras vincularme con Kalli Luz Marina A.C., fue contactar con algunas profesoras que laboran en la UVI sede Grandes Montañas, algunas a quienes conocía previamente y otras a quienes conocí en mi estadía en Orizaba y con quienes me vinculé gracias a las otras profesoras. El interés por conocer a las profesoras universitarias tenía que ver con dos situaciones: la primera, porque consideré que ellas al habitar la región podían apoyarme para ubicar y conocer algunas de las problemáticas, y la segunda, consistía en que gracias a su trabajo en la universidad, era probable que pudieran ayudarme con el contacto de algunas jóvenes. Así fue que me vinculé con cuatro profesoras: Amanda, Anabel, Shantal y Angélica, de quienes su trabajo pedagógico fue fundamental para entender las prácticas que reconocí entre las jóvenes, situación que abordaré con detalle en el capítulo tres.

Estos primeros vínculos construidos tanto a la distancia como personalmente, me permitieron poner en práctica la estrategia metodológica conocida como “bola de nieve” (Güereca, 2016), lo que significa que a medida que conocía a estas primeras mujeres y establecía acuerdos sobre la investigación, ellas me vincularon con jóvenes que consideraban podían estar interesadas en conversar conmigo sobre los intereses del trabajo. Así fue cómo esta pequeña red de jóvenes comenzó a crecer, pues después las jóvenes con quienes conversaba o tenía entrevistas compartían sus experiencias y reflexiones con amistades cercanas lo que despertaba curiosidad e interés entre otras, las cuales se proponían para conversar conmigo y colaborar en la investigación a partir de aportar sus experiencias. Estos diferentes caminos hicieron que al final de la investigación conociera y creara vínculos significativos de amistad con 15 jóvenes, 13 mujeres y dos hombres, habitantes de siete municipios de la Sierra, particularmente de Tequila, Texhuacan, Tlilapan, Zongolica, Rafael Delgado, Los Reyes y Orizaba.

Métodos de investigación y reflexividad

Realizar una investigación en medio de la pandemia por Covid-19 implica que como investigadoras repensemos el uso de las herramientas metodológicas, sobre todo para reflexionar cómo se adecuan dichos mecanismos de cara al nuevo panorama en la realización de estudios de corte antropológico. Frente a la complejidad imprevista que llegó a modificar los planteamientos de quienes nos disponíamos a iniciar una investigación, me parece

relevante considerar en este apartado algunos elementos que dentro de mi investigación jugaron un papel fundamental: cómo usar los métodos presenciales-digitales con creatividad y la idea de sostener los vínculos establecidos con las interlocutoras más allá del trabajo investigativo. Estos momentos de cambio, además de significar un reto para la propia disciplina, la cual desde hace más de un siglo ha privilegiado el enfoque etnográfico y la presencialidad, el cual brinda la posibilidad de conocer la realidad cultural a través de la perspectiva de los actores desde su contexto y sus sentidos de vida (Guber, 2001), también es una oportunidad para transformar las formas en que nos acercamos a los problemas de investigación cuando no es posible la estancia prolongada en el campo.

Para describir mi investigación, el mejor adjetivo es la palabra híbrida, ya que combiné sistemáticamente dos formas de acercamiento con la realidad social. En un principio, el uso de plataformas digitales fue fundamental para llevar a cabo entrevistas y revisión de información documental. Posteriormente, su asociación con las breves estancias de campo, la primera en septiembre del 2020, la segunda a finales de noviembre de ese mismo año y la tercera etapa en febrero de 2021, que fueron indispensables para conocer el contexto serrano y la vida de las mujeres que me acompañaron a lo largo de mi investigación; permitió complementar y complejizar el abordaje. En síntesis, el trabajo de campo se desarrolló en dos momentos: el primero cuando realicé mis acercamientos a distancia por medio de la virtualidad y un segundo en el que se combinaron tres periodos breves de trabajo de campo, lo que desde mi perspectiva resultó en el conocimiento profundo del contexto, las actrices y las situaciones consideradas en la investigación.

Durante el primer periodo de investigación, realicé una revisión de fuentes bibliográficas y hemerográficas, pues debido a la imposibilidad de viajar a la sierra de Zongolica pretendía conocer a través de las miradas de otras y otros investigadores y periodistas el contexto sociocultural en donde se instalaba el problema de investigación y, por lo tanto, las jóvenes con quienes me proponía trabajar. En este primer paso ubiqué literatura especializada que me ayudó a conocer la región. La obra de Gonzalo Aguirre Beltrán (1993), Teresa Rodríguez (2003), Alejandro Martínez (2015) y algunas tesis de jóvenes que se han encargado de realizar estudios en la región serrana, como los textos de Diana Mejía (2004), Federico Bavines (2007), Olinar Hernández (2014) y Carolina Díaz (2014) constituyeron la columna

vertebral. A la par de la revisión bibliográfica y con el objetivo claro de analizar la violencia contra las mujeres en la región serrana, realicé una breve revisión hemerográfica en algunos medios de comunicación locales y nacionales. Para evitar la dispersión y centrarme en conocer los casos de feminicidio, acoté la búsqueda a rastrear acontecimientos registrados en los medios en el periodo de 2018 a 2020. En esta revisión recopilé 35 notas periodísticas de medios como *Cimac Noticias*, el periódico digital *El Mundo de Orizaba* y por supuesto, la *Jornada Veracruz*, los cuales cubrieron casi todos estos procesos de victimización.

Además de realizar esta documentación, en este primer periodo de “escritorio”, me contacté con Gabriela y después con Fátima a quien conocí a gracias a ella, así pues con ambas realicé seis llamadas telefónicas, tres con cada una. En estas llamadas telefónicas utilicé una estrategia metodológica derivada de la conversación, sobre la cual Ferrándiz (2011) resalta como un método de investigación con un carácter menos forzado al entablar comunicación con las personas con quienes trabajamos, pero también con el valor agregado de ser una estrategia para abonar en el tejido de relaciones en los momentos cotidianos donde no se realizan explícitamente entrevistas. Estas conversaciones fueron la llave para indagar más elementos de las interacciones sociales entre la juventud que habita algunas de las comunidades serranas, además de conocer aspectos sobre el contexto a través de sus narraciones e impulsar algunos primeros acercamientos a las experiencias de violencia contra las mujeres en los espacios escolares y comunitarios e indagar sobre dónde se generaron sus intereses con los feminismos. Esta estrategia no solo fue usada al inicio de la investigación, sino que fue útil a lo largo de todo el trayecto, ya que había algunos momentos en que compartía conversaciones con las jóvenes de manera presencial o vía Whatsapp, ahí compartían conmigo algunas reflexiones que surgían sobre las preguntas que habíamos planteado con anterioridad o sobre situaciones que ellas consideraban que podían ayudar a construir la investigación, ya que sabían mis intereses y por lo tanto aportaron lo que creyeron que era importante. Son esas relaciones que vamos construyendo en torno a la conversación, la parte fundamental del hacer colectividad en este contexto de aislamiento e incertidumbre.

Al entablar las distintas conversaciones con las jóvenes y los vínculos con las organizaciones sociales que conocí, comencé por realizar diversas guías de entrevista que planeaba realizar. Para ello, elegí implementar entrevistas semiestructuradas, pues consideré este método como

una opción de mayor flexibilidad al momento de llevarlas a cabo, lo que brinda la posibilidad de que los temas puedan fluir con mayor naturalidad, esto puede ser muy fructífero siempre y cuando no olvidemos tener líneas temáticas definidas en las guías de entrevista, en las cuales coloquemos los objetivos que queremos lograr con la entrevista (Flick, 2004). Realicé 21 entrevistas semiestructuradas a través de dos modalidades, presencial y virtual, para lo cual utilicé la plataforma Zoom. Las entrevistas se dividieron de la siguiente manera:

- Entrevistas a profesoras de la UVI sede Grandes Montañas con el objetivo de conocer cómo su posicionamiento político feminista se vincula con su práctica docente y cómo esto tiene influencia en el trato con las y los alumnos. Entrevistas con colaboradoras de Kalli Luz Marina A.C. con el objetivo de conocer las acciones que ha emprendido la organización con respecto a la población joven e indagar sobre el tipo de atención que las mujeres jóvenes buscan al asistir a la organización.

Organización	Nombre	Cargo	Número de entrevistas	Modalidad de la entrevista
Kalli Luz Marina A.C.	María López ²	Fundadora y encargada de la administración de la organización	1	Presencial
Kalli Luz Marina A.C.	Indira	Psicóloga	1	Presencial

² En la mayoría de los casos, cuando me refiero a alguna de las mujeres que participaron en la investigación únicamente utilicé su nombre. Particularmente en el caso de María López, utilicé su primer apellido para diferenciarla, ya que en la investigación participaron dos mujeres con el mismo nombre.

UVI Montañas	Grandes	Anabel	Coordinadora de interculturalidad y género de la región Córdoba-Orizaba, imparte la clase de Salud sexual y reproductiva	2	Vía Zoom
UVI Montañas	Grandes	Angélica	Profesora encargada del área de multimedios de la Sede Grandes Montañas	1	Vía Zoom
UVI Montañas	Grandes	Amanda	Responsable de la Orientación en Derechos, imparte las clases de Derecho positivo y Derechos humanos y pluralismo jurídico	1	Vía Zoom

UVI Grandes Montañas	Shantal	Profesora de UVI desde su fundación y directora de las cinco sedes en el periodo 2014-2020 e imparte cursos como el de Derecho, Estado y políticas públicas, Derecho en el ámbito rural.	1	Vía Zoom
----------------------------	---------	--	---	----------

- Entrevistas con mujeres estudiantes o egresadas de licenciatura con el objetivo de conocer la experiencia de las jóvenes en torno a tres conceptos centrales juventud, noviazgo y violencia contra las mujeres. Entrevistas con hombres estudiantes de licenciatura con el objetivo de conocer algunas problemáticas que ellos reconocen entre los jóvenes sobre todo haciendo énfasis en el consumo de drogas y alcohol, además de indagar cómo los discursos feministas influyen en ellos y en la construcción de sus relaciones.

Nombre	Lugar de origen	No. de entrevistas	Modalidad de entrevista
María	Los Reyes	1	Vía telefónica
Edith	Zongolica	2	Vía Zoom
Marisol	Tlilapan	2	Una vía Zoom y una presencial
Maricruz	Rafael Delgado	3	Vía Zoom
Miranda	Zongolica	1	Vía Zoom
Jazmín	Rafael Delgado	2	Vía Zoom

Analí	Orizaba	1	Vía Zoom
José	Zongolica	1	Vía Zoom
David	Tlilapan	1	Vía Zoom

Previo a la realización de las entrevistas semiestructuradas, intuía que sería muy complicado realizar este ejercicio a la distancia, porque los temas que pretendía abordar en las entrevistas no eran sencillos de expresar en público y menos con una persona que no fuese alguien de confianza y con quien existiese cierta empatía. No obstante, al realizar este proceso descubrí que se superaron las expectativas iniciales, pues el espacio de entrevista se convirtió en un momento de confianza mutua, en el cual las jóvenes entraron en un estado de confianza que dio pie a la narración de sus experiencias de vida, motivada también por una necesidad de hablar las cuestiones y enfrentarlas.

Si bien me propuse destacar los resultados positivos que se lograron con la realización de las entrevistas digitales, también es útil valorar la importancia de conocer personalmente a las jóvenes, de estar con ellas en sus contextos y con-vivir, ya que después de esta cercanía física y también política, el hecho de que las entrevistas fueran a distancia como secuela de la relación que habíamos entablado y de las conversaciones en sus propias localidades, permitió encontrar puntos de encuentro como mujeres jóvenes diversas. Conversamos sobre cosas básicas como nuestros gustos musicales, cinematográficos o literarios, como también respecto a nuestros posicionamientos y las formas de apelar a una amistad política entre mujeres (Gaviola, 2018). Dichas conversaciones no se fundamentaron en una relación utilitaria atravesada por la dicotomía investigadora-sujeto de estudio, sino más allá, como una forma de relacionarnos desde la amistad y desde el activismo feminista.

Derivado de lo anterior, los medios digitales jugaron un papel fundamental para establecer el diálogo y el mutuo conocimiento en este trabajo, pero se nutrió de las breves estancias de trabajo de campo que realicé teniendo como lugar de partida la ciudad de Orizaba, desde donde viajé en algunas ocasiones a conocer los municipios serranos de Tequila, Zongolica, Tlilapan y Rafael Delgado, cuando las condiciones sanitarias así lo permitieron. Estos viajes ilustraron cada una de las narraciones que las jóvenes describieron a través de las entrevistas, lo que implica valorar ambos elementos como partes constitutivas de mi aparato

metodológico. En estas breves estancias de campo, traté de grabar en mi mente cada pequeño detalle del paisaje y de las interacciones que observé para contrastar la observación con los testimonios que había recopilado en las entrevistas. Con el objetivo de no perder muchos detalles, traté de registrarlo todo en el diario de campo, definido por Guber (2004) como un medio de registro en el cual la investigadora hace recortes de la realidad, anota lo que considera significativo en la investigación y reflexiona sobre su propia perspectiva. Trabajar con el acompañamiento de un diario de campo como método etnográfico, no solo es un ejercicio de registro cotidiano, sino también un proceso reflexivo, pues allí se condensan también apuntes interpretativos de la propia antropóloga y sobre cómo nos sentimos en campo. De esta forma, el diario de campo es un aliado para completar esos recortes de la realidad que se construyen con el conocimiento previo del contexto de la región.

En resumen, el trabajo de campo prolongado no fue la actividad primordial sobre la cual se sostuvo la investigación, tal y como indica la “tradicción” antropológica, sino que fue una pieza más de las estrategias metodológicas decididas en el propio trayecto, lo que alimentó la investigación, pues como señala Ferrándiz (2011), el trabajo de campo en la actualidad está presentando cambios y se está ampliando debido a las condiciones del contexto en el que investigamos y si bien es un insumo fundamental para adquirir conocimientos profundos de los fenómenos estudiados, existe una necesidad por replantear y reajustar los proyectos cuando así sea necesario, co-crearlos e incluso tener la capacidad para acceder o no a ciertas formas de construcción del dato, como en este caso, en el marco de una emergencia sanitaria.

Posicionamiento político y el aporte de la etnografía feminista

Así como mi perspectiva sobre los feminismos se ha nutrido de diversos aprendizajes y experiencias a lo largo de los años, ha sucedido algo similar con mi metodología. Recuerdo que durante mis cursos de formación académica leí sobre diversas propuestas metodológicas críticas en estudios cualitativos que llamaron más mi atención, sobre todo por la forma en que algunas de ellas planteaban el acercamiento con la otredad. Algunas de estas posiciones subrayaban la reflexión sobre el papel que tenemos como investigadoras o la importancia de los vínculos que establecemos con las interlocutoras. Al menos un par de propuestas metodológicas han nutrido mi investigación de alguna u otra forma.

Una de las primeras propuestas que llamó mi atención fue la de Shannon Speed (2015), quien alude a la *investigación activista críticamente comprometida*. Esta propuesta crítica me parece relevante por mi propia historia como activista feminista, pues la autora considera como un factor relevante dentro de la investigación la existencia de un “compromiso franco para involucrarnos con nuestros sujetos de estudio de manera que compartamos metas políticas” (Speed, 2015, p. 276). El llamado de la autora expresa que como investigadoras, además de contribuir con conocimiento teórico sobre la realidad social, también podemos abonar en la construcción de objetivos políticos dentro de los espacios en los que nos encontramos, lo cual tuvo una repercusión directa en mi labor o al menos en mis pretensiones con el estudio que realicé.

Otra de las perspectivas metodológicas que me aportaron para reflexionar el papel de la investigadora y el vínculo con las interlocutoras fue en buena medida los fundamentos de la etnografía colaborativa (Rappaport, 2008). De esta propuesta amplia que se ha discutido con mucho ánimo en el campo latinoamericano, resalto un elemento que se hace explícito en esta perspectiva que reviste el trabajo etnográfico: el compromiso ético que asume la investigadora cuando se abordan temas sensibles como la violencia contra las mujeres. Además, esta propuesta metodológica propone el diálogo como un eje vital en la conformación de los compromisos que asumimos como investigadoras, pues a partir de la convergencia de intereses mutuos entre las colaboradoras y la investigadora, se establece un proceso de diálogo que tiene permanente retroalimentación y del cual se nutre tanto la investigación como los propios procesos que se “acompañan”, no solo se estudian desde la distancia cognitiva. Si bien esta propuesta presenta algunos límites para quienes tenemos solo un tiempo acotado y muy ajustado para realizar nuestras investigaciones y no logramos llegar al punto de la co-teorización, es válido señalar que constituye una propuesta de la que podemos retomar algunos elementos quienes estamos en búsqueda de perspectivas críticas para repensar nuestras investigaciones.

Esta perspectiva metodológica que recoge distintos elementos con los que me sentí identificada a lo largo de la investigación, propició algunas actividades en las que participé junto a las interlocutoras y se convirtieron en espacios que favorecieron el diálogo y las reflexiones sobre la forma en que me encontraba realizando el trabajo, pero también sobre

los temas que abordaba tanto en las conversaciones como en las entrevistas, situaciones que en muchas ocasiones hicieron que mis intereses viraran hacia otros horizontes siempre priorizando los intereses y preocupaciones de las interlocutoras y tratando de conjuntarlos con mis propios intereses. A pesar de que el tiempo nunca es suficiente para realizar una investigación y mucho menos atravesando una pandemia, considero que generar espacios en los que pudiera colaborar con las interlocutoras de una manera más cercana y significativa tuvo que ver con los vínculos de amistad y de compañerismo que construí con cada una de las mujeres con quienes compartí en algún momento.

Una de estas colaboraciones fue la que realicé en conjunto con Kalli Luz Marina A.C., en donde participé en la elaboración de dos informes anuales de los años 2018 y 2019. Esta actividad consistió en sistematizar la información brindada por la organización, ordenarla y con ello señalar en un documento las actividades más relevantes que realizaron durante estos años, para después compartir estos informes en la página web de la organización. Esta actividad además de apoyar el trabajo de la organización, permitió que conociera mayor información sobre el trabajo que realizan, los proyectos en los que han participado, pero sobre todo las distintas violencias que tratan de atender en este espacio a partir de las necesidades que ellas con su trabajo han reconocido.

Además de la colaboración con Kalli Luz Marina A.C. durante mi proceso de investigación y con las breves visitas en la región de la sierra de Zongolica también construí vínculos importantes con algunas de las profesoras que laboran en la UVI sede Grandes Montañas, en donde conversé con ellas y compartí mis intereses e inquietudes. Cuando conocieron los detalles de mi investigación, identificaron intereses por trabajar con juventudes universitarias y algunos procesos que se relacionaban con la universidad en la que laboran. Una de las profesoras me recomendó compartir mi proyecto de investigación con las autoridades universitarias de la UVI, para que tuvieran conocimiento del trabajo que me encontraba realizando tanto con alumnas y alumnos, como con algunas profesoras. En esta reunión estuvo presente la directora de las cinco sedes de la UVI, así como profesoras y profesores de las cinco sedes con quienes pude compartir mi proyecto de investigación, para que al final de mi presentación ellas y ellos realizaran comentarios y preguntas sobre mi trabajo, lo que

se convirtió en un diálogo interesante y muy fructífero al observar el interés de las y los profesores por seguir indagando sobre los intereses de las y los alumnos.

Aparte del espacio que se creó con las profesoras y profesores en donde conocieron la investigación, también tuve la posibilidad de participar en algunos espacios que las estudiantes propiciaron. En una ocasión me invitaron a la organización de las primeras Jornadas Cuidadoras de las Altas Montañas. Este evento se realizó virtualmente en abril del año 2021 y fue organizado por alumnas y profesoras de la UVI Grandes Montañas y de la facultad de Antropología de la UV. En este espacio que tuvo por objetivo vincular a mujeres cuidadoras en distintos ámbitos de la región, tuve la oportunidad de participar como organizadora y moderadora de la mesa titulada: “Cuidados y Violencias”, junto con la profesora Anabel. En el año 2022, nuevamente participé en la segunda edición de Jornadas Cuidadoras de las Altas Montañas, las cuales se realizaron de manera híbrida (virtual y presencial) del 5 al 13 de mayo, en la sede de la UVI Grandes Montañas. En este espacio participaron mujeres de diferentes organizaciones y colectivos del estado de Veracruz, algunas de ellas fueron Hipéricas, La Gira, HIBAS Colectiva de mujeres, entre otras, estudiantes de la UVI Grandes Montañas de diferentes generaciones, profesoras de la UVI y de la facultad de Antropología de la UV, además de algunas estudiantes de maestría que se encontraban realizando investigaciones en la región. En esta segunda edición de las jornadas, lo que nos convocó fue pensar una vez más los cuidados desde distintas perspectivas políticas e incluso más allá de las geografías serranas. En esta ocasión impartí junto con Edith, estudiante de octavo semestre de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID), el taller titulado “Resistiendo desde los cuidados a las violencias machistas”. Al taller asistieron estudiantes de segundo y cuarto semestre de la LGID, para quienes en su mayoría era su primer acercamiento con las reflexiones que compartimos respecto a las violencias y los cuidados.

Además de mi participación en las jornadas, también compartí con las estudiantes en el círculo de lectura llamado D-Construyéndonos, actividad que se llevó a cabo de manera virtual en el mes de julio del año 2021. Este espacio se creó como parte de una actividad final del curso Gestión de Saberes, donde las jóvenes se inspiraron en el Círculo Feminista Mujeres Montaña espacio sobre el que hablaré con más detalle en el capítulo tres. Para realizar esta

actividad, las jóvenes que en ese momento cursaban el sexto semestre de la LGID, decidieron vincularse con otras y otros jóvenes de diferentes generaciones de UVI, pues pensaban que cuando ellas ingresaron tuvieron facilidad de acceder a pláticas y talleres donde se abordaron algunos temas relacionados al feminismo, pero que en el contexto de la pandemia estas opciones no existieron para las y los jóvenes de las nuevas generaciones. Así fue que me sumé a este espacio como participante, lo cual me permitió conocer a más jóvenes y sobre todo observar la forma en que ellas habían decidido abordar estas temáticas.

Al mismo tiempo de estas actividades, algunas de las profesoras que laboran en la UVI sede Grandes Montañas que conocieron de cerca mi proceso de investigación, me extendieron una invitación al “feminario de investigación vinculada para la gestión”, el cual es un espacio creado por cinco profesoras de la UVI, donde se reúnen una vez al mes con estudiantes que cursan el octavo semestre para acompañar sus procesos de investigación. La característica que conjunta a las jóvenes en este espacio, es que cada una de ellas ha decidido generar investigaciones con enfoque de género y en algunos casos feminista, con temas como círculos de mujeres, cuidados, partería. Fue por esta razón que las profesoras decidieron invitar a estudiantes o egresadas quienes investigan desde estas perspectivas a compartir sus experiencias. Así fue que me invitaron a participar en una de las sesiones a compartir algunas de las reflexiones metodológicas que tuve al realizar mi investigación. En esta intervención dentro del feminario compartí con las estudiantes y las profesoras el apartado metodológico de mi investigación, para que junto a mi presentación las jóvenes pudieran pensar en más dudas o cuestionamientos y que la lectura previa generara un diálogo más fructífero, gratamente esta estrategia funcionó y se generó una amplia conversación respecto a la propuesta metodológica que planteo en mi investigación. Esta experiencia tuvo a bien ayudarme a recuperar las reflexiones, cuestionamientos y comentarios que compartieron conmigo tanto las estudiantes como las profesoras, todo esto para continuar analizando los horizontes metodológicos desde donde me interesa plantear mis investigaciones.

En suma, estos ejercicios reflexivos donde dialogué con las interlocutoras me ayudaron a no pasar por alto otra de las propuestas metodológicas con las que coincido: considerar una etnografía feminista. Para ello, retomo algunos argumentos planteados por Patricia Castañeda (2012) para quien la descripción y la observación que se realiza en una investigación social

puede estar orientada por un andamiaje teórico feminista, que recurre a conceptos y horizontes de interpretación basados en el propio feminismo, lo cual también se asocia con nuestros posicionamientos políticos como mujeres con trayectorias particulares que pueden encontrar coincidencias con las otras. De alguna manera, este enfoque invita a realizar un ejercicio constante de reflexividad frente a las relaciones de género que estudiamos, de cómo se construyen y qué asimetrías existen. En suma, este viraje implica no solamente considerar a las mujeres con quienes trabajamos como “informantes”, sino empezar a concebirlas como “creadoras culturales y, al mismo tiempo, identificar, analizar e interpretar las orientaciones y su contenido” (Castañeda, 2012, p. 221). Esta posibilidad de una etnografía feminista asume su carácter disruptivo y no abandona el acto de señalar el pasado colonial de la práctica antropológica y, al mismo tiempo, el reconocimiento del carácter emancipatorio que puede tener la propia práctica de las mujeres.

En síntesis, el planteamiento central de esta propuesta consiste en poner en el centro de la investigación a las mujeres, pero sin perder de vista las consideraciones que las han posicionado fuera del foco principal de las etnografías, que las han casi borrado de las mismas y que en el mejor de los casos les han asignado valores secundarios (Castañeda, 2012). Como muchas otras propuestas, ésta busca tomar distancia de los enfoques positivistas y oponerse a los conceptos androcéntricos que rigen muchas de las teorías eurocéntricas. Por ende, plantea un reconocimiento no solo a las diferencias de género, sino a las diferencias entre las mujeres que de manera interseccional se encuentran atravesadas por distintas diferencias intersubjetivas; es decir, reconocer el carácter políticamente diverso de las mujeres con quienes trabajamos. Allí radica el núcleo de la apuesta de Castañeda, quien invita a cuestionar la ética en nuestros trabajos, como lo apunta:

Convoca a reformular el relativismo cultural (visto en su dimensión más inmediata, la de la validez de prácticas como la violencia de género o relaciones políticas como la discriminación por razones de sexo o edad, por ejemplo) en relación con la denuncia de todo aquello que denigre la dignidad humana, especialmente de las mujeres (Castañeda, 2012, p. 224).

La propuesta de etnografía feminista es un mecanismo de denuncia de las relaciones desiguales de género que han permeado las investigaciones convencionales y posibilita la visibilización de las opresiones y la dominación que afecta particularmente a las mujeres. En

conclusión, estos tres enfoques o perspectivas metodológicas que señalé anteriormente se han conjugado en mayor o menor medida en mi propia práctica, en cómo he aplicado mis métodos de indagación y en la forma en que he podido reflexionar junto a las interlocutoras del estudio. Estos intercambios con las mujeres jóvenes que habitan la región de la sierra de Zongolica a partir de la investigación antropológica como una mediación para conocer sus experiencias, trastocó mi propia posición en el campo para convertirme en una compañera y amiga de ellas y me permitió reconocer la importancia de encontrarme con ellas desde la empatía y, a la vez, poder reconectarme con las trayectorias feministas y la emergencia de nuevos procesos de organización de mujeres para pensar la violencia, el activismo y las formas de relacionarnos con otras mujeres.

Coordenadas teóricas para el análisis

Para interpretar antropológicamente el problema de investigación me guio a través de algunas coordenadas teóricas, comenzaré por retomar algunos elementos de la propuesta teórica de Sally Engle-Merry (2010) mediante la cual analiza el flujo de los discursos de derechos humanos desde los planos globales hasta los espacios locales, en donde identifica las repercusiones de las apropiaciones de estos discursos. Para plantear un análisis de este corte, Engle-Merry piensa en primer momento los derechos humanos como resultado de procesos culturales globales muy complejos, por esta razón recurre a las propuestas de Hannerz (1998) y Appadurai (2001), quienes sugieren retomar el análisis sobre el flujo de los procesos culturales globales como una forma de “examinar el modo en que cobra cuerpo lo local en un mundo que se globaliza, el modo en que los procesos coloniales suscriben el panorama político contemporáneo, el modo en que la historia y la genealogía se afectan mutuamente, y cómo los hechos globales adquieren forma local” (Appadurai, 2001, p.33). Es decir, plantear un análisis de los procesos como producto de la globalización en el sentido de considerar que estas propuestas o discusiones en torno a los derechos de las mujeres han sido impulsados por países que se encuentran en el norte global donde las mujeres pueden ser sujetas de derechos, frente a otros espacios en donde las mujeres no son sujetas ni de los derechos humanos básicos. Sobre estas líneas de investigación, Engle-Merry (2010) propone un análisis desde los grandes espacios donde se crean las resoluciones y debates sobre derechos humanos de las mujeres, hasta el proceso de adaptación y apropiación de estos

planteamientos en el plano de lo local en donde se enfrentan a muchas adversidades y resistencias.

Considero que los planteamientos teóricos de Sally Engle-Merry (2010) son útiles para realizar un análisis que permita dar cuenta de los procesos mediante los cuales los discursos sobre derechos humanos de las mujeres y feminismos llegan a las y los jóvenes universitarios que habitan la región de la sierra de Zongolica; es decir, el proceso que lleva a las juventudes universitarias a ser receptores y a asimilar estos discursos. Con ello, pretendo en un primer momento identificar dónde inician los jóvenes su acercamiento con los conocimientos y reflexiones en torno al género y feminismos, para después indagar cómo es que estos conocimientos llegaron a estos espacios o personas que son quienes comparten con las jóvenes e identificar las formas en que estos planteamientos tienen repercusiones en las y los jóvenes más allá del espacio universitario.

Junto con el análisis sobre los flujos de los discursos me parece relevante hacer uso de otro concepto, este es aquel de la apropiación, mismo que es útil para abordar el proceso que llevan a cabo las y los jóvenes. Para la utilización de este concepto recurro a la propuesta de Elsie Rockwell (2018) quien desde el análisis antropológico en el campo educativo se refiere a este como “la acción en la persona, en tanto que él o ella toma posesión y utiliza los recursos culturales disponibles” (p. 141). Para Rockwell, la apropiación se encuentra vinculada a los recursos culturales y es un proceso que no es unilateral, sino que retoma la pluralidad de determinaciones, planteamiento que coincide con Agnes Heller (1977) y Roger Chartier (1991). Así pues, Rockwell recurre a este concepto para explicar dentro del plano educativo el proceso mediante el cual las personas seleccionan y utilizan fragmentos particulares de una cultura, los hacen suyos y durante este proceso los transforman y los adaptan a sus perspectivas (Rockwell, 2018). Me parece pertinente el uso del concepto de apropiación sociocultural, ya que aunado al flujo de los discursos, ayuda a entender el proceso mediante el cual las jóvenes universitarias que habitan la sierra de Zongolica recuperan los discursos y prácticas respecto al género y feminismo que les son compartidos dentro del espacio universitario, además de conocer las diversas transformaciones que hacen sobre estos discursos y las formas en que los comparten con las otras en diversos espacios.

Para entender los procesos mediante los cuales las y los jóvenes se apropian de los discursos, opté por abordar una de las herramientas que hicieron posible que llegaran a las y los estudiantes estas reflexiones, con ello me refiero a las pedagogías feministas (Korol, 2007). Los planteamientos principalmente latinoamericanos sobre esta forma particular de construcción de conocimiento que parte de una propuesta que promueve una constante reflexión en torno a las relaciones de poder, reconoce las diversas formas en que el sistema capitalista, racista y patriarcal reproduce diversas opresiones, pero que también fomenta la creación de conocimientos sobre dos ejes fundamentales: el diálogo y la escucha (Korol, 2007). Considero que el análisis sobre esta práctica pedagógica permite entender la razón por la cual se crean las condiciones para que a partir de la compartición de conocimiento de las profesoras en el espacio escolar (una pedagogía feminista), se logre que los conocimientos en torno al género y feminismo se repliquen entre las y los estudiantes más allá del espacio de las aulas generando procesos de reflexión y construcción de diversos procesos encaminados a evidenciar prácticas en las que se expresan las violencias.

Un elemento fundamental que se ha producido a partir de las reflexiones colectivas que las jóvenes han desarrollado como consecuencia de la apropiación de conocimientos, tiene que ver con el reconocimiento de las violencias que viven particularmente como mujeres, tanto en los espacios escolares, dentro de sus comunidades y en el espacio familiar. Por esta razón, en esta investigación hago uso, en un primer momento, de un abordaje de las violencias contra las mujeres a partir de la conceptualización que se realiza en las leyes nacionales, principalmente la Ley General De Acceso de las Mujeres a una Vida Libre De Violencia, la cual reconoce como violencia contra las mujeres “cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público”.³ Este es un primer piso conceptual para identificar cómo se desenvuelve el problema de la violencia.

A partir de este concepto planteado desde las legislaciones del país, recurro al planteamiento de Sally Engle-Merry (2010), quien considera que no se debe hacer una homogeneización sobre el concepto, ya que las violencias en plural tienen connotaciones distintas dependiendo el contexto social y cultural donde se instalan, por lo tanto, como menciona De Marinis

³ Artículo 5. Apartado 4 de la LGAMVLV.

(2020) quien hace referencia a Menjívar (2011), se debe considerar que la violencia contra las mujeres no se expresa de la misma manera en todos los contextos sociales y políticos, sino que se encuentra siempre conectada a las “condiciones sociohistóricas que se enfrenten, aunque se comparta una posición sexo-genérica subordinada” (De Marinis, 2020, p. 85). De esta manera, el análisis que aquí se propone se centra en la observación de las violencias que viven las mujeres jóvenes serranas en uno de sus principales espacios de socialización: la universidad. Es relevante para este caso porque la violencia de género se encuentra ligada de manera inherente al entramado de relaciones de poder que se reproducen dentro del espacio escolar al que asisten las mujeres (Vázquez, López y Torres, 2021; Barreto y Flores, 2016; González Pérez, 2019).

Para complejizar el análisis sobre las diversas violencias que las jóvenes reconocen dentro de estos espacios de la educación superior, propongo una lectura de las violencias desde una perspectiva interseccional, la cual insta a tomar en consideración la complejidad del proceso en que las distintas opresiones estructurales se conectan y operan en la sujeta de manera entrecruzada (Viveros, 2016), no como suma de opresiones, sino como articulación estructural de dominación impresa en la experiencia individual y colectiva, incluso hasta el plano de las emociones, como advierte el trabajo de Myriam Jimeno (2004), lo que sugiere poner especial atención en las múltiples repercusiones que se deben de considerar al observar e interpretar este fenómeno.

Estructura de la tesis

En el primer capítulo, se sitúa social e históricamente las ideas principales de la tesis para entender dónde se inserta la investigación a partir del objeto de investigación que se plantea a lo largo del trabajo. A continuación, se presenta un breve recorrido sobre los dos campos de investigación antropológica donde se instala la discusión teórica. Por un lado, la forma de abordarla desde la antropología social se ha realizado respecto al análisis de las violencias contra las mujeres indígenas, campo de estudio que desde los años setenta del siglo pasado se interesa por estudiar las desigualdades de las mujeres y sus efectos prácticos en sus vidas para el sostenimiento de un orden patriarcal. Por otra parte, se abordarán algunos estudios antropológicos sobre las juventudes indígenas, con el propósito de conocer las diferentes

perspectivas de análisis y sus cambios a lo largo de los años, donde se observa particularmente cómo estas investigaciones actualmente se enfocan en conocer los cambios en las subjetividades desde la perspectiva de las y los jóvenes al enfrentar la modernidad capitalista.

En este primer capítulo, también se desarrolla lo que considero una breve genealogía de las luchas feministas en América Latina, lo cual permite entrever los procesos mediante los cuales las mujeres han luchado por la reivindicación de sus derechos. Este ejercicio da cuenta del momento en que se encuentran las luchas feministas, lo cual brindará elementos para enmarcar el contexto político en que se desarrolla la investigación, entender algunas de las características sobre los debates actuales respecto a los feminismos y la crítica hacia los mismos por los resquicios de su pasado colonial. Además, se presentan algunas otras formas de acercamientos a las luchas de las mujeres más allá de los feminismos, posiciones mayormente sostenidas en ámbitos comunitarios.

En el segundo capítulo, se presenta una breve contextualización de la región que habitan las y los jóvenes que forman parte de esta investigación. Para realizar este recorrido, el capítulo cuenta con algunos elementos geográficos para conocer la región, en estos apartados también se abordan características económicas, políticas y sociales que muestran algunas problemáticas que identifican las y los jóvenes en la región. Los primeros apartados cuentan con información general sobre la región serrana, desde qué municipios conforman la región sociocultural, hasta los principales cultivos y las repercusiones sociales y políticas que han tenido en la población serrana.

Además de estos datos, al tener dentro de los principales objetivos de la investigación a las juventudes universitarias y al acercamiento de los feminismos, me propuse conocer cómo es que la educación superior llegó a la sierra de Zongolica como posibilidad de ascenso social sobre una población joven rural cada vez más numerosa. Derivado de esta temática, en los apartados se da muestra de las particularidades del proyecto educativo en el cual se inscriben las y los jóvenes; es decir, el proyecto de la Universidad Veracruzana Intercultural y las repercusiones que esta universidad ha tenido para las juventudes serranas. Esta universidad de corte intercultural cuenta con una plantilla docente que promueve el pensamiento crítico en las y los estudiantes, entre ellos, se destaca en este capítulo cómo se abordan con firmeza

otras temáticas como los feminismos y la sensibilización sobre las diversas violencias que viven las mujeres, lo que interesa sobremanera a esta tesis.

Además de hablar sobre la escolarización en la sierra de Zongolica, en este capítulo abordaré otro proyecto que se instaló en el territorio serrano y donde se encuentran vinculadas algunas de las jóvenes, este espacio es la REPRODMI y la organización civil Kalli Luz Marina A. C. Para ello, en este apartado hago un breve resumen de las actividades que realizan dichas organizaciones y la importancia que tienen como propuestas locales que tiene un sitio de incidencia en la vida de las mujeres de toda una región, no solo por el acompañamiento integral que proporciona algunos servicios (legal o psicológico), sino por las múltiples acciones que está promoviendo para atender las múltiples violencias que viven las mujeres indígenas en la región.

El tercer capítulo expone los espacios sociales que han sido fundamentales para que las jóvenes y los jóvenes inicien su acercamiento con las reflexiones en torno al género y los feminismos. En los primeros apartados de este capítulo presento a las y los jóvenes que hacen parte de la investigación y cómo es que ellas y ellos reconocieron el espacio universitario como el lugar donde inició su acercamiento con las temáticas cercanas al feminismo y al género. Asimismo abordo las estrategias mediante las cuales las y los jóvenes empezaron a conocer estas temáticas, por lo tanto, me enfoco en el trabajo realizado por un grupo de profesoras a quienes las y los estudiantes reconocen como las que propiciaron estos debates. A partir de ello, me enfoco en conocer las prácticas pedagógicas feministas que emprendieron estas profesoras para la creación de conocimiento crítico, con perspectiva de género y feminista, entre la juventud universitaria. Al final, abordo algunas de las motivaciones que llevaron a las profesoras a repensar la importancia de acercar a las y los estudiantes a estas reflexiones.

Este mismo capítulo presenta algunas de las repercusiones que tuvieron estas primeras reflexiones en torno al género y el feminismo en las juventudes. Para ello, se hará referencia a algunos esfuerzos organizativos que las jóvenes impulsaron para seguir conversando en torno a los feminismos y a las violencias que como mujeres viven. Las reflexiones emanadas de estos espacios de autoformación y reflexión colectiva en los jóvenes ayudan a ejemplificar y recuperar uno de los planteamientos centrales de esta investigación: las formas en qué los

discursos feministas se materializan en acciones muy diversas y en diferentes espacios, en esta ocasión más allá de las aulas.

En el cuarto capítulo se analizan las repercusiones que tuvieron entre las y los jóvenes la apropiación de los aprendizajes y conocimientos en su paso por la universidad y cómo esto derivó en el reconocimiento de las violencias que tenían lugar en este espacio educativo. Aquí se presenta en un primer momento dos experiencias que vivieron de manera colectiva las y los jóvenes dentro del espacio universitario, para terminar con algunas reflexiones que llevaron más allá del espacio escolar; es decir, desde el nivel individual en sus espacios de socialización. En la primera parte del capítulo, hago alusión a dos situaciones donde las diversas formas de violencias contra las mujeres se presentaron entre la comunidad universitaria, en esta parte se enfatiza en las formas colectivas en que las y los jóvenes se organizaron para hacer frente a estas problemáticas.

Al recuperar las dos experiencias, en primer lugar hago una revisión sobre las emociones que de manera individual y colectiva las y los jóvenes experimentaron, para ello recupero algunos elementos utilizados por Miriam Jimeno (2004) y su propuesta sobre la configuración emotiva, en donde se intenta privilegiar el análisis acerca de las emociones que fluyen entre las comunidades cuando tiene lugar un evento violento. En el segundo caso, señalo la búsqueda de justicia que se plantea entre la comunidad universitaria, y las distintas vías en que las y los estudiantes buscaron encontrar respuestas institucionales. En esta parte también presto atención a la organización que entre estudiantes y profesoras crearon para enfrentar las violencias, espacios donde pusieron al centro la escucha y las emociones para encontrar vías en donde encontrarán la reparación del daño.

Por último, después de hablar sobre las repercusiones a nivel colectivo y las formas en que enfrentaron las violencias, presento algunos argumentos a manera de conclusión, sobre qué sucede cuando las reflexiones que se emprendieron en los salones de clases y en los espacios de autoformación son llevados más allá del espacio escolar; es decir, aquellos otros espacios de socialización en que las jóvenes comparten sus reflexiones con más personas y al mismo tiempo buscan modificar relaciones violentas y que identifican como dañinas. En estos últimos apartados, abordo de forma somera algunas de las repercusiones que tiene la circulación de los discursos sobre género y feminismo en la vida de las jóvenes.

Capítulo 1. Feminismos, violencias y juventudes. Un breve recorrido y algunas reflexiones conceptuales

1.1 Introducción

Esta investigación se encuentra inscrita en medio de dos campos de investigación. Por un lado, los movimientos feministas en América Latina y, por otro lado, sus repercusiones en las juventudes en contextos indígenas. En la primera parte de este capítulo abordaré la línea referente al surgimiento del movimiento feminista latinoamericano, con el propósito de ubicar históricamente esta investigación para comprender que el proceso de las juventudes en la sierra de Zongolica que protagoniza este estudio se puede entender como producto de la cuarta ola feminista por las características que se describen a lo largo de la tesis. En principio, se busca hacer un reconocimiento del conjunto de genealogías que dieron vida a diversas vertientes dentro del paraguas del feminismo como teoría y práctica política de las mujeres, los cuales existen con evidente fuerza en la actualidad. Posteriormente, se muestra cómo estos procesos dan lugar a la recuperación de la memoria de hechos históricos como la opresión resultado de la colonización y la violencia que proveen un sentido particular de conocimiento y reflexión de los cuales las mujeres se han apropiado para crear perspectivas propias en torno a los feminismos, lo que distingue estos procesos del feminismo occidental del siglo pasado.

A partir de esta posición, me interesa abordar de forma somera cómo es que se han extendido las luchas feministas por América Latina, especialmente en México, a partir de las diversas etapas relevantes en la historia del feminismo en este territorio. Para ello, se describe de qué manera se han conformado distintas “olas feministas”, desde la primera hace ya varias décadas hasta lo que hoy se define como la cuarta ola o el tsunami feminista, como sostiene Francesca Gargallo (2019), debido a la potencia que han adquirido las luchas feministas en los últimos años, las cuales se expresan en movilizaciones y en una amplia multiplicación de redes, organizaciones y colectividades de mujeres.

En la segunda parte del capítulo, me propongo hacer una revisión sobre la violencia que viven las mujeres en los diversos contextos indígenas desde un enfoque antropológico. Realizo un breve recorrido por trabajos que, desde 1970 hasta la actualidad, han aportado insumos para entender las diversas violencias que enfrentan las mujeres que habitan los contextos indígenas. Los trabajos impulsados desde la década de 1970 por antropólogas como Mercedes Olivera o Margarita Dalton reconocen la falta de interés que hasta ese momento existía dentro de los estudios antropológicos por analizar la condición en que vivían las mujeres indígenas. Además del análisis por este primer periodo de estudios me propongo señalar la época en que desde los estudios sociales se generó un gran interés por los estudios en comunidades indígenas, debido en buena parte al alzamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en 1994 en Chiapas, lo que atrajo mucha atención intelectual. Desde distintas perspectivas, algunas investigadoras realizaron investigaciones sobre las violencias de diversas índoles que vivían las mujeres indígenas. Hago referencia a una de las aportaciones que se ha creado desde la antropología para el análisis de las violencias que viven las mujeres, esto es el concepto de feminicidio, acuñado por la antropóloga Marcela Lagarde, el cual ha servido para complejizar los análisis sobre las diversas violencias que viven las mujeres en los diversos contextos.

Luego del recorrido analítico por las luchas feministas en América Latina y la revisión sobre la antropología de las diversas violencias que viven las mujeres en contextos indígenas, concluyo con un tercer momento del capítulo para ubicar las diversas perspectivas desde las cuales se han realizado los estudios sobre juventudes indígenas en la antropología. Para ello, recurro también a los estudios que se interesaron en un principio por los diferentes ritos de paso que vivían los jóvenes de la niñez a la adultez, lo que cada vez empezó a complejizarse más a través de diversos procesos socioculturales, como fue la migración o la entrada de nuevos niveles de escolarización en las diferentes comunidades indígenas. A lo largo de este apartado busco ejemplificar los cambios que surgieron en estas investigaciones a través de diversos aportes que dan cuenta de las transformaciones que han enfrentado los estudios sobre las juventudes indígenas. En síntesis, por medio de estos tres ejes revisados busco instalar de alguna manera los pilares donde se construye esta investigación, es decir, feminismos, educación superior en contextos indígenas y violencia contra las mujeres, lo cual permite también vislumbrar en donde se encuentra ubicada la tesis.

1.2 Breve genealogía de las luchas feministas en América Latina

1.2.1 La ola sufragista

Para iniciar este recorrido, es importante situar la primera ola feminista en América Latina, la cual tiene que ver con la lucha que emprendieron las mujeres por el sufragio, a finales del siglo XIX y durante inicios del XX; es decir, el movimiento mediante el cual las mujeres demandaban su derecho al voto. Como ha sido ampliamente analizado, esta lucha no se limitaba solamente a la adquisición de derechos políticos en el marco del régimen político, sino que esta reivindicación también cuestionaba la propia sociedad que excluía a la mitad de su población del ejercicio de la ciudadanía y de la toma del espacio público (Lau Jaiven, 2013). Según Urania Ungo (2000) y Martha Rocha (2013), previo al surgimiento del movimiento sufragista en América Latina, las mujeres ya habían tenido cierta presencia política relevante dentro de los movimientos sociales que se gestaron en la época colonial, así como en las luchas armadas de independencia o en la revolución popular en los diferentes países del continente.

Para el caso de México, Rocha (2013) apunta que las mujeres jugaron un papel fundamental en los movimientos desde diferentes frentes, por ejemplo, los clubes femeniles, en los cuales se conjuntaban mujeres de clases medias para reflexionar en torno a sus descontentos sobre el gobierno y a realizar actividades de proselitismo político. Por su parte, las mujeres indígenas y mestizas que se unieron a la lucha revolucionaria a través de las armas fueron casi borradas de la historia oficial. A pesar de ello, hay evidencia de cómo ocuparon un lugar en los espacios de organización popular, aunque los hombres seguían considerando que las mujeres “debían de regresar a su propia esfera una vez que la crisis hubiera pasado” (Ungo, 2000, p. 22), lo que refleja el carácter utilitario asignado a las mujeres y su poca relevancia como sujeto histórico desde la perspectiva masculina.

En este contexto, a pesar de que se consideraba que el lugar de las mujeres era el espacio privado (el hogar, por ejemplo), y no tenían el derecho a la ciudadanía que les brindaba el voto, los países latinoamericanos aceptaron en mayor o menor medida los reclamos que emprendieron las mujeres en busca del acceso a la educación o a la salud, lo cual provenía

del impulso de corrientes liberales que buscaban la modernización, pues asumían que a través de la educación escolarizada podrían formar “mejores mujeres” y esposas para las naciones que estaban en construcción. Al participar en los espacios educativos, y en general cuando las mujeres acceden a esos derechos, surgen también primeras posiciones y reconocimientos como feministas que reclamaban derechos políticos y civiles para las mujeres. Esto indica que la lucha y el acceso a la educación para las mujeres se convierte en uno de los puentes más significativos para consolidar las luchas sufragistas (Ungo, 2000).

Ungo (2000) señala que la etapa cuando surgieron las luchas sufragistas en América Latina se remonta al periodo entre finales del siglo XIX hasta las primeras décadas del siglo XX (entre 1870 y 1947). Durante este periodo, en distintos países latinoamericanos como Ecuador, Chile, Uruguay, Venezuela, Argentina, México, República Dominicana, Guatemala, Panamá, entre otros, surgieron mujeres de extractos sociales medios con ocupaciones cercanas al sector educativo, tales como maestras, educadoras, periodistas y algunas profesionistas, las cuales contaban con condiciones tanto de clase como de capital social que les permitió ocupar el espacio público (Lau Jaiven, 2013). Las incipientes organizaciones políticas que conformaron estas mujeres en los diversos países de América Latina tenían entre sus objetivos centrales la lucha por los derechos civiles de las mujeres, reclamos que estaban influenciados por la lucha que habían emprendido otras mujeres por el sufragio tanto en Europa occidental como en Estados Unidos durante el siglo XIX y XX en el marco de luchas globales por el reconocimiento de derechos elementales (Gargallo, 2006).

En 1924, Ecuador se convirtió en el primer país latinoamericano en conceder el voto a las mujeres, pero este avance no significó que los demás países latinoamericanos creyeran que brindar este derecho a las mujeres fuese un factor progresista, en otras palabras no significaba que les interesaba brindar mayores derechos a las mujeres o “apoyar” las luchas sufragistas. Como argumenta Ungo (2000) en coincidencia con el análisis que realizó Elsa Chaney (1983) en su detallado trabajo sobre las condiciones de las mujeres dentro de la política en América Latina, lo que se asumía con esta determinación por parte de los gobiernos era mostrarse al mundo como países modernos. A través de este modelo, los países latinoamericanos empezaron a conceder el derecho al voto a las mujeres porque consideraban que quienes encabezaban estos reclamos lo hacían de manera “correcta”, lo que implica que estas mujeres

fueron vistas como mesuradas que llevaban su lucha por mecanismos legales, por ejemplo el caso de Chile, donde se consideraba que quienes lo impulsaron no eran “mozas insolentes” sino “damas mesuradas”, lo que hacía ver a las feministas latinoamericanas como “reformistas apacibles”.

Si bien el movimiento sufragista logró que se les brindara el reconocimiento como ciudadanas a las mujeres de los países latinoamericanos, este proceso no congregó al grueso de la población femenina, sino que fue motivado y dirigido muchas veces por intereses y demandas específicas que tenían las mujeres de clase media que se centraron únicamente en el sufragio y la lucha por los derechos civiles sin considerar otras reivindicaciones. Las mujeres involucradas en las luchas por los derechos civiles, no ampliaron su mirada política hacía otros procesos y organizaciones, lo que no permitió recoger las demandas que enarbolaban las mujeres pertenecientes a otros sectores sociales más excluidos del sistema. Esta situación se presentó de manera clara en el caso venezolano, en donde existían otros procesos de organización más allá de los reclamos por los derechos civiles, como en el caso de las obreras, quienes extendían sus reclamos respecto a la dimensión laboral y exigían mejores condiciones de trabajo, luchas que no se lograron hermanar en aquella época (Ungo, 2000). Esta complejidad marca uno de los rasgos que más se ha destacado del sufragismo en América Latina, pues como menciona Urania Ungo (2000), a pesar de que se enunciaba cierto interés y preocupación por otras luchas, las feministas de esta corriente no lograron acercarse ni promover sus demandas en vinculación con las grandes mayorías femeninas que existían desde diferentes trincheras políticas y no se generaron puntos de encuentro entre los intereses de lucha de los sectores más diversos.

1.2.2 Segunda ola. Mujeres y lucha social

Para Lamus (2009), esta segunda ola se desarrolla en un contexto de modernización y desarrollo en los países latinoamericanos, pero también del impacto de diversas luchas sociales. En este contexto, aún se pueden observar algunas reminiscencias que dejaron las luchas sufragistas como el mayor acceso a la educación para las mujeres y la mayor presencia de las mujeres en los espacios públicos y toma de decisiones. Respecto a los cambios en la

población, Gargallo (2006) resalta que fueron significativos, ya que durante el periodo que comprendió la segunda ola que fue aproximadamente de 1950 a 1970, se dio una nutrida incorporación de la población femenina al mercado laboral, además de procesos de movilidad hacia las ciudades y con ello una diversificación de las ocupaciones, creando así cambios respecto al espacio privado al cual las mujeres habían sido relegadas durante años.

Respecto a la integración de mujeres en el ámbito educativo, durante este periodo en algunos países como Guatemala, Panamá, Chile y México, se dio un crecimiento significativo en el número de mujeres que accedían a la educación superior. Por ejemplo, para el caso de México, Barquet (2013) señala que entre 1960 y 1982 fue el periodo en que se dio la mayor integración de mujeres en la educación superior, ya que en 20 años la matrícula femenina aumentó un 135% en comparación con la matrícula masculina que solamente creció un 59%, situación similar a la que se produjo en algunos otros países del continente donde hubo mayor presencia femenina dentro de las universidades.

Como menciona Gargallo (2006), en este periodo se gesta una integración mayúscula de las mujeres al sector laboral y económico, lo que trajo consigo una diversificación en las labores; es decir, dependiendo de las condiciones contextuales, en algunos países las mujeres dejaron su trabajo en el sector agrícola y en la industria para entrar al sector de servicios, burocracias y demás espacios institucionales donde había una mayor demanda. Esto no sucedió de la misma forma en todo el continente, en países como Brasil fue a la inversa, ya que en este caso las mujeres se incorporaron de forma masiva al sector industrial, por ejemplo, las mujeres que estaban dedicadas a los trabajos textiles se integraron a la industria mecánica. Fue en estos espacios laborales donde se empezaron a gestar movimientos sindicales de base a los que las mujeres se sumarian en gran número (Ungo, 2000).

Con estos cambios que se generaron en un periodo de alrededor de dos décadas, Ungo (2000) señala que, además del aumento del número de mujeres en el sector educativo y en el económico, otra situación que caracteriza a esta segunda ola es el aumento en la participación política de mujeres en organizaciones de todo tipo. Mientras algunas mujeres se sumaron a grupos de izquierda radical para apoyar diversas luchas revolucionarias, otras se organizaron en la defensa de los regímenes de derecha. Además, algunos grupos religiosos tuvieron eco

en los grupos de mujeres, pues el discurso conservador respecto a la familia, la moralidad y los valores convocó también a muchas otras mujeres.

En este periodo histórico, a diferencia de las luchas sufragistas, tienen mayor preponderancia las mujeres que desde sectores populares y obreros se unieron a las luchas sindicalistas y a las reivindicaciones revolucionarias que se estaban produciendo en países como Cuba y Nicaragua en el marco de procesos de liberación nacional, (Molineaux, 1981).⁴ A pesar de que las mujeres en general representaban un sector cuantitativamente y cualitativamente importante en estos espacios de militancia política, durante este periodo no se dieron grandes reivindicaciones sobre la condición específica de la mujer ni tampoco sobre las luchas feministas, ya que en algunos espacios de izquierda radical se hacía una crítica de las luchas feministas por considerar que eran ajenas a las luchas populares que se estaban gestando en América Latina, particularmente por el origen occidental que permeaba a la noción del feminismo en ese tiempo y por no considerar entre sus demandas de clase las reivindicaciones que encabezaban el sector de trabajadoras asalariadas (Lau Jaiven, 2000).

Si bien durante esta etapa no se lograron consolidar movimientos de masas de mujeres con demandas particulares que recogieran reclamos sobre la condición de la mujer, sí es posible resaltar la fuerte presencia que tuvo durante este periodo la población juvenil dentro de los movimientos sociales más relevantes del continente, ya que irrumpieron en varios espacios apoyando las luchas sociales que se gestaron en los países latinoamericanos, convirtiéndose así en sujetos del cambio social y de forma puntual en las bases de lo que sería el movimiento feminista de la tercera ola (Lau Jaiven, 2013).

⁴ En el caso de Nicaragua, Maxime Molineaux (1981) apunta que aunque en la revolución Sandinista la emancipación de las mujeres fue reconocida tanto en la retórica de la lucha revolucionaria como en la creación de diversas políticas de género que consideraron las necesidades de las mujeres, no consistió en un proceso duradero y estructural, ya que la relevancia que en algún momento tuvieron estas reivindicaciones de género, derivada de la participación política y guerrillera de las mujeres, fueron relegadas por la noción de lucha de clases y dejaron de considerarse como prioritarias para la agenda revolucionaria.

1.2.3 Tercera ola: “lo personal es político”

Esta tercera etapa se estructura el movimiento feminista latinoamericano, comienza a principios de la década de 1970 y cuenta con algunas particularidades respecto a las dos etapas anteriores. En primer lugar, la tercera ola se caracteriza por tener un origen urbano, una cultura universitaria latente y mayores cuestionamientos entre las mujeres que lo conforman, pues la discusión gira en torno a la escasa participación femenina en el ámbito público y la vida cotidiana (Lau Jaiven, 2013). En segundo lugar, por medio de estas discusiones y reflexiones que se producen al interior de los procesos organizativos de mujeres, la consigna que representa un nuevo giro en la comprensión de las luchas fue “lo personal es político”, que implicó un salto en el entendimiento de los binomios de lo privado y lo público y que inaugura un nuevo momento de problematización y visibilización de lo anteriormente considerado del “espacio privado”, como la violencia. Además, en este periodo el feminismo latinoamericano empieza a conformar su propia fisonomía y a apartarse de la influencia que tenían los feminismos occidentales en su práctica y con ello reconsiderar dentro de sus reflexiones las particularidades de los contextos donde se sitúan (Ungo, 2000).

Para realizar un análisis sobre este periodo, Ungo (2000) divide esta ola feminista en dos fases. La primera fase es aquella donde tuvo auge la conformación de las primeras organizaciones feministas en América Latina, mientras que la segunda etapa consiste en la internacionalización del movimiento feminista latinoamericano. Respecto a la primera etapa, Ungo refiere que las primeras organizaciones que se autonombraron feministas estaban conformadas principalmente por mujeres provenientes de grupos y organizaciones de izquierda radical, pero también por jóvenes universitarias, periodistas y profesoras. A partir de 1971, surgen a lo largo del continente organizaciones de mujeres que tenían la necesidad de hacer actividades de protesta y denuncia frente a las condiciones que enfrentaban las mujeres en sus respectivos países. Entre estas surgieron algunos ejemplos importantes como: el Movimiento de Acción Solidaria (MAS) en México; Mujer Intégrate, Ahora (MIA) en Puerto Rico; Movimiento hacia la Nueva Mujer y Liga de Mujeres en Venezuela; la Asociación para la Liberación de la Mujer Peruana (ALIMUPER) en Perú; y la Unión Feminista en Argentina, organización que se dispersó debido a la dictadura en el país, entre otras más que destacaron en los mismos años.

Además del MAS, en el caso de México se crearon otras organizaciones que respondían a la diversificación del movimiento feminista en el país para crear dos tendencias principales dentro de estas organizaciones. Por un lado, existía una tendencia hacía un feminismo socialista que ponía en el centro de sus discusiones políticas temas como el sistema capitalista y buscaron entender las bases que llevaban a que las mujeres vivieran opresión. Por otro lado, había una tendencia hacía un feminismo liberal, que se enfocaba básicamente en visibilizar el lugar que habían ocupado las mujeres en el ámbito privado y emprender reclamos por el uso del espacio público y por la igualdad de condiciones sociales respecto a los hombres (Lau Jaiven, 2013).

Esta corriente conocida como “liberal”, optó por la creación de grupos de autoconciencia que se reprodujeron en países como México, Perú, Costa Rica, Colombia y Venezuela. En estos espacios, las mujeres se reunían para discutir sobre el sistema patriarcal y las repercusiones en sus vidas cotidianas, además de hacer balances acerca de los problemas políticos por los que atravesaban sus países, pero también sobre las luchas que estaban enfrentando las mujeres que habitaban naciones que se encontraban bajo regímenes militares dictatoriales. Si bien estos grupos de autoconciencia fueron una buena metodología para el reconocimiento de las problemáticas de las mujeres, no fueron la única forma de organización, porque no en todos los países era posible que las mujeres se reunieran libremente a realizar este ejercicio. Las condiciones sociales y políticas por la militarización y los conflictos armados, como en el caso de Guatemala, Nicaragua, Uruguay, Argentina o Chile, con largas dictaduras y un nivel de hostigamiento y vigilancia social, generaron muchos obstáculos para la reflexión colectiva de las mujeres.⁵ De alguna manera, los grupos de autoconciencia llevaron a que las

⁵ Noel Sosa (2021) apunta que durante el periodo de la dictadura en Uruguay, la población enfrentó una fuerte represión que recayó de manera particular sobre las mujeres que realizaban militancia política, ya que para las fuerzas militares la participación femenina era sumamente transgresora, pues rompía el orden patriarcal establecido en el que las mujeres “debían” estar dentro de sus hogares y no militando en las calles. Este fue un periodo complejo para quienes participaron en el activismo, pues sufrieron múltiples consecuencias como desaparición, exilio y encarcelamiento, estrategias que fueron utilizadas para castigar a quienes se mostraban en contra del gobierno. Sosa (2021) señala que en la etapa postdictadura, las mujeres que atravesaron por la experiencia carcelaria reflexionaron en torno a los mandatos femeninos y cuando salieron de la reclusión decidieron compartir estas experiencias con otras mujeres. Durante este mismo periodo, distintas mujeres se sumaron a este cuestionamiento de las imposiciones patriarcales que se habían realizado en torno al papel de la mujer. Esto no era únicamente hacia la dictadura, sino a todos aquellos procesos en los que las relaciones de poder se hacían evidentes. Las mujeres trasladaron sus cuestionamientos a los espacios que habitaban cotidianamente, como los barrios, sindicatos e incluso las casas, para lo cual retomaron consignas como: “las mujeres no solo queremos dar vida, queremos cambiarla” o “democracia en el país y en la casa”, transformando los espacios considerados como “privados”, como se ha definido para transitar al terreno de lo público.

mujeres transitaran de las reflexiones a las acciones en colectivo, lo que permitió incentivar manifestaciones públicas donde pudieran demostrar las inconformidades que recogían en sus espacios de reflexión (Gargallo, 2006).

Estos procesos organizativos dieron paso a lo que Ungo (2000) identifica como la segunda fase de la tercera ola, la cual se caracteriza por la internacionalización del movimiento feminista latinoamericano, porque durante este periodo tuvieron lugar los primeros encuentros feministas a lo largo del continente. En 1981, en medio de un contexto regional de crisis económica por la caída del Producto Interno Bruto que afectó a Latinoamérica, tuvo lugar el Primer Encuentro Latinoamericano y del Caribe de Mujeres Feministas en la ciudad de Bogotá, Colombia. Al encuentro asistieron cerca de 200 mujeres de diversos países del continente, pero también varias mujeres organizadas desde Estados Unidos y en menor medida de países de la Unión Europea. En este espacio de confluencia de mujeres, los temas de interés entre las participantes fueron el feminismo y cómo vincular la práctica política con el activismo feminista, discusiones pioneras a nivel regional que sin duda tuvo repercusiones en las redes de mujeres y la articulación continental.

Como resultado concreto de este encuentro, se desarrolló una segunda edición en 1983 en la ciudad de Lima, Perú; mientras que en 1985 se llevó a cabo el tercer encuentro en Bertioga, Brasil. Estos diversos encuentros, cada uno con una asistencia mayor de mujeres, llevaron las discusiones desde aspectos más amplios, tales como la participación de las feministas en el ámbito político (dimensión macro), hasta el análisis de la vida cotidiana (dimensión micro). Cada encuentro mostraba una pluralidad que no solo tenía que ver con las diferentes mujeres que asistían, sino también con las demandas que cada una tenía y ponía sobre la mesa en los encuentros. Así fue que estos eventos pasaron de la intención de crear una cierta homogeneidad en la agenda del movimiento feminista a proclamar la diversidad como un principio de lucha y el reconocimiento de una multiplicidad de intereses entre sus participantes (Ungo, 2000; Lau Jaiven, 2013).

De esta manera, el feminismo latinoamericano empezó a crear sus propias perspectivas políticas, incluso más allá de lo que había sido una consigna importante dentro del movimiento feminista de esta tercera ola en relación a “lo personal es político”, la cual durante mucho tiempo fue una bandera relevante para las mujeres. Como plantea Eli Bartra

(2002), esta consigna expresaba que las opresiones que vivían las mujeres en el plano de lo privado no solo eran cuestiones individuales, sino que formaban parte y se reproducían como resultado de un sistema estructural y complejo: el patriarcado. Estos argumentos que ayudaron a entender las opresiones que las mujeres vivieron en silencio durante muchos años en el ámbito de lo privado, fueron cuestionados durante el Cuarto Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe que se realizó en Taxco, México, en 1987. Las participantes reunidas allí consideraron que si bien era legítimo hacer una división entre el ámbito público y privado como esferas independientes de la vida social, era necesario considerar una lectura desde la diversidad de las mujeres; es decir, que no se podía dar por sentado que todas las mujeres experimentaban las mismas condiciones sociales, políticas y culturales (Lau Jaiven, 2013). Con esta crítica, se abre un nuevo debate que funcionó como apertura a una nueva ola feminista donde la diversidad se recupera como un principio de comprensión de las formas de lucha de las mujeres. De hecho, ésta será una característica relevante en la composición de los feminismos en plural que se gestaron también en conjunto con la emergencia de movimientos indígenas de la década de los noventa.

1.2.4 La cuarta ola o el Tsunami feminista. Contexto actual y aportes desde la antropología

Lau Jaiven (2013) señala que a finales de 1990 e inicios del siglo XXI inicia un proceso de institucionalización dentro del movimiento feminista en México. Como consecuencia, algunas de las feministas se incorporan a las universidades más importantes y centros de investigación, algunas otras a la política partidista y otras más a organizaciones de la sociedad civil. Además de las mujeres que se situaron en este proceso de institucionalización, también hubo mujeres que al margen de esta incorporación continuaron su activismo desde lo que nombraron “feminismo autónomo”, el cual Falquet (2014) concibe como una corriente que venía influenciada por los movimientos de mujeres en Estados Unidos, donde se realizaba una crítica al sistema neoliberal. Algunas mujeres latinoamericanas, desde sus propias críticas sobre sus contextos culturales, muchas veces desde espacios no privilegiados, decidieron realizar una potente crítica al activismo y a la opresión patriarcal que se manifestaba en sus vidas. Este feminismo autónomo se gestó en grupos pequeños y muchas

veces efímeros, por lo cual algunas de las mujeres vincularon su activismo con otras luchas populares, antirracistas, territoriales e incluso desde la visibilidad lésbica (Espinosa, 2013).

Si bien existen diferentes formas de activismos feministas a inicios de siglo XXI en México, según Lau Jaiven (2013), el activismo feminista recae sobre las feministas independientes o autónomas, organizaciones de la sociedad civil y de la academia. En este periodo, las mujeres enfrentaron con mayor énfasis los gobiernos con orientaciones conservadoras que vinculados con la élite religiosa, dificultó la instalación de cualquier reivindicación feminista en el ámbito público. A pesar de esta situación, lograron incidir en temas como el aborto legal, el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos, así como la visibilización de la violencia contra las mujeres. En este contexto de incidencia de las organizaciones de la sociedad civil y académicas feministas se logró, por ejemplo, durante la primera década del año 2000, una serie de avances jurídicos en materia de derechos de las mujeres. En el año 2007 se logró la despenalización del aborto en la Ciudad de México y en el mismo año entró en vigor la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV). Estos avances suponían que los gobiernos, tanto locales como nacionales, debían garantizar, por un lado, el derecho a decidir de las mujeres residentes del entonces Distrito Federal, pero también derivado de la LGAMVLV, garantizar a las mujeres una vida libre de violencia.

En los siguientes apartados sitúo dos recorridos que me parecen centrales para los fines de esta tesis. En primer lugar, realizo un recorrido sobre las movilizaciones desde los contextos indígenas y de las juventudes feministas en Latinoamérica y cómo desde nuevas reivindicaciones se ha problematizado la violencia de género en los territorios y las conexiones entre estas manifestaciones. En segundo lugar, planteo cómo la antropología generó aportes significativos para el entendimiento de la violencia de género en contextos indígenas.

1.2.4.1 Emergencia de movimientos indígenas y tsunamis diversos

Para situar las nuevas olas y tsunamis feministas, como Gargallo (2019) nombra a estos movimientos de gran magnitud que buscan remover las estructuras sociales desde lo más profundo frente al desastre epistémico que enfrentamos, es importante señalar que estos

movimientos empezaron a gestarse en la década de los noventa. Entre estos se encuentran las movilizaciones indígenas que en buena parte de América Latina tuvieron lugar, la mayoría buscaba el reconocimiento a la autodeterminación, además de luchar por derechos colectivos. Estos procesos generaron, por un lado, la emergencia de nuevas movilizaciones de mujeres indígenas desde los márgenes y, por otro lado, ciertas reacciones de un feminismo occidental que plantea que el reconocimiento de los derechos colectivos podría ser negativo para las mujeres (Hernández, 2003; Millán, 2014). Como plantea Aída Hernández (2003) y otras autoras (Sieder, 2017), fue en el marco de los movimientos sociales donde las mujeres encontraron posibilidades de participación política y comenzaron un proceso de reivindicación de sus derechos.

En el caso de México, el levantamiento campesino e indígena del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) del 1 de enero de 1994, que declaró la guerra al Estado mexicano al tomar militarmente seis cabeceras municipales en el estado de Chiapas, en el marco de la entrada del Tratado de Libre Comercio, es un parteaguas en la producción de nuevas identidades políticas y la reivindicación de derechos de los pueblos históricamente excluidos (Baronnet, Mora, Stahler-Sholk, 2011). Dentro de la lucha zapatista por la autonomía, uno de los pilares fundamentales es la participación de las mujeres dentro del movimiento, no solo como base de apoyo sino también en la ocupación de puestos de mando en la estructura militar y civil. Por esta razón, meses después de iniciado el levantamiento se proclamó la Ley Revolucionaria de Mujeres Zapatistas, documento que recoge las nuevas demandas de género como resultado de un largo proceso de trabajo y reflexión entre mujeres zapatistas.⁶ La antropóloga Aída Hernández (2001) señala que aunque no todas las mujeres indígenas conocen este documento, la existencia del mismo se convirtió en símbolo de las posibilidades que existen para ellas de caminar hacia la construcción de una vida más justa.

⁶ Ley Revolucionaria de Mujeres Zapatistas, consultada en: <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1993/12/31/ley-revolucionaria-de-mujeres/#:~:text=%2D%20Las%20mujeres%2C%20sin%20importar%20su,y%20recibir%20un%20salario%20justo>

Incluso la lucha zapatista, influyó la generación de otros procesos como la creación de la Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas (CONAMI) en 1997.⁷

De manera más amplia, en el contexto latinoamericano en esta cuarta ola feminista, las mujeres están enfrentando el desastre sistémico, como apuntaron las mujeres zapatistas en el Primer Encuentro de Mujeres, “atendiendo a sus tiempos y a sus formas”. Es por esta razón que Gargallo (2015) al reconocer esta pluralidad de luchas que se han gestado en Latinoamérica, se ha encargado de recoger algunas de estas experiencias y señala ciertas corrientes del feminismo, como los feminismos indígenas, feminismos comunitarios y los feminismos negros de los que refiere Betty Ruth Lozano (2014). Si bien, considero que existe una multiplicidad de perspectivas en que se expresan los feminismos, aquí retomo algunos elementos sin la finalidad de hablar de corrientes homogéneas, sino con la idea de plantear algunas ideas para entender las diferentes corrientes de los feminismos a los que hago referencia más adelante y que tienen sentido para los fines de esta investigación.

Según Gargallo (2014; 2015), las mujeres que se identifican con los feminismos indígenas buscan mejorar sus condiciones de vida, pero no solo de ellas, sino de las mujeres que forman parte de sus comunidades. Estas reflexiones se construyen a partir de estrategias comunitarias en donde el cuidado y la reproducción de la vida son primordiales. Los feminismos indígenas plantean el reconocimiento entre las mujeres a través de la alteridad en diálogo con otras mujeres de sus comunidades, pero también con mujeres de otros contextos, para formular una idea de “buena vida” que en muchos casos recupera las costumbres de sus propios pueblos.

Respecto a los diferentes feminismos comunitarios, estos reconocen múltiples diferencias con los feminismos indígenas. Según Gargallo (2015), partiendo de los ejemplos de las mujeres *xincas* de Guatemala y *aymaras* de Bolivia, sus feminismos comunitarios nacen de una profunda reflexión sobre su cuerpo como el primer territorio desde donde enuncian su resistencia contra el sistema patriarcal. Los feminismos comunitarios a diferencia de los feminismos indígenas, realizan críticas sobre sus legados ancestrales; es decir, cuestionan las

⁷ La CONAMI, se creó en el marco del Encuentro Nacional de Mujeres Indígenas “Construyendo nuestra historia” y se trata de un espacio formado por mujeres indígenas de diferentes estados de México como: Morelos, Michoacán, CDMX, Edo. de México, Guerrero, Hidalgo, Puebla, Jalisco, Veracruz, Sonora, Oaxaca, San Luis Potosí (Hernández, 2001)

bases patriarcales que existen dentro de sus cosmovisiones, señalando la misoginia que en muchos casos se expresa en la disparidad entre hombres y mujeres, resaltando la influencia colonial que permea dentro de su pensamiento y que refuerza la idea de que existen lugares y acciones específicas que pueden o no realizar las mujeres dentro de sus comunidades. Gargallo (2014) retoma la experiencia de las feministas *aymaras* de Bolivia, quienes consideran que las primeras reflexiones que se realizan respecto al patriarcado y al colonialismo interno empiezan por cuestionar la naturalización que se ha creado dentro de sus contextos sobre las prácticas patriarcales y sin esta crítica no podrán realizar cabalmente una despatriarcalización; es decir, caminar hacia una cancelación de los principios patriarcales que desvalorizan el papel de las mujeres.

Además de estas dos corrientes internamente muy diversas de los feminismos indígenas y comunitarios, en Latinoamérica se expresan otras formas de feminismo, como el que han construido las mujeres afrodescendientes. Una de esas experiencias es la que recupera Betty Ruth Lozano (2014), quien habla de un feminismo otro, en comparación del feminismo occidental al que hace referencia Chandra Mohanty (2008), quien considera que el feminismo occidental tiende a considerar a las mujeres que habitan el “tercer mundo” como víctimas de la dominación, además de descalificar los esfuerzos que desde el Sur global están impulsando dichas mujeres, colocando por encima los esfuerzos de las mujeres urbanas. En este sentido, Lozano (2014) habla de un feminismo otro que busca descolonizarse; es decir, dejar de privilegiar los conocimientos occidentales, desprenderse de ellos para empezar a pensar a partir de las propias historias de los pueblos y desde ahí crear categorías propias para interpretar las realidades y experiencias de los pueblos afrocolombianos, horizonte epistémico desde donde escribe. Para Lozano, el feminismo otro que están impulsando las mujeres racializadas que habitan el Pacífico colombiano, va más allá de solamente considerar las categorías de género que han sido fundamentales para el feminismo occidental, pues considera que las mujeres afrocolombianas primero tuvieron que pensarse como pueblo negro y pelear por sus derechos colectivos, para después empezar con las reivindicaciones que como mujeres les atravesaban en este contexto.

Durante esta cuarta ola existen algunas mujeres que a pesar de compartir algunos principios que plantean los feminismos, como la lucha por la vida y los territorios, no se definen desde

ahí; es decir, no se reconocen como feministas. Por el contrario, estas mujeres reconocen el pasado colonial que tiene en sus orígenes el feminismo occidental, como sostiene Cumes (2012) en el caso de las mujeres indígenas, ya que muchas veces son convocadas a un feminismo que ha sido pensado por otras y en otros contextos histórico-sociales, en el cual reconoce que no existe una interlocución para reflexionar en torno a los planteamientos o intereses de todas las mujeres. Por lo tanto, se crea una especie de espacio donde las mujeres no son tratadas como pares, se sostienen las asimetrías, lo que considera que esta situación provoca que las mujeres indígenas se alejen del feminismo hegemónico para construir sus propias formas para pensarse y reflexionar su condición.

1.2.4.2 Juventudes y feminismos diversos

Cada una de las formas en que se expresan los feminismos que convergen en Latinoamérica, nutren las perspectivas que están construyendo las mujeres jóvenes en la segunda década del siglo XXI, quienes interpeladas ahora por la creciente violencia en sus contextos, están creando estrategias para enfrentar la dominación. Sobre este periodo, me interesa rescatar algunas características sobre el activismo feminista que las jóvenes están realizando desde sus territorios, para ello recupero algunos de los planteamientos que apunta Gargallo (2019) en su breve recorrido analítico por América Latina a través de las prácticas de las mujeres frente al desastre sistémico, haciendo énfasis en la crítica que las jóvenes (aspecto generacional) están realizando al sistema en el que se encuentran, sobre todo centrándose en la relación de las jóvenes feministas con las universidades.

Sobre América del Sur, Gargallo resalta la constante lucha de las mujeres argentinas por la despenalización del aborto, las movilizaciones masivas para visibilizar las diversas violencias contra las mujeres con actividades como el Paro Nacional de Mujeres que se realizó por primera vez en el año 2016 y con ello las diversas movilizaciones de protesta debido al creciente número de feminicidios entre 2015 y 2019. Estas movilizaciones tomaron como consigna el hashtag #NiUnaMenos, el cual se replicó en otros países por medio del uso estratégico de las tecnologías de la información, particularmente de las redes sociales como Facebook, Instagram y Twitter. A lo largo de los territorios que conforman América del Sur,

las jóvenes dentro de los movimientos estudiantiles también jugaron un papel significativo, como en el caso de Chile, donde junto con los reclamos por una educación pública que impulsó un grueso de la población estudiantil, las jóvenes ocuparon estos espacios para instalar reclamos por las violencias y el acoso dentro de los centros educativos.

Además de las acciones que se realizaron en Sudamérica, tanto en México como en Centroamérica, la presencia de mujeres jóvenes dentro de los activismos feministas fue fundamental e histórico. Sobre este aspecto, Gargallo (2019) sostiene que las jóvenes han creado nuevas formas desde donde entienden la liberación de las mujeres con respecto a aquellas provenientes de otras generaciones, lo que en algunas ocasiones crea rupturas entre las concepciones de la lucha. Aunque Gargallo reconoce que las jóvenes que habitan estos territorios no rechazan la historia del feminismo y los logros que obtuvieron las feministas a lo largo de la historia, apunta que en esta última ola las jóvenes han creado un pensamiento crítico y una politización distinta respecto a la forma en que se realizaba el activismo feminista el siglo pasado, sobre el cual consideran que tendía a centrarse en los personalismos, lo que en esta última ola se modificó radicalmente.

Gargallo (2019) refiere que desde 2016 en México, el movimiento feminista tuvo un crecimiento importante, en parte derivado por las diversas movilizaciones multitudinarias que iniciaron a partir de ese año. Por ejemplo, el 24 de abril de 2016, tuvo lugar una de las movilizaciones que convocó a miles de mujeres a salir a las calles a demostrar su descontento con la violencia contra las mujeres. Esta movilización representó el cambio en las formas de organización de esta nueva ola feminista, ya que para que se llevara a cabo no fue necesario un sujeto convocante, sino que la acción autónoma de diversos colectivos y mujeres de manera individual se sumaron a la organización desde la autogestión. Con ello, se demostró el propósito de abandonar personalismos y caminar hacia un proceso con mayor autonomía y horizontalidad, en donde ni organizaciones de masas o universidades, ni mucho menos un partido político se apropiara la dirigencia de estas movilizaciones.

Gargallo concluye que estas nuevas formas en que se expresan los feminismos en México y Centroamérica propician que las mujeres se mantengan en el anonimato y puedan impulsar sus reclamos en diferentes espacios sin colocarse en posiciones de vulnerabilidad. Estas nuevas formas de activismos feministas permiten que las jóvenes extiendan sus reclamos a

todos los sectores en donde se encuentran, como es el caso de las instituciones educativas de nivel bachillerato y superior donde muchas de las jóvenes estudian y pasan la mayor parte del tiempo. Es en estos espacios donde consideran que se reproducen prácticas racistas, clasistas y patriarcales, lo que hace que las jóvenes muestren desconfianza hacia las instituciones del Estado, frente a lo cual responden por ejemplo, con la creación de redes autónomas entre estudiantes para enfrentar estas violencias que han reconocido dentro de los espacios universitarios, como se mostrará más adelante en el caso de la sierra de Zongolica.

En síntesis, este recorrido breve por la historia de los feminismos en América latina, permite reconocer algunas pistas sobre cómo es que surgieron los procesos de lucha que han hecho posible que las mujeres que habitamos estos territorios tengamos el goce de múltiples derechos, pero también para reconocer la importancia del trabajo colectivo que han realizado las mujeres a lo largo de estos años en que el feminismo se ha extendido por buena parte de Latinoamérica, de sus cambios, potencialidades y límites. Queda claro que a lo largo de estos periodos en que el pensamiento feminista se integró como politización en las mujeres y que éstas se han apropiado de él y han transformado sus vidas, ha propiciado la emergencia de perspectivas críticas que reconocen la diversidad de mujeres que habitan estos territorios y que logran recuperar los intereses y problemáticas que viven.

En este sentido, hacer énfasis en la cuarta ola feminista es pertinente en la medida en que constituye el momento donde se enmarcan las acciones y cuestionamientos que están emprendiendo las jóvenes que habitan la región de la sierra de Zongolica, protagonistas de esta investigación, quienes al acercarse y conocer los diversos feminismos en esta última etapa, las interpelan de formas particulares. En suma, reconocer algunos rasgos que nombra Gargallo (2019) sobre la cuarta ola feminista, abona a la comprensión específica de ciertas percepciones de las jóvenes y sus acciones realizadas en los espacios educativos y sus entornos locales.

1.3 La problematización de la violencia de género desde la antropología en el contexto de la movilización feminista y legal

El análisis sobre las violencias que enfrentan las mujeres, no es un tema nuevo dentro de los estudios antropológicos, ya que desde los años setenta del siglo pasado algunas antropólogas

empezaron a explorar este campo de estudio. La mayoría de estas investigaciones se enfocaron en los temas propuestos por la agenda feminista de cada momento histórico, por ejemplo la maternidad voluntaria, derechos sexuales y reproductivos, la lucha contra la violencia sexual o los derechos de las lesbianas y homosexuales; es decir, aspectos mayormente del ámbito urbano. A la par de estas propuestas investigativas, otras antropólogas decidieron voltear sus miradas a los estudios de género en el ámbito rural, esto debido al auge de los estudios rurales y del campesinado en esta época. Desde estas perspectivas investigativas se abrieron nuevas líneas de indagación dentro de la antropología que buscaban analizar la situación que vivían las mujeres indígenas y campesinas dentro de sus comunidades. Hernández (2001) divide las investigaciones de este corte en dos líneas, por una parte los estudios “que enfatizan la importancia del patriarcado como sistema desigual asumiendo la ‘opresión’ universal de la mujer” (p. 214) y, por otro lado, las investigaciones de corte marxista en donde centraban su análisis en los efectos del capitalismo y modernidad en las relaciones de género en los contextos indígenas.

Sobre la primera línea, Hernández (2001) resalta investigaciones como las realizadas por Margarita Dalton y Guadalupe Musalem (1992) quienes enfocaron su trabajo en conocer la condición de opresión y resistencia de las mujeres huaves en Oaxaca. Respecto a las investigaciones de corte marxista, menciona trabajos como los realizados por Mercedes Olivera (1979) quien, a partir de sus estudios sobre el campesinado en Chiapas, observó las distintas opresiones que experimentaban las mujeres indígenas y cómo es que en este proceso se intersectaban factores como la etnicidad, la clase y el género. Desde estas perspectivas, la antropología comenzó a prestar mayor atención sobre la condición de la mujer indígena ante la complejidad sociocultural de los contextos que habita.

En la década de 1980, debido al énfasis en los estudios campesinos y las relaciones de género, las antropólogas Soledad González y Pilar Iracheta (1987), con una visión mucho más enfocada en la cuestión de género, realizaron una investigación de corte antropológico sobre las mujeres campesinas, con énfasis en las violencias de las cuales eran víctimas. En los trabajos realizados por González se reconoce que las investigaciones llevadas a cabo en torno a la temática de la violencia de género, habían enfocado su atención en los contextos urbanos, pero no habían observado qué era lo que sucedía en el mundo campesino e indígena. Por esta

razón, ella orientó su trabajo hacia investigaciones que permitieran observar la violencia que viven las mujeres en el entorno doméstico en contextos rurales (González, 1996; 1998; 2009).

Con estos antecedentes, para la década de 1990 con el levantamiento armado del EZLN en el sureste mexicano y su Ley Revolucionaria de Mujeres Zapatistas, el interés por realizar investigaciones sobre la condición de la mujer en regiones indígenas aumentó considerablemente, particularmente en Chiapas. Con respecto a los estudios que se realizaron en esta década se pueden reconocer al menos dos líneas de trabajo interesadas en analizar la condición de las mujeres indígenas y las diversas expresiones en que enfrentaban las violencias. Por un lado, se encuentran los estudios que se centraron en cómo la violencia afectaba la salud de las mujeres, estas investigaciones abordaron el acceso a la salud reproductiva y la mortalidad materna de las mujeres indígenas, como los realizados por Soledad González (1998) y más adelante por Graciela Freyermuth (1998; 2003). En la otra línea se encuentran estudios como los realizados por Aída Hernández (1998), quien analiza acontecimientos de violencia a partir de las vivencias de mujeres indígenas en contextos muy complejos, por ejemplo la masacre de niños, niñas, mujeres, jóvenes y ancianos del pueblo de Acteal, en la región de Los Altos de Chiapas, ocurrido en diciembre de 1997 por parte de paramilitares al servicio del gobierno. Ciertamente, estos estudios están más enfocados en la violencia de Estado y sus efectos en la población, pero señalan también las afectaciones que estas violencias armadas tienen en la vida de las mujeres.

A finales de 1990 y principios del año 2000, el aumento de las violencias contra las mujeres se hizo más visible debido al creciente número de homicidios de mujeres ocurridos en Ciudad Juárez, Chihuahua, situación que evidenció el inicio de una crisis que vivía el país en ese momento y que con el transcurso del tiempo se incrementó y se generalizó en todo el territorio nacional. Esta problemática poco a poco interpeló el ámbito académico y fue urgente alistar nuevos estudios que ofrecieran pistas acerca de lo que estaba sucediendo, con el propósito de crear un análisis riguroso del tema, complejizando las diversas variantes sociales que intervienen en la producción de este fenómeno, así que algunas antropólogas centraron sus investigaciones en esta problemática, como fue el caso de Julia Monárrez (2000, 2002; 2009) o también Rita Segato (2006) y más tarde Patricia Ravelo (2009).

Junto con estas investigaciones, la antropóloga Marcela Lagarde buscó definir y caracterizar esta problemática que se presenta en México, para lo cual retomó el concepto de *femicide* acuñado en Estado Unidos por Jill Radford y Diana Russell (1992). Con el concepto de *femicide* estas autoras buscaban una forma más precisa para denominar el tipo de violencia extrema que estaban viviendo las mujeres, para lo cual utilizaron este concepto con la idea de definir el “asesinato misógino de mujeres cometido por hombres, un tipo extremo de violencia sexual” (Radford y Russell, 1992, p. 3). A partir de este concepto, Lagarde (2008) apropia esta visión analítica para nombrar los asesinatos de mujeres por razón de género, articuló entonces el concepto de feminicidio, el cual hace referencia al “genocidio contra mujeres y sucede cuando las condiciones históricas generan prácticas sociales que permiten atentados violentos contra la integridad, la salud, las libertades y la vida de niñas y mujeres” (p. 216). Este elemento surgido de un riguroso trabajo conceptual aportó una arista muy relevante para el estudio de la violencia y su polo más extremo, el carácter letal.

Esta propuesta conceptual tuvo una enorme influencia en las leyes y políticas nacionales en materia de prevención de la violencia, ya que gracias al impulso de diversas activistas e investigadoras se logró que el feminicidio se tipificara como un delito dentro de la LGAMVLV. Además de los efectos a nivel legal, las reflexiones que se han generado gracias a esta conceptualización dentro de los estudios sociales acerca de las diversas violencias que enfrentan las mujeres han sido de gran ayuda para un campo de análisis que creció desde inicios del año 2000, a la par del aumento de feminicidios a lo largo del país y que ha permitido que los aportes teóricos ayuden al entendimiento e identificación de las causas y condiciones que generan las diversas violencias que viven las mujeres.

Algunas investigaciones que se han enfocado en ahondar en estas temáticas y aportar a la discusión en torno a estas diversas violencias son las realizadas por Rita Segato (2014), quien ha buscado complejizar el tratamiento sociológico y antropológico de la violencia feminicida al señalar que los feminicidios “no son crímenes de motivación sexual, como los medios y las autoridades siempre insisten en decir para privatizar y, de esta forma, banalizar este tipo de violencia ante el sentido común de la opinión pública” (p. 25). Lo que apunta la autora es reconocer que un problema de esta naturaleza se tiene que analizar de manera estructural y para evitar la minimización del problema se tienen que entender otros elementos sociales,

económicos, políticos, ideológicos al proceso de discusión colectiva respecto a estas violencias. Otra de las investigadoras que se ha dedicado al análisis de estas violencias que afectan a las mujeres es Patricia Ravelo (2009), quien apunta que se debe “repensar las múltiples dimensiones y redes conceptuales que configuran el fenómeno del feminicidio hacia dentro y hacia fuera, es decir, como construcción social constituida en una estructura de significados y actos cuyo referente es una realidad donde se fortalecen las desigualdades, la discriminaciones y exclusiones” (p. 255). De esta forma, tratamos de superar las visiones ancladas en lo micro, para abordarlo en el contexto de una crisis civilizatoria sin precedentes.

En este sentido, las mujeres afectadas de distintas formas por las violencias de género que se han comentado anteriormente, también han buscado estrategias y formas de acceso a la justicia o para prevenir, reparar o hacer frente a la dominación. El libro coordinado por la antropóloga Rachel Sieder, “Exigiendo justicia y seguridad. Mujeres indígenas y pluralidades legales en América Latina” (2017) recupera diversas experiencias que ayudan a conocer las luchas que han emprendido mujeres indígenas en diversas geografías para hacer frente a las violencias que se expresan sobre sus territorios y sobre sus cuerpos, buscando estrategias con las cuales puedan acceder a la justicia, apelando a sus propias nociones sobre este concepto. Además de este trabajo, en los últimos años también se han realizado numerosas investigaciones que recuperan el trabajo de las organizaciones de mujeres que se han conformado en diversos contextos para enfrentar las violencias que viven las mujeres, y acompañarlas desde el ámbito legal, hasta el emocional y psicológico (Espinosa, 2013a; Díaz, 2014; Bonfil, Aguilar y Cayetano, 2017; Saavedra, 2018; De Marinis, 2020). Si bien, los análisis propuestos en los últimos años no se limitan a estas autoras, me interesó señalar algunos de los aportes y discusiones en el campo de la antropología que fueron vitales para ampliar los estudios de la opresión y la violencia de género que me parecen significativos dentro del campo de las adversidades estructurales y cotidianas que enfrentan las mujeres.

1.3.1. Abordajes recientes sobre la violencia de género en el ámbito universitario

Además del tránsito por los estudios antropológicos que se han realizado para visibilizar las violencias que viven las mujeres, es pertinente una breve revisión sobre investigaciones que, desde las Ciencias Sociales, de manera muy reciente, han intentado analizar uno de los temas centrales de esta tesis, con ello me refiero a las violencias que las mujeres viven en uno de

los espacios de socialización que frecuentan; es decir, dentro de las universidades. Para abordar este tema, el artículo escrito por Vázquez, López y Torres (2021), asume la tarea de recopilar investigaciones que tienen como tema central la violencia de género dentro de las Instituciones de Educación Superior. En el artículo, se compilan mediante bases de datos como Redalyc y Dialnet, así como Google Scholar, los artículos sociológicos y desde la investigación educativa provenientes de tres países, Colombia, México y España. Como resultado, obtuvieron 20 investigaciones que tenían como contexto de expresión de las violencias las universidades.

Las veinte investigaciones recopiladas por Vázquez, López y Torres (2021), comprenden el periodo de 2006 a 2019. Destacan que el mayor número de investigaciones se realizaron en el año 2017. Además de estos datos, señalan que una parte de las investigaciones, que tienen como centro de análisis la violencia dentro de las universidades, responde al interés de las propias instituciones por conocer las dinámicas de inequidad y desigualdad en las relaciones de género entre quienes forman parte de las comunidades universitarias. Estos estudios no se enfocan en el interés de las propias jóvenes que experimentan los procesos de violencia y asimetría y los vuelven parte de sus temas de investigación. Con respecto a las veinte investigaciones a las que hace referencia el artículo, proponen una división en dos tipos: aquellas que analizan la creación de políticas públicas dentro de las universidades para la atención y prevención de la violencia de género (Lozano y Bautista, 2015; Barreto, 2017; Varela, 2019) y las que se enfocan en el análisis en las diversas formas en que se expresan las violencias en el espacio universitario (López y Escalante, 2015; Prieto, Carrillo y Lucio, 2015; Carrillo, 2017; Casillas, Dorantes y Ortiz, 2017; Tlalolin, 2017).

Respecto a los textos que hace referencia el artículo, muchos de ellos con distintos niveles de profundidad, aportan pistas para entender la expresión de la violencia y sus repercusiones sociales. Particularmente me interesa señalar el artículo de Magali Barreto (2017), ya que recupera la acción colectiva de las juventudes universitarias para enfrentar las violencias que tienen lugar en el espacio universitario. A esta investigación le precede otra de sus investigaciones realizada en el año 2016 titulada “Institucionalización, violencia de género y demandas desde la base” (Barreto y Flores, 2016), que no forma parte del corpus de literatura reunido por Vázquez, López y Torres (2021). En ambas investigaciones se aborda el contexto

y las situaciones que las jóvenes emprendieran acciones para visibilizar las violencias que enfrentan en el espacio universitario, para ello las autoras analizan el protocolo que la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) plantea para atender las violencias de género que las jóvenes denuncian, teniendo como uno de los hallazgos centrales el poco sentimiento de confianza que las jóvenes tienen en torno a la aplicación de los protocolos planteados por la institución universitaria. Las investigaciones se centran en las acciones que emprendieron las jóvenes estudiantes conformadas en la Red No Están Solas, creada en el año 2011, con la finalidad de acompañar a una víctima en la denuncia contra un profesor de esta casa de estudios, al cual se le acusaba de acoso sexual en contra de una estudiante de licenciatura. A estas investigaciones se suma la realizada por Liliana González Pérez (2019), en donde también retoma el trabajo de la Red No Están Solas, planteando un recorrido por los diversos casos que la red acompañó de 2010 a 2016 y se enfoca en estudiar las estrategias que implementaron en este grupo de jóvenes para visibilizar las violencias dentro del espacio universitario, al cual haré referencia con mayor detalle en el capítulo cuatro de la tesis.

De este balance somero a partir de los datos reunidos por Vázquez, López y Torres (2021) y otros trabajos de mi propia revisión bibliográfica, aún son pocas las investigaciones con perspectivas críticas que colocan en el centro las acciones que las jóvenes emprenden para enfrentar las violencias en el terreno universitario, un fenómeno que ha sido más evidente en el último lustro, en buena medida motivado por la cuarta ola feminista y la mayor capacidad de agencia para visibilizar y denunciar las violencias de género. Asimismo, este fenómeno amerita un mayor acercamiento a la manera en cómo las juventudes producen reflexiones en torno al feminismo, sus apropiaciones y por supuesto sus acciones colectivas, con la intención de diferenciar sus prácticas y estrategias que, en cada contexto particular, despliegan para combatir las violencias, modificar la propia política universitaria al respecto y comenzar un proceso organizativo intergeneracional que posicione fuertes críticas al patriarcado y a lo que llaman, desde el movimiento feminista, como violencia machista. Es en estos vacíos y abordajes recientes en donde esta tesis pretender generar aportes.

1.4 Las juventudes indígenas y las diversas perspectivas de análisis desde la antropología

Una de las primeras consideraciones para abordar el tema de las juventudes indígenas desde los estudios antropológicos, es entender que no existe un concepto único para denominar lo que es la juventud. Laura Valladares (2008) apunta que para hablar sobre esta categoría se debe de remitir al sentido que en cada lugar o comunidad se le da a esta etapa de la vida, ya que en muchas comunidades no existe una denominación precisa para tal categoría. En el mismo tenor, Saúl Velasco (2014) sostiene la dificultad de nombrar a esta categoría se debe a que dentro de los pueblos indígenas:

El paso de la infancia a las responsabilidades mayores, comunes a la denominada vida adulta, ha sido con frecuencia temprano o inmediato, con lo cual la juventud aparentemente se borra, se diluye y no siempre aparece como una categoría con definición propia, salvo quizás enlazada o contrapuesta a la de adulto, o como adulto joven, con responsabilidades de adulto pleno (p. 471).

Aunque tal como lo observó Urteaga (2008) a través de una extensa revisión de etnografías realizadas con comunidades *huicholes*, entre el periodo de 1930 a la primera década del año 2000 (Zingg, 1982; Pacheco, 1997; Martínez y Rojas, 2005), donde descubrió que quienes estudiaron estas comunidades en un principio identificaron que no existía una categoría para denominar a la juventud en el sentido occidental, situación que fue mostrando cambios a partir de la llegada de las instituciones de educación media y superior a las comunidades. Estos nuevos proyectos educativos que tenían lugar dentro de las comunidades produjeron cambios entre las comunidades que han llevado a la creación de nuevas categorías para nombrar a la etapa previa al matrimonio en que los hombres y mujeres se encontraban solteras, pero también para quienes se encontraban cursando la educación media y superior.

1.4.1 Juventudes, nuevas ruralidades y migración

Fue en este proceso de transiciones de edad que se reconoció lo que desde el pensamiento occidental se nombraban como jóvenes, a partir de este momento se centró el interés en los

estudios antropológicos.⁸ La disciplina antropológica se interesó de sobremanera entre 1960 y 1970 por estudiar y entender los procesos que enfrentaban las juventudes, situación que llevó a que se realizaran un buen número de investigaciones con las juventudes indígenas en el centro de su interés. Como menciona Urteaga y García (2015), la juventud “es una posición desde y a través de la cual se experimenta el cambio cultural y social” (p. 9), por esta razón que parece sencilla pero implica una serie de cuestionamientos, desde hace poco más de 20 años, los estudios sobre juventudes en contextos indígenas y rurales se han convertido en un campo importante para las ciencias sociales.

En un principio, cuando antropólogos y antropólogas se interesaron por el estudio de las juventudes en contextos indígenas y rurales se enfrentaron a algunas problemáticas. Primero, no había conceptualizaciones pensadas desde la antropología para realizar sus estudios, por lo tanto, recuperaron algunas conceptualizaciones desde la psicología, además de que los estudios que se iniciaban estaban centrados en las juventudes urbanas, lo que hacía difícil la visibilización de la diversidad de juventudes, pues en estos planteamientos únicamente se consideraba joven a aquella persona que se encontraba cursando la educación media o superior, por lo tanto, se excluían de esta categoría a quienes no accedían a la educación, por ejemplo, lo cual sostenía de forma sutil una perspectiva homogeneizante y excluyente (Urteaga y García, 2015).

Después de este periodo, quienes se interesaron por el estudio de las juventudes rurales e indígenas desde la antropología buscaron acabar con los sesgos existentes en las primeras investigaciones y plantear preguntas desde perspectivas no hegemónicas que recogieran la diversidad de formas de ser joven. Este giro en el panorama investigativo tuvo como resultado que a finales de 1990 y principios del año 2000 hubiese un incremento de investigaciones que se interesaron por estudiar a las juventudes indígenas desde sus marcos de sentido, incluso Urteaga (2008) denominó a este etapa como período juvenil dentro de la antropología. Estas nuevas perspectivas iban más allá del análisis sobre los ritos de paso de la niñez a la adultez y el vínculo de los jóvenes con los espacios de socialización, por ejemplo la escuela, pues ahora se buscaba hacer análisis sobre las juventudes frente a los diferentes

⁸ Según el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) se considera joven a aquella persona que se encuentra en el rango de edad de los 15 a los 29 años. En marcos internacionales, según la ONU, una persona es joven cuando entra en el rango de los 15 a los 24 años.

procesos de cambio, globalización y movilidad social transnacional más allá de sus propias geografías (Urteaga y García, 2015).

Urteaga (2008) señala que durante este periodo se impulsaron dos perspectivas investigativas, por un lado, aquellas que focalizaron su atención en las nuevas ruralidades y, por otro lado, los que optaron por observar los procesos de migración de las juventudes indígenas en las ciudades. Respecto a la primera perspectiva investigativa, encontramos algunos trabajos interesantes como los realizados por García Martínez (2003), Martínez y Rojas (2005), Pacheco, Lourdes, Rosario Román y Maritza Urteaga (2013), en los cuales las autoras trataron de recuperar a través de sus trabajos etnográficos los cambios sociales y económicos que experimentan las juventudes en sus contextos de recepción y con ello entender las diversas transformaciones que están experimentando en sus identidades. Sobre la segunda perspectiva encontramos trabajos como los planteados por Regina Martínez y Guillermo de la Peña (2004), Maya Lorena Pérez (2002; 2008) y Romer (2008), los cuales se centraron en los cambios que enfrentan los jóvenes indígenas en contextos de globalización y exclusión social, por ello en la mayoría de estos trabajos se hace referencia a los jóvenes que llegan a habitar las urbes como la Ciudad de México, Guadalajara y Monterrey.

Estas investigaciones dieron cuenta de diversas situaciones, una de estas fue que dentro de los diversos contextos indígenas y rurales se estaban creando identificaciones más claras sobre los rasgos de quienes formaban parte de esta nueva categoría de “juventud”. Incluso dentro de estos contextos, se estaban creando formas de nombrar a quienes se encontraban en esta etapa y se discutió que estos cambios respondían a los diferentes procesos que se estaban llevando a cabo dentro de las comunidades, por ejemplo la instalación de nuevas infraestructuras escolares y acceso a la educación media y superior, así como a medios de comunicación o la fuerza que aún tenían los diversos procesos migratorios. Estos nuevos planteamientos dentro de los estudios sociales llevaron a la creación de nuevas categorías de análisis, no solamente observar al o la joven de forma situada y temporalmente asignada, sino pensarlas en vinculación con los diversos procesos sociales más amplios por los que estaban atravesando, la o el joven migrante o la o el joven estudiante (Urteaga y García, 2015).

1.4.2 Cambios en las subjetividades juveniles

A principios del año 2010, según señalan Urteaga y García (2015), inició una nueva perspectiva de análisis sobre las juventudes indígenas y rurales. En esta se planteaban formas más complejas de observar los diversos procesos que vivían las y los jóvenes; es decir, en estos trabajos se planteaba la articulación de diversas categorías como el género, las clases sociales, los niveles educativos, entre otras. Además, en esta nueva perspectiva investigativa los estudios se enfocaron en los cambios en las subjetividades de las juventudes, pero la particularidad fue que para dar cuenta de ello recurrieron a las propias narrativas y experiencias de las y los jóvenes, con la inquietud de reconocer los procesos que marcan sus itinerarios como la migración o su acceso a nuevos niveles educativos, a los que sus padres o madres no habían accedido.

Entre las investigaciones que dan cuenta sobre esta nueva perspectiva de análisis podemos señalar algunas como las que recogen Maya Lorena Pérez y Laura Valladares en el libro titulado “Juventudes indígenas: De hip hop y protesta social en América Latina” (2014). En esta compilación se encuentran una multiplicidad de trabajos que bajo esta perspectiva recogen las diversas experiencias de las y los jóvenes y su vínculo con los diversas formas de expresión artística como la música, en sus distintas formas como el hip-hop, tal como revelan los trabajos de Johana Kunin (2014) en Bolivia y Spensy Pimentel (2014) en Brasil; otros trabajos abordan la participación política de las y los jóvenes dentro de sus comunidades como los trabajos de Bruno Baronnet (2014) en Chiapas y Carmela Cariño (2014) en Oaxaca con los jóvenes *triquis*. Incluso en este libro encontramos trabajos como el realizado por Macario Bautista (2014) en donde plantea el cambio en las relaciones de noviazgo entre las y los jóvenes totonacos y los factores sociales que hacen que estas relaciones se transformen.

En la misma línea temática que los textos antes mencionados, se encuentran los estudios de José López López (2016; 2018; 2021) que analiza cómo las juventudes popolucas y nahuas que habitan el sur de Veracruz, impulsaron procesos identitarios de reivindicación étnica dentro de sus comunidades a través de la apropiación de diversas expresiones artísticas como el graffiti, la música de hip-hop y el Son Jarocho. Estas novedosas expresiones que aportan una reflexión sobre los procesos identitarios entre las juventudes indígenas son relevantes para este trabajo en la medida que permite pensar en las acciones colectivas de las juventudes

y su relación con formas de socialización política y reflexividad que articulan distintos campos de conocimiento y de acción social, dando forma a estrategias de formación identitaria. Otro ejemplo se evidencia en el trabajo de Belén Ferreyra (2013), que analiza los procesos identitarios de las juventudes que asisten a la UVI Grandes Montañas, en donde afirma que los estudiantes ponen en diálogo las prácticas culturales aprendidas en sus propios contextos locales, junto con las que aprenden en la universidad, construyendo lo que la autora nombra como prácticas culturales híbridas, las cuales no solamente descansan en el aspecto más folclórico que se exalta en la cultura escolar, sino en expresiones políticas y reflexivas sobre su propia lengua y su historia para la reafirmación étnica.

También es posible rastrear algunos trabajos enfocados en los procesos migratorios, no solamente nacionales, sino de migración transnacional como el trabajo de Susana Vargas (2012) quien analiza la migración de jóvenes mixtecos y zapotecos hacia Baja California y California en los Estados Unidos, sin embargo, este proceso es analizado a través de los relatos biográficos de las y los jóvenes para de esta manera conocer qué ocurre en sus vidas al experimentar estos procesos migratorios y de diáspora desde la niñez. Otro de los trabajos que está inscrito en esta perspectiva analítica es el realizado por Alejandra Aquino (2012) quien recupera las diversas experiencias de las y los jóvenes zapotecos y tojolabales que migran desde Oaxaca y Chiapas al país del norte, reconociendo en estos procesos los cambios en las subjetividades de los jóvenes y las rupturas con las perspectivas generacionales que habían construido sus padres y hermanos. También acerca de los procesos migratorios se encuentra el trabajo de Jahel López (2013), quien realiza su investigación con jóvenes indígenas que desde diferentes estados de México migran a la capital, pero la innovación que propone la autora no es hacer únicamente un análisis sobre el proceso migratorio, sino enfatizar en cómo viven y se adaptan o no las jóvenes al habitar nuevas geografías y explorar la forma en que se apropian de los diferentes espacios y las relaciones que crean en estos nuevos espacios de interacción como lo son los salones de baile.

Entre los trabajos con juventudes también se encuentran los realizados por Tanía Cruz (2012) con comunidades tsotsiles y tzeltales, en donde ella en sus primeras investigaciones analizó el papel de las juventudes como sujetos históricos en diversos procesos económicos, migratorios y educativos. Además el trabajo de Cruz destaca la propuesta teórico-

metodológica de lo etnojuvenil (2017), categoría que utiliza para explicar la intersección entre la etnicidad y la juventud. Su trabajo muestra la operacionalización de este concepto a partir de documentar como se reconfiguran los procesos identitarios de las juventudes tsotsiles, tzeltales y choles que crecieron con el levantamiento del EZLN, en los altos de Chiapas.

Como hemos visto, es un gran campo de estudios que no se limita a estos ámbitos, los procesos migratorios y expresiones socioculturales que viven las y los jóvenes, sino que también el abanico se ha involucrado en el análisis socioeducativo que plantea Gabriela Czarny (2012). En su libro titulado “*Jóvenes indígenas en la UPN Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior*”, surgen una serie de textos a partir de un taller impulsado por la autora quien promovió que las y los jóvenes compartieran en estos artículos las situaciones que atravesaron antes de llegar a la universidad, enfocándose en las desigualdades y discriminaciones que vivieron en su paso por el sistema educativo dentro como fuera de sus comunidades. En general, cada uno de estos temas abona en la comprensión de la juventud y son imprescindibles para observar y leer las actitudes y prácticas de los jóvenes en la sierra de Zongolica, sitio donde busca enfatizar esta tesis, en la medida en que la literatura existente aporta claves para primero definir o intentar acotar la delimitación de lo que es ser joven y sus experiencias y, posteriormente, insertar el análisis en un campo de relaciones donde se desenvuelve las juventudes, particularmente en la educación superior, como en el caso que atrae esta investigación de jóvenes en el ámbito rural que acuden a la Universidad Veracruzana Intercultural, sede Grandes Montañas.

1.5 Consideraciones finales

En términos generales lo que se pretende en este capítulo es aportar algunas líneas de trabajo conceptual (feminismo, violencia de género y juventudes) y situar la investigación en un campo de estudios antropológico más o menos definido para comprender por dónde transita la indagación que tiene que ver con cómo las y los jóvenes universitarios que habitan la región de la sierra de Zongolica en Veracruz se apropian de discursos críticos, particularmente del feminismo, para repensar sus relaciones sociales y conocer la forma en

que estos aprendizajes han generado respuestas entre las y los jóvenes para enfrentar las violencias de género en el ámbito universitario y familiar.

Al ser el primer capítulo, se buscó el reconocimiento y problematización del objeto de estudio que tiene esta tesis. Por ello, aposté por realizar un recorrido histórico y descriptivo de las cuatro olas feministas, para enfatizar cómo las mujeres a lo largo de la historia tienen una gran cantidad de experiencias en sus prácticas políticas. Asimismo, traté de posicionar el marco regional y nacional donde se incrustan las prácticas de las mujeres y cómo la violencia de género fue tomando espacio en la agenda de investigación con una innumerable cantidad de estudios para entender el problema. Posteriormente, las acciones feministas revisitadas y la conceptualización de la violencia sirven como una especie de base donde busco leer la expresión de una conciencia política de las mujeres jóvenes que protagonizan esta investigación. Para este propósito acoté la noción sobre juventud en algunos debates recientes que considero ayudan a visualizar ese panorama amplio donde se desarrollan las luchas de las mujeres jóvenes contra la violencia, tal y como he señalado que es una de las líneas de trabajo y que converge en este capítulo, lo que tendrá mayor solidez empírica en los capítulos siguientes.

Capítulo 2. Juventudes universitarias en la sierra de Zongolica: una mirada contextual

2.1 Introducción

Durante la realización de mi trabajo de campo, conocí la sierra de Zongolica de diversas maneras: una aproximación de forma “tradicional” que implicó realizar una breve estancia en el lugar de estudio, como acostumbra el trabajo antropológico. Otra de las formas fue mediante la lectura de textos antropológicos realizados sobre la región, sobre todo etnografías que permiten conocer a través de sus descripciones densas aspectos relevantes y detallados de los lugares. La última forma que reconocí este sitio fue a través de las narraciones de quienes habitan el territorio a través de conversaciones, las cuales en muchas ocasiones se dieron por plataformas digitales, éstas me brindaron elementos para conocer algunos aspectos que les parecían importantes para ayudarme a conocer y entender su contexto cercano y la realidad que habitan. De esta manera, entendí que llevar a cabo un trabajo de campo “híbrido”, me permitió tener una idea general del lugar donde habitan y desde donde hablan los y las jóvenes, quienes ocupan la parte central del presente estudio.

En este capítulo busco analizar el contexto donde las y los jóvenes que participan en esta investigación desarrollan su vida social. Apunto algunos elementos relevantes de su contexto para conocer la región que habitan, y observar cómo las características sociales, económicas y políticas se relacionan con las problemáticas que las y los jóvenes reconocen en los diferentes espacios de vida. En los primeros apartados aporto información general sobre la región sociocultural donde se ubica la investigación. Si bien la sierra de Zongolica es una región de Veracruz diversa en términos de sus pueblos y culturas, destaco algunos aspectos para facilitar su ubicación espacial y abonar al entendimiento sobre cómo se conforma esta región, tanto geográfica como socialmente.

Entre los procesos regionales que han tenido lugar en la sierra, los cuales han generado cambios entre la población serrana, está la cuestión de la educación superior, es por esta razón que comprender un proyecto como la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) es vital,

no solamente porque la mayoría de las y los jóvenes con quienes tuve la posibilidad de vincularme asisten a esta universidad, sino porque al conversar con ellas y ellos identifiqué la centralidad que tenía este espacio como el sitio donde han tenido sus principales acercamientos con el pensamiento crítico y reflexivo, los discursos de derechos humanos y el feminismo. Este es un punto fundamental para entender muchas de las reflexiones y acciones que las y los jóvenes han empezado desarrollar tanto a nivel individual como colectivo y que esta investigación pretende documentar.

Si bien, el proyecto de la universidad es importante para la población local, mi argumento es que dicha iniciativa se articula con el contexto general de la sierra de Zongolica y los diferentes procesos políticos que condujeron a que la UVI se volviera central y un hallazgo en esta investigación. Al ser un proyecto anclado en necesidades locales y regionales, la situación de inseguridad y violencia ha sido fundamental para la emergencia de muchas preocupaciones. Claramente, aunque la violencia no sea privativa de esta región, se conjugaron varios elementos para que en la UVI, en particular, se gestaran diferentes acciones colectivas en relación con la violencia de género y el feminismo. En el último apartado abordo cómo es que en la última década se intensificaron las violencias, especialmente contra las mujeres indígenas de la sierra, sobre todo a partir de 2007 cuando acontecieron dos feminicidios de mujeres indígenas, lo que evidenció las complejas condiciones de vida que enfrentan las mujeres. Esta situación provocó la emergencia de organizaciones sociales de mujeres como Kalli Luz Marina A. C y la Casa de la Mujer Indígena *Ichikahualistli Sihuame*, en tanto respuestas organizadas ante las afectaciones a la vida de las mujeres, donde algunas de las jóvenes y profesoras que participan en esta investigación están vinculadas de una u otra forma, ya sea a través de la participación directa en los procesos organizativos, o porque los talleres de las organizaciones se imparten en la UVI o por el trabajo colaborativo que desde la universidad se impulsa y que realizan las jóvenes y profesoras a través de actividades de vinculación y proyectos de investigación vinculada.

2.2 Breve aproximación a la historia de la región. Un ejercicio de delimitación geográfica

A una porción de la Sierra Madre Oriental que atraviesa el estado de Veracruz, cerca del valle de Orizaba, se le conoce como la sierra de Zongolica. A través de una revisión bibliográfica sobre los estudios que se han realizado acerca de la conformación geográfica de la sierra nos damos cuenta que no existe un consenso sobre la delimitación geográfica específica, ya que cada investigador elige diferentes elementos para definir los municipios indígenas que conforman la región. En algunas investigaciones, por ejemplo la realizada por Aguirre Beltrán en los años ochenta del siglo pasado, se determinó que la sierra de Zongolica estaba conformada por 14 municipios: Astancinga, Atlahuilco, Coetzla, Magdalena, Mixtla, Omealca, Reyes, San Andrés Tenejapa, Tehuipango, Tequila, Texhuacan, Tlaquilpa, Xoxocotla y Zongolica, los cuales componían una distribución territorial reconocida al menos desde la Independencia de México en 1810. Por su parte, para Rodríguez (2003) los municipios que conforman la sierra son 13: Astancinga, Atlahuilco, Magdalena, Mixtla, Rafael Delgado, Los Reyes, Soledad Atzompa, Tehuipango, Tequila, Texhuacan, Tlaquilpa, Xoxocotla y Zongolica. En su estudio, la autora agrega algunos municipios a la conformación de la sierra, pero también excluye otros que había nombrado originalmente el pionero trabajo de Aguirre Beltrán.

Para este trabajo, a los 13 municipios que apunta Rodríguez (2003) agregó el de Tlilapan, el cual cuenta con más de 60% de población que se reconoce como indígena, según los criterios del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).⁹ Sin embargo, también considero el reconocimiento de las y los jóvenes que habitan este municipio, ya que algunos de ellos señalaron que aunque Tlilapan se encuentra muy cercano a la ciudad de Orizaba, es decir a las faldas de la sierra de Zongolica, este municipio sí forma parte de la región serrana. Por lo

⁹ El INEGI utiliza dos criterios bajo los cuales identifica a la población indígena, el primero está basado en la pertenencia a un hogar indígena, en donde busca “incorporar a todas aquellas personas descendientes de indígenas que, por necesidad de una integración social u otros motivos, ya no hablan la lengua pero que siguen manteniendo y transmitiendo las costumbres, tradiciones y, en general, los lazos comunitarios” (INEGI, 2020), es decir, que se considera indígena a quienes pertenecen a un hogar en donde el padre, madre, abuela o abuelo se reconocen como hablantes de una lengua indígena. El segundo criterio es la autoadscripción, criterio que fue agregado en el 2015, con el cual se reconoce como indígenas a las personas que se autoadscriban como tal. Recuperado de: <https://www.gob.mx/inpi/articulos/indicadores-socioeconomicos-de-los-pueblos-indigenas-de-mexico-2015-116128>

tanto, a partir de esta revisión de estudios, considero a la región con un total de 14 municipios: Astacinga, Atlahuilco, Magdalena, Mixtla, Rafael Delgado, Los Reyes, Soledad Atzompa, Tehuipango, Tequila, Texhuacan, Tlilapan, Tlaquilpa, Xoxocotla y Zongolica. El mapa siguiente permite tener una primera impresión de la región del presente estudio.

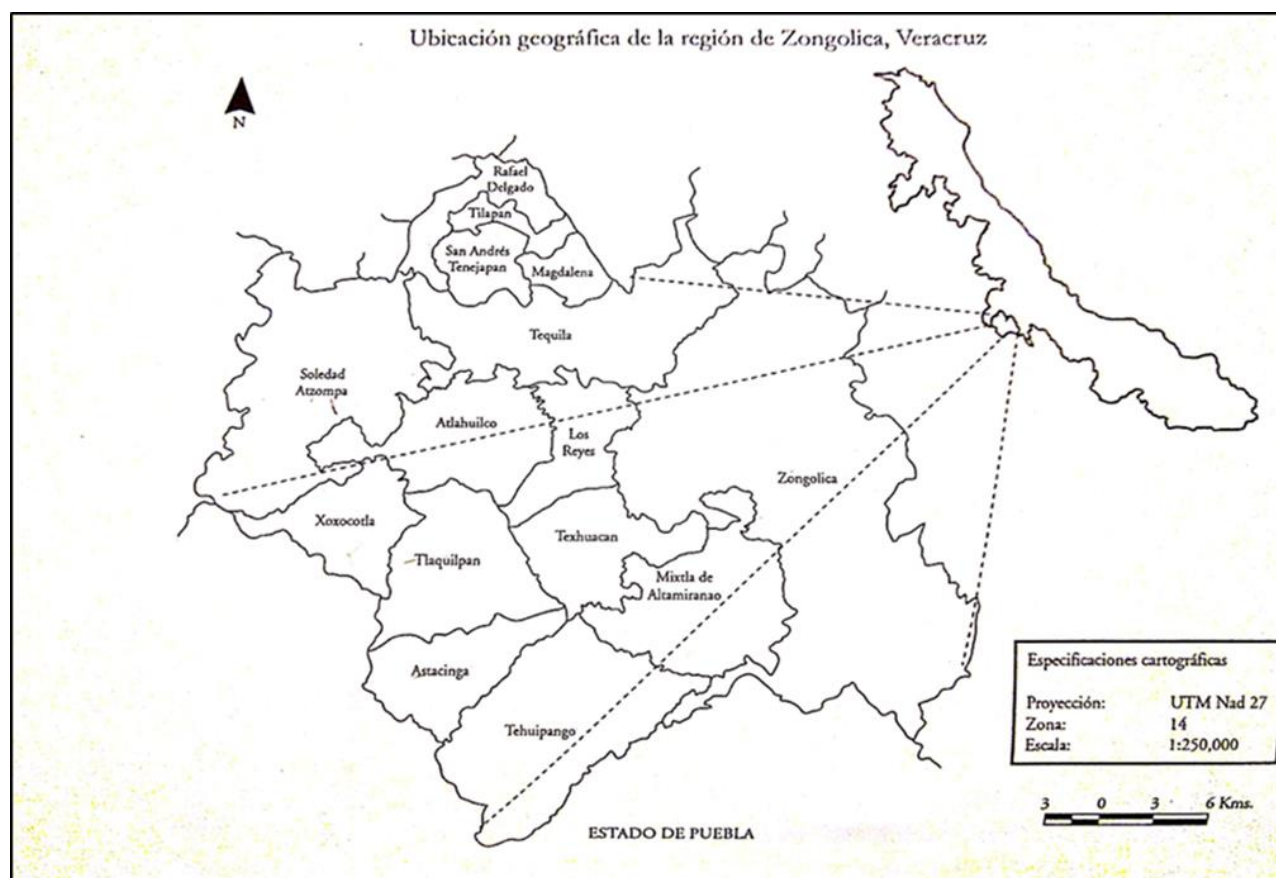


Imagen 1. Mapa de la Sierra de Zongolica. Recuperado de Rodríguez, 2003, p.60.

Cabe señalar que los municipios que conforman la región serrana son considerados municipios indígenas, según el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), ya que cuentan con más del 70% de población indígena; es decir, la mayoría de quienes habitan este territorio son personas que se reconocen como indígenas y que en un porcentaje amplio son hablantes de la lengua náhuatl.¹⁰ Entre los datos relevantes de resaltar sobre la población que habita estos municipios es que es posible observar una leve diferencia en la presencia

¹⁰ Municipios indígenas: aquellos con 70% y más de población indígena y con porcentaje de 40 a 69 de población indígena. Recuperado de: <https://www.gob.mx/inpi/articulos/indicadores-socioeconomicos-de-los-pueblos-indigenas-de-mexico-2015-116128>

numérica de mujeres respecto a la de hombres, además de que la población joven en estos municipios también tiene una presencia considerable, ya que son alrededor de 70 mil jóvenes quienes habitan estos territorios.¹¹

A la par de la población indígena que mayoritariamente habita esta región, también se encuentra población mestiza, la cual tiene sus orígenes en los diferentes procesos de colonización que se dieron en la región, uno de ellos que apunta Mejía (2004), fue el que tuvo lugar en 1876 a través de la política nacional de fomento al desarrollo demográfico y de población, misma que incentivó a la población extranjera a ocupar los territorios serranos de la región cálida, los cuales según el gobierno mexicano se encontraban “inhabitados”, promoviendo con ello la llegada de población no indígena a habitar los territorios serranos, sobre todo el municipio de Zongolica. Además de este proceso de colonización, después del periodo independiente, continuó la llegada de población no indígena, ya que al convertir Tequila y Zongolica en cabeceras municipales, las tierras de estos municipios fueron repartidas entre residentes no indios a quienes se les delegaron las tareas administrativas de estos centros político-administrativos (Aguirre Beltrán, 1993). Como punto relevante para ubicar los procesos generados por la llegada de población no indígena a la sierra, también es necesario tomar en cuenta que se produjeron desplazamientos de la población originaria que habitaba los municipios de la región templada, los cuales a partir de la nueva distribución territorial, tuvieron que trasladarse a habitar otros municipios serranos de la región fría.

Después de ubicar territorialmente a la sierra de Zongolica y a su población, me parece conveniente abordar algunas características sobre cómo se construye el paisaje que recorren a diario las personas, recuperando tanto mis experiencias personales como antropóloga en campo y la literatura sobre la región. Si bien, mis visitas a la sierra fueron breves, cada una me permitió vislumbrar algunas cuestiones sobresalientes del paisaje serrano, las cuales en primera instancia solamente había reconocido a través de la lectura de textos históricos y antropológicos (Aguirre Beltrán, 1993; Rodríguez, 2003; Martínez, 2015) y distintas tesis de jóvenes que se han encargado de realizar estudios en la región serrana, como los textos de Mejía (2004), Bavines (2007), Hernández Morales (2014) y Díaz (2014). A partir de la lectura de las detalladas descripciones sobre los municipios serranos, en conjunto con la

¹¹ Datos recuperados del banco de indicadores del INEGI.

observación etnográfica que realicé en mis visitas a la sierra, encontré algunos elementos para entender cómo se conforma el paisaje serrano.

A mi llegada a la ciudad de Orizaba, lo primero que llamó mi atención fueron las enormes y verdes montañas que rodeaban el valle, las cuales me recordaban que solo a unos kilómetros empezaba la sierra de Zongolica. En mi primera incursión por los caminos serranos, lo primero que mis ojos observaban era cómo el paisaje se transformaba, de un paisaje urbano a un paisaje rural con solo transitar algunos kilómetros. En este trayecto observé cómo los grandes terrenos cubiertos por cafetales, cañaverales y árboles frutales se hacían presentes. Conforme continué mi travesía en autobús el paisaje seguía transformándose frente a mis ojos. Recuerdo que al transitar por Tlilapan, observé algunas montañas que parecían enormes paredes que envolvían los pequeños valles, eso para mí significó que comenzaba el ascenso por la sierra. En el trayecto por la carreta de solamente dos carriles se hicieron presentes las grandes barrancas, algunas repletas de árboles y otras sembradas de milpa acompañadas en muchos de los casos con letreros del programa asistencial del gobierno federal denominado Sembrando Vida, lo cual empezó a ser más evidente al transitar por el municipio de Tequila.

Los cambios que observé durante mis viajes en autobús sobre la conformación del paisaje, me recordaron las divisiones en tres distintas regiones climáticas propuestas por Aguirre Beltrán (1993), la región cálida, la templada y la fría. La región cálida se conforma por los municipios que se encuentran más cercanos al valle de Orizaba, la región templada se conforma de municipios como Tequila, Zongolica y Texhuacan y por último una región fría constituida por los municipios de Atlahuilco, Mixtla y Astacinga. A través de las diversas lecturas que realicé en mi periodo de trabajo de “escritorio”, ubique que el estudio de Mejía (2004) apunta que para la población serrana solo existe diferenciación entre tierra fría y tierra caliente, una valoración local sobre su propia noción del territorio.

Uno de los elementos que me parece relevante destacar a la par de la descripción del paisaje y los elementos que lo conforman, es resaltar que no solamente la vegetación es distinta en cada región climática, sino que entre estas regiones algunas son más adecuadas que otras para el cultivo, como lo apunta Aguirre Beltrán (1993), situación que genera desigualdad y precarización en las zonas menos favorecidas para el cultivo. Tanto la región cálida como la templada se caracterizan por contar con tierras fértiles, en donde el cultivo de la caña, café y

tabaco es abundante y propicia un mercado amplio de intercambio de mercancías. En cambio, la región fría cuenta con tierras poco accesibles para la agricultura, haciendo que quienes habitan este territorio cuenten con poca explotación de sus recursos forestales, limitando sus oportunidades de desarrollo socio-económico (Aguirre Beltrán, 1993; Rodríguez, 2003). Esta división creó dos procesos, por un lado que Tequila y Zongolica se consolidaran como centro administrativos de la región, como “la puerta de entrada al resto de los poblados serranos” (Rodríguez, 2003, p. 27) y, por otro lado, que quienes habitaban la región fría buscaran opciones para su manutención, siendo una de estas la migración hacia diferentes destinos, entre ellos los principales centros administrativos de la región serrana como Zongolica y Tequila para buscar trabajo en las plantaciones de tabaco, caña y café o que migraran a otros estados dentro del territorio nacional, pero también optaron por la migración transnacional (Martínez, 2015; Rodríguez, 2017).

2.2.1 Transformaciones económicas, despojo y migración

Una de las actividades económicas con mayor relevancia social en la región serrana es la producción de diferentes cultivos, pues las condiciones climáticas de algunos municipios serranos son idóneas para la actividad agrícola. Uno de los frutos que más se produce en la región es el café, el cual representó durante un largo periodo histórico una de las actividades comerciales que produjo un crecimiento económico sostenido en la región, esto trajo consigo cambios significativos en las actividades agrícolas, pero también en las actividades cotidianas de la sociedad serrana, produciendo así diversos efectos en las localidades.

El caso del café, fruto que al menos desde finales del siglo XIX se ha cultivado en las tierras templadas de la sierra de Zongolica, da muestra de lo fértil del terreno y los beneficios que provee el clima húmedo y cálido de las tierras que componen la región templada de la sierra. El ejemplo del municipio de Tequila, pero sobre todo Zongolica, muestra que el cultivo del café a escala local y regional generó resultados benéficos en el ramo económico y durante un largo periodo se convirtió en un gran negocio para algunas familias. No obstante, con el paso de los años el negocio cafetalero tuvo una considerable caída que responde en buena medida a las secuelas de políticas económicas neoliberales del Estado mexicano.

La temprana entrada del cultivo del café en la sierra, sustituyó parcialmente las actividades productivas que se desarrollaban en las haciendas, enfocadas principalmente en el cultivo de la caña y el tabaco con mano de obra campesina e indígena, casi en su totalidad trabajos desarrollados por hombres jóvenes y padres de familia (Rodríguez, 2003). Con el cambio de la dinámica económica, aproximadamente en la década de 1900, el café se convirtió en el principal negocio en la sierra. Según Rodríguez (2003), quien recupera los argumentos de Early (1982), del total de haciendas que existían en la región a finales del siglo XIX, la mayoría enfocó su trabajo en el cultivo del café; es decir, las 23 haciendas que existían en ese momento se inclinaron por el negocio del café reduciendo o excluyendo el cultivo de tabaco. Quienes sostenían el trabajo de estas plantaciones eran principalmente los indígenas que viajaban desde sus lugares de origen para trabajar en el cultivo del café por temporadas más o menos largas. Desde esta coyuntura, la producción de este fruto se convirtió en una fuente de subsistencia para una buena cantidad de familias serranas, pero también generó un espacio donde los intermediarios y caciques¹² podían lucrar en detrimento de las comunidades indígenas y explotar las tierras que habían sido propiedad colectiva de los pueblos.

Durante poco más de un siglo, el negocio cafetalero tuvo un crecimiento constante, pero se mantenía bajo una lógica monopólica en la que el acaparamiento de la venta y distribución de la ganancia se mantenía en unos pocos, prácticas que caracterizaron a la élite caciquil de dicho tiempo. Sin embargo, esto no implicó que su producción no fuese una fuente de trabajo relevante en la región, ya que el cultivo del café generaba empleos para una gran parte de la población serrana. Este proceso brindó cierta estabilidad en la economía regional, lo que hizo que algunos nombraran a este periodo como la “buena vida”, pues había trabajo para las personas de los pueblos, pero también para aquellos de otras regiones que eran contratados en las haciendas y fincas cafetaleras (De Marinis, 2018).

Para finales de los años ochenta del siglo pasado, el negocio cafetalero entró en una crisis como resultado de los cambios en los acuerdos establecidos dentro del mercado cafetalero

¹² Persona o grupos de personas que cuentan con cierto poder político y económico que influyen de manera alevosa y arbitraria para controlar ciertos procesos administrativos de las comunidades, en ocasiones con prácticas violentas que permanecen en la impunidad.

nacional, lo que se vinculó con la entrada del libre mercado y tuvo grandes repercusiones para los productores cafetaleros a mediana escala. Dicha entrada del libre mercado significaba la existencia de nuevas plantaciones por medio de otras inversiones, incluso incentivaba la creación de las mismas con capitales diversos. Este viraje apostaba por el ingreso de nuevas tecnologías en el campo y mayor variedad de café que resultaron con mayores niveles de productividad. El resultado fue que los productores locales redujeron sus ventas debido al crecimiento en la oferta de productos, además que condujo a que los productores acumularan su producto, creando excedentes de los insumos, lo que propició que los precios de café cayeran rápidamente en un periodo más o menos prolongado (Mestries, 2003).

A la par de la caída del negocio cafetalero que tuvo lugar entre las décadas de 1980 y 1990 (Mestries, 2003), la producción cañera en la región también entró en crisis como resultado de la privatización de los ingenios azucareros (Martínez, 2015). De esta manera, con la debacle del negocio cafetalero y la privatización de los ingenios azucareros, dos de las principales fuentes de empleo en la región se vieron afectadas, lo que produjo secuelas en la población que laboraba en estas actividades. Uno de los procesos que se generó a partir de este nuevo escenario fue una disminución en la oferta de empleos para la población local, lo que dio lugar a un acelerado proceso migratorio, ya que las personas de la sierra ponderaron a la migración como una opción de manutención para sus familias a través de las remesas de su trabajo principalmente en las ciudades más industriales del país y Estados Unidos.

Respecto al proceso migratorio que ha tenido lugar en la sierra, Martínez (2015) describe en su trabajo enfocado en la movilidad nacional y transnacional de los habitantes de la sierra de Zongolica, que los procesos migratorios no son nuevos para la población serrana, ya que la migración temporal fue parte de la vida de la población serrana que por generaciones migró a las zonas cañeras y cafetaleras del centro de Veracruz. El proceso que continuó a la caída del negocio cañero y cafetalero fue la migración nacional, en donde las personas entre ellas una buena cantidad de indígenas nahuas de la región fría, se movilizaron hacia las principales urbes del país a trabajar en diversos rubros. Uno de los principales sectores fue el de la construcción; es decir, la albañilería y balconería, algunos otros viajaron al norte del país para laborar en la cosecha de múltiples alimentos. Lo que le siguió a este proceso de

migración nacional, fue un proceso de migración transnacional hacia los Estados Unidos. Allí, la diáspora de campesinos indígenas que migraron hacía diversos destinos como: California, Texas, Arizona, Wisconsin, Carolina del Norte y Carolina del Sur, se emplearon en distintas actividades como la construcción, trabajos en granjas lecheras, la cosecha de alimentos, trabajos en empaquetadoras y procesadoras de alimentos, o en el sector de servicios como en restaurantes (Martínez, 2015; Rodríguez, 2015).

Esta nueva realidad que enfrentaba la población serrana trajo consigo diversos cambios, no solo en el ámbito laboral, sino también en la cuestión comunitaria y familiar. Por ejemplo, Rodríguez (2017) analizó los cambios en la participación de las mujeres en los procesos rituales de las comunidades nahuas de la sierra de Zongolica a partir de la migración transnacional. En este artículo, la autora propone que los procesos de movilidad social van acompañados de nuevas formas de ritualidad, una de estas nuevas formas es la participación activa de las mujeres, ostentando cargos dentro de la esfera ritual para los cuales antes no eran consideradas. Según Rodríguez, la principal razón para que las mujeres figuren dentro de este espacio está directamente conectada con la migración transnacional, pues al migrar, los hombres se distanciaron de sus responsabilidades o cargos religiosos por encontrarse lejos de sus comunidades y perdieron el interés en participar en los rituales religiosos, situación que dio paso a que las mujeres ostentaran cargos que habían sido exclusivamente masculinos como presidente eclesiástico o las mayordomías, cargos que desempeñan siempre que sean solventes económicamente, con el respaldo familiar y si son mujeres solteras con el apoyo de sus padres. Como lo apunta Rodríguez en las reflexiones finales de su artículo, esta nueva situación que enfrentaban las mujeres, hizo que no solamente tuvieran mayor presencia en el círculo ritual, si no que con ello obtuvieran mayor ratificación social por el trabajo realizado dentro de la esfera pública de sus comunidades.

En síntesis, el cultivo del café tuvo una gran importancia en el sector económico de la sierra de Zongolica, ya que fue un negocio muy redituable principalmente para los mestizos que eran dueños de la tierra. Aunque este proceso brindó trabajo a un gran porcentaje de la población local, no deja de tener un pasado colonial en donde los principales afectados por las relaciones de poder fueron los indígenas nahuas quienes fueron víctimas de despojo de tierras y en algunos casos también sufrieron las consecuencias del desplazamiento forzado,

pues allí mismo se crearían las grandes haciendas cafetaleras con nuevos regímenes de propiedad de la tierra. Además de la relevancia de la cosecha del café y la caída de este negocio, la migración propició cambios importantes a nivel social dentro de las comunidades nahuas de la sierra (Martínez, 2015; Rodríguez, 2017), lo que Rodríguez (2003) considera un éxodo migratorio que sin duda ha tenido grandes repercusiones en la vida social, política y religiosa en la sierra de Zongolica. Estos cambios fueron un incentivo para la participación activa de las mujeres en ámbitos donde no se les había considerado, ya sea ostentando cargos en las festividades religiosas (Rodríguez, 2017) o en la actividad agrícola al tener que ocuparse de las tierras cuando sus padres migran (Hernández Morales, 2014). Por último, aunque el cultivo del café actualmente no representa la misma actividad económica, sigue siendo un grano que se cultiva y comercializa en la región a veces con esfuerzos cooperativos muy interesantes donde las mujeres y los jóvenes con ideologías de izquierda se están vinculando de manera más estrecha. Hoy en día, la mayoría de los pequeños productores venden sus cosechas a empresas locales y regionales quienes comercializan hacia el exterior de la entidad, a veces con precios justos y otras veces no, con la influencia notable de intermediarios que establecen acuerdos con los pequeños productores de café.

2.3 Panorama educativo de la sierra de Zongolica

Una de las dimensiones de desarrollo social en la sierra fue el campo de la educación escolarizada, aunque no ha tenido los resultados deseados por la política oficial. En primer lugar, hay que tomar en consideración que la mayoría de los 15 municipios que conforman la sierra de Zongolica están considerados con altos niveles de marginación; es decir, que la población de estos sitios carece de derechos básicos, incluyendo el acceso a una educación pública de calidad. Hay que recordar que desde la aparición de las políticas indigenistas posrevolucionarias, se utilizó a la educación escolarizada como uno de los pilares fundamentales para lograr la “integración” de la población indígena a la nación mexicana con ideas de progreso y modernidad que buscaron inculcar el patriotismo como doctrina de Estado y borrar las diferencias culturales. El mecanismo etnocida para tratar de llevar la educación a las regiones indígenas más apartadas se basó en un amplio programa escolar y el despliegue de profesores como mediadores de la cultura nacional (Pérez, Argueta y Lagier,

2014). A pesar de este intento por décadas para escolarizar a la población en las “zonas de refugio”, no se ha logrado tener una cobertura adecuada en estas regiones y, si bien la oferta educativa está creciendo cuantitativa y cualitativamente, en la actualidad no todas las personas tienen acceso a la misma.

Esta situación se puede observar, por ejemplo, en el informe sobre rezago educativo elaborado en 2019 por el Instituto Veracruzano de Educación para Adultos (IVEA), el cual fue realizado en 47 municipios considerados indígenas. Dicho informe apunta que en estos municipios la población mayor a 15 años que continua con sus estudios es muy escasa, incluso los porcentajes de analfabetismo son considerables. Respecto a los municipios que conforman la sierra de Zongolica, en su mayoría cuenta con porcentajes arriba del 50% de personas mayores de 15 años con estudios únicamente de educación básica, además de contar con porcentajes superiores a 20% en términos de analfabetismo, situación que se profundiza según los datos del estudio en los municipios más enclavados en la sierra.

A partir de los datos recuperados por el IVEA, podemos observar algunas cuestiones esenciales: un gran porcentaje de la población solamente cuenta con estudios de nivel básico (primaria y máximo secundaria) y otro tanto de la población es analfabeta sobre todo las personas hablantes de una lengua indígena quienes representan el 91% del total de la población de los municipios que conforman la sierra de Zongolica. En esta región los índices de acceso a la educación son muy bajos y el acceso a una educación superior para las y los jóvenes que habitan las regiones indígenas es aún más complejo ya que, como apunta Meseguer (2012) con base en datos de Schmelkes (2008), solo el 1% de la población de jóvenes que habitan en las zonas rurales o de comunidades indígenas tiene acceso a la educación superior, siendo las mujeres jóvenes quienes cuentan con mayor desventaja.

2.3.1 Acceso a la educación superior en la sierra de Zongolica

La primera institución de educación superior que tuvo presencia en la sierra de Zongolica fue el Instituto Tecnológico Superior de Zongolica (ITSZ), fundado en el año 2002. Esta institución forma parte del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos y “nace para ampliar

la cobertura de educación superior a jóvenes en una de las regiones menos favorecidas del país, y fungir como institución promotora del desarrollo regional” (Meseguer, 2012, p. 142). En el año de su creación esta institución solamente ofertaba la Ingeniería en Desarrollo Comunitario, pero con el paso de los años incluiría mayor oferta educativa y crearía extensiones en otros municipios de la región serrana y del valle de Orizaba. Manteniendo una clara línea académica, este instituto busca explorar las ingenierías técnicas como elementos estructurales de sus planes de estudio de las distintas carreras, entre las que se encuentran: Ingeniería Forestal, Ingeniería en Sistemas Computacionales, Ingeniería en Gestión Empresarial e Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable. En la última década, el Instituto ha extendido sus campus hacia los municipios de Nogales, Orizaba, Tezonapa, Tequila, Cuichapa, Acultzinapa y Tehuipango.¹³

La siguiente institución de educación superior que se instaló en la sierra fue la Universidad Veracruzana Intercultural, sede Grandes Montañas, esto en el año 2005. Sobre esta institución hablaré con mayor detalle en el siguiente apartado, donde además de abordar el año de su fundación, hablaré de algunas particularidades de este proyecto educativo al que se adscriben la mayoría de las y los jóvenes que participan en esta investigación. Además de estas dos instituciones de educación superior, recientemente se ha hecho presente en la sierra la llamada Universidad para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJ), la cual forma parte de un programa gubernamental que inició en el año 2019 y que tiene por objetivo que todas las y los jóvenes puedan acceder a la educación superior, pretendiendo que ninguna persona sea excluida de este nivel educativo. Por esta razón, para el año 2020 contaba con 100 sedes a lo largo del país.¹⁴ En la región serrana la sede de esta universidad se ubica en el municipio de Atlahuilco en donde oferta la licenciatura en Formación Docente en Educación Básica: Patrimonio Histórico y Cultural de México.

Las tres instituciones de educación superior son públicas, mientras el ITSZ es un organismo descentralizado que recibe recursos tanto federales como estatales para su operación (Meseguer, 2012); por su parte, la UVI recibe recursos estatales para su funcionamiento y la

¹³ Información del sitio web oficial del ITSZ. Recuperado de <https://zongolica.tecnm.mx/TecNM/marco.php?u=Y2FtcHVzL2hpc3RvcmlhLnBocA==&b=cXVIKCK>

¹⁴ Información del sitio web oficial de la UBBJ. Recuperado de: <https://ubbj.gob.mx/Documentos>

Universidad del Bienestar es un organismo federal. En las tres instituciones, los costos de ingreso oscilan entre la condonación total del pago hasta los 1,500 pesos. Durante los últimos años, la oferta que propone la UBBJ ha llamado la atención de un sector de jóvenes de la sierra, no solo porque se condona el pago total de los estudios, sino porque además ofrece a los jóvenes que ingresan una beca otorgada por la Dirección General de Becas de Bienestar de la Secretaría de Educación Pública.¹⁵ En una conversación en agosto del 2021 con una alumna de UVI originaria del municipio de Atlahuilco, me comentó con sorpresa que gran parte de los jóvenes que conocía habían decidido estudiar en la UBBJ, y que entre las razones que escuchó entre estos jóvenes se encontraban: la no realización de examen de admisión y la beca que proporcionan al ingresar. Además, la joven me comentó que una situación que le causaba asombro es que la matrícula de estudiantes era muy amplia, según los datos que ella conocía habían aceptado a más de 200 estudiantes. Otras de las jóvenes que se encontraban acompañándonos durante la conversación comentaron que conocían a jóvenes que venían de municipios “no indígenas” como Córdoba y Orizaba a estudiar a esta universidad, convirtiéndose esta en una opción no solo para jóvenes de la región serrana, sino para quienes habitan los municipios más alejados incluidos los del valle de Orizaba y sus alrededores.

Meseguer (2012) argumentó en su investigación sobre educación superior en la sierra de Zongolica, que la llegada de instituciones de educación superior en la región serrana trajo consigo nuevas oportunidades académicas, sociales, culturales, políticas y laborales para las y los jóvenes, además de otro tipo de expectativas, no solamente personales, sino también familiares las cuales las y los jóvenes no habían considerado, situación que continua y pude observar que es una realidad para las y los jóvenes que actualmente se encuentran cursando sus estudios universitarios en la UVI, como lo abordaré en el apartado dedicado a la sede Grandes Montañas.

2.3.2 La creación del proyecto educativo UVI

En el año 2005, un conjunto de profesores-investigadores y autoridades de la Universidad Veracruzana (UV) plantearon un proyecto piloto que surgió del interés de algunos sectores de la sociedad civil, organizaciones no gubernamentales y académicos para promover otro

¹⁵ Información del sitio web oficial de la UBBJ. Recuperado de: <https://ubbj.gob.mx/Documentos>

tipo de oferta educativa orientada al desarrollo de los pueblos originarios. Este proyecto que tenía al menos diez años planeándose en el Seminario de Educación Intercultural en Veracruz, coordinado por el Instituto de Investigaciones en Educación (IIE), bajo la conducción de Sergio Téllez, quien fue uno de los principales impulsores de esta iniciativa, se adscribió a un eje de acción institucional que la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) plantearon desde 2003. La finalidad de crear universidades llamadas “interculturales” en las regiones indígenas del país, se convirtió en una arista del trabajo interinstitucional para consolidar iniciativas de educación superior como la UVI (Dietz, 2008; Dietz, Mateos y Budar, 2020).

Dentro de los principales objetivos que la UVI pregona se encuentran: “1) promover el desarrollo de programas de educación superior que contribuyan al fortalecimiento de las regiones interculturales del estado de Veracruz; 2) formar profesionales capaces de responder a las demandas de la sociedad en sus regiones de origen y del estado en general, con programas académicos transdisciplinarios desde la perspectiva intercultural; 3) propiciar la participación de las comunidades de las regiones interculturales en la definición de las disciplinas que conformarán el currículum formal, garantizando la atención precisa de las necesidades y principales problemas que aquejen a dichas regiones; 4) favorecer la participación de profesionales originarios de las regiones interculturales egresados de la propia Universidad Veracruzana, buscando promover su arraigo y colaboración en proyectos educativos y de desarrollo comunitario; 5) fomentar el uso, enseñanza y difusión de las lenguas y culturas propias de las regiones en que se implementen acciones de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural” (Universidad Veracruzana Intercultural [UVI], 2020).

Desde su creación en el año 2005, la UVI se conformó por cuatro sedes regionales y una sede central ubicada en la ciudad de Xalapa, desde donde es gestionada la dirección administrativa de la institución. La elección de la localización de las sedes se realizó a través de un diagnóstico regional basado en criterios etnolingüísticos, socioeconómicos e índices de marginación y desarrollo social de las comunidades. Así pues, se eligieron cuatro regiones caracterizadas por su diversidad cultural enclavadas en geografías muy distintas a través del estado; la región intercultural Huasteca, la región intercultural Totonacapan, la región

intercultural Grandes Montañas y la región intercultural Selvas. Todas estas regiones tienen en común el amplio número de pueblos indígenas que habita en los municipios que las conforman, su diversidad lingüística y la composición étnica de su población.

La elección de estas regiones ayudó también a que la UV ampliara su cobertura educativa en aquellos lugares donde aún no tenía presencia (Dietz, 2008). De esta manera, la UVI se convirtió en una respuesta institucional ante la falta de servicios educativos de nivel superior para las y los jóvenes que habitan las regiones rurales del estado de Veracruz, ya que en estos contextos había pocas y en algunos casos nulas opciones de escolarización superior de calidad que tuvieran cierta contextualización y respondieran a los intereses locales. A su vez, la iniciativa de la UVI se mostró como un intento oficial de ofrecer oportunidades de profesionalización para evitar que las y los jóvenes migraran de sus lugares de origen hacia centros urbanos u otros países (Dietz, Mateos y Budar, 2020).

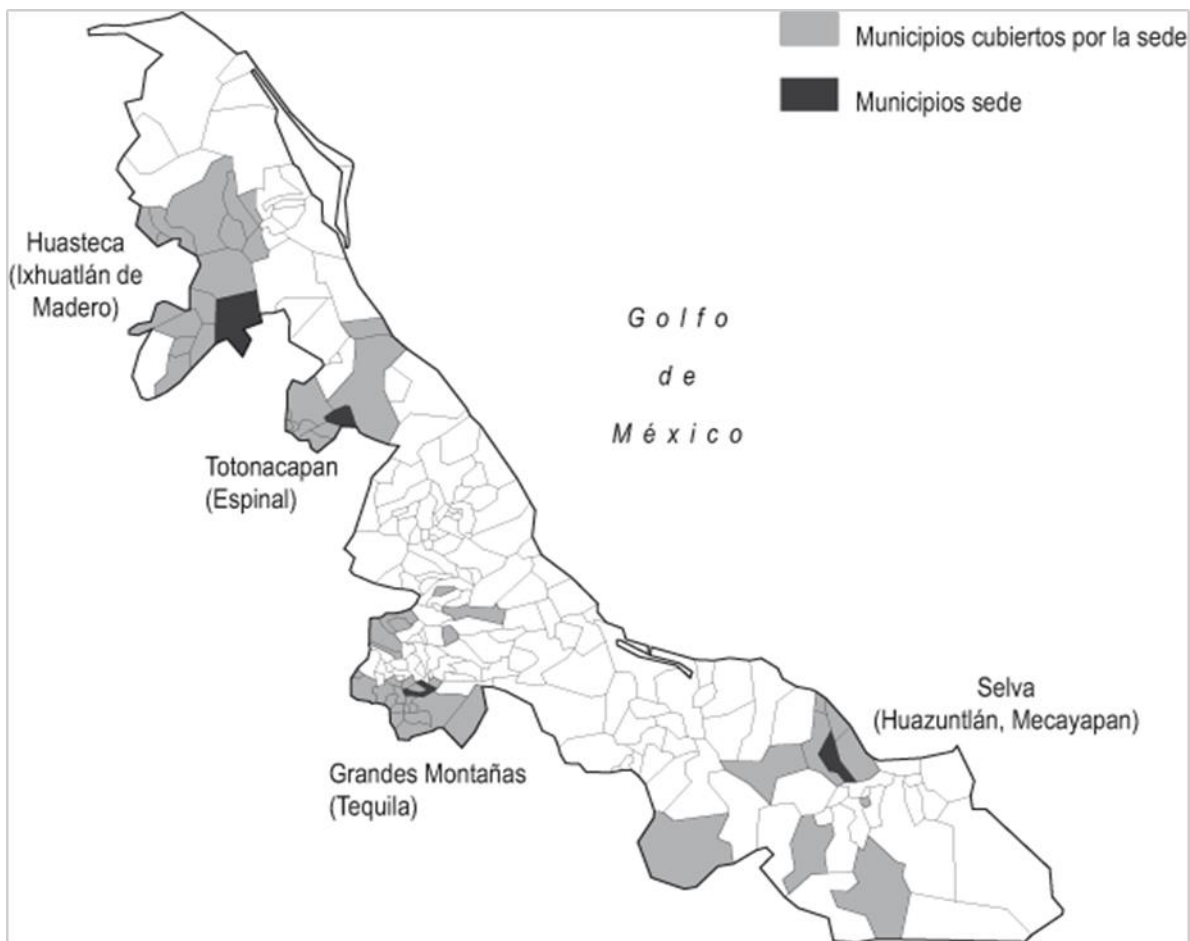


Imagen 2. Mapa recuperado de Ávila y Mateos (2008, p.3).

De esta forma, la UVI buscó crear licenciaturas a partir de las cuales las y los jóvenes construyeran proyectos locales y regionales que pudieran tener incidencia en la realidad social, política y cultural de la que forman parte. En su inicio, la UVI ofertó a las y los alumnos de las cuatro sedes dos licenciaturas: Gestión y Animación Intercultural y Desarrollo Regional Sustentable, las cuales tuvieron algunos cambios en 2007 con la reforma al plan de estudios original, donde lo que más destaca es que de las dos licenciaturas existentes se fusionaron para formar una sola: la LGID. Dicha licenciatura cuenta con cinco orientaciones: sustentabilidad, comunicación, salud, derecho y lenguas, de las cuales las y los alumnos deben elegir dos, que serán las orientaciones en las cuales se especializarán durante la licenciatura (Dietz, 2008; Meseguer, 2012; Ávila, 2016). Con este cambio, la UVI busca formar jóvenes que puedan aportar los conocimientos construidos en la universidad y ponerlos al servicio de sus comunidades y de las necesidades más apremiantes de la

población local. Además de la LGID que se ofrece en todas las sedes, la UVI ofrece la Licenciatura en Derecho con Enfoque en Pluralismo Jurídico, la cual se puede cursar en la sede Totonacapan, así como la novedosa convocatoria para la licenciatura en Agroecología y Soberanía Alimentaria que se imparte en Xalapa desde 2021.

El énfasis en el reconocimiento de las lenguas originarias también es evidente en la UVI, por ello elaboraron la maestría en Lengua y Cultura Nahua, la cual se imparte en la sede de las Grandes Montañas, proyecto que inició en 2020 con un plan de estudios que constituye una experiencia inédita de posgrado y única en su tipo en toda América Latina. En términos generales, la UVI es una institución que transformó en buena medida las condiciones de vida de múltiples jóvenes que habitan la región de la sierra de Zongolica, siendo una opción para acceder a la educación superior para jóvenes indígenas y no indígenas que se insertaron en la educación superior sin migrar de sus regiones de origen. Aunque con distintas dificultades estructurales y contradicciones en su propia operación, este proyecto educativo representa uno de los espacios de aprendizaje con enfoques críticos, participativos e interculturales basados en el diálogo de saberes como apuesta para transformar la educación superior convencional.

2.3.3 Grandes Montañas: la universidad intercultural en la sierra y sus efectos en la juventud

La sede donde estudian las y los jóvenes que participan en esta investigación es llamada Grandes Montañas. Esta sede estuvo planeada desde un principio como un espacio para brindar servicio educativo público a las y los jóvenes que habitan los municipios de Tenampa, Comapa, Tepatlaxco, Coetzala, Tequila, Tezonapa, Zongolica, Mixtla de Altamirano, Tehuipango, Texhuacan, Astacinga, Tlaquilpa, Los Reyes, Atlahuilco, Xoxocotla, Soledad Atzompa, Acultzingo, Aquila, San Andrés Tenejapan, Magdalena, Tlilapan, Rafael Delgado, Ixhuatlancillo, La Perla, Alpatláhuac, Calchualco y otros municipios colindantes.¹⁶ En la actualidad, los 16 años que la sede lleva en la sierra ha mantenido una constante matrícula

¹⁶ Información obtenida de <https://www.uv.mx/uvi/sedes/sede-grandes-montanas/>

con presencia de estudiantes que reflejan la diversidad de pueblos y entornos urbanos que constituyen la región de las Grandes Montañas.

Respecto a quienes forman parte de la sede Grandes Montañas, Amanda una de las profesoras refiere lo siguiente

La comunidad está formada por alrededor de 150 integrantes. El estudiantado está compuesto mayoritariamente por mujeres, que representan el 56 %. Las y los trabajadores, en su mayoría, son hombres, el 60 %; y aún no registramos otras identidades de género. Parte de la comunidad, tanto docente, trabajadora como estudiantil, es bilingüe en náhuatl y español; otra parte solo hablamos español. Parte se identifica como nahua, descendiente de pueblos originarios o afrodescendiente. Provenimos de entornos rurales, semiurbanos y urbanos. (Ramos, 2022)

Respecto a esta institución educativa tanto las profesoras y las jóvenes que estudian o han estudiado en la UVI, sostienen que ésta constituye una de las opciones viables para que la juventud pueda cursar una licenciatura con una orientación más acorde a la realidad social y cultural. Esta situación es posible no solo por el currículo que ofrece la institución, sino también por la incidencia que tienen las y los profesores que laboran en la sede, quienes “no son cualquier profe, sino son profesores involucrados” (Shantal, comunicación personal, 5 de marzo de 2021), tal y como lo describe una de las profesoras. Su conocimiento cercano sobre las necesidades de las y los alumnos, no solo a nivel académico, sino también personal, permite a estos actores asociados a la UVI una relación más cercana con las y los jóvenes y sus familias. Si bien no se hace referencia explícita a esta situación en los objetivos de la universidad, de manera individual las y los profesores parten de su experiencia para crear este vínculo más cercano con las y los alumnos.

A partir de considerar la UVI como una opción para cursar a una licenciatura, Meseguer (2012) describe que entre las familias prevalece un reconocimiento explícito respecto a que las y los jóvenes accedan a la educación superior en su propio territorio, por lo tanto, tienden a observar la UVI como una opción más para la “superación” de la juventud, pues a partir de sus estudios en esta institución logran obtener un título que les puede resultar útil en el mercado de trabajo. En suma, la UVI representa una opción para las familias más pobres debido a sus bajos costos en la matrícula, ya que para las familias el enviar a sus hijas e hijos a estudiar a otros lugares genera dificultades para cubrir los costos que implica que un joven

viaje a la ciudad más cercana para estudiar en otras instituciones públicas o privadas, por ejemplo en Xalapa, Veracruz o incluso Orizaba, lo cual no es posible para todas las familias. También suele ocurrir que la UVI es una opción secundaria en caso de que las y los jóvenes no sean admitidos en otras instituciones de educación superior, ya sea por no cumplir con los puntajes establecidos en los exámenes de admisión o por no contar con el dinero suficiente para cubrir los costos de inscripción y manutención. En algunos casos, las familias alientan a sus hijos para que consideren la UVI como una opción para continuar con sus estudios, aunque no se conozcan a cabalidad las particularidades de una universidad intercultural. El caso de David, a quien su mamá alentó a seguir sus estudios en la UVI, sirve de ejemplo para mostrar estas vicisitudes:

Realmente me dijeron: “intenta y ve cómo te va”. Me han brindado el apoyo y me dicen que le eche ganas, sobre todo mi mamá es la que me apoya y me dice: “échale ganas”. Y ahí está diciéndome: “échale ganas”. Ahora que empezó la cuarentena que yo decía: “ya me quiero salir, ya no aguanto esto”, ella me decía: “ya avanzaste un montón, cómo lo vas a dejar, inténtale”. Entonces siempre he tenido el apoyo como tal de mi mamá. (David, comunicación personal, 4 de marzo de 2021)

En ciertos casos, este apoyo desde las familias es fundamental para incentivar a las y los jóvenes a continuar los estudios y profesionalizarse en un campo de trabajo que los mantenga en vinculación con sus comunidades. La UVI también es para algunos jóvenes una segunda oportunidad para terminar la licenciatura, pues muchas veces dejan inconclusos sus estudios por falta de recursos. Este es el caso de Edith, para quien la UVI ha sido el lugar donde encontró la posibilidad de continuar con su anhelo de cursar la licenciatura y obtener un título con todo lo que ello implica. Ella transitó algunos semestres por la UV pero tuvo que truncar su continuidad debido a que su familia no podía seguir apoyándola con dinero, puesto que ella había migrado de Zongolica a Boca del Río donde se encuentra el campus donde cursaba sus estudios en ciencias de la comunicación. Debido a esta situación, Edith recuerda los gastos que implicaba para sus padres, los cuales tenían que cubrir desde la inscripción, la comida, los transportes y la renta del lugar para vivir. Se mantuvo estudiando y viviendo de manera precaria en Boca del Río durante un par de semestres, pero al no contar con más recursos desertó de la licenciatura y volvió a la sierra para buscar otras opciones con el propósito de continuar como estudiante, tal como lo narra en una entrevista:

Cuando entré a UVI dos años después, en 2018 dije: “yo no me voy ir de aquí, pero algo voy a hacer”. Y quizá no sea lo que quería principalmente y quizá no sea el camino que yo quería, porque a veces dicen que una no es lo que quiere ser sino lo que puede ser y yo creo que una puede ser lo que quiere. Entonces cuando yo me metí a UVI y empecé a ver lo que había y me comencé a meter más en eso, yo quise seguir en ese camino. (Edith, comunicación personal, 23 de noviembre de 2020)

Me parece clave que, como ya se ha observado en los fragmentos que he compartido anteriormente, el hecho de que un joven pueda acceder a la educación superior se ha convertido en estos contextos en un esfuerzo colectivo, ya que no solo implica el trabajo del estudiante que va a clases, realiza sus prácticas, estudia en casa, sino también de las familias enteras que conjuntan sus esfuerzos para hacer posible que sus hijas e hijos, quizá solo uno de entre varios, puedan ir a la universidad. María comenta lo siguiente para ilustrar el tema: “el año pasado que terminamos y digo ‘terminamos’ porque sí, fue un esfuerzo de los tres que mi papá y mi mamá terminaran de pagar mi escuela, mi mamá con su venta y mi papá trabajando en la albañilería, de campesino, de lo que fuera, pues terminamos”. (María, comunicación personal, 24 de octubre 2020).

De esta manera, el hecho de que en la sierra de Zongolica las opciones para acceder a estudios de educación superior para las y los jóvenes se volvieran más amplias y que cada día más familias observen la UVI como una opción para que sus hijos estudien, ha generado muchos cambios tanto en la dinámica familiar, como en la vida comunitaria, pero también en la construcción de las identidades de las y los jóvenes, ya que este nuevo acercamiento al espacio universitario ha propiciado que la juventud tenga un papel distinto al que tenía años antes dentro de sus comunidades y hogares. Esto se debe en parte a su profesionalización, pero también a la reflexividad en el espacio universitario que permea en las prácticas de la juventud y que reformula sus posicionamientos identitarios y políticos (Meseguer, 2014). Esta situación es latente en las conversaciones con algunas jóvenes y en la observación de sus modos de actuar en las redes sociales y en las actividades en las que participan. Como ejemplo, en una de las pláticas informales con Aidee, estudiante de UVI y originaria de Orizaba, me comentó que cuando recién entró a la universidad tanto a ella como a sus compañeros y compañeras les resultaba difícil hablar de las identidades diversas, una de ellas el ser indígena. Reconocía que esta reflexión era más difícil para las y los jóvenes que

habitaban la ciudad de Orizaba y los municipios cercanos, ya que no sabían con certeza cómo identificarse, primero porque no hablaban una lengua indígena o no reconocían que los municipios o territorios que habitaban tenían un pasado indígena, aunque con el paso del tiempo, al participar en algunas actividades y clases, observaron entre sus compañeras y compañeros un notorio cambio respecto a cómo se nombraban o identificaban. Un ejemplo de esta situación fue la que escuche de Marisol, estudiante de UVI y originaria de Tlilapan:

Yo me reconozco como mujer indígena, porque para empezar mis rasgos físicos son indígenas, mis raíces, mi historia y todo desde mis abuelos. Siento que desde que entré a la universidad eso tomo más fuerza. Porque mi abuelito es de una comunidad de los Reyes, pero se vino a vivir acá más cerca de ciudad se podría decir, como a treinta minutos, no estamos lejos y eso hacía que yo no me diera cuenta o que no me quisiera dar cuenta de que yo era indígena, porque a nosotros no nos enseñaron a hablar la lengua nativa y todo eso. También mis tíos y mi papá se negaban a eso, decían que íbamos a estudiar y ser chingones, que no íbamos a ser de pueblo, pero de cierto modo somos de pueblo, de comunidades indígenas y eso, hay una historia que se quiso negar, pero que en mí volvió a tomar fuerza (Marisol, comunicación personal, 29 septiembre 2020).

En este fragmento de entrevista, Marisol reconoce que parte de su identidad social como mujer indígena había sido silenciada por parte de su familia, la cual creía que cualquier resquicio que quedara en ellos de un pasado indígena podía ser borrado al acceder a la educación formal impartida por el Estado, situación que en el caso de Marisol fue a la inversa, ya que al entrar en una universidad donde uno de los pilares de trabajo es el reconocimiento de la diversidad cultural encontró las herramientas para reafirmar una identidad nahua que no solamente vive en sus antepasados, sino que también se hace presente en su corporalidad. Otro de los casos en que la universidad constituye el espacio que promueve intercambios socioculturales para el reconocimiento identitario y de autoadscripción fue el caso de Karla, quien comenzó a valorar su historia como mujer afroamericana. En una de las conversaciones que tuve con ella me comentó que este proceso inició en su primer semestre como estudiante de UVI, cuando en un evento realizado en la universidad participó en una actividad impartida por algunas compañeras de semestres más avanzados quienes se identifican como afroamericanas. Este espacio de aprendizaje permitió a Karla iniciar un proceso de reflexión acompañada de algunas herramientas brindadas por la academia (debates sobre identidad, descolonialidad, etcétera) pero sobre todo por la relación entre compañeras inmersas en el

mismo debate. En la actualidad, Karla se encuentra trabajando en talleres para la reafirmación de sus identidades subalternas, lo que las ha llevado incluso, como comentó Tanía, otra joven que forma parte de este grupo, a conformar un colectivo de mujeres afrodescendientes llamado Afroindígenas en las Altas Montañas, con el cual han participado en eventos internacionales donde han compartido sus experiencias de trabajo con otras y otros jóvenes afrodescendientes del Sur global.

En resumen, las experiencias de estas jóvenes en su paso por la universidad develan rasgos de la importancia de la universidad como un espacio donde se generan reflexiones sobre las identidades individuales y colectivas, incentivadas en algunos casos por cursos donde se promueven estos diálogos, pero también por los espacios creados por las propias estudiantes para reflexionar sobre las inquietudes que van reconociendo a medida que logran reafirmar sus intereses y su práctica política. En consecuencia, el tránsito de las y los jóvenes en su paso por la universidad genera la emergencia de nuevas identidades entre las y los jóvenes serranos, en la cual se les reconoce no solo por ser jóvenes, sino ahora por autoadscribirse como jóvenes profesionistas, indígenas y afrodescendientes.

2.4 Inseguridad, violencias y emergencia de organizaciones de mujeres

Los efectos de las distintas violencias que se han producido en todo el país como resultado de la disputa entre agrupaciones delincuenciales y fuerzas estatales han cimbrado a la sociedad mexicana y particularmente a los pueblos de la sierra de Zongolica, los cuales no han quedado al margen de esta problemática. Durante mi acercamiento para conocer el contexto en el que se desenvuelven las y los jóvenes que participan en la investigación y en las pláticas que entablamos, identifiqué que las violencias son una temática frecuente en las conversaciones. En algunas de ellas, las y los jóvenes colocaron un énfasis particular en las violencias que se desencadenan a partir de la llegada de los grupos dedicados a las economías ilegales en la región, mientras que en otras se habla de la violencia que repercute directamente en las mujeres que habitan las distintas comunidades de la sierra.

A raíz de lo anterior, indagué respecto a cómo es que se han hecho presentes estas violencias en un contexto indígena como el de la sierra de Zongolica. De esta manera, al recurrir a algunos antecedentes relevantes para entender los momentos en que las violencias se han convertido en un problema cotidiano, destaca el papel que jugó el proceso de militarización en la región que, para el contexto serrano, podríamos reconocer de manera intensificada en dos periodos. El primero durante la crisis cafetalera, a finales de los años ochenta del siglo pasado y el segundo a principios de la década de 1990 (De Marinis, 2018). Este momento fue testigo de una de las primeras incursiones del Ejército mexicano en la sierra, situación que se intensificaría años más tarde con la iniciativa institucional de la llamada “guerra contra las drogas”, estrategia de seguridad con la cual el gobierno de Felipe Calderón pretendía atender el aumento en delitos ligados directamente al narcotráfico y los grupos delincuenciales.¹⁷ Estas decisiones políticas en materia de seguridad propiciaron que algunas autoridades municipales buscaran una solución a corto plazo para contrarrestar los embates del llamado crimen organizado, pero también para repeler la emergencia de organización popular frente a las formas de organización caciquiles que se han perpetuado históricamente en la región.

Durante el segundo periodo de militarización que formó parte de la estrategia de seguridad planteada por el entonces presidente Felipe Calderón, buena parte de los pobladores serranos mostraron inconformidad con la presencia de las fuerzas armadas en su territorio. Las principales causas que generaron el descontento y desataron el reclamo colectivo por la desmilitarización de la región fue la vinculación del Ejército con el asesinato de Ernestina Ascencio, como narraré más adelante. A este panorama se sumaron otras acusaciones contra los militares, entre las que se encontraban los abusos y atropellos hacia la población por su origen étnico, el robo a pequeños comercios y diversas denuncias de abuso sexual por parte de los miembros del cuerpo castrense. La población serrana reconoció que la presencia del

¹⁷ Desde el inicio de su mandato, el Estado mexicano declaró como el principal enemigo al narcotráfico, para lo cual la respuesta fue la militarización. La estrategia consistió en múltiples Operativos Conjuntos a lo largo del país para enfrentar al narcotráfico, para lo cual trabajaban de manera vinculada el Ejército, la Marina y la Policía Federal. Otra de las acciones fue el reemplazo de civiles por personal militar para encabezar los cuerpos policiales de los distintos estados. Esta estrategia dio inicio en el estado de Michoacán, cuando en un evento público el presidente, ataviado con el uniforme militar, aseguró que recuperaría la paz en todas las entidades del país, aunque esto significara el uso de la fuerza, dando el banderazo a su primer operativo. Los resultados que trajeron consigo estas políticas fue la violencia generalizada sobre la población y múltiples violaciones a los derechos humanos (Durin, 2019).

Ejército representaba una amenaza latente a los derechos humanos, además de la demostración del nulo interés por parte de las autoridades para conocer la opinión de la población serrana sobre la ocupación de su territorio para la instalación de campamentos militares, situación que violaba la autonomía de los pueblos indígenas, lo que en suma demostraba el racismo, desprecio y desintereses hacia las comunidades y su población (De Marinis, 2019).

Como apunta Bavines (2007), la militarización en la región serrana respondió también a la petición de los gobiernos locales que temían una “insurrección” entre la población indígena como resonancia del levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994, en el estado de Chiapas. Esta preocupación tiene fundamento en que a partir de los años ochenta del siglo pasado surgieron diversas organizaciones con presencia dentro de la sierra de Zongolica entre las cuales se encuentran la Unión de Todos los Pueblos Pobres (TINAM), la Organización Campesina Indígena de la Sierra de Zongolica (OCISZ) y la Coordinadora Regional de Organizaciones Indígenas de la Sierra de Zongolica (CROISZ); todas ellas tenían entre sus objetivos principales la lucha contra los cacicazgos locales, los cuales acusaban de producir desigualdad entre quienes habitaban la región, pero que además mostraban la vinculación de estos personajes con distintos partidos políticos, como el Partido Revolucionario Institucional (PRI) de quienes los caciques obtenían beneficios políticos. Esta consolidación del trabajo de las organizaciones generó cierto temor entre los gobiernos locales de la sierra (Bavines, 2007). Para evitar esta supuesta “rebeldía indígena”, diversos presidentes municipales, por ejemplo en Astacinga, Mixtla de Altamirano, Magdalena, Atlahuilco, Tlaquilpa, Los Reyes, Tequila y Zongolica, impulsaron las propuestas de la entonces diputada local Ignacia García, originaria de Tlaquilpa y militante del PRI, quien motivaba la mayor presencia castrense como solución más inmediata a la inseguridad (Bavines, 2007).

Al mismo tiempo, las organizaciones sociales con presencia en la sierra comenzaron a denunciar la presencia injustificada del Ejército en el territorio, pues veían con cierto peligro que sus actuaciones podrían afectar a las y los habitantes de la región (Bavines, 2007). No obstante, fue a raíz de un suceso ocurrido en 2007 que la mirada del país y quizá del mundo se volcó hacia la sierra de Zongolica. En febrero de 2007, Ernestina Ascencio, quien era una

mujer nahua de la tercera edad y originaria del municipio de Soledad Atzompa, fue encontrada agonizando en uno de los caminos de su comunidad. Cuando llegaron a ayudarla, entre las pocas palabras que pudo mencionar en náhuatl, dijo que quienes la habían atacado eran “los hombres extraños de verde”.¹⁸ Después de que sus familiares la encontraron y llevaron a un hospital de la región a recibir atención médica, Ernestina murió. Las pruebas que realizaron al cuerpo de la mujer demostraron que había sido víctima de violencia sexual y que además había recibido golpes, tal como lo demostraban las marcas en su cuerpo (De Marinis, 2019). Frente a esta situación que tuvo gran eco en la discusión pública, las autoridades estatales se hicieron presentes en la región y afirmaron que se harían cargo del crimen y castigarían a los culpables, aunque días después el posicionamiento cambiaría cuando el presidente Felipe Calderón declaró en una entrevista que Ernestina había muerto debido a una gastritis mal atendida, tratando de eliminar las acusaciones que recaían sobre las fuerzas armadas (Bavines, 2007).

Algunos meses después del asesinato de Ernestina, otro caso similar ocurrió en la sierra: el asesinato de Adelaida, una mujer que formaba parte del Consejo Radiofónico Indígena de Zongolica de la XEZON. Su cuerpo fue encontrado sin vida a un lado del camino aún con huellas de violencia. Ante estos crímenes que visibilizaron la violencia contra las mujeres indígenas y que fueron bien documentados (Bavines, 2007; De Marinis, 2020), una parte de la población serrana pidió que se acabara con la militarización en la región, ya que la presencia de los militares con sus patrullajes por la zona desató el aumento de violencia generalizada en toda la región serrana. La población local sostuvo que no hacían su verdadero trabajo de garantizar la seguridad ciudadana, así como también reconocían la “mala actuación” de los policías locales, que en muchos casos cometían violaciones de derechos humanos contra los pobladores.

¹⁸ Para mayor información sobre el caso de Ernestina Ascencio, se puede consultar en Bavines (2007), González (2011) y De Marinis (2019).

2.4.1 Acompañamientos y trabajo comunitario. Las iniciativas político-organizativas de mujeres en la región

La suma de estos acontecimientos agudizó la percepción de la gente sobre la inseguridad y la violencia generalizada que se padecían en la región, lo que propició algunas respuestas que van desde acciones individuales hasta colectivas con un fuerte protagonismo de las mujeres. En 2008, por ejemplo, se crearon dos organizaciones: la Casa de la Mujer Indígena y Kalli Luz Marina A. C., las cuales entre sus objetivos destacan la visibilización de la violencia que sufren las mujeres indígenas de la sierra de Zongolica y la relevancia del trabajo de acompañamiento psicosocial a quienes habían sido víctimas.

Durante mi estancia en Orizaba conviví muy de cerca con Aidee, quien junto a su familia me recibieron en su hogar. Al mantener una relación estrecha con ellas conocí varios aspectos de la vida familiar, así como algunas de las problemáticas que atravesaban. Uno de los problemas que enfrentaba la familia era las agresiones que vivía en su relación la hermana mayor de Aidee, Aby, quien a sus 26 años y después de una década de matrimonio y con dos hijos se encontraba enfrentando un proceso de separación que se tornaba complicado por la violencia que su esposo ejercía contra ella. Esta situación que viví muy de cerca, me preocupaba ya que pude observar en algunas ocasiones cómo actuaba la pareja de Aby con ella, además de que gracias al vínculo de confianza que empezamos a forjar Aby y yo, conocí un poco más sobre la situación en la que se encontraba y cómo se sentía frente a ello.

Mientras me encontraba en la región, asistí con frecuencia a Kalli Luz Marina A. C. organización que da acompañamiento y atención a mujeres víctimas de violencia. En una de mis visitas conversé con María que es una de las mujeres que hace parte de la organización y le comenté de manera breve mi preocupación sobre las violencias que vivía Aby en su relación. María me compartió un pequeño folleto en forma de separador, materiales que reparten en las ferias informativas y talleres. La información que brindaba este separador era el violentómetro, el cual María me recomendó compartir con Aby, y quizá al leerlo podría identificar algunas de las situaciones que estaba atravesando.¹⁹ Ese día al llegar a la casa

¹⁹ El violentómetro es un material gráfico creado por Unidad Politécnica de Gestión con Perspectiva de Género, en forma de regla que consiste en visualizar las diferentes manifestaciones de violencia que se encuentran

mientras platicaba con Aby, Aidee y Lidia les compartí la información, lo leyeron y lo pegaron con un imán en el refrigerador. En ese momento, Aby, en forma de broma, comentó que casi había vivido todas las situaciones que describía el violentómetro, pero después de decir eso cambió el tema. En ese momento identifiqué que para Aby no era fácil hablar del tema, por lo tanto no quise ser demasiado invasiva.

En el transcurso de los días la situación de Aby no mejoraba, su ánimo y su salud seguían decayendo. Además, no se sentía cómoda con la terapia psiquiátrica a la que había asistido por recomendación de una de sus tías, por lo cual en una de nuestras conversaciones, cuando lo creí prudente, le comenté con más detalle a Aby sobre el trabajo que realiza Kalli Luz Marina A. C. Si bien desde que le di el violentómetro y en algunas de nuestras conversaciones habíamos hablado sobre el trabajo que realiza la organización y a lo que se dedican, no habíamos profundizado en ello. Ese día me pareció una buena oportunidad para platicar con Aby sobre la posibilidad de asistir a la organización, con el propósito de conocer las opciones que tenía para poder salir de esa relación que la estaba dañando. En el momento que conversamos, noté que, desde la perspectiva de Aby, no parecía una buena opción. Nuevamente sentí cierto rechazo de hablar abiertamente de la violencia que estaba viviendo, ya que en su entorno cercano esas situaciones dentro de las parejas eran sumamente comunes y eran normalizadas, por lo tanto hablar de un panorama distinto a lo que conocía no era fácil de aceptar.

En el transcurso de los días siguientes continué platicando con Aby sobre lo que le pasaba y cómo se sentía. Observé que a raíz de nuestras primeras conversaciones ella tenía cada vez más dudas y se acercaba a mí para platicarlas. Para ella era muy difícil hablar de lo que sentía y lo que le pasaba ya que se sentía sumamente juzgada por toda su familia. Aby había decidido terminar con su relación y con ello no tolerar las situaciones de violencia por las que su esposo la hacía pasar, por esta razón era cuestionada por su familia, ya que para su familia lo que ella estaba pasando era algo que “pasa en todos los matrimonios”, tal como señalaron en reiteradas ocasiones. Dentro de su familia, a quien culpaban de la ruptura de

ocultas en la vida cotidiana y que muchas veces se confunden o desconocen. Información obtenida de: <https://www.ipn.mx/genero/materialesdeapoyo/violentometro.htm>

Aby era a Aidee, por compartir sus “malos” consejos e ideas que había ido a aprender a “esa escuela” a la cual querían que dejara de acudir; la UVI.

Al continuar sin cambios la situación y sin mucho apoyo por parte de sus familiares, Aby un día se acercó a mí y me dijo “necesito ir al lugar del que me hablaste”. En ese momento, le pregunté si ella estaba segura, a lo que me contestó afirmativamente. Ese mismo día le hablé más acerca de la atención integral que brindaba Kalli Luz Marina A. C. a las mujeres que se encontraban en su situación, le hablé de la atención psicológica y la jurídica. Me comentó que en ese momento le interesaba hablar con la psicóloga, así que me comuniqué inmediatamente con Indira, quien labora como psicóloga en la organización. La respuesta de Indira fue inmediata y me comentó que podía recibirla al siguiente día. Aquel día Aby me comentó que tenía diversas emociones, el temor a algo que no conocía.

Al siguiente día nos preparamos para salir, Aby dejó a sus dos hijos al cuidado de su mamá, a los pequeños no les comentó a dónde íbamos, ya que temía que le contaran a su papá y eso creara más problemas. Cuando caminábamos hacia Kalli Luz Marina A. C. Aby se mostraba nerviosa, pero en cuanto llegamos a las oficinas de la organización y con la calurosa bienvenida la noté un poco más relajada. Al entrar y después de las presentaciones, Indira invitó a Aby a pasar a su oficina donde conversaron por cerca de una hora. Al terminar acordaron el día para su siguiente consulta, nos despedimos y emprendimos el camino de regreso. En este trayecto Aby me preguntaba más sobre el trabajo que realiza Kalli Luz Marina A.C., pues ella no podía creer que existiera un lugar dedicado específicamente a apoyar a mujeres que se encontraban en su situación, no creía posible que existieran mujeres que trabajaran solo para eso, para ayudarse mutuamente.

Ella comentó que antes de mi llegada con su familia y nuestra plática sobre esta organización, nunca había escuchado nada parecido, aunque reconoció que algunas veces su hermana trataba de abordar estas temáticas en la casa, y hacer evidentes las violencias y misógina que se vivía en su hogar, pero eran temas que evadía por temor a la burla de su esposo, quien siempre desacreditaba los comentarios de Aidee, incluso algunas veces discutían por esta situación, motivos por los cuales Aby prefería no hablar de esto. En nuestra conversación también le pregunté cómo se había sentido al asistir a la terapia y si deseaba volver. Me respondió que se había sentido tranquila y que ahora deseaba regresar con sus hijos, ya que

Indira le había comentado sobre la atención psicológica que en Kalli Luz Marina A.C. brindan a las y los hijos de madres que viven violencia. A ella le parecía una buena oportunidad para que los niños también pudieran conversar con la psicóloga, ya que reconocía que lo que pasaba en su casa y con su esposo también les afectaba a ellos.

Después de esta visita, pasaron algunas semanas y yo regresé a Xalapa, pero seguí en contacto con Aidee y con su familia. En una de nuestras conversaciones me comentó que Aby había dejado de asistir a recibir la atención psicóloga y que además había decidido volver con su esposo, esta situación nos llenaba de preocupación y aunque no sabíamos qué iba suceder con la relación de Aby, éramos conscientes que gracias a las conversaciones que habíamos tenido y a su acercamiento breve a Kalli Luz Marina A. C., ahora contaba con información y algunas herramientas para identificar las violencias y para saber qué alternativas tenía si volvía a vivir una situación de violencia o incluso si deseaba revocar la decisión de continuar su relación. Aunque quizá no era suficiente para erradicar las prácticas de violencia que marcaban su vida, esta experiencia le permitió conocer sus derechos y las opciones para ejercerlos, además de iniciar una reflexión sobre cómo había construido sus relaciones.

La experiencia de acompañar a Aby en su primer acercamiento a una organización como Kalli Luz Marina, A. C. me permite abrir una ventana etnográfica hacia el trabajo que realiza la organización y la atención que brinda a las mujeres que requieren atención. Si bien, esta situación en un principio no estaba considerada para ser abordada en esta investigación, fue un gran incentivo para comprender la relevancia que tiene la existencia de estas organizaciones para las mujeres que sufren violencia, pero también para quienes nos encontramos a su alrededor y queremos acompañar a quienes desean buscar una vida libre de violencia. Sobre todo, esta situación que emergió del propio trabajo de campo, cobra mayor relevancia si recordamos los altos índices de feminicidios en el país y de manera específica en el estado de Veracruz en donde han aumentado en los últimos años. Es por esta razón, pero también por el vínculo que las jóvenes que participan en esta investigación tienen con estas organizaciones, que es pertinente retomar algunos elementos de su historia, sobre su conformación y el contexto en el que surgieron, para entender con mayor claridad el rol que desempeñan en tanto espacios de socialización entre mujeres.

2.4.2 El surgimiento de las organizaciones de mujeres en la sierra: el caso de Kalli Luz Marina A. C. y la Casa de la Mujer Indígena *Ichikahualistli Sihuame*

En el apartado anterior hice referencia a una experiencia particular para resaltar la importancia que tienen a nivel individual y familiar la existencia de una organización como Kalli Luz Marina A. C. en términos de acompañamiento psicosocial. En este apartado, me propongo puntualizar algunos elementos que ayuden a entender la razón por la cual surgió esta organización y, a su vez, otros esfuerzos organizativos de mujeres que surgieron en el contexto de violencia generalizada en la región serrana, además de conocer de manera amplia el trabajo que realizan para dar atención a las mujeres que habitan la sierra de Zongolica.

En el año 2007, cuando el asesinato de Ernestina Ascencio mostró al país y a una buena parte del mundo las múltiples violencias que enfrentan las mujeres indígenas en la región, desde la falta de acceso a los derechos básicos de salud, educación y vivienda, no se hicieron esperar distintas respuestas por parte de la sociedad organizada ante estas problemáticas que afectaban a la población local. Desde distintos frentes sociales, se consideró como una prioridad la implementación de acciones colectivas para tratar de atender la situación de vulnerabilidad de las mujeres en la sierra de Zongolica. Así pues, surgieron dos iniciativas organizativas en la región serrana, cuyos objetivos principales eran el acompañamiento a las víctimas y la posibilidad de brindar herramientas a las mujeres indígenas y no indígenas que habían sufrido algún tipo de violencia, principalmente de género. Las dos organizaciones a las que hago referencia son Kalli Luz Marina A. C., fundada en 2007 y la Casa de la Mujer Indígena *Ichikahualistli Sihuame*, fundada un año después.

Ambas organizaciones, compuestas por mujeres indígenas y no indígenas oriundas de la región, surgen en el marco de una coyuntura social y política importante. El panorama era básicamente el de una profunda crisis de derechos humanos que se expresaba en al menos seis mil mujeres y niñas asesinadas entre 1999 y 2005 a nivel nacional, lo que dio cuenta de la compleja situación que vivían las mujeres que habitan el territorio mexicano (Lagarde, 2010). Una primera respuesta ante esta situación fue la elaboración de la LGAMVLV, propuesta en 2005 y aprobada en 2007, el mismo mes en que Ernestina murió. Esta ley fue impulsada por distintas mujeres organizadas que lograron llevar la iniciativa a la Cámara de Diputados, pues derivado de una evaluación diagnóstica sobre la situación de violencia que

vivían las mujeres, consideraron necesario que el Estado mexicano reconociera públicamente la necesidad de crear mecanismos para atender y sancionar las violencias que estaban viviendo (Lagarde, 2010). Por esta razón, en el año 2007 entró en vigor la LGAMVLV que tiene por objeto general “prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, así como los principios y modalidades para garantizar su acceso a una vida libre de violencia”.²⁰ Con esta primera acción se perfilaron nuevas iniciativas en otros niveles de acción política e institucional.

A nivel regional, en la sierra de Zongolica no se vivía un panorama muy distinto al resto del país, ya que en la región los asesinatos de mujeres también tenían un impacto mediático como en el caso de Ernestina y Adelaida. Sumada a esta situación, la Encuesta Nacional de Salud de Mujeres Indígenas (ENSADEMI) del año 2008 ubicó a esta zona como la segunda región indígena con mayor incidencia de violencia contra las mujeres después de los Altos de Chiapas (De Marinis, 2020). En este escenario que se extendía por la región serrana, la respuesta gubernamental ante esta problemática fue la instalación de la Casa de la Mujer Indígena *Ichikahualistli Sihuame*, instancia que desde 2008 trabaja para brindar apoyo a las mujeres víctimas de violencia y crear estrategias conjuntas para disminuir las agresiones contra ellas en la región serrana. Este tipo de acciones son realizadas a través de “asesoría jurídica, traducción de náhuatl a español, contención de apoyo psicológico, escucha y comprensión en activo, así como el acompañamiento de las afectadas en las instancias requeridas durante su proceso”.²¹

Esta organización está conformada en su totalidad por mujeres indígenas que pertenecen a diferentes comunidades de la región, quienes cuentan con un amplio conocimiento del contexto cultural y cuentan con una larga experiencia en procesos de gobierno y gestión local (Espinosa, 2013a). Al ser una iniciativa gubernamental, para su operación recibe recursos del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), aunque escasos, sirven para promover algunas iniciativas que tienen efectos diversos en las mujeres de las localidades, pues buscan vincular a las personas mediante talleres y programas de integración que permitan explorar rutas entre mujeres a partir de pequeños grupos de trabajo.

²⁰ Capítulo 1, Artículo 1, Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.

²¹ Información obtenida de: <http://casadelamujerindigena.com.mx/>

De parte de la sociedad civil, la respuesta frente a la violencia contra las mujeres en la sierra fue la creación de Kalli Luz Marina A. C., una organización que adquirió centralidad en esta investigación, no solo porque fue uno de los espacios de inserción para llevarla a cabo sino también porque muchas de las jóvenes con quienes trabajé colaboran de alguna forma en esta organización, ya sea haciendo su servicio social, formando parte de la REPRODMI o vinculadas a este espacio gracias a los talleres o pláticas que la organización brinda en la UVI. Kalli Luz Marina A.C. se fundó en el año 2007 y durante más de 13 años sus instalaciones se ubicaron en el municipio de Rafael Delgado, antes de mudarse a la ciudad de Orizaba en febrero de 2021, debido al contexto de violencia e inseguridad que se presenta en la región, tal como me comentaron algunas de las colaboradoras de la organización durante el trabajo de campo. El espacio de la organización fue uno de los pocos que pude frecuentar debido al contexto de pandemia y de que a pesar de la situación, las mujeres que laboran en este espacio tuvieron que continuar con su labor.

Durante mi primera visita observé que las instalaciones de la organización eran pequeñas, pero muy acogedoras. Al entrar, pasé por el proceso de sanitización y lo primero con lo que me encontré fue un cartel muy grande que decía: “Las mataron pero viven en nosotrxs, las callaron pero somos su voz”. El cartel mostraba las fotos de mujeres que habían sido víctimas de feminicidio en la región en los últimos años. Entre las fotos, estaba la de Edith, Nancy, Maricela, Karina, Sandra (feminicidio al que haré referencia más adelante) y Abiram, este último asesinado en marzo de 2019 en la ciudad de Xalapa. Su fotografía llamo mi atención, pero al conocer más el trabajo de la organización reconocí que Abiram fue un personaje relevante para la organización, ya que colaboraba en el Centro de Servicios Municipales Heriberto Jara (CESEM), organización que junto con el Colectivo Feminista Cihuatlahtolli, han acompañado desde su creación a Kalli Luz Marina A.C.

Al entrar, también observé a algunas personas sentadas esperando por la atención. Ese día había una joven y dos hombres mayores. Cuando entramos a la oficina, María me comentó que la joven iba a ser atendida por la abogada. Después de un rato, escuché que la abogada empezó a atenderla, pero para brindarle atención se requería de la traductora, ya que la mujer a quien estaban brindando los servicios solo hablaba náhuatl. La joven que funge como traductora y que en ese momento se encontraba en la oficina con María, se fue a acompañar

a la abogada para dar atención a la mujer que lo requería. Después de un tiempo y mientras platicaba con María, la abogada entró varias veces para preguntarle si la organización la apoyaría económicamente para lo que la joven tendría que hacer en la fiscalía, ya que requería recursos para pagar sus traslados y los de sus acompañantes que fungirían como testigos.

El acompañamiento legal y de interpretación son algunos de los trabajos más importantes que realiza la organización, un aspecto que María me confirmó durante una entrevista. Además de estas actividades, entre sus principales objetivos la organización busca promover y defender los derechos humanos de las mujeres y cumplir con sus objetivos a partir de la acción coordinada de las mujeres que forman parte de la organización. En esta entrevista, también hablamos sobre quiénes conforman la organización y las principales líneas de trabajo. Sobre el segundo punto, María me platicó que Kalli está conformada por una coordinadora, una administradora, una psicóloga, dos abogadas, una contadora y seis mujeres que forman parte de la REPRODMI y que también conforman el Yekyetolistli, un centro de medicina tradicional formado por algunas de las promotoras donde se promueve principalmente el derecho a la salud colectiva enfocado en mujeres que han sufrido violencia, pues se busca que a través de la medicina tradicional puedan también brindar alternativas para sanar dichas afectaciones, al respecto Jazmín, quien forma parte de la REPRODMI, también refirió en entrevista la relevancia de estos procesos como una de las dimensiones del cuidado.

Las líneas de trabajo, básicamente se pueden sintetizar en tres: las estrategias de la atención integral; la promoción y difusión de derechos humanos y la formación y capacitación de mujeres indígenas. Sobre la atención integral, había observado un poco durante mi visita cómo es que funciona, situación que confirmé al acompañar a Aby. A grandes rasgos, esta estrategia de atención radica principalmente en la atención a mujeres víctimas de violencia de género y consiste en el acompañamiento psicológico, psicosocial y legal para mujeres de todas las edades que acuden a la organización, pues la atención que se provee es siempre de manera gratuita. Es importante destacar que como consecuencia del contexto de pandemia, en la organización han reconocido un aumento en los casos de violencia contra las mujeres, motivo que obligó a la organización a contar con mayor personal en el área jurídica para poder dar acompañamiento legal a las mujeres que acuden. Como parte de este trabajo de

acompañamiento legal, destaca la labor que realiza la organización en casos emblemáticos de violación de derechos, por ejemplo al ser partícipes en conjunto con otras organizaciones de la sociedad civil (el CESEM, la Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas y Abogadas y Abogados para la Justicia y los Derechos Humanos) en la petición ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) para el esclarecimiento del caso de Ernestina Ascencio que he señalado anteriormente.²²

La segunda línea de trabajo dentro de la organización consiste en la promoción y difusión de los derechos humanos. La atención respecto a esta línea de trabajo radica en la realización de actividades como impartición de talleres dirigidos a jóvenes estudiantes, mujeres y servidores públicos. Entre las temáticas que se abordan en estos talleres se encuentran los derechos sexuales y reproductivos, violencia en el noviazgo y las nuevas masculinidades con un énfasis principalmente en la población juvenil impartidos en las secundarias de Rafael Delgado, pero también en la UVI. Además a estas actividades se suman los procesos de sensibilización sobre temas como la igualdad, la equidad y la violencia machista dirigidos a servidores públicos de diferentes municipios de la sierra.

Además de los talleres, la organización participa en ferias informativas donde se realiza una sistemática promoción de derechos humanos dirigida mayormente a las mujeres y a la población joven. Estas ferias son realizadas en colaboración con instancias municipales o instituciones educativas, se vinculan además con otras instancias de salud. Para reforzar esta área de promoción y difusión de los derechos humanos, la organización ha realizado distintas publicaciones independientes como la cartilla informativa para jóvenes sobre derechos

²² Sobre la forma en la que se le ha dado seguimiento jurídico al caso de Ernestina Ascencio, tuve la oportunidad de escuchar en dos ocasiones a la abogada Carmen Herrera (Abogadas y Abogados para la Justicia y los Derechos Humanos, A. C.). La primera vez fue en evento organizado en el marco del Seminario “Violencias contra mujeres en Veracruz” del CIESAS Golfo y la Facultad de Antropología de la UV, evento que llevaba por nombre “México ante la justicia internacional: Violaciones a los Derechos Humanos de mujeres indígenas”, en donde se presentaron los testimonios de algunas mujeres que habían sufrido violaciones a los derechos humanos, pero también el proceso de acompañamiento jurídico y antropológico de parte de las organizaciones y de las académicas a las mujeres que han vivido estas violaciones, pero también a las familias. La segunda vez fue en un evento realizado por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Autónoma de México y el CIESAS, denominado “Ernestina Ascencio a trece años de búsqueda de la verdad y la justicia”. Allí Carmen hizo la reconstrucción del proceso que han llevado como organizaciones peticionarias ante la CIDH en el caso de discriminación múltiple en contra de la señora Ernestina Ascencio. En esta ponencia, también se abordó cual ha sido el seguimiento jurídico de parte de las organizaciones, pero además las diversas dificultades con las que se han encontrado en la búsqueda por justicia.

sexuales y reproductivos, la cual fue distribuida en secundarias del municipio de Rafael Delgado, así como el libro “Mariposas: historias de mujeres” (2018) y las distintas cartillas e informes que utilizan como insumo para impartir los talleres.

La tercera línea de trabajo de la organización tiene que ver con la formación y capacitación a mujeres indígenas. Esta línea responde a la preocupación de las mujeres que conforman la organización por tener una mayor cobertura en los municipios serranos y brindar atención a las mujeres que son víctimas de violencia, las cuales por distintos motivos no pueden visitar personalmente la organización. Es por esta razón que se han impulsado procesos de formación y vinculación con mujeres de distintas edades y de distintos municipios o localidades, siendo la UVI uno de estos espacios de vinculación, en donde las participantes de la organización a través de diferentes reuniones informativas realizadas en el espacio universitario o por medio de foros virtuales, invitan a las estudiantes a formar parte de la REPRODMI. El objetivo de formar a más promotoras es que la red pueda tener en cobertura en la mayor cantidad de municipios y comunidades serranas, para que de esta manera existan mujeres que funjan y conozcan herramientas para ser el primer contacto de las mujeres que necesitan apoyo, asesoría o un espacio para compartir sus dolores, como lo narra María, una de las integrantes de la organización:

Kalli no puede subsistir mucho tiempo si solo estamos aquí cuatro o cinco compañeras, sentimos que la continuidad y fortalecimiento del Kalli es abrirlo a las comunidades. De esta manera, poco a poco las promotoras van reconociendo sus derechos, van entendiendo que la violencia no es natural, es aprendida y que así como se aprende, se puede desaprender. Algunas de ellas en sus comunidades van orientando a otras mujeres que viven violencia, ya aprendieron a dar contención, el abc de lo legal y saben qué pueden hacer cuando se encuentren en situaciones de violencia un poco más fuertes, más extremas y cuando las señoras ya quieren interponer una denuncia, las canalizan aquí a Kalli y aquí ponemos el equipo y empezamos a acompañarlas. (María López, comunicación personal, 6 de octubre del 2020)

Estos mecanismos que promueven la formación continua o la capacitación a mujeres indígenas han logrado la conformación de la REPRODMI, una iniciativa política que aglutina a unas 60 mujeres provenientes de 10 municipios de la sierra de Zongolica. Actualmente, junto con la REPRODMI, Kalli Luz Marina A. C. ha comenzado un proceso de apertura de

los horizontes de acción que originalmente planteó y emprende nuevos proyectos de soberanía alimentaria y redes de comercio justo, en los cuales han incentivado la creación de huertos y gallineros familiares que buscan el empoderamiento económico de las mujeres y sus familias. En suma, Kalli Luz Marina A. C. busca atender desde todos los frentes posibles las violencias que enfrentan las mujeres en la sierra de Zongolica, ya sea con el acompañamiento psicosocial, legal y a través de la creación de estrategias que buscan transitar del reclamo y la denuncia a la agencia para la reconstrucción de la dignidad con el propósito de integrar a una mayor cantidad de mujeres, de todas las edades, en la conformación de un conjunto de caminos de vida libres de violencia.

2.5 Consideraciones finales

A través de este capítulo se realizó una breve revisión sobre las condiciones sociales, políticas y económicas del contexto serrano, con el propósito de ubicar a quienes leen la tesis sobre las condiciones en que tienen lugar los procesos que viven las y los jóvenes que hacen parte de esta investigación. El énfasis de este capítulo radicó en describir y brindar elementos de análisis para conocer esta región, con la finalidad de abordar las historias y los procesos a los cuales se vinculan de una u otra forma las y los jóvenes en la actualidad. Por lo tanto, me pareció fundamental abordar la creación e instalación de dos proyectos relevantes: por un lado, la cuestión educativa tomando como ejemplo la UVI en la región y, por otro lado, la creación de organizaciones de mujeres como Kalli Luz Marina A. C., ambos procesos que vale la pena resaltar por su trabajo en lo local.

En primer lugar, hablar sobre la educación superior en la sierra de Zongolica y la creación de proyectos para atender a una considerable población en la región, responde en primer lugar al hecho de que las y los jóvenes que participaron en la investigación, son o fueron estudiantes de este nivel educativo, pero la importancia no solamente radica en este hecho, sino sobre los cambios que han experimentado en su comportamiento individual y colectivo al acceder a la educación superior. Si bien, el capítulo muestra la creación de nuevas entidades educativas, principalmente la creación de la UVI sede Grandes Montañas, institución donde asisten la mayoría de las y los jóvenes con quienes me vinculé, es a través de las conversaciones con

ellos como es posible reconocer su importancia y los cambios que ha generado en ellos, en sus experiencias el estudiar en una institución como la UVI.

Entre las situaciones que se destacan es que la UVI se convirtió durante algunos años en una opción viable para las y los estudiantes y sus familias por los costos reducidos en el pago de las inscripciones y la opción de estudiar cerca de sus comunidades. En sintonía con esta situación, también cobra gran valor el enfoque intercultural desde el cual trabaja la institución, pues las y los jóvenes reconocen que este les permite tener una mayor cercanía con la realidad del estudiantado, lo cual en conjunto con los perfiles de las y los profesores que imparten cursos en esta institución generan en las y los estudiantes diversos procesos de reflexión sobre los aprendizajes que han adquirido dentro del espacio educativo. Las reflexiones respecto a las identidades individuales y colectivas, siempre en interacción, pero también sobre los aprendizajes respecto al género y el feminismo, han generado todas nuevas reflexiones emprendidas desde el espacio de la UVI y se expanden a otros espacios de la vida social, de ahí la importancia de hablar sobre este proyecto educativo.

Es significativa la presencia y relevancia sobre el trabajo que realizan las organizaciones de mujeres presentes en la sierra de Zongolica y los procesos de vinculación e incidencia que generan con las mujeres que habitan este territorio, porque constituye una arista para comprender el papel que tienen estos ejercicios locales que responden a problemáticas que las mujeres identifican en sus vidas, pero que además son lugares en donde a través de las actividades y reflexiones colectivas las proveen de cierta agencia. Para Mahmood (2008), la agencia (*agency*) no solamente consiste en “un sinónimo de resistencia en las relaciones de dominación sino como una capacidad de acción que se habilita y crea en relaciones de subordinación históricamente específicas” (Mahmood, 2008, p. 166). Tomando en consideración esta premisa, es evidente que estos espacios construidos a partir de luchas muy concretas se convierten en lugares donde las mujeres encuentran herramientas para reconocerse, ya no solo como víctimas, sino como agentes sujetas de derechos que pueden iniciar caminos hacia una vida libre de violencia. De allí la importancia de poner el acento en las repercusiones sociales y políticas que tienen entre las mujeres, pero sobre todo en la juventud serrana, subrayando los efectos que se han producido al interactuar con estos espacios, lo que propicia nuevas prácticas individuales y colectivas que pueden servir para

reafirmar identidades subalternas y entender el surgimiento de nuevos activismos. Es por esta razón que en el siguiente capítulo, además de mostrar quienes son las y los jóvenes que participan en la investigación y sus perfiles socioculturales, intenta develar las prácticas concretas que se han propiciado como resultado de complejos procesos reflexivos a partir de diversas experiencias que ha tenido cada una en sus vidas.

Capítulo 3. Espacios y procesos generadores de reflexión política: feminismo y juventudes en la sierra

3.1 Introducción

Este capítulo tiene como principal objetivo describir y analizar el papel que desempeñan algunos espacios sociales en donde se construyen y comparten diversos discursos feministas y de derechos humanos que las y los jóvenes de la sierra han apropiado para la creación de sus propios espacios de reflexión. Es a partir de estos escenarios emergentes desde donde han impulsado diversas actividades políticas como las denuncias públicas, con la finalidad de evidenciar a los agresores y a las propias violencias que se ejercen y reproducen, no solo en el espacio universitario, sino también en la región, violencias que viven las mujeres diariamente como resultado de habitar una sociedad patriarcal.

En un primer momento, presento a cada una de las y los jóvenes a quienes conocí durante la realización de mi investigación, ellas son los principales protagonistas a lo largo de este trabajo, pues cada una y uno de ellos a través de sus relatos, conversaciones y entrevistas brindaron elementos para construir un análisis que da cuenta de las implicaciones que ha tenido el acercamiento a ciertas temáticas como el feminismo y los derechos humanos de las mujeres. Estas reflexiones, como se observara en muchas ocasiones, fueron promovidas por espacios y sujetos muy concretos y destaca el ámbito escolar, donde coloco mayor atención. Uno de los primeros hallazgos que dieron lugar a este capítulo radica en las reflexiones que compartieron conmigo las y los jóvenes, ya que un señalamiento constante fue el reconocimiento de la universidad como el primer espacio en donde escucharon lo que hasta ese momento era algo ambiguo y extraño: el feminismo. Es a partir de este hallazgo que surgieron una multiplicidad de preguntas: ¿Cómo es que las y los jóvenes se acercaban a estos temas en el espacio universitario? ¿Quiénes propiciaban que se abordaran estos temas? ¿Qué procesos generaba entre las y los jóvenes el conocimiento sobre estos temas?

Durante los primeros acercamientos con la juventud para comentar el interés por realizar un trabajo en donde el objetivo era conocer los efectos que generaba la violencia en sus

relaciones de noviazgo, ellas y ellos al escuchar el tema lo vinculaban enseguida a lo que abordaron en algunos de sus cursos. Así pues, comenzaron a narrar y describir los temas que abordaron en sus cursos y quiénes eran las profesoras que los impartían y sobre todo los efectos que habían identificado al conocer la información que compartían las profesoras. Con motivo de abundar sobre estos espacios que las y los jóvenes identificaban, me di a la tarea de detectar al grupo de profesoras que las y los estudiantes nombraban en las conversaciones para conocer desde su perspectiva el trabajo pedagógico, situación que me permitió realizar una pequeña sistematización sobre algunas de las prácticas mediante las cuales las profesoras instalan estos temas entre el alumnado. Estas experiencias permiten pensar la práctica docente en clave de lo que Claudia Korol (2007) identifica como pedagogía feminista; es decir, la construcción de conocimiento desde una propuesta que reconozca la complejidad de las opresiones y que, al mismo tiempo, brinde herramientas analíticas para llevar a cabo una crítica al sistema patriarcal en su conjunto desde una metodología que privilegia el diálogo y la escucha.

Junto con los planteamientos acerca de la perspectiva pedagógica sobre la cual considero que realizan su labor las profesoras, me interesó conocer ¿de dónde surge el interés de las profesoras en instalar estos temas? Para tratar de responder este cuestionamiento, en este capítulo también se indaga la historia personal de las profesoras y su experiencia con los feminismos, para conocer un poco el camino mediante el cual llegaron a estas reflexiones. Para realizar este ejercicio, recuperé algunos elementos conceptuales de Marcela Lagarde (2013) en torno a las denominadas genealogías feministas. Según la antropóloga mexicana, cada mujer puede crear y elegir sus propios referentes de vida a través de los cuales genera sus propias perspectivas y a partir de donde construyen sus propios discursos, que en el caso de las profesoras, posteriormente irradian a las alumnas, motivo por el cual me parece relevante conocer cómo se conforman las genealogías de cada una de las profesoras. Este ejercicio también permite reconocer las diversas posturas teóricas y experienciales desde donde se posiciona cada una de las profesoras, apuntando con esto el reconocimiento de la multiplicidad de perspectivas sobre las luchas de las mujeres frente al sistema capitalista y patriarcal. En dichas experiencias podemos rastrear aspectos de perspectivas como las de los ecofeminismos (Shiva y Mies, 1998), los feminismos decoloniales (Millán, 2014) o incluso de mujeres que no se reconocen a partir de ninguna perspectiva feminista precedente y

plantean sus propias epistemologías desde sus cosmovisiones, tal como lo hace Aura Cumes (2012; 2014) o recientemente la lingüista mixe Yásnaya Aguilar que subraya el carácter antipatriarcal, planteando así propuestas novedosas en donde se aborda desde la pluralidad de epistemologías, desde donde las profesoras abrevan sus reflexiones, la cuales conectan con su labor pedagógica.

Además de anotar las propuestas pedagógicas, en este capítulo también me propongo analizar las repercusiones que los aprendizajes compartidos en el aula tienen en las jóvenes, analizando cómo es que ellas se apropian de estos discursos que son compartidos por las profesoras, transformándolos en diversos procesos de reflexión colectiva, pero también de sanación y acompañamiento para enfrentar las violencias. Para realizar el análisis de estos procesos, hago uso del concepto de apropiación, el cual ha sido utilizado por Elsie Rockwell (2018) en el ámbito educativo para el análisis de la utilización de recursos culturales que emanan de las instituciones escolares. Además de la utilización de este concepto, retomo algunos elementos de la propuesta teórica de Sally Engle-Merry (2010) para analizar la circulación de los discursos y aprendizajes desde diversos espacios y que son implementados de ciertas formas en el ámbito escolar, pero que también trasciende hasta llegar a aspectos personales de las jóvenes.

3.2 Juventudes diversas convergiendo en el mismo territorio

Durante la realización de la investigación, conocí a alrededor de una docena de jóvenes que habitan la región serrana y fueron ellas y ellos quienes me permitieron indagar sobre los procesos que viven. Por medio de una serie de conversaciones informales y entrevistas semiestructuradas que realicé con estos jóvenes conocí a través de sus relatos, no solo el territorio que habitan y las problemáticas que reconocen en la actualidad, sino también sus prácticas, intereses y preocupaciones que han comenzado a surgir a medida que se apropian de reflexiones desde los espacios de socialización como la universidad o el activismo. Es por esta razón que me parece relevante mostrar el perfil de cada una y uno de estos jóvenes, con la finalidad de continuar entretejiendo la conexión entre los contextos que habitan, sobre los

cuales hablé en el capítulo anterior, para que a través de conjuntar estos elementos se logre una mayor comprensión de las visiones que se describen a lo largo de este escrito.

A cada una y uno de estos jóvenes los conocí en diversos momentos y por distintos medios. Mi primer contacto fue con Gabriela, la conocí gracias a mi directora de tesis, pues por la pandemia resultaba difícil crear nuevos lazos con personas a quienes no conocía previamente. Gabriela es una mujer nahua de 29 años, originaria del municipio de Tequila, egresada de la UVI sede Grandes Montañas y forma parte de la REPRODMI, gracias a Gabriela conocí en distintos momentos a Fátima y Aidee. Fátima, con quien me puse en contacto casi al mismo tiempo que con Gabriela, es una joven nahua de 26 años, originaria del municipio de Texhuacán y estudiante de la LGID de la misma universidad que Gabriela. Estas dos jóvenes fueron con quienes tuve mis primeros acercamientos con la sierra de Zongolica, aunque estábamos a la distancia nuestras conversaciones telefónicas o por Whatsapp me permitieron reconocer algunos aspectos sobre cómo es ser una mujer joven en la sierra, pero al mismo tiempo, estas conversaciones funcionaron como ventanas para que pudiera asomarme a conocer un poco de la sierra, de esa que solamente había conocido a través de las lecturas antropológicas que había realizado.

Después de cerca de un mes de conversar con estas dos jóvenes, decidí viajar a la ciudad de Orizaba, una situación con un cierto componente de riesgo puesto que estábamos aún en un punto medular de la pandemia. Se lo comuniqué a Gabriela, quien enseguida me ayudó a conseguir hospedaje entre sus compañeras de la UVI. Así es como conocí a Aidee, quien me recibió en su casa. Ella es una joven de 21 años originaria de la ciudad de Orizaba y estudiante de la LGID en la UVI, sin duda se convirtió en una guía y compañera a lo largo de la investigación. Durante mi estadía en Orizaba, continué mi búsqueda por conocer a más jóvenes que habitaran la región serrana, para ello me acerqué a Kalli Luz Marina A.C. y también a algunas de las profesoras de UVI a quienes conocía previamente.

En mi primera visita a Kalli Luz Marina A. C., al conversar con María sobre los objetivos de mi trabajo, rápidamente pensó en algunas jóvenes vinculadas a la organización a quienes les podía interesar participar en la investigación. La primera de ellas fue María, una joven nahua de 26 años originaria de municipio de Los Reyes, egresada de la LGID en la UVI e integrante de la Reprodmi. La segunda de las jóvenes es Marisol quien realizó su servicio social en Kalli

Luz Marina A. C., es una joven nahua de 26 años, estudiante de los últimos semestres de la LGID en la UVI y originaria de Tlilapan, uno de los municipios de la región baja de la sierra. La tercera de las jóvenes a quien conocí gracias a Kalli Luz Marina A. C, es Jazmín, una joven nahua de 29 años, originaria del municipio de Rafael Delgado, abogada de profesión y actualmente cursa una segunda licenciatura en sociología en el sistema abierto de la Universidad Veracruzana (UV). Desde el año 2014, colabora de distintas formas en Kalli Luz Marina A. C., lugar que comparte con su mamá, quien labora en la misma organización desde su fundación y en donde Jazmín, actualmente realiza su servicio social.

Mientras conocía a las jóvenes, también seguí vinculándome con algunas profesoras de la UVI sede Grandes Montañas, como fue el caso de Angélica, profesora de la UVI y originaria del municipio de Rafael Delgado. Cuando conversé con Angélica, ella me contactó con otras dos jóvenes: Maricruz quien es amiga suya y Edith quien es su alumna en la UVI. Maricruz es una joven nahua de 26 años, originaria de Rafael Delgado, licenciada en Criminología, carrera que cursó en una universidad privada en la localidad de Río Blanco y actualmente labora en el Centro de Derechos Humanos Toaltepeyolo.²³ Cuando conocí y conversé con Maricruz, me encontré con la agradable sorpresa de que ella y Jazmín desde hace un tiempo eran amigas, lo que hizo que en nuestras conversaciones y salidas a pasear fueran en colectivo. A la otra joven que conocí gracias a Angélica fue a Edith, quien es una joven nahua de 22 años, originaria del municipio de Zongolica y quien actualmente estudia la LGID en la UVI.

En este primer momento, conocí a un total de ocho mujeres jóvenes con quienes comencé a realizar entrevistas, con algunas nos conocimos personalmente, pero con otras no fue posible. No obstante, gracias al acercamiento y a los vínculos creados con las jóvenes, algunas de ellas decidieron presentarme a otras de sus amigas y compañeras. Así sucedió con Edith, quien después de la primera conversación que tuvo conmigo, decidió presentarme a Miranda, también originaría del municipio de Zongolica. Miranda tiene 22 años, está próxima a

²³ El Centro de Derechos Humanos Toaltepeyolo se fundó en 2008 en la región de las Grandes Montañas. Su objetivo es brindar herramientas a la población indígena que habita en la región para que pueda construir mejores condiciones de vida. Este proceso lo realiza por medio de la creación de procesos organizativos en donde incorpora la defensa de los derechos humanos y la diversidad cultural. Se puede consultar la información en su sitio web: <https://toaltepeyolodh.es.tl/>

terminar una carrera en ingeniería en alimentos en la UV sede Xalapa y actualmente realiza su servicio social en una empresa cafetalera originaria del mismo municipio.

En los siguientes meses, los comentarios de retroalimentación de parte de mis lectoras de tesis, me incentivaron a conocer también la mirada de algunos hombres jóvenes sobre su relación y acercamiento con el feminismo. Esta tarea fue difícil, pero gracias a Aidee conocí a David y a Juan, ambos compañeros suyos en la licenciatura de la UVI. David es un joven de 26 años originario de Tlilapan y Juan de 21 años es originario de una localidad llamada Ixpaluca, perteneciente al municipio de Zongolica. Ambos me concedieron entrevistas que fueron vitales para acercarme a sus visiones sobre el feminismo, pero también su preocupación por la violencia generalizada y el consumo de drogas entre los jóvenes que habitan la región serrana, tema que surgió como un elemento de la propia conversación sin que fuese un tópico planteado con anterioridad en la entrevista.

Gracias al acercamiento con las jóvenes, recibí algunas invitaciones a participar en eventos que ellas organizaron, espacios que me permitieron conocer a otras jóvenes. Este fue el caso de las Jornadas Cuidadoras de las Altas Montañas, espacio en donde conocí a Analí con quien tuve la oportunidad de compartir en una mesa titulada “Cuidados y Violencias”, donde fungí como moderadora. Analí participó en este espacio como parte del colectivo Mujeres Montaña, colectivo sobre el que ahondaré más adelante. Si bien era la primera vez que coincidí en un foro con Analí, aunque este fuese virtual, en otras ocasiones las profesoras y algunas estudiantes me habían hablado sobre ella y el proyecto que había conformado a lado de otras compañeras antes de su egreso de la UVI. Analí es una joven de 22 años, originaria de Orizaba, pero quien reconoce sus raíces en Oaxaca, debido a que sus abuelos habitaban este territorio y migraron a mediados del siglo pasado a la ciudad de Orizaba en busca de trabajo.

Otro espacio no escolar en el que pude compartir con las jóvenes fue el círculo de lectura llamado D-Construyéndonos, espacio sobre el que también abundaré más adelante, pero que vale la pena apuntar desde aquí, ya que tuvo lugar en julio del año 2021 y contó con la participación de Aidee y Edith. Allí mismo conocí a otras de sus compañeras y amigas Karla e Iveth, ambas también estudiantes de la LGID en la UVI. Karla e Iveth tienen 21 años, son originarias de Orizaba y del municipio de Tequila, respectivamente. Ellas tienen poco tiempo

formando parte de procesos organizativos en la sierra, pues en el caso de Iveth desde hace aproximadamente seis meses forma parte de la Reprodmi, al igual que otras de sus compañeras de la UVI.

La amistad y cercanía que generé con las y los jóvenes durante el proceso de investigación y el tiempo que siguió a la escritura de este trabajo me permitieron conocer más a fondo el carácter subjetivo de las transformaciones y perspectivas que tienen, sobre todo al compartir en diversos espacios en conjunto, ya sea grupos por medio de sus opiniones y comentarios en Whatsapp o en los diversos encuentros donde las conversaciones que teníamos me ayudaron a definir las líneas de este trabajo de investigación. Además, me sirvieron para observar la diversidad de historias y experiencias de cada una de las y los jóvenes, las continuidades y rupturas en sus historias de vida, ya que aunque la mayoría de ellas comparten espacios como la organización Kalli Luz Marina A.C., la universidad o incluso el mismo territorio, todas y todos los transitan, viven y se apropian de estos espacios de formas diferentes. Derivado de esta situación, en los siguientes apartados trataré de retomar las experiencias de estos jóvenes para visibilizar las formas en que desarrollan las prácticas políticas y organizativas vinculadas al activismo feminista y la defensa de derechos.

3.3 Estrategias docentes para el acercamiento a las reflexiones de los feminismos

El propio andar de la investigación condujo a poner especial atención en la UVI como la institución referencia entre las y los jóvenes al momento de hablar sobre feminismo, elemento que surgió durante las diversas entrevistas y conversaciones en las que indagué dónde y cuándo las y los jóvenes habían tenido su primer acercamiento con esta temática. A partir de sus respuestas en las que apuntaban a la universidad como el espacio donde habían tenido su primer contacto con el feminismo, me interesó conocer los eventos o personas a través de las cuales las y los jóvenes se acercaron a este tema. Esta situación me llevó a conocer la relevancia que tuvieron para las y los jóvenes los debates y el análisis de la sexualidad, el género, los feminismos y la violencia de género.

Desde la antropología, es común que a través de las experiencias individuales, por ejemplo, sea posible conocer las diversas repercusiones que han tenido ciertos acontecimientos sobre las decisiones y perspectivas de las personas, entre ellas la juventud, las cuales siempre se engarzan con vivencias previas o para decirlo en términos coloquiales, lo que a cada quien le ha tocado vivir. En el caso de David, desde su tránsito por la educación básica, particularmente en la secundaria que cursó en Tlilapan, recuerda que había escuchado de manera sucinta sobre el género por iniciativa de docentes que lo abordaron como temas del currículo formal, aunque sin tratarlo con precisión y con muchas ambigüedades, tal como relata a continuación:

Las cuestiones de género las veía desde la secundaria, donde me di cuenta de que los hombres y mujeres podrían ser iguales. Esos temas siempre estuvieron presentes en el ámbito escolar, pero no con la fuerza que deberían. Las cuestiones de feminismo realmente las empecé a escuchar cuando entré a la UVI, en primero o segundo semestre, realmente sí tiene muy poco que conocí sobre feminismo. (David, comunicación personal, 4 de marzo, 2021)

Aunque David define como breve su acercamiento a los debates sobre género y feminismo, recuerda que estos insumos fueron de ayuda para iniciar sus reflexiones sobre ciertas actitudes y situaciones con las que no se encontraba cómodo en sus ámbitos de socialización, por ejemplo en su hogar o entre compañeros de la escuela. Sin embargo, hasta ese momento no sabía muy bien cómo nombrarlo, puesto que había recibido muy poca información para explicarlo o por lo menos tener una idea más o menos precisa para poder expresarlo.

Una de las situaciones que pude observar entre la mayoría de las y los jóvenes con quienes conversé es que previo a la universidad no recuerdan haber tenido ningún acercamiento básico sobre salud sexual ni mucho menos feminismo, porque como apunta Díaz Camarena (2017), en la educación básica en México ha sido muy complicado colocar entre los contenidos del curriculum oficial la educación sexual como un tema con la relevancia que merece en la vida todas las personas. Incluso ha sido un tema de disputa entre los sectores más conservadores de la sociedad mexicana y las organizaciones que promueven los derechos sexuales y reproductivos, pues estos últimos consideran la falta de presencia del tema sobre salud sexual en el sector educativo como una violación a los derechos de las infancias y las juventudes. Justamente es por esta disputa entre sectores antagónicos que solo

se ha logrado que la salud sexual se aborde de manera somera, enfocándose de manera breve en algunas cuestiones estrictamente biológicas, por ejemplo el conocimiento de métodos anticonceptivos y el reconocimiento de infecciones y enfermedades de transmisión sexual que refieren los libros de texto, desde quinto de primaria hasta segundo grado de secundaria. Quizá sea por esta razón que las y los jóvenes no recuerdan o al menos casi no tienen antecedentes sobre dichos tópicos en su paso por la educación básica.

Este fue el caso de Juan, quien antes de entrar a la universidad pública, nunca había escuchado sobre lo que significaba la construcción del género, su relación con la cultura y mucho menos del feminismo como posicionamiento político. Así narra la primera vez que escuchó sobre estos aspectos en la universidad:

Fue la segunda semana de clases, cuando ya nos dijeron quiénes iban a ser nuestros maestros y en una plática con mis compañeros, dijeron que nos iba a dar clase una maestra y uno de mis compañeros comentó que era feminista, y yo me quede así de “no sé qué es feminista”, no entiendo. Y desde ese momento me entró la curiosidad por saber más sobre esos temas. (Juan, comunicación personal, 10 de marzo, 2021)

Las y los jóvenes muestran que existe de principio cierta confusión sobre lo que implica, pero destacaron su posición de apertura para conocer más a fondo de que se trataba. Apuntaron que fue mediante pláticas, exposiciones y talleres en los que no solamente participaban las profesoras, sino que se realizaban en vinculación con la organización Kalli Luz Marina A.C. quienes facilitaron algunos talleres sobre nuevas masculinidades en el espacio universitario, en donde las y los jóvenes tuvieron sus primeros acercamientos con las reflexiones sobre sus derechos sexuales y reproductivos, feminismos, género y las diversas violencias que enfrentan las mujeres.

Principalmente son las alumnas las que recuerdan que el abordaje sobre feminismo, género y derechos sexuales reproductivos fueron contenidos esenciales de algunas de las asignaturas que les fueron impartidas en la UVI. Por ejemplo, recuerdan la materia de salud sexual y reproductiva con un plan de clase que se enfocaba en que las y los alumnos conocieran las prácticas de la sexualidad, el significado del género, algunos discursos feministas y en buena medida la reflexión sobre la violencia de género, además de algunas otras asignaturas en las

cuales las profesoras agregaban a sus cursos algunas lecturas y reflexiones sobre los diversos feminismos para acercar a las y los jóvenes a estos temas.

Si bien la UVI, institución de educación superior donde asisten la mayoría de las y los jóvenes, ha intentado transversalizar la perspectiva de género en la formación del alumnado, esta estrategia se opera en gran parte a través de la iniciativa individual de algunas profesoras de la sede Grandes Montañas, pues en los contenidos de sus programas de clase tratan de abordar estas temáticas, lo que no es una situación generalizada entre las y los profesores de allí ni en otras sedes. Este dato surgió en una conversación con una profesora de otra sede de la UVI, al conversar con ella me di cuenta de que lo que acontecía en Grandes Montañas era una condición muy particular.²⁴ Una probable respuesta es que la propia conformación del cuerpo académico en las otras sedes, quizá no está tan enfocado en fortalecer esta dimensión en la formación de la comunidad estudiantil o pueden existir otros obstáculos institucionales que evitan la incorporación de estos tópicos como la ausencia de una plantilla de trabajadores con bagaje en el tema; es decir, no existen grupos tan numerosos de profesoras que impulsen la transversalización de la perspectiva de género y feminista dentro de sus cursos.

En el caso de la sede Grandes Montañas y de la LGID, las y los jóvenes identificaron que los cursos en los que se abordan temáticas de género y feminismo son las siguientes: Derecho; Movimientos, redes y ciudadanía; Estado, derecho y políticas públicas; Derechos en el ámbito rural y algunas otras materias de la orientación de Derecho, además del curso de Salud sexual y reproductiva, la cual es en realidad una asignatura optativa que desde hace algunos años es impartida por la profesora Anabel, quien además de ser profesora de la UVI fue Coordinadora de Interculturalidad y género de la UVI en la Región Córdoba Orizaba y en 2021 fue nombrada Coordinadora de la Unidad de Género de la UV.

Entre las iniciativas impulsadas por las profesoras para transversalizar los cursos en materia de género y feminismo, se encuentra la asignatura de Salud sexual y reproductiva que

²⁴ Gracias a mi trabajo previo como asistente de investigación en el Instituto de Investigaciones en Educación de la UV, conocí a Nancy Pérez quien en ese momento se encontraba cursando la maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad, quien además se desempeña como profesora en la UVI sede Selvas. El acercamiento con Nancy me permitió conversar con ella sobre aspectos que había observado en mi experiencia con las y los jóvenes de la sede Grandes Montañas y que a través de conocer esa experiencia ella me confirmó la situación que viven las profesoras en la sede Selvas.

pertenece al Área de Formación de Elección Libre (AFEL), que en realidad es una materia optativa; es decir, que es opcional a la formación universitaria de las y los jóvenes. Respecto a este curso, Anabel buscó que fuera impartido a todas y todos los estudiantes durante el tercer semestre de la licenciatura y no en séptimo como se había hecho anteriormente. Este cambio se realizó en el año de 2017, cuando la asignatura se sometió a modificaciones después de casi diez años de ser impartida con regularidad semestral.²⁵ Esta modificación en el currículo respondía al interés de las profesoras de la sede por que los jóvenes contaran de manera temprana con herramientas no solo para prevenir embarazos e ITS, sino también para reconocer y nombrar las violencias que viven en sus espacios de socialización.

Un sentimiento compartido entre las profesoras con experiencia áulica es que reconocen que las violencias contra las mujeres son una problemática sistemática que vive la población estudiantil, por lo tanto, les parecía fundamental que en este espacio educativo abordaran estas temáticas, ya que era probable que fuera el único acercamiento académico, crítico y serio a la salud sexual, el conocimiento de sus derechos y el reconocimiento de las violencias entre hombres y mujeres. En la entrevista con Anabel, colocó el acento en este elemento como, en muchos casos, la única oportunidad que tendrán las y los jóvenes en sus respectivas carreras para reflexionar y posicionarse desde el feminismo y romper los estigmas o la censura que se imponen socialmente sobre estos aspectos.

Como efectos sobre el cambio que se generó con el curso de salud sexual y reproductiva, María, estudiante de la UVI, me confirmó la relevancia de este cambio cuando señaló que ella hubiera preferido cursar esta materia al comienzo de su carrera, ya que en su generación, la materia impartida por Anabel aún se tomaba en séptimo semestre. Como ella refirió en la entrevista, la información y las reflexiones en este curso fueron vitales, como una especie de guía sobre cómo se desarrollaban sus relaciones sociales entre familia o amigos, pero le hubiese gustado que en su trayectoria por la UVI fuese mucho antes. Las profesoras entrevistadas coincidieron en que generar estos cambios no es sencillo, pero han observado que en la última década han recibido mayor apoyo y confianza institucional para transversalizar las discusiones sobre género y feminismo en algunas otras materias.

²⁵ Información obtenida del Programa de Estudios de Experiencias Educativas del Área de Formación de Elección Libre (AFEL).

Al conocer algunos de los espacios escolares en que las y los jóvenes reconocen que tuvieron sus primeros acercamientos a los discursos feministas, de género, derechos sexuales y reproductivos, es pertinente indagar de qué manera las profesoras abordaban estas temáticas en los espacios institucionales, cómo llevaban a cabo los cursos que impartían. Si bien, el contexto de pandemia me impidió realizar observación etnográfica en el aula, las narraciones y descripciones de las y los jóvenes sobre sus cursos y de cómo los vivieron fue fundamental para visibilizar las estrategias que emprendieron las profesoras, aunque también el hecho que las jóvenes tomaran cursos en línea me permitió escuchar algunas de las sesiones. Por lo tanto, en el apartado siguiente me propongo abordar algunas de las estrategias implementadas en el aula.

3.3.1 El camino hacia una pedagogía feminista: estrategias docentes para el acercamiento a los feminismos diversos

Uno de los cursos sobre los que las y los jóvenes hablaron en reiteradas ocasiones en las entrevistas y conversaciones fue el de salud sexual y reproductiva. Llamó mucho mi atención porque cada una de las y los jóvenes tenían alguna experiencia o algún comentario sobre la experiencia que había vivido al tomar este curso, sobre el cual la mayoría coincidió en que en su paso por la educación superior este ha sido uno de los cursos que ha cobrado mayor relevancia en sus vidas. Como mencioné anteriormente, los temas que se compartían en esta clase generaron importantes reflexiones en sus vidas y propiciaron que se abrieran nuevos diálogos, cuestionamientos y prácticas colectivas entre la comunidad estudiantil. Incluso llamaba la atención que algunas jóvenes consideraron que no se trata de una “clase común”, como señaló María, actualmente egresada de la UVI Grandes Montañas:

Yo me imaginaba que en esa clase nos iban a enseñar solamente cómo poner un condón, cómo prevenir los embarazos, y como prevenir las enfermedades de transmisión sexual, más o menos eso, lo básico, algo que siempre se dice cuando hablan de salud sexual. Pero no, fue completamente diferente, o sea sí tocamos esos temas pero más a profundidad, sobre cómo nos relacionamos con nuestras parejas o nuestras familias, cómo hemos sido educados respecto a los temas y cómo lo vemos ahora. (María, comunicación personal, 24 de octubre, 2020)

A las jóvenes como María les pareció muy revelador tener un acercamiento distinto al que habían recibido durante su paso por la educación básica, en donde además del abordaje más puntual sobre la temática, era “más humano y sin juicios de valor” sobre la sexualidad de las demás personas. Sumado a lo anterior, cobraba más relevancia, ya que eran casi inexistentes los espacios en los que pudieran abordar y discutir dichos temas, porque en sus círculos sociales más frecuentes (el hogar, los vecinos o amigos) era complicado o en algunos casos totalmente inexistente la posibilidad de conversar sobre esas temáticas. Sobre esta situación Edith narró lo siguiente:

Cuando la maestra Anabel nos adelantó el contenido de la clase sentía muchos nervios y muchos miedos porque para ese punto todo era tabú. Pero ahora por fin nos iban a hablar de temas de sexualidad que no fácilmente hablábamos en nuestra casa y no nada más eso, también del feminismo, que en lo particular se me hacía muy lejano. Yo sentía que todos esos temas estaban muy alejados a mi realidad. (Edith, comunicación personal, 16 de mayo 2021)

La mayoría de las jóvenes que recordaron las sesiones de trabajo se emocionaban y me narraban con gran entusiasmo cómo es que abordaban los temas de la clase. Si bien, el curso contaba con un programa formal de clase, construido por diversos textos previamente leídos por los estudiantes, la particularidad de la clase es que no solamente se centraba en la discusión de este material, sino que su particularidad se encontraba en la metodología; es decir, en las estrategias pedagógicas que emprendía la profesora para abordar estos temas.²⁶ En las entrevistas con Aidee, Edith y María, sostenían de varias formas, cada una a su manera, cómo las actividades les provocaron una multiplicidad de emociones y sentimientos al verse reflejadas en las discusiones.

Una de las actividades, por ejemplo, consistía en que las y los jóvenes hicieran preguntas acerca de diversos temas en torno a la sesión: ¿Qué cosas les hubiera gustado saber antes de iniciar su vida sexual? Esta pregunta detonadora con la que la profesora iniciaba la actividad

²⁶ Entre los textos que conforman el programa del curso de Salud sexual y reproductiva se encuentran: Sobre la sexualidad humana: los cuatro holones sexuales, de Eusebio, Rubio (s/f), que es un texto que las jóvenes recordaban mucho. También conforman el programa textos como los de la antropóloga Marta Lamas (2000; 2002) Diferencias de sexo, género y diferencia sexual, Cuerpo: Diferencia Sexual y Género. Pero sobre todo lo que llamó más mi atención es que agregaban algunos textos realizados por organizaciones promotoras de los derechos sexuales y reproductivos en México, como los del Grupo de Información en Reproducción Elegida A.C. (Gire) y Católicas por el derecho a decidir, entre muchos otros textos más.

instaba a que las y los jóvenes colocaran todas sus preguntas de manera anónima en una pequeña bolsa que después entregaban a la profesora, posteriormente ella comenzaba a leer una por una y trataba de contestar e incentivar la participación. En ellos, según me comentaron las jóvenes, se encontraban preguntas pero también anécdotas y relatos que las y los jóvenes deseaban compartir con la clase aunque manteniendo el anonimato. Tanto la profesora como las alumnas recuerdan que esta sesión duraba más tiempo que la clase convencional, pues para que la profesora lograra responder a todas las dudas y comentarios la actividad llevaba incluso dos sesiones. Entre las dudas que surgían, me comentaron las jóvenes, se encontraban por ejemplo sobre que era un orgasmo, qué se sentía tener uno, el uso de métodos anticonceptivos, entre otros.

Otra actividad que recordaron las jóvenes consistía en que todas y todos los alumnos se colocaran de pie en una hilera con los ojos cerrados. Después, la profesora daba indicaciones sobre a qué lado se tenían que mover si la respuesta era “sí” o “no”. Anabel realizaba preguntas sobre distintos aspectos, entre ellos el erotismo, el placer, la sexualidad y en algunos casos los distintos tipos de violencia que habían vivido o ejercido en sus relaciones interpersonales. Cada vez que la profesora hacía una pregunta, las y los jóvenes se tenían que mover con los ojos cerrados al lado que correspondía para responder sí o no, según fuera su respuesta. Cuando la profesora pedía que abrieran los ojos, las y los jóvenes se sorprendían con lo que se encontraban, ya que descubrían que no solamente ellos habían vivido violencias de género en los espacios familiares, en sus relaciones o que no solamente ellas y ellos habían tenido curiosidad al explorar su sexualidad. Esta actividad ayudaba a que las y los jóvenes comenzaran a expresar sus propias experiencias sin sentir pena o culpa, ya que al reconocerse en las y los otros notaban que no eran las y los únicos con esas dudas o en vivir esas experiencias que se retrataban por medio de las preguntas.

Las jóvenes recuerdan que en una sesión, la profesora dejó la tarea de buscar en las redes sociales “memes” o imágenes que consideraran que tenían contenido machista, misógino o que tuviera algún mensaje incitando a la violencia contra las mujeres. El objetivo era que durante la clase, colectivamente las y los estudiantes pudieran conversar sobre estos materiales y reflexionar sobre cómo opera la normalización de las violencias en sus contextos más cercanos y cómo se puede inscribir en la cultura. Destaca que en las entrevistas las

jóvenes recuerdan que la profesora no solamente se limitaba a abordar los temas que dictaba el programa formal, sino que si a las y los estudiantes les surgía alguna duda cercana a los temas que se abordaban en clase, la profesora les ayudaba a esclarecer la interrogante, incluso buscaba materiales (lecturas o documentales) extra para apoyar sus explicaciones, como ocurrió cuando las jóvenes preguntaron sobre qué era el lenguaje incluyente, según sostiene Aidee.

Para las jóvenes entrevistadas, lo que se creó alrededor del curso se convirtió en una especie de “espacio seguro”, ya que permitió que las y los jóvenes lograran despejar sus dudas y preguntar de manera directa, sin tapujos, tal como mencionó Edith, lo que “siempre habíamos querido preguntar, pero teníamos temor a hacerlo”. Asimismo, este espacio se configuró como un lugar donde no se sentían juzgadas por los demás, lo cual partía de la creación de acuerdos mutuos entre las y los participantes del curso, quienes se comprometieron a respetar y escuchar los comentarios que realizaban sus compañeras y compañeros, aunque se presentaran disensos. Para ellas y ellos, como recuerda María, “la clase no fue tan típica, fue de hablar sobre cómo nos sentíamos nosotros o cómo vivimos la sexualidad, cómo nos relacionamos, si sabemos poner límites” (María, comunicación personal, 24 de octubre, 2020). Esta clase, además de convertirse en un espacio seguro, se convirtió también en un espacio generador de reflexión política, ya que además de ayudar a las jóvenes a resolver sus dudas, también les permitió repensarse a sí mismas y lograr lazos de confianza, así como reafirmar sus propios procesos, como sostiene Edith:

Siempre salía renovada, fue la mejor clase que he tomado en mucho tiempo. Creo que la clase me dejaba, o me sacaba más dudas de las que tenía y resolvía, pero me sentía tranquila, sin un pesar en la conciencia, porque nos juzgamos a nosotras mismas. Muchas veces al querer hablar de un tema con la pareja o hablar de cierto tema con la familia, de alguna manera te hace sentir pesar, entonces yo sentía que me revelaba mucho cuando la profesora nos decía: “no tienen por qué sentirse así, no tienen por qué juzgarse tanto. Además de quitarme prejuicios sobre mí y sobre la gente, siempre estuvo sembrado en mí, el ser consciente de las cosas que hago. Dejó mucho aprendizaje esa materia, específicamente esa dinámica que te platico, yo creo que no fui la única, siento que mis demás compañeras y compañeros lo sentían, nos sentíamos comprendidos, era como tener una plática muy íntima con amigos, entonces creo que generar un espacio en el que nosotras nos sintiéramos tan seguras de preguntar y un espacio en el que nos sintiéramos tan relajadas escuchando los testimonios escritos,

pero anónimos de nuestros compañeros, sin juzgar, sin prejuicios y quitarnos ese vendaje de cosas que nos hacían creer que estaban bien o que estaban mal, era muy rico, se sentía muy bien platicar y hablarlo y poner esos temas sobre la mesa, era bien nutritivo para nuestra formación. (Edith, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020)

Para algunas jóvenes, por su parte, esta clase fue significativa porque consistió en una oportunidad para dialogar sobre temas que sentían cierto temor de divulgar con personas de su entorno más cercano, por ejemplo en la familia, sus amistades en la localidad o incluso sus propias parejas, principalmente por miedo a ser juzgadas y estigmatizadas. Angélica, quien además de ser profesora de la UVI desde 2013, es egresada de la primera generación de la LGID, reconoce que como mujer nahua no es fácil para las y los jóvenes hablar de estas temáticas en su entorno comunitario más inmediato, tal como sostiene en su relato: “recuerdo que cuando me decían que las clases se ponían buenísimas era porque hablaban del feminismo o porque hablaban de las relaciones sexuales, pues eran temas que entre las comunidades y las familias nahuas son temas que no se hablan” (Angélica, comunicación personal, 11 de marzo 2021).

A partir de lo que menciona Angélica y que coincide con el testimonio de Edith, abordar estas temáticas en los entornos familiares, sean de corte comunitario o no, nunca es sencillo precisamente por los estereotipos que la cultura occidental y patriarcal han impuesto en la vida social, lo que permite concluir que la censura sobre dichos aspectos no es algo inherente a los pueblos indígenas y sus culturas, como sostiene Yásnaya Aguilar, las opresiones patriarcales no deben entenderse así. Las opresiones patriarcales también las experimentan las mujeres en contextos no indígenas y en muchas ocasiones es allí donde se expanden con mayor velocidad.²⁷

A través de las conversaciones con las y los jóvenes, es palpable lo que significó este curso en sus vidas, primero porque les permitió conocer, hablar y compartir de manera cercana, empática y sin juicios temas que habían sido difíciles de abordar en otros espacios o que simplemente nadie les había compartido. En suma, estas asignaturas también fueron un incentivo especial para que las y los jóvenes llevaran estos aprendizajes a otros lugares, no

²⁷ Participación de Yásnaya Aguilar en el foro “Las mujeres indígenas: Defensoras de la vida y los territorios, hacia un pensamiento descolonial” organizado por la UNAM, 27 de Mayo 2021.

solamente dentro del espacio escolar y rompieran esa suerte de barrera cultural. Esta situación se vuelve más evidente con las y los estudiantes que cursaron esta materia en el tercer semestre, ya que al tener un acercamiento de manera temprana con los feminismos y el estudio de la violencia contra las mujeres, las jóvenes asumieron posturas más críticas y cuestionaron con beligerancia lo que ellas consideraron prácticas patriarcales. En los siguientes apartados trataré de mostrar estas iniciativas no escolares, como elementos para repensar los cambios que han generado en la identidad política de la juventud de la sierra.

Si bien mencioné anteriormente que para buena parte de los y las jóvenes la asignatura de salud sexual y reproductiva fue uno de los primeros espacios en donde iniciaron sus reflexiones y cuestionamientos respecto a cómo han experimentado sus prácticas sexuales, el reconocimiento sobre su propio cuerpo, la forma en que se relacionan con los demás y su acercamiento de alguna manera a los distintos feminismos que existen, lo cierto es que la universidad no fue el único ámbito en que conversaron al respecto. Existen otros cursos donde las profesoras también intentaron compartir y construir conocimiento en esta dimensión, pero integrando la perspectiva de género y el debate sobre diversos feminismos, para que de diversas formas estos temas pudieran profundizarse en las y los jóvenes y con ello evitar que solamente se tratase de un curso excepcional en el que se abordaban dichas temáticas en su trayectoria universitaria.

Es por esta razón que, además de hablar de las estrategias que ha implementado Anabel en su curso, trato de recopilar algunas otras estrategias que emplean otras profesoras de la UVI, tal como Amanda, Angélica y Shantal, quienes en sus cursos se proponen instalar las discusiones ligadas al género y al feminismo como columna vertebral del contenido de sus clases. Así por ejemplo sugirió Angélica, quien imparte las experiencias educativas Lenguas Nacionales, Medios de Comunicación y algunas veces Organización Social y Participación donde desarrolla su trabajo desde la dimensión de la comunicación y lo audiovisual, a través del cual intenta promover su clase:

El tema del feminismo lo trato de abordar desde las experiencias educativas que doy, en los materiales que abordo, busco lecturas, documentales, películas e intenciono la reflexión sobre estos temas. Incluso cuando es la experiencia educativa de medios de comunicación promuevo que generen un material relacionado al tema, pero a partir

de las vivencias y reflexiones de los propios estudiantes y entonces es así como trato de hacer llegar el tema desde mis clases. (Angélica, comunicación personal, 11 de marzo 2021)²⁸

Este carácter de la intencionalidad en la búsqueda de detonar reflexiones en la juventud que nombra Angélica, se puede apoyar también en otros lenguajes, no solo escritos, sino que para promover el conocimiento, el debate y la interpelación en las y los estudiantes, la profesora utiliza distintos materiales como videos, películas y la creación de proyectos audiovisuales para que a través de ellos las y los jóvenes puedan reflexionar sobre el género y los feminismos desde las experiencias planteadas en su ruta metodológica. Además de las estrategias que utiliza Angélica dentro de su curso, están los esfuerzos que ha emprendido otra de las profesoras en sus cursos, por ejemplo, el curso de Derecho, Estado y políticas públicas impartido por Shantal, profesora de la UVI desde su fundación y directora de las cinco sedes en el periodo 2014-2020. El contenido del curso que imparte Shantal se propone reflexionar sobre los feminismos desde algunas lecturas que integra al programa del curso.

Además de las estrategias que utilizan día a día las profesoras en la impartición de sus cursos, la pandemia por Covid-19 también representó un reto significativo. En el caso de Shantal, se dio a la tarea de buscar maneras creativas para que los temas fueran más provechosos para las y los alumnos, motivo por el cual además de las lecturas propuso que cada uno viera algunos videos sobre pláticas o conferencias, para que al finalizar contestaran algunas preguntas que se proponían en el programa de trabajo. Algunas veces, las actividades se entregaban de manera escrita, pero también se facilitó la opción de enviar las reflexiones por medio de audios de Whatsapp, una suerte de respuestas orales que ayudaron a las estudiantes a mejorar sus forma de expresión. Esta información era compartida en la clase que tenían una vez por semana a través de plataformas virtuales.

Pude observar y escuchar una pequeña parte del curso de Derecho, Estado y Políticas Públicas que imparte Shantal a las y los alumnos de sexto semestre, gracias a que compartí

²⁸ Uno de estos trabajos que ejemplifica el trabajo que se realiza en el curso de Medios de Comunicación, es la capsula que realizaron Jimena, Diana Laura y Vianey alumnas de cuarto semestre de la LGID y que se presentó en las en las Segundas Jornadas Cuidadoras de las Altas Montañas. El trabajo titulado “Mujeres: madres/estudiantes” presentó las dificultades que viven las jóvenes al combinar su papel como madres, con el de estudiantes universitarias.

casa con Aidee durante algunos días. El día previo a su clase, la observé muy concentrada mientras veía un video en el teléfono celular con los audífonos puestos. Así se llevó un buen tiempo y después de un rato le pregunte qué es lo que veía. Ella me comentó que era un video para la clase que tendría al siguiente día, sobre feminismos comunitarios y ecofeminismo. Para abordar dichas temáticas, la profesora había elegido dos videos: el primero era una conferencia de Vandana Shiva, la escritora y activista ambiental de la India; mientras que el otro era de Yásnaya Aguilar, lingüista y escritora *ayuujk*. Ambos videos eran sobre temáticas en torno a los efectos sociales de la pandemia de Covid-19. Cuando Aidee terminó de ver los videos, siguió buscando información en internet sobre el feminismo comunitario y sobre las mujeres a quienes había escuchado en los videos. Cuando terminó, me hizo algunas preguntas al respecto y se me ocurrió compartirle el libro de Francesca Gargallo titulado: *Feminismos desde Abya Yala (2015)*, el cual recoge distintas experiencias y propuestas de mujeres a partir de sus feminismos, pasando por el feminismo comunitario del pueblo *Xinca* hasta la propuesta boliviana. Después de darle el libro, Aidee empezó a leerlo y realizó algunos apuntes más que quería compartir en la clase respecto a lo que había encontrado en el libro.

Al día siguiente, mientras las dos nos encontrábamos en la misma habitación dispuestas cada una en un extremo de la mesa con nuestras computadoras, Aidee lista para su clase y yo para iniciar el seminario de línea, mientras esperaba mi participación logré escuchar un poco de los comentarios que compartió Aidee. Su participación inició haciendo referencia a los videos que quedaron de tarea. Al escucharla hablar sobre el video de Yásnaya Aguilar, llamó mi atención la aclaración respecto a que Yásnaya no se nombra feminista y al retomar la discusión del curso sobre feminismos comunitarios compartió algunas cosas que reflexionó sobre del texto de Gargallo, con respecto a la diversidad de los feminismos que existen. Al escuchar los comentarios que realizó Aidee, pensé en el ejercicio que propuso la profesora Shantal como una invitación para las y los alumnos a observar la diversidad de posicionamientos de las mujeres que desde distintos contextos no hegemónicos se disponen a visibilizar y luchar frente a los sistemas de opresión que las rodean. De esta manera, recuperar la palabra de mujeres que se posicionan no solamente desde los diversos feminismos sino también de esas otras mujeres que desde sus lugares de enunciación hacen una crítica hacía un feminismo hegemónico, el cual consideran que niega la construcción de una interlocución horizontal entre las mujeres, como lo apunta Aura Cumes (2012), pero que

al mismo tiempo crean otras formas de luchar u observar estas opresiones desde distintas perspectivas epistemológicas aterrizadas en la experiencia de cada una, como en el caso de Yásnaya Aguilar y por supuesto de la antropóloga Maya *k'iche'* Aura Cumes.

El ejercicio planteado para la sesión me pareció un buen acercamiento para que las jóvenes pudieran conocer otros posicionamientos desde donde las mujeres se instalan para hacer una crítica al sistema patriarcal y que sobre todo permite que las y los estudiantes conozcan cómo diversas mujeres crean propuestas subversivas desde su condición, sin la necesidad de recurrir a conceptos exógenos del feminismo que en muchos casos las mujeres no conocen, como bien plantea Betty Ruth Lozano (2014) a partir del feminismo afrocolombiano. Este caso en especial, no busca sugerir que en todas las y los estudiantes despierten las mismas reflexiones, pero sí es una estrategia para colocar en los cursos la relevancia de la lucha de las mujeres desde sus diversos contextos, pues el hecho de propiciar a través de diversos elementos la curiosidad para que el alumnado continúe indagando más sobre los temas que se desarrollan colectivamente en las sesiones es algo que destaca por ser atípico.

Además de estas propuestas de trabajo, las profesoras en conjunto planearon lo que denominaron el primer “Feminario de investigación vinculada para la gestión”, que arrancó en septiembre del año 2021. En este seminario se reúnen cinco profesoras una vez al mes para acompañar los procesos de investigación de diez alumnas que han decidido realizar investigaciones con enfoque de género y en algunos casos feminista, con temas como los círculos de mujeres, el cuidado, la partería, etcétera. En este espacio, las profesoras brindan herramientas metodológicas y teóricas para que las estudiantes realicen sus proyectos de investigación, además de impulsar que las estudiantes se acompañen en el proceso mediante la retroalimentación que se propone en dicho espacio.

Así pues, después de conocer algunas de las estrategias que las profesoras utilizan para instalar los temas de género y feminismo en la impartición de sus cursos, reconocí que esta forma de compartir conocimiento va acompañada de la reflexión que las mismas profesoras realizan respecto a varios aspectos que las atraviesan en su práctica docente, uno de ellos es el vínculo político que crean como profesoras con las y los alumnos. Esta relación de asimetría, en donde ellas se reconocen en un lugar de poder, las ha llevado a cuestionarse acerca de la relación alumna/o-profesora que se construye todos los días. Al respecto,

Amanda, profesora desde hace 11 años en la sede y responsable de la orientación de Derechos de la UVI Grandes Montañas me comentó lo siguiente:

He platicado mucho con Anabel y aunque en la UVI trabajamos la educación desde un punto más humano y cercano, eso no nos quita que estamos en un lugar de privilegio que nos brinda estar dentro de la universidad y aunque también tenemos vulnerabilidades, es importante crear límites y no sobre pasarnos nosotras como autoridades al ser docentes (Amanda, comunicación personal, 18 de marzo 2021)

Esta reflexión sobre el privilegio que realizan las profesoras respecto al lugar que ocupan en la estructura universitaria, ha creado en ellas la intención de construir y tejer relaciones lo más horizontales posibles con las y los alumnos, basadas principalmente en el diálogo, la escucha y la empatía, en donde además buscan ser más cercanas a las y los alumnos. La construcción de relaciones más humanas es el desafío, como comentó Angélica: “no son números, son personas y nos interesan mucho sus emociones y cómo se sienten, sus necesidades y si nos preguntan, nosotras sí sabemos acerca del estudiantado, sobre cómo están, cómo la están pasando y qué necesidades tienen y eso es algo importante, en donde encuentro una gran fortaleza” (Angélica comunicación personal, 11 de marzo 2021). Partiendo desde estos tres planteamientos: la escucha, la empatía y el diálogo, sumados a la investigación con enfoque de género y la exposición de los temas sobre género y feminismo, las profesoras buscan acompañar, en el sentido amplio de la palabra, a su alumnado y problematizar sus intereses o necesidades durante su tránsito por la educación superior.

Estos planteamientos sobre el trabajo que realizan las profesoras en donde se conjunta la reflexividad sobre su propia praxis, en conjunto con las estrategias pedagógicas mediante las cuales instalan los temas en sus cursos, no solamente se quedan en el plano académico, sino que va más allá cuando escuchan y acompañan a las alumnas al momento que éstas acuden para conversar sobre temas no académicos, por ejemplo, respecto a problemas que tienen lugar en el ámbito familiar e incluso algunas veces se acercan para pedir consejos sobre sus relaciones afectivas o para pedir asesoría en caso de que ellas o algún familiar suyo sea victimizado.

En su conjunto, el quehacer profesional y político de las profesoras no se limita únicamente a la cuestión académica, en donde se dedican en su mayor parte a impartir sus cursos, sino

que en ocasiones tienden a acompañar a las y los estudiantes en las diversas situaciones y adversidades que se presentan. Conocer el trabajo que realizan las profesoras, sin duda abre una vía para pensar lo que Claudia Korol (2007), desde la educación popular, denomina pedagogía feminista. Si bien Jennifer Gore (1992) apunta que no existe una única definición para nombrar lo que es la “pedagogía feminista”, sino que ésta se adquiere según el contexto y el punto de vista de quienes impulsan esta práctica pedagógica, a través del trabajo que realizan las profesoras de UVI es viable suponer que lo que comparten con las estudiantes, no solamente obedece a una forma de crear herramientas para cuestionar las relaciones de poder, sino que es una pedagogía en que se pone al cuerpo como punto de partida para el cuestionamiento sobre las relaciones de poder y que parte de una metodología que privilegia “el diálogo, el estudio, las prácticas, la reflexión sobre las mismas, el juego, el deseo, el encuentro, el abrazo, la caricia” (Korol, 2007, p. 20). Es a través de estos planteamientos de la pedagogía feminista, desde donde se pueden leer las prácticas que impulsan en su quehacer cada una de las profesoras arriba citadas a la hora de compartir conocimiento con sus estudiantes y que reconocen la escucha como una de las principales herramientas de trabajo. En el siguiente apartado, esta pedagogía que las profesoras llevan a cabo nutre y tiene mayor sentido al entender de la experiencia personal y política que cada una ha vivido, lo que dará mayor sentido a estos planteamientos.

3.3.2 Genealogías feministas y la importancia de reconocer nuestra historia

Una vez que he revisado los planteamientos desde los cuales las profesoras construyen su práctica docente o lo que nombro como pedagogía feminista, surge la pregunta: ¿Por qué lo hacen de esta manera? o ¿Por qué colocar al feminismo y el género como parte fundamental de sus programas de clase? Buscar respuestas a estas interrogantes me condujo a pensar en más preguntas sobre quiénes son cada una de estas profesoras, si acaso el feminismo es una parte importante dentro de sus vidas y cuáles o quiénes son los referentes que inspiran su práctica. Las profesoras son mujeres con historias propias y con genealogías que nos dan pistas de dónde construyeron sus referentes para construir sus propias vidas, pero también sobre cómo comparten sus conocimientos con las y los alumnos. Este pensamiento surge en el sentido de lo que Marcela Lagarde (2013) llama genealogías feministas, que constituye la revisión y reconocimiento que cada mujer realiza sobre su pasado y a partir de esa reflexión

decide qué elementos, ideas o pensamientos toma de las mujeres con quienes se ha encontrado a lo largo de sus vida y a partir del cual crea una mirada propia y un posicionamiento feminista. Es a través de las genealogías feministas que observo cuál es el origen de sus prácticas y cómo construyen las relaciones sociales en sus vidas, quiénes fueron sus referentes o eventos que marcaron sus subjetividades para clarificar sus posicionamientos políticos.

Los elementos que me ayudaron a encontrar algunas respuestas a las preguntas que hago al inicio del apartado, surgieron al reflexionar sobre las múltiples entrevistas y conversaciones que tuve con cada una de las profesoras, pues me di cuenta que no solamente hablar de su papel como profesoras se limitaba a la cuestión académica, sino que el trabajo que realizan va más allá de esas responsabilidades y que está ligado a su historia personal. Al reconocer estos elementos que apunté sobre las estrategias que implementan las profesoras, también se suma un elemento muy importante en cada una de las profesoras: tanto Angélica como Amanda, Shantal y Anabel, se reconocen como feministas. Aunque cada una se nombra desde este lugar, todas llegaron al feminismo por diversos caminos, algunas desde el ámbito académico, otras desde las experiencias con su cuerpo, lo que para cada una ha tenido implicaciones distintas, pero a partir de esta situación buscan compartir lo aprendido y reflexionar con el alumnado, pues reconocen el valor que ha implicado en sus experiencias.

Un ejemplo de ello es Anabel, para quien sus acercamientos con el feminismo fueron en primer momento desde intereses académicos, los cuales desde la licenciatura estaban presentes y se reforzaron en un segundo momento con las enseñanzas que tuvo en su formación al realizar un posgrado (Maestría en Estudios de la Mujer, en la Universidad Autónoma Metropolitana) enfocado en temáticas sobre género y feminismo.²⁹ Desde estos espacios Anabel comenzó a crear su propia perspectiva sobre el feminismo, a lo que se sumó su relación con grandes profesoras que la acompañaron en su paso por la academia, de quienes reconoce que le brindaron las herramientas para enseñar de “forma más cálida y humana” (Anabel, comunicación personal, 5 marzo 2021). A través del reconocimiento de

²⁹ La Maestría en Estudios de la Mujer constituye desde 1998 una experiencia relevante, ya que fue la primera maestría en México en ofrecer un programa de posgrado con énfasis en los estudios con perspectiva de género. Véase <http://estudiosmujer.xoc.uam.mx/>

las enseñanzas que adquirió Anabel de sus profesoras y de los espacios en los que estudió y trabajó, fueron insumos esenciales para que lograra crear una perspectiva propia de lo que ahora implica el feminismo, algo más que diversas perspectivas teóricas. Ella hace énfasis en este aspecto cuando sostiene que “una forma de existir, de vivir, que pasa del trabajo de la academia y es una forma de relacionarse consigo misma, pero también con las demás, partiendo de principios básicos como la escucha. Sí de leer autoras, pero creo que también es una forma de vivir y de entender la existencia” (Anabel, comunicación personal, 5 marzo 2021). Con ello, se visibiliza en estas líneas los claros elementos que conformaron su genealogía.

De manera similar a la experiencia de Anabel con el feminismo en la academia, Angélica conoció sobre estas temáticas primero como estudiante en la UVI, después en sus estudios de posgrado en Comunicación Social en la Pontificia Universidad Católica de Chile y posteriormente durante la especialización en Estudios Cinematográficos en la UV. Para ella, quien es originaria de una comunidad indígena y se reconoce como mujer nahua, el feminismo:

Es algo que digamos no forma parte de la cultura nahua, yo soy una mujer nahua y en nuestra lengua esa palabra no existe. Sin embargo, es algo que en el mundo académico he ido aprendiendo y que me considero feminista porque estoy a favor de la igualdad, de que las mujeres tengamos los mismos derechos, de que seamos respetadas y que no se sigan generando abusos entre hombres y mujeres y eso no solo en espacios académicos, si no en familiares y comunitarios por ello me asumo como una mujer feminista. (Angélica, comunicación personal, 11 de marzo 2021)

En las conversaciones que tuve con Angélica, observé que ella reflexiona sobre lo que significa el feminismo en su vida a través de su identidad nahua, lugar desde donde crea diversas reflexiones sobre los espacios que habita, ya sea su comunidad o su familia. Angélica reconoce que este locus de enunciación es muy relevante a la hora de entablar relaciones con las y los estudiantes que como ella habitan la sierra de Zongolica y se reconocen como parte de la cultura nahua, porque esto le permite entender “las problemáticas que existen y lo que tú puedes generar en los estudiantes y generar esos procesos en los que puedan visibilizar inequidades” (Angélica, comunicación personal, marzo 2021). Al escucharla, observé que su acercamiento con el feminismo no terminó con su escolarización,

sino que continuo con su labor de docente en la UVI, en donde continúa la construcción de su propia perspectiva sobre lo que para ella es el feminismo, lo cual se alimenta al compartir espacios con sus compañeras profesoras y con las alumnas, como el círculo Mujeres Montaña, del cual también forma parte y donde aporta su conocimiento sobre comunicación con la jóvenes:

Yo estoy como responsable del laboratorio multimedia y ahí también las alumnas me van contando sus vivencias, algunas situaciones y algunas iniciativas. Antes me decían que querían algún ciclo de cine y me pedían recomendaciones de películas o documentales, o me iban a contar que querían hacer el círculo de mujeres a donde nos invitaban y participábamos, y yo desde lo que sé voy promoviendo estos temas. (Angélica, comunicación personal, marzo 2021)

Además de este espacio no escolar en el que comparte con las alumnas, en el ámbito académico ha conformado el grupo de trabajo de Interculturalidad y Género con algunas de sus compañeras como Anabel y Amanda, con la finalidad de buscar y crear en conjunto estrategias y proyectos que correspondan a las problemáticas que como profesoras reconocen entre el alumnado de la sede, temas como las diversas violencias que viven las jóvenes, el embarazo no deseado entre las estudiantes y las repercusiones sociales que genera, tal como es la deserción.

Amanda es otra de las profesoras de UVI. Ella es licenciada en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia y cursó la maestría en Desarrollo Rural en la Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco y desde hace más de once años labora como profesora en la UVI sede Grandes Montañas. Ella se nombra ecofeminista y activista, ya que desde muy joven participó en diversas actividades en favor de los derechos de los pueblos originarios, actividad que hasta la fecha realiza desde la defensa de los derechos humanos. Al conversar con Amanda, uno de los comentarios que llamó mi atención fue cuando mencionó que a pesar del tiempo que lleva en la academia y en el activismo, estos no fueron los caminos que la condujeron al feminismo: “no fue desde el activismo o la academia, sino desde el cuerpo” (Amanda, comunicación personal, 18 de marzo 2021). Su experiencia es muy distinta a la de Anabel o Angélica, ya que ellas dos reconocían el espacio académico como uno de los principales lugares para el encuentro con los diversos debates sobre los

feminismos, pero Amanda otorga un valor central al cuerpo como primer espacio de encuentro.

Para Amanda la experiencia que fue vital para cruzarse con el feminismo fue su embarazo, en donde reconoció la violencia obstétrica que viven las mujeres que deciden maternar, pero que hasta ese momento no sabía cómo nombrar y buscó alternativas para hacer de su embarazo una experiencia grata. De esta manera, gracias al diálogo que emprendió con amigas que habían vivido ese proceso, conoció múltiples experiencias en donde las mujeres habían tenido maternidades más libres y habían podido decidir sobre sus cuerpos, experiencias que reconoció abrevaban del feminismo. Fue a partir de esta situación que Amanda reconoce que a ella el feminismo le “salvó la vida” y que además le brindó “muchísimas herramientas para poder sentirme con fuerza para abrirme camino desde mi familia y desde mi pareja y para poder decidir cómo parir” (Amanda, comunicación personal, 18 marzo 2021). En suma, el conocimiento sobre el trabajo que realiza como profesora está orientado porque el feminismo además de generar cambios a nivel personal en la vida de Amanda, también ayuda a crear herramientas para reflexionar sobre la forma en que se relaciona con otras y en cómo los conocimientos que busca construir con el alumnado sean pertinentes para el contexto y relevantes a los intereses de ellos, como señaló Amanda:

Si lo abordamos desde la escucha y el diálogo y nos hacemos preguntas se vuelve una construcción conjunta de conocimientos entre estudiantes y profesoras. Yo he aprendido a matizar muchas de mis posturas o la manera de plantearlas, a partir de darme cuenta de lo que enfrentan las y los estudiantes en sus familias y en sus contextos. Y digo matizar, porque a lo mejor en un momento yo ocupaba un discurso, no sé si más cerrado o quizá yo era más cerrada con mis posturas, no sé si sea la palabra o radical y yo sentía que a las y los alumnos no les hacía sentido, era como enseñarles derecho leyendo nada más las leyes, diciéndoles ‘lean la constitución y con eso van a saber de derecho’, es como si les pusiera a leer sobre feminismo y pensará que solo con eso van a entender y convencerse de las ideas feministas y pues no. Entonces en ese sentido siempre decido poner por delante la escucha, porque cuando una parte de escuchar la realidad de las y los estudiantes, lo que viene después son preguntas y no respuestas cerradas y ahí creo que he cambiado de cuando empecé trabajando en la UVI temas de derechos, o género y esto me ha facilitado cosas. (Amanda, comunicación personal, 18 marzo 2021)

Como sostiene Marcela Lagarde en una conferencia sobre las genealogías feministas en la UNAM (FES Acatlán, 2020), éstas no solo se conforman con mujeres del pasado o solamente de académicas, sino también se pueden construir a partir de mujeres contemporáneas, situación que es palpable en la experiencia de Amanda, para quien los referentes para vincularse con el feminismo fueron amigas que habían empezado a reflexionar sobre sus maternidades a través del enfoque feminista. Por su parte, las estudiantes con las cuales Amanda en sus once años ha compartido tiempo y espacio son quienes, como se menciona en la cita anterior, han brindado elementos para orientar su práctica docente, lo que ha reconfigurado su forma de acercamiento como profesora y reconoce que se necesita un compromiso más allá de las labores requeridas como profesoras universitarias.

En consonancia con los argumentos que han apuntado las profesoras sobre la forma en que su práctica pedagógica se ha visto influenciada por el feminismo y sobre los planeamientos a través de los cuales construyen conocimiento, sobre todo cercanos a lo que he nombrado como una pedagogía feminista, se revaloriza el conocimiento del contexto al momento de estar con las y los alumnos, tal como plantea Shantal, otra de las profesoras de la sede. Ella se formó como licenciada en Educación Básica por la Benemérita Escuela Normal Veracruzana, se especializó en esta área cuando estudió la maestría en Educación Básica por la Universidad Pedagógica Veracruzana y el doctorado en Antropología Social y Bienestar Social en la Universidad de Granada, España, en donde realizó un trabajo de investigación en torno a las juventudes que habitan la sierra de Zongolica y su acceso a la educación superior, enfocándose en estudiantes tanto de la UVI Grandes Montañas, como del Tecnológico de Zongolica. Su trabajo que parte de conocer la experiencia que viven las y los jóvenes que acceden a este nivel educativo, se relaciona con su labor como profesora que le permitió reconocer la pluralidad de juventudes que habitan la región, haciendo con ello que su postura respecto al feminismo se construyera sobre el reconocimiento de la diversidad, como ella misma lo nombra:

Yo me posiciono desde un feminismo muy diverso. Para mí lo debilita el que queramos que sea uno, porque imagínate seríamos muy irrespetuosas con las chicas si nosotras llegamos con nuestro feminismo a imponerlo, llegaríamos a colonizarlas, justo lo que el feminismo no quiere y critica del patriarcado. (Shantal, comunicación personal, 5 de marzo 2021)

Partiendo de este posicionamiento plural, lo que busca Shantal es construir conocimiento situado junto con sus alumnas y alumnos partiendo de ser respetuosa sobre la formación diversa que cada estudiante ha tenido en sus espacios de socialización, de la historia que cada una carga tras de sí. Este planteamiento coincide de cierta forma con el posicionamiento que proponen las mujeres que pertenecen a la Red de Feminismos Decoloniales, quienes en palabras de Margara Millán (2014) apuntan que uno de los principios radica en “el reconocimiento y el diálogo con un mundo plural inician con la forma misma en que entendemos y construimos conocimiento [...] Se requiere una epistemología descolonizante, cuyo objetivo sea el propio saber feminista, un saber que se está haciendo en múltiples lugares y a muchas voces” (p.11). En este caso, las educadoras no se asumen como las protagonistas del saber, sino que se aproximan a posturas más flexibles que orientan su práctica pedagógica hacia la escucha y la valoración de los procesos reflexivos de las jóvenes, tal como recuerda Shantal:

Toda su formación de nuestras estudiantes es así, si yo me pongo a decir “tienes que dejar de ser católica para ser feminista”, imagínate la pobre chava apenas está haciendo rupturas a su catolicismo y a su comunalismo y va tejiéndose entre esas rupturas, sería muy irrespetuoso hacerlo. (Shantal, comunicación personal, 5 de marzo 2021)

El propósito de las profesoras de instalar las discusiones sobre los diversos feminismos en sus clases consiste en generar un diálogo entre las múltiples propuestas de las mujeres que se nombran feministas o no, y que han emprendido desde sus contextos, procesos de lucha antipatriarcal, resistencias y reflexiones frente al sistema de opresiones, buscando con ello que las y los alumnos puedan acercarse a conocer estas perspectivas con las cuales encuentren resonancias, pero que vienen permeadas también de los posicionamientos de las propias profesoras. En palabras de Amanda, las perspectivas teórico-conceptuales sobre las cuales trabaja el grupo que han conformado como profesoras tiene que ver con:

Abrevamos de las propuestas de la interculturalidad crítica, los feminismos críticos y las experiencias de vida de mujeres, con identidades entrelazadas desde cosmovisiones no “hegemónicas”, pertenecientes a pueblos originarios, afrodescendientes, trans; quienes han apuntado desacuerdos con una parte del feminismo “hegemónico”. (Ramos, 2022)

Desde este posicionamiento las profesoras convierten el espacio universitario en un sitio común en donde convergen cada una de sus posturas teóricas, epistemológicas y experienciales, construyendo así un espacio de diálogo en donde confluyen las genealogías feministas (Lagarde, 2013) que cada una ha construido a lo largo de sus vidas, elementos que se ven reflejados en los conocimientos que generan y que comparten en sus espacios. Los conocimientos que cada una de estas profesoras ha generado al conjuntarse, crean una serie de discursos que es compartida con las y los alumnos a través de una práctica pedagógica que se encuentra conectada con las reflexiones que cada una de las profesoras ha realizado, formando así pedagogías en donde se enseña sin reforzar los sistemas de opresión, tal como diría Paulo Freire (2012); es decir, se promueve un conocimiento situado que tiene sentido para las y los estudiantes, en la medida en que genera una conexión entre lo que aprenden y su relación con sus experiencias de vida marcada por las opresiones estructurales (hooks, 2021). Al mismo tiempo, es una enseñanza que reconoce las diferencias y hace uso de metodologías en donde se privilegia la escucha, el diálogo, el abrazo y la ternura en el sentido de la pedagogía feminista (Korol, 2007).

Este conjunto de reflexiones constituyen una enseñanza transgresora que rompe con las barreras que impone una educación convencional (hooks, 2021), la cual se observa en el trabajo que realizan las profesoras de la UVI que trasciende el espacio escolar y va más allá de la “clásica” formación académica, por ejemplo, cuando las profesoras acompañan a las estudiantes en diversos procesos personales y colectivos, donde esta forma de construir el conocimiento genera diversas repercusiones en las jóvenes, reflexiones que no solo se ubican y desenvuelven en el espacio áulico, sino también trascienden estos espacios y se convierten en esfuerzos organizativos que son impulsados principalmente por las alumnas, espacios de discusión, debate y organización como el círculo feminista Mujeres Montaña y otras iniciativas y actividades que tienen la finalidad de evidenciar las violencias que viven las mujeres en el espacio universitario y que ya no están dispuestas a tolerar, sino que buscan visibilizar para construir demandas y denuncias que establezcan las condiciones para una transformación de las injusticias, aún en el micro espacio que representa la universidad pero que es relevante en este momento histórico de las jóvenes.

3.4 Espacios seguros para enfrentar y reflexionar en torno a las violencias

En el apartado anterior hice referencia a los aprendizajes que las profesoras construyen con las y los estudiantes desde perspectivas críticas y feministas, dejando ver que para las estudiantes estos conocimientos se vuelven importantes no solo a nivel académico, sino también a nivel personal. Esta situación ha generado que las jóvenes se apropien de estos discursos y los conviertan en parte de sus referentes a través de los cuales las jóvenes generan sus propias genealogías feministas, pero sobre todo sus propios espacios de reflexión en donde puedan continuar conversando fuera de las aulas sobre los temas propuestos en el salón de clase, así como sobre las dudas que les generan. Por lo tanto, me enfoco en algunos espacios e iniciativas organizativas que las jóvenes han creado gracias a su impulso por seguir reflexionando, pero sobre todo poniendo en práctica los aprendizajes.

Para poder analizar estos procesos, parto de entender la apropiación en el sentido que es una “acción en la persona o un conjunto de personas en tanto que él o ella toma posesión de los recursos culturales disponibles” (Rockwell, 2018, p.141). Este concepto utilizado con frecuencia en los estudios antropológicos, aporta los primeros elementos para entender la acción de las jóvenes al atraer hacia sí los discursos y tomar parte de ellos en la medida que les sirven para iniciar sus propias reflexiones y procesos colectivos. Junto con una apropiación del discurso, también se debe hablar de una cierta circulación de estos, la cual va de una a otra de las mujeres y como ya he mencionado anteriormente crea referentes en las otras. Recupero algunos elementos que propone Sally Engle-Merry (2010) para entender el flujo de estos discursos a través de las instituciones y los espacios de socialización, tomando en consideración a las actoras que hacen posible el intercambio y la difusión de los mismos.

Al hablar de la apropiación y de la circulación de los discursos, cabe aclarar que no me refiero a un discurso que abrevia de un feminismo hegemónico en el sentido de lo que Chandra Mohanty (2008) ha denominado como “colonización discursiva”, sino de un discurso que a través de la reflexión crítica de quienes lo promueven, prevalece un reconocimiento de la existencia de múltiples feminismos para tratar de compartir desde este posicionamiento político, para que quienes retomen elementos de éste puedan recrear sus propios discursos y

su procesos reconociendo la pluralidad de voces que los construyen. En este sentido, tomaré como referencia, en primer lugar, el círculo feminista Mujeres Montaña y el recientemente formado Colectivo Xihuimeh, ambos proyectos conformados por mujeres jóvenes estudiantes de distintas generaciones de la UVI sede Grandes Montañas.

3.4.1 Círculo feminista Mujeres Montaña

Durante las entrevistas tanto las profesoras como las estudiantes, me hablaron de este espacio en múltiples ocasiones, todas y cada una de ellas me comentó las actividades que llevaban a cabo y me habló sobre las jóvenes que lo conformaban. Dos nombres eran mencionados en muchas ocasiones: Analí y Areli. A estas dos jóvenes no tuve la fortuna de conocerlas desde el principio de mi investigación, sino fue hasta el día en que participé en la organización de las Jornadas Cuidadoras de las Grandes Montañas, que se llevaron a cabo en abril de 2021, donde pude conocerlas aunque fuera de manera virtual. En este espacio compartí con Analí en la mesa virtual titulada: “Cuidados y Violencias”, en donde ella participó como parte del colectivo Mujeres Montaña, mientras que a Areli la escuché durante su participación en la mesa sobre “Economías y Cuidados”.

Después de encontrarnos en este evento, Analí y yo volvimos a hablar y en esa ocasión le pedí que me contara más acerca del círculo feminista, pues en las entrevistas anteriores que había realizado con las jóvenes y con las profesoras, en múltiples ocasiones me habían hablado de esta iniciativa a la que tanto Edith, Aidee y María asistieron, pero donde también participaban algunas profesoras como Angélica, Amanda, Anabel y, algunas veces, Shantal. Analí se mostró muy contenta y emocionada al narrarme su experiencia como una de las fundadoras quien, junto con Areli, impulsó este proyecto. Esta conversación con Analí comenzó con un buen tiempo de contarnos nuestras quejas, dolores y compartirnos sobre los males que aquejan a nuestros cuerpos, platicando con una confianza que suele emerger cuando te encuentras a una amiga con la que has compartido muchas veces, aunque en este caso fue la segunda vez que nos encontrábamos a través de videollamada.

Después de compartirnos nuestros sentires, me contó que al igual que las otras jóvenes su acercamiento al feminismo había sido en la UVI. La primera clase donde escuchó la palabra feminismo fue en “Movimientos, redes y ciudadanía”, curso que en ese momento impartía un profesor y aunque ubica esa asignatura como su primer acercamiento, reconoce que el detonante de su interés fue la materia de “Salud sexual y reproductiva”. Este curso lo describió con la siguiente frase: “en esa clase sientes que te vuela la cabeza en mil pedazos”, haciendo referencia a cómo las reflexiones que se desarrollan en dicho espacio irrumpen en el pensamiento de las jóvenes. Estos acercamientos generaron un particular interés en Analí, los cuales compartió con Areli, al respecto Analí comentó lo siguiente:

A partir de esa clase, Areli y yo empezamos a generar muchísimas dudas, teníamos muchas inquietudes y decidimos armar un círculo de lectura feminista. En ese momento, nuestra intención era aprender en conjunto, a poder acercarnos a otras lecturas y a más información y hacerlo juntas como mujeres. Entonces convocamos y tuvimos buena respuesta: llegaron como ocho morritas. Para elegir las lecturas, les pedimos ayuda a Anabel y a Amanda y nos compartieron algunos textos sencillos, fáciles y accesibles y al final decidimos usar cuentos. (Analí, comunicación personal, 30 de mayo, 2021)

En el segundo semestre del año 2018 se llevó a cabo la primera sesión del círculo de lectura feminista, a partir de la gestión y organización de estas dos estudiantes, a las cuales después se sumaron otras cinco compañeras. En ese momento, fueron cerca de 16 mujeres las que asistieron, entre las jóvenes organizadoras, las profesoras y las estudiantes que atendieron al llamado. Edith recuerda la primera vez que observó el anuncio sobre el círculo de lectura que pegaron en una mampara de la escuela:

Yo recuerdo que vi el cartel y pensé en ir, pero entonces no era muy cercana a mis amigas, y no quería quedarme yo sola porque ya era tarde. El día que era el círculo de lectura, vi cómo las chicas se iba reuniendo y les pregunté, y dije “si no pasa mi camión, me quedo”, pero sí pasó, así que me fui, y esa primera vez no asistí al círculo aunque me hubiera gustado quedarme, porque la segunda vez que se hizo sí asistí y me cambió la vida. (Edith, comunicación personal, 23 de noviembre 2020)

Este primer esfuerzo organizativo que impulsaron las jóvenes tuvo una duración de un semestre, se reunían cada jueves después de su horario escolar. Si bien, en un principio este círculo fue pensado como un espacio para acercar a la reflexión de las mujeres a través de

textos sobre distintas temáticas como la violencia de género, el feminismo, la salud sexual de las mujeres y la menstruación, no fue hasta que impartieron las sesiones que las jóvenes descubrieron que quizá en este sitio la lectura no era la mejor herramienta para encaminar las reflexiones, como me lo comentó Analí:

Ese círculo que comenzó como de lectura, se volvió un círculo de escucha, un círculo de la palabra y también nos dimos cuenta de que no funcionaba mucho la lectura, porque no teníamos dinero para darles copias o comprar los libros. Tú sabes que como estudiantas a veces es difícil comprarte el libro de 200 pesos o sacarle fotocopias a todo, luego teníamos PDFs, pero era muy incómodo en el teléfono o en la computadora, entonces después como que la lectura no fue la mejor herramienta adecuada, fue la que lo propició todo, pero al final no fue la más pertinente. (Analí, comunicación personal, mayo 2021).

De esta manera, las jóvenes reconocieron la necesidad de construir un espacio para compartir conversaciones y escucha con las otras, más allá de los debates teóricos aportados por los textos que se habían propuesto para las sesiones, pues se dieron cuenta, como menciona Analí: “sí tenemos que acercarnos a textos de teoría, pero lo inmediato era tener un espacio seguro para poder expresarnos, para poder escucharnos” (Analí, comunicación personal, mayo 2021). Fue debido a estas situaciones que las jóvenes decidieron transformar un poco los objetivos del espacio, poniendo especial atención en las necesidades que observaban entre las participantes y planteando el uso de otras metodologías para el trabajo, trayendo consigo algunos elementos que las profesoras habían implementado desde sus perspectivas pedagógicas en sus cursos, como el énfasis en la escucha y el diálogo desde la empatía para que juntas pudieran ir sanando los episodios de violencia y la experiencias que les causaban daños físicos y emocionales que habían atravesado a lo largo de sus vidas. Es así cómo, al menos por esos seis meses, lograron construir un espacio no institucional para la escucha, en donde las jóvenes se sentían seguras, tal como lo narra la profesora Angélica:

En uno de los últimos círculos de mujeres que hubo dijeron las estudiantes que iban a la UVI, porque se sentían seguras en estos espacios, porque les gustaba ver a sus amigas y porque podían hablar de muchos temas y el círculo de mujeres era otros espacios donde podían platicar de sus dudas y temores y que escapaban, porque en sus casas había violencia, sobre todo intrafamiliar y entonces es un poco paradójico que en estos espacios donde las olas de violencia son tan grandes lleguen a nuestra

comunidad UVI y ahí se sientan más seguras. (Angélica, comunicación personal, 11 de marzo 2021)

Este espacio convocado por las jóvenes se convirtió en el lugar a donde ellas asistían para compartir sus múltiples dudas, pero también para buscar alternativas para enfrentar los problemas que las aquejaban. El círculo feminista se convirtió en un lugar en donde uno de los principales objetivos era escucharse y acompañarse para poder sanar esos dolores que las acompañaban, viendo en este acto un proceso de amor y cuidado que ayudaba a fortalecer el proceso que habían iniciado, convirtiendo esto también en un acto político en el sentido que aportan las mujeres Xincas de las Red de Sanadoras Ancestrales del Feminismo Comunitario, TZK'AT:

La sanación es un acto personal y político que las mujeres también interpretan como una forma de proteger su cuerpo y la tierra. La sanación convoca caminos para revitalizar y energizarse, para continuar en la defensa del cuerpo y la tierra con el fin de hacer frente al desgaste actual de las mujeres por las múltiples opresiones del sistema patriarcal, colonialista, racista, lesbofóbico y capitalista neoliberal. (Cabnal, 2018)

En clave de lo que las mujeres desde el feminismo comunitario proponen, implica observar e interpretar las prácticas que realizan las jóvenes de la sierra desde otro punto de vista, pues tanto en las conversaciones se visualizaban estos espacios como alternativas para acompañar a las otras a sanar, haciendo de este un lugar en el que gracias a la decisión de las jóvenes de no solamente priorizar la reflexión teórica, se buscaran alternativas que ponen por delante el cuidado de los cuerpos, de la vida, para continuar construyendo procesos que permitan develar las violencias y crear estrategias colectivas para enfrentarlas.

3.4.1.1 La circulación de los discursos dentro de los espacios locales

En el círculo feminista Mujeres Montaña, observé diversos procesos reflexivos, sin embargo, uno en específico llamó mi atención, el cual tenía que ver con analizar de dónde provienen todos los conocimientos que son vertidos y luego analizados en conjunto. Si bien comprender las genealogías feministas de cada integrante de estos espacios nos da pistas para conocer la procedencia de estos conocimientos, existen otros elementos que nos permiten entender a

nivel más amplio el flujo de esta información. Los planteamientos de Sally Engle-Merry (2010) quien realiza un análisis sobre los flujos transnacionales de información, provee elementos para entender cómo se difunden conocimientos que nacen de los amplios debates sobre los distintos feminismos y de derechos humanos de las mujeres y que llegan a ellas a través de lo que la autora llama intermediarias; es decir, aquellas personas quienes tratan los conceptos amplios y en ocasiones difíciles de entender para quienes no son estudiosas del tema y de alguna forma hacen un trabajo de traducción para colocarlo en un lenguaje más comprensible en el ámbito comunitario y con ello propiciar que tengan mayor sentido y afinidad al contexto cultural en donde se inscriben.

A partir de estos argumentos, analizo el segundo periodo en que el círculo feminista Mujeres Montaña realizó actividades sociopolíticas, ya que debido a las múltiples actividades que tenían que llevar a cabo Analí y Areli, durante un semestre no propusieron más iniciativas y se puso en pausa el trabajo. Después de este periodo de tiempo, hubo un acontecimiento que hizo posible que el círculo feminista se reactivara. Esta propuesta llegó cuando Analí obtuvo una beca del Study of the U. S. Institute (SUSI) para asistir al encuentro de Líderes estudiantiles: Mujeres indígenas y afrodescendientes que se realizó en Arizona, Estados Unidos, en 2019. En ese espacio, Analí junto a las demás jóvenes que participaron en el seminario concursaron para obtener un pequeño financiamiento para llevar a cabo un proyecto enfocado en el trabajo con jóvenes, proyectos en los cuales estuvieran trabajando o que les interesara impulsar. Esta fue la excusa perfecta para que Analí se comunicara con las jóvenes que habían formado parte del primer círculo de lectura y les comentara sobre la oportunidad de retomar el trabajo de este espacio que habían logrado construir juntas. Así fue cómo a partir del interés que las jóvenes de la UVI aún tenían en participar en el círculo feminista, Analí decidió presentar la propuesta del proyecto en el seminario, donde el círculo feminista fue elegido de entre todas las propuestas para ser beneficiario del recurso monetario que brindaba el SUSI. Esta etapa corresponde a la segunda oportunidad para la reactivación del círculo feminista Mujeres Montaña.

A partir de la reactivación del círculo feminista en 2019, el trabajo se volvió más flexible por la oportunidad de contar con el financiamiento, aunque no fue una gran cantidad de dinero, como mencionó Analí. Sin embargo, este recurso les permitió contar con materiales para

realizar las distintas actividades que tenían planeadas, desde la compra de libros y publicaciones como material de apoyo, hasta hilos y telas para el bordado, además de contar con algo de comida para ofrecer durante las sesiones. Decidieron también destinar una parte del dinero para apoyar con el pago del transporte de algunas jóvenes que asistían al espacio, ya que algunas veces las sesiones se extendían hasta la noche y tenían que trasladarse en taxi.

En este segundo ciclo del círculo feminista, las jóvenes decidieron de manera colectiva el contenido de las sesiones que conformarían el espacio. Entre los temas que decidieron abordar fueron diversidad, feminismos, menstruación y salud sexual. En este momento, optaron por apoyarse de autoras como la escritora nigeriana Chimamanda Adiche (2015), con su texto “Todos deberíamos ser feministas”, los cuentos de Antiprincesas y sumaron otras actividades como la meditación, la escritura de poesía y el bordado. Todos estos elementos tomaron como referencia el primer círculo de lectura que habían hecho, buscando con ello que en este segundo ciclo las lecturas y las actividades fueran sencillas, ya que como dice Analí “queríamos que todo fuera muy sencillito para iniciar, porque habían chicas de primeros semestres y no queríamos ser tan abrasivas con la información” (Analí, comunicación personal, mayo 2021).

El círculo feminista se convirtió en un espacio de encuentro, no solo para compartir la palabra entre estudiantes, sino también con las profesoras que se volvieron una más de las mujeres que participaban en el espacio y que compartía desde la horizontalidad sus sentires y sus reflexiones sobre los temas que se abordaban en las sesiones, haciendo con esto que las alumnas sintieran mayor cercanía con ellas:

Sentimos que era bonito poder acompañarnos. Además, en este espacio también estaban las maestras y nos decían que en este espacio ellas no eran maestras, eran una más de nosotras y podíamos hablar de temas que no hablábamos en clase. Yo a algunas de ellas las conocí en este espacio porque no había tenido clase con ellas y fue muy bonito compartir con ellas, me di cuenta de que en UVI hay oportunidad de hablar con las maestras sobre cómo nos sentimos y de que ellas nos hablen sin filtros. (Edith, comunicación personal, 23 de noviembre 2020).

Las alumnas no eran las únicas que disfrutaban de participar en el círculo feminista, para las profesoras como Angélica, este espacio también las interpelaba y les empujaba a reflexionar sobre quiénes eran realmente sus alumnas, sobre sus intereses, sus historias y sobre los

problemas que atraviesan no solo en el espacio escolar, sino también en sus hogares y, particularmente, sobre lo que el espacio generaba entre las alumnas que participan en él:

Vi un círculo conformado por muchas mujeres que tienen un liderazgo fuerte y que les interesa ese tema y que quieren impulsarlo y entonces por eso creo que ese fue un espacio tan potente, porque ese espacio se fortaleció muchísimo desde la planeación, la participación y las sesiones que eran muy ricas, muy interesantes y una no quería salirse de ahí. Y a partir de eso he notado que se generaron varias cosas, se han creado amistades muy fuertes, veo el grupo y se siguen saludando, las veo en *Facebook* que alguna sube una fotografía y las del círculo ahí comentándoles y diciéndoles cosas chidas, en el *Whats* también cuando mandan algo responden, también he visto fotos de ellas en las marchas, que se organizan y van, también las he visto reunidas en ciertos espacios y hace poco me escribían “maestra vamos a nadar, queremos ir a nadar”, entonces eso es padre que se va a mantener y algo que ya se sembró y que sigue floreciendo y que aunque no nos hemos visto, que algunas se ven y otras no, pero que ahí están cuando he visto que necesitan de algún tipo de apoyo, eso es padrísimo. (Angélica, comunicación personal, 11 de marzo 2021).

En suma, las profesoras observaron la importancia que adquieren este tipo de iniciativas impulsadas por mujeres jóvenes organizadas, no solo entre las jóvenes que los proponen, sino entre quienes forman parte de las nuevas generaciones y se apropian de los espacios de reflexión política desde sus modos y tiempos, ya no desde la noción “clásica” de la militancia como pertenecer a un partido u organización acreditada con tiempo y formas rígidas, sino mucho más flexible y con una incorporación al trabajo dependiendo de cómo le sea posible a cada una. El deseo de que estos lugares de encuentro y reflexión no sean un mero proceso donde participaron esporádicamente algunas generaciones de alumnas, se expresa en los intentos de replicar el ejercicio reflexivo a partir de las nuevas estudiantes:

Algo muy bonito que está pasando aquí con el círculo feminista y es el trabajo intergeneracional, porque quienes lo iniciaron ya son egresadas y a la mejor ellas hicieron algunas actividades e involucraron a las estudiantes cuando estaban en los últimos semestres y ahora ellas siguen con el círculo, incluso hay dos chicas que ahora quieren impulsar estos espacios en sus comunidades porque ahorita no se están reuniendo en UVI y quieren llevar estas reflexiones y actividades a sus comunidades, entonces eso es muy esperanzador. (Amanda, comunicación personal, 18 marzo 2021)

El círculo feminista que las jóvenes estudiantes construyeron dentro del espacio universitario, es resultado de la curiosidad, las dudas y reflexiones que emprendieron tomando como referencia los conocimientos compartidos por sus profesoras en algunas asignaturas en donde las docentes abordaban temas sobre género, feminismo, derechos humanos de las mujeres y salud sexual y reproductiva, pero también retomando las reflexiones de las mismas estudiantes que conforman el espacio. Como en la experiencia de Analí, quien tuvo la posibilidad de viajar a otro país y conocer a mujeres de distintos países que están impulsando diversas acciones en sus contextos, aprendizajes que sin duda tuvieron sus repercusiones en el ámbito local cuando Analí conversó con sus compañeras del círculo feminista Mujeres Montaña. Es significativo que esta experiencia condensa en buena medida los aprendizajes que, como bien comenta Amanda, tuvieron sus repercusiones intergeneracionales; es decir, que otras jóvenes abrevaron de esta propuesta para generar sus propios procesos, tal como el Colectivo Xihuimeh, el cual abordo en el siguiente apartado.

3.4.2 El Colectivo Xihuimeh

El colectivo Xihuimeh es un grupo de reciente creación, conformado por jóvenes estudiantes de la UVI. Algunas de ellas hacen parte del círculo feminista Mujeres Montaña, otras participan en la REPRODMI y otras forman parte del colectivo Afroindígenas en las Altas Montañas. Todas ellas confluyen en este espacio donde las une la curiosidad e interés por seguir aprendiendo, pero sobre todo compartiendo los aprendizajes que les han ofrecido no solo sus cursos universitarios, sino también los espacios y colectivos de los que hacen parte. La primera vez que pude observar el trabajo que realizan fue cuando impulsaron el círculo de lectura D-Construyéndonos, que tuvo lugar en el mes de Julio del año 2021. Para este momento, aún no habían pensado en conformar el colectivo, pero sin duda esta actividad fue uno de los referentes que las llevó a pensar en esta posibilidad.

El círculo de lectura fue una propuesta generada por siete mujeres y un hombre, todos y todas estudiantes de sexto semestre de la LGID. La actividad surgió como una suerte de tarea final del curso Gestión de Saberes y que estaba inspirado en el círculo feminista Mujeres Montaña, pero con algunos objetivos distintos. Con esta actividad, las y los jóvenes tenían la finalidad

de vincularse con jóvenes que tenían poco tiempo de haber ingresado en la UVI, sobre todo porque pensaban que estas nuevas generaciones, tendrían menos posibilidades de acceder a temas relacionados al feminismo. Esto en comparación a cuando ellas fueron estudiantes de nuevo ingreso, donde contaron con múltiples charlas, talleres y eventos donde se abordaron estas temáticas.

En esta experiencia se acercaron a algunas jóvenes de primer semestre a través de la lectura de algunos textos como: “A nuestras amigas. Sobre la amistad política entre mujeres” (2018), “Mujeres que ya no sufren por amor. Transformando el mito romántico” (2018), “Hombres que ya no hacen sufrir por amor” (2019) ambos de Coral Herrera y el libro: “No nacemos machos” (Kazandjian, Robert, et al., 2017). Esta selección de textos para abordar temas como las relaciones de amistad entre mujeres, relaciones de pareja y nuevas masculinidades, con el componente de que algunas ocasiones las sesiones se tornaron mixtas, ya que uno de los integrantes estaba interesado en el tema de nuevas masculinidades, fueron los primeros insumos para conducir las sesiones de trabajo.

La realización de esta actividad motivó a las jóvenes sobre la posibilidad de realizar más iniciativas, aunque el contexto generado por la pandemia no era sencillo, pero las redes que han construido en los últimos cuatro años les brindaron la posibilidad de empezar a realizar actividades ya como un colectivo, sobre todo fuera del espacio escolar, cubriendo uno de los intereses de las jóvenes de extraer estas reflexiones y conocimientos del espacio escolar y llevarlos a los espacios que cada una habita a partir de distintas estrategias. Hasta el momento han realizado un taller sobre amor romántico, el cual se llevó a cabo en el bachillerato del municipio de Ixhutilancillo, Veracruz. La realización de este taller fue posible gracias a Indira, la psicóloga que trabaja en Kalli Luz Marina A.C., quien le comentó a Iveth, integrante del colectivo Xihuimeh, pero que también hace parte de la REPRODMI y actualmente realiza su servicio social en Kalli Luz Marina A.C. sobre la posibilidad de realizar talleres en el bachillerato, ya que los profesores estaban interesados en que sus estudiantes conocieran aspectos básicos en torno al género y el feminismo. Así fue como Iveth acordó con sus compañeras sobre esta oportunidad de trabajo, todas ellas se mostraron emocionadas y contestaron de manera positiva a la propuesta. Llevaron a cabo entonces su primer taller como colectivo, recibieron una respuesta favorable de las jóvenes que tomaron el taller y

también de parte de los profesores del bachillerato, quienes mostraron su interés en que las jóvenes del colectivo continuaran trabajando con las y los jóvenes de la institución.

Además de esta primera actividad que han impulsado desde el colectivo Xihuimeh, las jóvenes ya crearon una agenda para visitar los municipios a los que pertenecen, porque vale la pena señalar que todas son de distintos municipios y localidades, algunos de ellos provienen de Tehuipango, Zongolica, Tequila y Orizaba, así que su siguiente objetivo era seguir realizando actividades en los diferentes municipios a donde pertenecen, llevar la discusión al terreno local, además de acompañarse de forma colaborativa en la realización de las actividades que forman parte de sus investigaciones escolares.

Estos proyectos que las jóvenes han impulsado, tanto el círculo feminista Mujeres Montaña, como el colectivo Xihuimeh, son dos espacios que permiten observar la influencia y repercusiones que tienen las reflexiones sobre género, derechos humanos de las mujeres y feminismos en las jóvenes universitarias de la UVI. Este aspecto de crear espacios no solo institucionales donde puedan seguir aprendiendo en conjunto y buscar colectivamente las respuestas a esas dudas que les genera el acercamiento a dichos tópicos, remite en primer lugar a la forma en que estas jóvenes se han apropiado de los discursos convirtiéndolos en acciones concretas que se observan en la existencia de estos espacios. Como apunta Sally Engle-Merry (2010), es posible ubicar diversos espacios en donde las jóvenes han participado y los conocimientos que comparten las profesoras han permeado desde el contexto global hasta los ámbitos locales a través de agentes concretos o intermediarias, las cuales en estas experiencias serían las estudiantes que, al formar parte de diversos espacios, recogen una serie de conocimientos muy diversos que después comparten con sus compañeras y amigas. De forma similar, las profesoras quienes a partir de su conocimiento vertido por la mediación de la academia y también por la práctica política, en este caso el activismo, les permite encontrarse en el medio de dos lugares y compartir con las jóvenes lo que han logrado aprender a lo largo de sus trayectorias.

De esta manera, el papel de estas intermediarias es fundamental para brindar herramientas sobre cómo “interpretar el mundo cultural de la modernidad transnacional para aquellos que hacen reivindicaciones sociales en contextos locales” (Engle-Merry, 2010, p. 25). Si bien, instalar estos debates en el ámbito de lo local no es tarea sencilla, tal como advierte la autora,

pues muchas veces estos discursos se contraponen con lo estipulado entre las normas sociales de algunos lugares, quienes fungen como mediadoras, en este caso, están tratando que las jóvenes tengan reflexiones sobre sus contextos rurales e indígenas, así como la aplicación contextualizada del pensamiento, no como reproducción, sino más bien como una “compartición” de conocimientos en el ámbito local, como sostiene una de las profesoras:

Estos discursos contradictorios, como el de “llega a la comunidad y no impongas” y ese es un discurso que seguro te lo dijeron, no llegamos a las comunidades a imponer. El que haya un discurso feminista en la escuela, que exista una apertura a la diversidad, no quiere decir que lo que se permite en la escuela, lo tomes y lo lleves a la comunidad, podría parecer un poco contradictorio el hecho de que en la escuela somos abiertos y luego no, pero justo es pues sí, aquí es un ambiente universitario, donde todos tus derechos universitarios están protegidos pero en la comunidad tienes que ser respetuosa y poder comprender los contextos sino no vas a construir nada y te vas a poner en riesgo, entonces es un poco contradictorio, porque no es congruente, entonces creo que las chavas frente esto lo van haciendo poco a poquito y sí se conflictúan, algunas viven conflictuadas, pero seguramente eso que viven ellas lo viven muchas de nuestras estudiantes y seguramente muchas lo vivimos. (Shantal, comunicación personal, 5 de marzo 2021).

Esta apertura y reflexión sobre las contradicciones de los discursos y la responsabilidad colectiva de compartirlo y asumirlo como parte integral de la vida, parte también de no querer crear “colonialismos discursivos”. Por el contrario, lo que se trata es de compartir conocimientos que respeten las diferencias culturales de las jóvenes, quienes siguen observando estos espacios como posibilidades para seguir encontrándose, conversando en torno a las limitaciones del feminismo, sus aportes, las maneras en que es posible entenderlo en el terreno local y valorar los conocimientos nuevos que están en constante circulación en estos espacios. Por estas razones, cada vez es más visible cómo las juventudes en la sierra, vinculadas a los temas aquí expuestos, tratan de reproducir estos espacios de reflexión, multiplicarlos entre más jóvenes y poder interpelar a otras personas de sus mismos contextos regionales.

3.5 Consideraciones finales

El objetivo de este capítulo consistió en indagar el funcionamiento de los espacios a través de los cuales las jóvenes se acercaban a los diversos discursos en torno al género y a los

diversos feminismos. En respuesta a este planteamiento, me propuse trabajar con alrededor de 12 experiencias de jóvenes para conocer a través de sus narraciones la respuesta al cuestionamiento que le daba origen a este capítulo. Así fue como pude reconocer que uno de los lugares que la mayoría de las y los jóvenes señalaban como su primer acercamiento con la palabra feminismo y todas las implicaciones que conlleva, había sido el espacio universitario, específicamente la UVI, sede Grandes Montañas. A través de este hallazgo que, sin duda me hizo replantear muchas veces mis objetivos de investigación, fue como decidí indagar en las formas en que ellas y ellos accedían a estos conocimientos. Para mí, en tanto mujer joven y antropóloga, era algo sorprendente pensar que en su formación tenían cursos en los que hablaban sobre estas temáticas, ya que en mi experiencia universitaria habían sido incipientes, por no decir nulas estas temáticas en el programa de estudios, por lo que esta situación me causó mucha sorpresa y un sentimiento de emoción.

A partir de mi curiosidad, conversé con las profesoras y estudiantes hasta encontrar que más allá de ser parte del curriculum de los cursos, es a través de iniciativas propias de las profesoras el tratar de transversalizar en sus cursos las perspectivas feminista y de género, agregando algunos temas que acercaran a las y los jóvenes a los debates en torno a los diversos feminismos. Reconozco en la labor de estas profesoras un compromiso político explícito, el cual viene permeado por sus propias experiencias y referentes que observé en las diversas estrategias implementadas, que evocaban una pedagogía crítica y también feminista.

Junto con estos hallazgos, quise observar qué era lo que generaba o se producía en la vida de las y los jóvenes tener estas experiencias. Por una parte, está claro que las más interesadas en empezar estas reflexiones son las mujeres jóvenes quienes hacen suyas estas aportaciones, se apropian de los conocimientos que creen necesarios y los expresan en la forma de la creación de espacios de organización colectiva donde pueden compartir la curiosidad que han instalado en ellas los mismos conocimientos. Estos esfuerzos, en mayor o menor medida, conducidos y organizados desde la autonomía de las jóvenes, constituyen referentes para enfrentar las violencias y sanar los dolores, retomando los conocimientos que entre todas han creado, los cuales provienen de diversos espacios de los que hacen parte tanto las estudiantes, como las profesoras y que después invitan a las demás jóvenes. También resulta evidente que

no solamente se mantienen en el espacio universitario, sino que también se busca salir de él a través de las distintas acciones que las estudiantes están impulsando en otros lugares como parte de los diversos colectivos u organizaciones donde participan, pero que también pueden encaminar a otros espacios de socialización como sus hogares y comunidades, espacios más amplios que trataremos de analizar en el siguiente capítulo.

Capítulo 4. Experiencias más allá de las aulas de las y los jóvenes frente a las violencias

4.1 Introducción

Este cuarto capítulo tiene por objetivo analizar algunas de las acciones que han llevado a cabo las y los jóvenes como resultado de la apropiación de los discursos y los aprendizajes que han resultado en su tránsito por la educación superior. Para analizar las afectaciones emocionales en la juventud, me propongo hacer énfasis en el reconocimiento de las violencias que las y los jóvenes han experimentado en sus espacios más cercanos, con el propósito de examinar algunas experiencias colectivas pero también individuales, que permitan responder al objetivo planteado en general a lo largo de la tesis, el cual tiene que ver con las transformaciones en la juventud en torno a su concepción de la violencia. Para poder dar cuenta de las repercusiones que pretendo analizar, realizo primero una división entre algunas experiencias colectivas relevantes para las y los jóvenes, las cuales pueden aportar elementos para reconocer cómo es que el discurso trasciende hasta dimensiones de lo privado como la familia y las relaciones afectivas.

En la primera parte del capítulo, abordaré dos experiencias colectivas en donde las y los jóvenes se unieron para hacer frente a las violencias que se hicieron presentes en su contexto cercano por medio de la acción colectiva. La elección de estas experiencias obedece a diversos factores. En primer lugar, a través de las conversaciones con las jóvenes reconocí que algunas de ellas conciben dichas experiencias como detonantes que dieron lugar a la organización colectiva entre las y los jóvenes en la universidad para visibilizar las diversas violencias. En segundo lugar, al reconstruir dichos eventos, pude observar cómo los discursos y aprendizajes que las y los jóvenes conocieron en su paso por algunos cursos de la universidad se materializaron en insumos para argumentar sus reclamos frente a las violencias y la victimización.

Dado el objetivo de la investigación, resulta importante nombrar estas experiencias porque fue un tema constante en las conversaciones con las y los jóvenes, fue una preocupación

notable por la frecuencia en que ellas y ellos me hablaban respecto a estos hechos, porque fueron situaciones que las estremecieron como comunidad universitaria. Para esclarecer dicho tema, abordaré a grandes rasgos las emociones que se removieron en la comunidad universitaria al conocer que un miembro de la misma había cometido un feminicidio. Como menciona Miriam Jimeno (2004), estos eventos violentos constituyen un proceso donde emergen diversas emociones entre las personas alrededor y crea múltiples sentidos y prácticas en torno a la violencia. Por lo tanto, para analizar este acontecimiento acudo a los planteamientos de Jimeno (2004) para utilizar el concepto de configuración emotiva con el propósito de analizar los denominados “crímenes pasionales” a través de tres etapas en donde se privilegia el sentido y el fluir de las emociones entre las comunidades en donde tienen lugar dichos eventos violentos.

Además de esta experiencia que para las y los jóvenes significó el inicio de la organización dentro del espacio universitario frente a las violencias contra las mujeres, se sumó otra situación que ponía en tensión las convenciones sociales que se había establecido dentro de la comunidad universitaria. El caso de acoso de un profesor contra una alumna, despertó en las y los estudiantes la búsqueda por justicia para su compañera, pero también por la no repetición de estos actos violentos dentro del espacio universitario. Por lo tanto, para realizar el análisis sobre este evento retomo algunos elementos que propone Amandine Fulchiron (2018) para observar lo que considero son “reinvenciones de la justicia” impulsadas por las y los jóvenes, ya que si bien se realizó un reclamo a las autoridades universitarias, las jóvenes se enfocaron en mayor medida en la organización y el apoyo mutuo para enfrentar estas violencias, poniendo en el centro las emociones que desataron estos eventos violentos.

Me parece relevante retomar estas dos experiencias porque, en cada una de ellas, se puede observar cómo es que los aprendizajes y las reflexiones que las y los jóvenes reconocieron en el espacio de las aulas trascendieron y tuvieron sentido en la práctica para las y los jóvenes cuando estas situaciones se presentaron, ya que ahora tenían herramientas para identificar y nombrar las violencias que se presentaron en su contexto y tenían una idea más o menos clara de cómo enfrentarlo.

Después de abordar las experiencias colectivas de las y los jóvenes frente a las violencias en el espacio escolar, en el apartado siguiente abordó cómo es que los aprendizajes de los cuales

se apropian las jóvenes repercuten más allá del espacio escolar. Por esta razón me interesa mostrar a través de las narraciones de tres jóvenes las repercusiones que estos aprendizajes han tenido de manera individual tanto en sus relaciones familiares, como en la construcción de sus relaciones afectivas, esto para observar las consecuencias que han tenido en su vida la circulación de los discursos sobre género y feminismo.

4.2 Cuando la violencia nos alcanza: el feminicidio y las repercusiones emocionales en las y los jóvenes

Una de las primeras actividades que realicé al inicio de mi investigación fue una breve búsqueda hemerográfica sobre la violencia contra las mujeres en región de la sierra de Zongolica. Me enfoqué en conocer primero los casos de feminicidio que fueron documentados por los medios de comunicación locales en el periodo de 2018 a 2020. Al realizar dicha recopilación hemerográfica sobre los feminicidios en la sierra, encontré dos casos sobre los que había una mayor cobertura mediática, en primer lugar, el feminicidio de Ernestina Ascencio, que a pesar de que tuvo lugar en el año de 2007, era sobre él que se podía encontrar mayor información, no solamente en medios locales, sino también nacionales. El segundo caso es el feminicidio de Sandra Ixmatlahua, ocurrido apenas en el año 2019 en el municipio de Atlahuilco. El caso de Sandra llamó la atención de buena parte de mis contactos de confianza en la región serrana y sus alrededores, sumado a la cobertura que se realizó por los medios de comunicación locales, pero sobre todo por las transmisiones vía la plataforma de Facebook que se realizaron sobre la marcha convocada por los familiares de Sandra en el municipio de Atlahuilco. Esta fue una de las primeras movilizaciones en la sierra para visibilizar este tipo de actos violentos cometidos en contra de las mujeres.

Durante algún tiempo, mientras mi investigación tomaba forma, no sabía qué lugar ocuparía la información hemerográfica que había recopilado, hasta que un día mientras viajaba en autobús por la sierra de Zongolica volví a escuchar sobre el feminicidio de Sandra. Fue en realidad una conversación con Aidee, ya que cuando pasamos por fuera de las instalaciones de la UVI recordó esta situación y sobre todo cómo habían vivido ese evento como miembros de esa comunidad universitaria. Esta conversación no fue la única en la que las y los jóvenes

hicieron referencia a esta experiencia. En otras ocasiones me compartieron más detalles sobre cómo habían transcurrido esos días, los sentimientos y las visiones de cada quien, pero sobre todo me hablaban sobre las emociones que había generado en ellas y ellos saber que el perpetrador de este crimen había sido una persona que pertenecía a la comunidad universitaria, una persona que de alguna manera era “cercano” a ellas y ellos, como describieron.

A partir de la relevancia que tuvo para las y los jóvenes este acontecimiento, decidí observar a través de este suceso cómo las y los jóvenes habían reaccionado frente a este acto de violencia, porque en palabras de algunas jóvenes consideraron este evento como el “catalizador” que dio inicio a las acciones colectivas dentro del espacio universitario para evidenciar las violencias que viven las jóvenes. Por este motivo, en esta investigación se opta por pensar en la violencia, de acuerdo con las reflexiones de Scheper-Hughes y Bourgois (2004), como un proceso que se construye socialmente y que no solo destruye cuerpos y relaciones, sino que también produce y genera un conjunto de acciones y diversas emociones en los sujetos afectados. A partir de este planteamiento, hago referencia a la propuesta de Myriam Jimeno (2004) al proponer el análisis sobre los “crímenes pasionales” desde una perspectiva que hace énfasis en las emociones, pero no de una manera reduccionista, en donde se observe a la emoción como un acto sin razón, sino en donde se observe “la elaboración cultural de la relación entre emoción y violencia” (p. 16).³⁰ Considero que estos planteamientos darán elementos adecuados para analizar los acontecimientos referidos por las y los jóvenes sobre el feminicidio cometido por Ausencio.

Dentro de los elementos que recupero de Jimeno (2004) para analizar la circulación de emociones entre la comunidad universitaria, se encuentra el concepto de “configuración emotiva” el cual define como un:

³⁰ Para Jimeno, “la denominación de crimen pasional es empleada en el lenguaje corriente para hacer referencia al crimen ocurrido entre parejas con vínculos amorosos. Designa un conjunto de acciones intersubjetivas, moral y legalmente sancionadas, que lo caracterizan frente a otras formas de homicidio o intento del mismo. La presencia del término pasional remite al campo semántico en el cual se inscribe la acción, cuyas unidades primarias son el vínculo amoroso, la emoción y la ruptura violenta y se constituyen al mismo tiempo en denominaciones de la secuencia del proceso de la relación y los hitos de significado de ella misma y de su desenlace” (Jimeno, 2004, p. 23).

Complejo de comprensión social en el cual interactúan pensamientos y sentimientos que si bien están asentados en la conciencia individual, son socialmente compartidos y culturalmente construidos. Lo integran un conjunto de *habitus* sociales e individuales que operan como una macro unidad frente a un tema particular de la vida social (Jimeno, 2004, p. 48).

En un primer momento, este concepto permite entender de manera conjunta las emociones tanto individuales como colectivas de los actores vinculados al acto violento. El uso de este concepto en el trabajo de Jimeno se separa en tres unidades básicas, las cuales permiten entender el entrelazamiento de los aspectos individuales y colectivos que emergen en un evento violento. Estas unidades son: 1) el evento en donde considera el transcurso de las situaciones en que confrontan las personas que están relacionadas amorosamente; 2) las razones, que son básicamente los pensamientos y sentimientos que dan significado a las acciones y es a partir de este entendimiento que las personas se explican las motivaciones del acto y, por último, 3) los desenlaces, que son la unidad, el objeto, desde donde la autora analiza los efectos disruptivos provocados por la acción violenta, donde predominan las consecuencias de la acción para sus protagonistas (Jimeno, 2004).

Este esquema conceptual constituido por tres unidades es útil en la medida que permite analizar las emociones que surgieron entre la comunidad universitaria a partir del feminicidio de Sandra, haciendo énfasis en las experiencias de aquellos jóvenes quienes compartieron el espacio universitario con Ausencio. Por lo cual, inicio este relato con una breve descripción de cómo sucedieron los hechos a partir de los datos que obtuve con la información recuperada en medios de comunicación, prensa local y nacional, después me enfocó en la experiencia de las y los jóvenes, para proseguir con la experiencia de las profesoras.

4.2.1 Reconstrucción de los hechos a través de los medios locales

El 26 de agosto de 2019 tuvo lugar el homicidio de Sandra, una mujer de 26 años de edad, licenciada en arquitectura por la UV y quien hasta el momento de su asesinato se había desempeñado como supervisora de obras públicas del Ayuntamiento de Atlahuilco, municipio serrano de Veracruz, de donde también era originaria. El delito en contra de Sandra

fue cometido por su pareja sentimental, Ausencio, quien mientras se encontraba en estado de ebriedad asfixió a Sandra hasta quitarle la vida, por lo cual, según el código penal del estado de Veracruz, el delito fue catalogado como un feminicidio.³¹ Después de quitar la vida a Sandra, Ausencio dejó su cuerpo tirado sobre el piso y huyó rápidamente de la escena del crimen. Según apuntan los medios de comunicación, algunas personas que se percataron de la situación acudieron a brindarle atención médica a Sandra, incluso la trasladaron al Hospital regional de Río Blanco, en donde no pudieron hacer nada por ella, ya que su cuerpo no contaba con signos vitales.³² El día 27 de agosto, Ausencio fue detenido y puesto a disposición de las autoridades, tal y como fue informado por el fiscal estatal en turno Jorge Winckler.

Después de ser aprehendido por las autoridades, pasaron dos años para que Ausencio tuviera un proceso de sentencia. Durante ese tiempo, los familiares de Sandra mostraron su descontento frente a lo que nombraban como “falta de acción de parte de la fiscalía”, reclamo que compartieron en la marcha que convocaron a un año del feminicidio de Sandra. Esta movilización de protesta tuvo lugar en las calles de municipio de Atlahuilco en donde familiares y amigos se reunieron para exigir justicia para Sandra, pues señalaron que cumplido un año de su feminicidio no había avances concretos en el caso y la impunidad podría convertirse en un factor que bloqueara la investigación.³³ Fue hasta el mes de julio de 2021, que Ausencio recibió sentencia por el delito que cometió, según la información

³¹ Según el Código Penal del estado de Veracruz en su capítulo VII, se considera que comete el delito de feminicidio quien por razones de género priva de la vida a una mujer. Existen razones de género cuando se presenta alguna de las siguientes circunstancias:

- I. Exista o haya existido entre el activo y la víctima una relación de parentesco por consanguinidad o afinidad, de matrimonio, concubinato, noviazgo o cualquier otra relación de hecho o amistad;
- II. Exista o haya existido entre el activo y la víctima una relación laboral, escolar, o cualquier otra que implique confianza, subordinación o superioridad;
- III. La víctima presente signos de violencia sexual de cualquier tipo;
- IV. A la víctima se le hayan infligido lesiones infamantes, degradantes o mutilaciones previamente a la privación de la vida, o se realicen marcas infamantes o degradantes sobre el cadáver, o éste sea mutilado;
- V. Hayan existido amenazas, acoso o lesiones del sujeto activo en contra de la víctima;
- VI. El cuerpo de la víctima sea expuesto o arrojado en un lugar público; o
- VII. La víctima haya sido incomunicada.

³² Guzmán, T. (2019). “Funcionaria de Atlahuilco murió asfixiada, presuntamente por su esposo”. *Al Calor político*; “Detienen a presunto feminicida de funcionaria de Atlahuilco, Veracruz”. *News Network Communication*. Fecha de consulta: 27 de agosto del 2019.

³³ Carmona, F. (2020). “Condenan habitantes de Atlahuilco inacción de FGE en asesinato de Sandra Ixmatlahua”. *La Jornada Veracruz*. Fecha de consulta: 2 de septiembre del 2020.

brindada por los medios de comunicación locales y Elizabeth, la abogada de la familia de Sandra, (quien también labora en Kalli Luz Marina A.C.) se confirmó que la sentencia que se dictó contra Ausencio era de 40 años de prisión.³⁴

4.2.2 Violencia feminicida y las repercusiones emocionales entre los y las jóvenes

Este acontecimiento violento tuvo resonancias entre la comunidad universitaria de la cual formaba parte el victimario, ya que fue una experiencia sobre la cual me hablaron en repetidas ocasiones las y los jóvenes. Dentro de las narraciones, pude percibir una multiplicidad de emociones que las y los jóvenes nombraban, tristeza, enojo, sorpresa, incredulidad, pero que también observé a través de la intensidad de sus voces al hablarme acerca de lo que vivieron al conocer la noticia del feminicidio de Sandra. En casi todas las ocasiones en los relatos sobre este evento, ya sea que me lo hubieran dicho las y los jóvenes o las profesoras, iniciaban en la mayoría refiriéndose a la cercanía que habían construido con el victimario, momento que reconozco como sus razones, en el sentido que aporta la discusión de Jimeno (2004), ya que fue en esta parte de las narraciones en donde hablaron sobre quién era Ausencio, el vínculo que tenían con él y la imagen que construyó en el espacio donde laboraba.

Ausencio ejercía un cargo administrativo en la sede, por lo tanto era una persona con quien frecuentemente tenían interacción tanto el alumnado como las profesoras, ya que era el encargado de la gestión de recursos. Este hombre era considerado por algunas de las profesoras con quienes compartía el espacio de trabajo como un “miembro más de la familia UVI”, mientras que para algunas alumnas y alumnos era quien les facilitaba copias, impresiones o con quien compartían pláticas, un refresco, hasta “ride” de la universidad a la ciudad de Orizaba. El vínculo que habían construido con Ausencio, a lo largo de su paso por la universidad, fue una de las causas que despertó distintas emociones entre los miembros de la comunidad UVI al enterarse de lo sucedido. El relato que compartió Analí justo plantea esta cercanía que tenía con el feminicida y con ello la imposibilidad de creer que un agresor formara parte del espacio que consideraba seguro:

³⁴ Ramírez, S. (2021). “Dan 40 años de prisión a feminicida de Sandra, ex-empleado UV”. *E-consulta.com Veracruz*. Fecha de consulta: 21 de julio del 2021.

Era como decirte ¿En qué momento sucede que la persona con la que estás todos los días, con quien te encuentras en el pasillo hace eso? Porque además con él teníamos mucha relación, porque cuando nos llegaba algún apoyo de dinero de campo, o había que pagar algo. Pero como este asunto que ocurre con los feminicidas que son hombres comunes y corrientes, chidos, cotorros, que te echaban paro para imprimir cuando no estaba la señora de las impresiones o cosas así, creo que eso no es el imaginario de un hombre violento y creo que eso nos afectó mucho como comunidad estudiantil, en general (Analí, comunicación personal, 30 de mayo 2021).

Para Analí, al igual que para otras de las estudiantes, la percepción que tenían del victimario cambió radicalmente a partir de ese momento, ya que transitaron de una relación de cercanía y de confianza a una de desconfianza e inseguridad. Para las y los jóvenes, este hombre ya no era solamente el administrativo de la sede con quien podían conversar, sino que ahora era el feminicida de Sandra. Este reconocimiento generó diversas reflexiones en torno a las violencias, una de éstas era respecto al reconocimiento de que las violencias también ocurrían en sus entornos cercanos y con personas cercanas, rompiendo con el imaginario social que habían construido sobre la universidad como un espacio seguro. Aunque el evento violento no tuvo lugar formalmente en el espacio universitario, sí había sido cometido por un miembro de esta comunidad.

Uno de los antecedentes más significativos sobre la expresión de la violencia feminicida en los espacios universitarios a nivel nacional, fue el feminicidio de Lesvy Berlín Osorio, estudiante de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que tuvo lugar el 3 de mayo de 2017 dentro de las instalaciones conocidas como Ciudad Universitaria, localizada al sur de la Ciudad de México. Al respecto, Liliana López (2021) sostiene que para quienes formaban parte de esa comunidad universitaria, dicho evento fue una sacudida en los sentimientos de la población estudiantil, pues “la escena nos lanzó con crudeza a la realidad de que Ciudad Universitaria no era el oasis de seguridad que muchas pretendíamos. Fue un recordatorio de que la máxima casa de estudios no está al margen de los índices de violencia, generales y de género, que atraviesan la ciudad y el país.” (p. 5). La situación que se generó en UVI fue muy similar a lo que atravesaron las jóvenes en la UNAM, pues en el caso del feminicidio de Lesvy el agresor también tenía cierta relación con el personal administrativo, solo que en este caso el evento sí tuvo lugar dentro de la propia universidad e involucraba tanto a una estudiante como a un trabajador de la misma.

Las transformaciones de estos imaginarios socialmente construidos entre los miembros de la comunidad sobre el espacio universitario que frecuentan y las personas que lo conforman, puede ser entendido en los términos acuñados por Mary Douglas (1973) sobre la pureza y la contaminación. La antropóloga realizó un estudio muy interesante acerca de la existencia de convenciones sociales o valores que se establecen dentro de cada comunidad, en donde se provee “de antemano algunas categorías básicas, y configuraciones positivas en que las ideas y los valores se hallan pulcramente ordenados. Y por encima de todo, goza de autoridad ya que induce a cada uno a consentir porque los demás también consienten” (p. 59). Convenciones que cuando no son respetadas, como sucedió con el feminicidio de Sandra, el cual se convirtió en una acción anómala que irrumpió con el orden social establecido dentro de la comunidad universitaria, contaminó el espacio que hasta ese momentos había sido concebido como un espacio seguro, en donde no tenían lugar este tipo de fenómenos.

Esta situación que generó malestar entre quienes conforman esa comunidad (estudiantes, trabajadores, profesores, autoridades), también creó un repudio explícito ante el acontecimiento, sobre todo porque, como plantea Douglas (1973), si se quiere continuar con la configuración planteada dentro de una comunidad, la contaminación y la impureza es aquello que no se debe de incluir, sobre todo entre una comunidad que estaba reconsiderando sus convenciones sobre las violencias contra las mujeres gracias a las reflexiones generadas en los cursos impartidos por las profesoras y el ambiente de convivencia promovido por la esencia del proyecto universitario y escolar.

Este dilema planteado se puede ilustrar a través de los diálogos que tuve con las y los jóvenes que hacen parte de la comunidad universitaria, principalmente el alumnado, así es que retomé el fragmento de una conversación con uno de los jóvenes, quien consideró que el acto que había cometido Ausencio transgredió y contaminó el proceso educativo que como estudiantes iniciaron al ingresar en la UVI:

Lo primero que pasó entre mi grupo de amigos varones es que nos sentimos mal cuando dijeron que era parte de la familia UVI y no era así. Él era un administrativo, no era justo que él viniera a manchar el proceso que nosotros llevábamos, a la mejor sí formaba parte de la comunidad, pero no de la familia UVI, porque él no había vivido el proceso de deconstrucción que vives cuando formas parte de la familia UVI. (S/N, comunicación personal, 4 de marzo 2021)

Una concepción frecuente en los ámbitos universitarios, motivados por los discursos institucionales, es considerarse parte de una colectividad definida en ocasiones como “familia” o “comunidad”. Este signo de pertenencia, asumido por las y los estudiantes en tanto que agentes que se involucran en la práctica cotidiana de una universidad, en este caso, los posiciona como integrantes de una comunidad que se rige por ciertas normas o convenciones sociales que se crean socialmente, en palabras de Douglas (1973), un sistema ordenado donde las clasificaciones sobre lo que está o no permitido aparentemente han quedado claras y, por lo tanto, generan un sentido simbólico de orden o pureza dentro de la comunidad. Cuando estas clasificaciones se ponen en duda por las acciones de un miembro de la comunidad generan un sentido de rechazo, lo cual podría entenderse como una acción que contamina, ya que “nuestro comportamiento de contaminación es la reacción que condena cualquier objeto o idea que tienda a confundir o a contradecir nuestras entrañables clasificaciones” (Douglas, 1973, p.55). De alguna manera, esta situación que las y los jóvenes vivieron genera sentimientos de rechazo ante una persona que transgredió las normas bajo las cuales se rige la sociedad en la que se encuentran.

La transgresión hacia la comunidad de la cual forman parte las jóvenes, condujo a que centraran su atención en otros hechos violentos que estaban aconteciendo en el espacio universitario. Una de las jóvenes, por ejemplo, me comentó que cuando se enteró de la noticia, lo que venía a su mente eran los múltiples eventos de violencia contra las mujeres que se habían suscitado previo al feminicidio de Sandra y que la hicieron recordar las movilizaciones que se habían convocado para visibilizar estos actos a lo largo del país, acciones de protesta que las mujeres estaban impulsando en muchas regiones para posicionar un reclamo frontal ante la creciente ola de violencia contra las mujeres.

Según medios de comunicación con perspectiva de género, desde el año 2015 en México se registró un aumento en las movilizaciones masivas de mujeres para evidenciar las violencias machistas, aunque en el 2019 estas movilizaciones tomaron fuerza debido a la acusación por una presunta violación a una mujer menor de edad cometida a manos de cuatro miembros de la policía de la Ciudad de México. Este acontecimiento se sumó a algunas otras acusaciones en contra de integrantes de la policía, situación que derivó en múltiples movilizaciones, en donde las mujeres con el lema “no me cuidan, me violan”, salieron a las calles a evidenciar

las violencias que viven las mujeres que habitan este país. Las movilizaciones no tuvieron lugar solamente en la Ciudad de México, en donde ocurrieron los hechos, sino tuvieron resonancias en otros estados de la República, en donde las mujeres que los habitan se unieron al reclamo.³⁵

Al respecto, Edith comentó que cuando se enteró del feminicidio de Sandra pensó en “todas las mujeres que habían pasado por eso y en los casos tan dolorosos que había visto en las noticias, además cobraba más sentido con las movilizaciones que estaban pasando en el país y que aquí estuviera pasando esto era muy duro” (Edith, comunicación personal, 23 noviembre 2020). Además de la alusión a la lucha feminista en contra de las violencias contra las mujeres, las jóvenes reconocieron que si en este espacio podrían existir violencias y que las personas cercanas podía ser potenciales feminicidas, fuera de la universidad tendrían que mantenerse vigilantes y cuestionando las relaciones que habían construido con sus compañeros y colegas porque estaban en constante riesgo. Una de las jóvenes mencionó que cuando se reunió con las jóvenes del Círculo Feminista Mujeres, analizaron las conductas que había tenido Ausencio con ellas e incluso el tipo de comentarios que les había dicho. Ellas ubicaron estas acciones, una suerte de expresión de las violencias que al final otorgaron un sentido a los actos que había cometido posteriormente, como recuerda Edith:

Recuerdo que nosotras nos encontrábamos en el círculo y justo nos juntamos para posicionarnos sobre esto y además tuvimos una sesión junto con las profesoras Anabel y Amanda en la que nos apapachamos, porque nos pegó mucho el darnos cuenta qué tan cerca había estado esa persona de nosotros y hasta dónde habíamos permitido como alumnas que él nos dijera algo, que nos hiciera algún comentario o cumplido con el que no nos sentíamos cómodas, pero que aún así lo permitimos, eso fue muy feo y, en general, creo que a todos en la universidad nos pegó muy fuerte. (Edith, comunicación personal, 23 de noviembre 2020)

Según la perspectiva de Douglas (1973), “siempre es un choque descubrir que nuestra primera observación fácil ha incurrido en error” (p. 56), situación que enfrentaron las jóvenes al sentirse culpables por no reconocer previamente las violencias que este sujeto había

³⁵. “Ante contexto de violencia crece el número de protestas feministas en CDMX” (27 de agosto de 2019). *Cimac Noticias* Recuperado de: <https://cimacnoticias.com.mx/2019/08/24/ante-contexto-de-violencia-crece-el-numero-de-protestas-feministas-en-cdmx>; “Hartas de la violencia, mujeres protestan en Ciudad de México” (19 de agosto de 2019). *Cimac Noticias*. Recuperado de: <https://cimacnoticias.com.mx/2019/08/19/hartas-de-la-violencia-mujeres-protestan-en-ciudad-de-mexico>

ejercido en contra de ellas, incluso se sentían culpables por no haber marcado límites en algunas situaciones donde él las había hecho sentir incómodas. Estos sentimientos de culpabilidad también los atravesó Analí cuando se encontró con el victimario en el Centro de Readaptación Social de Zongolica. Analí asistía con frecuencia a este espacio para facilitar talleres de Son Jarocho a personas privadas de su libertad como parte de su proyecto de vinculación para terminar sus estudios de LGID en la UVI. Durante una de estas visitas, Analí se encontró con Ausencio dentro del reclusorio y el efecto fue el siguiente:

Yo había estado dando los talleres ahí, pero justo en ese tiempo me tomé unos meses de descanso de los talleres y cuando volví Ausencio ya estaba ahí y verlo fue horrible, cuando nos encontramos me temblaban las piernas. En mi mente no estaba presente que Ausencio estaba ahí en el penal y cuando entré él se me acercó para saludarme de beso, porque pues nos llevábamos bien, y para mí fue así de “no te me acerques” y en ese momento, yo empecé a entrar en mucho conflicto. (Analí, comunicación personal, 30 de mayo 2021)

Este conflicto que nombró Analí tenía que ver con el vínculo social y afectivo que había construido con quien ahora era un feminicida. La situación produjo en ella reflexiones sobre el trabajo que había realizado durante dos años, sobre todo porque la hacía ver que quizás las personas con quienes había construido un vínculo durante su trabajo se encontraban por una situación similar a la de Ausencio y, por lo tanto, ahora los miraba de forma distinta, no como víctimas de un sistema carcelario, sino como posibles victimarios. Este escenario tuvo como resultado múltiples cuestionamientos en Analí. Por un lado, sobre el trabajo que había realizado durante algunos años, el cual ahora miraba de manera distinta, con esta experiencia que había atravesado, sumado a los aprendizajes que durante los últimos años había empezado a adecuar en su vida. Ahora se encontraba en una disyuntiva moral, al no tener certeza de si estaba bien o no trabajar con personas que quizá habían ejercido algún tipo de violencia contra las mujeres:

No recuerdo si ya había entregado mi tesis, pero pensé “tanto amor y esfuerzo que había puesto en esto, para que al final me esté cuestionando mi papel aquí y esté viendo a este hombre”. Esto fue algo que me hizo voltear y ver que a las personas con las que había convivido y a quienes les tengo cariño porque compartí más de dos años con ellos, personas que era muy posible que estuvieran por situaciones similares, aunque yo nunca lo supe, porque una de las premisas para mí era no preguntar por qué estaban ahí, porque no quería que eso interviniera en mi trabajo. Pero esta

situación me hizo replantearme muchas cosas. (Analí, comunicación personal, 30 de mayo 2021).

El cuestionamiento sobre las valoraciones morales entre lo “bueno” o lo “malo” fue una constante entre las y los jóvenes de la UVI que vivieron este mismo episodio, ya que dentro de las emociones generadas en torno al suceso, también hubo malestar en la forma en que la institución universitaria actuó frente al caso, sobre todo respecto a la falta de información. Las y los jóvenes comentaron que el día 27 de agosto, mientras se encontraban en las instalaciones de la UVI, nadie les brindó información sobre lo que había sucedido. Ellas y ellos recuerdan que en el transcurso del día no recibieron información oficial de parte de los directivos de la institución ni del profesorado sobre lo sucedido.

4.2.3 Respuestas institucionales. La UVI y las perspectivas de la juventud

La única información a la que accedieron las y los jóvenes sobre lo sucedido fue la que encontraron en redes sociales, pues la información oficial fue emitida por parte de las autoridades de la UVI hasta la tarde del día 27 de agosto. En el comunicado de prensa emitido por las autoridades universitarias, se reprobaba y rechazaban la violencia contra las mujeres y exigían a las autoridades pertinentes el esclarecimiento del caso, además de exigir justicia para todos los feminicidios ocurridos en el estado de Veracruz en los últimos años.³⁶ Este desplegado institucional difundido por los medios oficiales de la UVI no dio a conocer mayor información a las y los alumnos. Sobre este aspecto, una de las jóvenes comentó lo siguiente:

Nosotros estábamos muy tristes porque los maestros no nos dijeron nada, nosotros nos tuvimos que enterar por las notas de *Facebook* y nunca fueron para decirnos: “oigan pasó esto y tienen que saberlo porque ustedes forman parte de la comunidad UVI”, además, pensamos; ¿qué vamos a decir si alguien viene y nos pregunta algo? ¿Qué vamos a decir nosotros? si como alumnos no nos comentaron nada. (s/n, comunicación personal, octubre 2020)

Las y los estudiantes recordaron este episodio como un momento de “enojo”, pero también con cierto tono de tristeza frente a los acontecimientos que se habían suscitado. No entendían

³⁶ Comunicado emitido por la Universidad Veracruzana Intercultural el día 27 de agosto de 2019. Recuperado de: <https://twitter.com/saraldeg/status/1166475325162893312>

a cabalidad por qué las autoridades escolares no podían brindarles mayor información sobre el suceso, tal como recordó uno de los estudiantes: “nosotros también somos parte de la comunidad universitaria”, en un claro reclamo de que al ser parte de la institución tenían derecho al acceso a la verdad. Hasta ese momento era incomprensible para muchos de ellos entender las razones de por qué las y los mantenían al margen. Para las profesoras quienes se encontraban en la sede impartiendo clases el 27 de agosto, no fue sencillo no comunicarles a las y los alumnos la situación que atravesaban, pero consideraban que en ese momento no contaban con la suficiente información y sobre todo con información certera de lo que sucedía, además de que temían que si la información errónea se filtraba podía tener repercusiones negativas en el proceso legal que se emprendería en contra de Ausencio, razón por la cual decidieron en ese momento no filtrar información a las y los alumnos.

Como mencionaba anteriormente, uno de los fragmentos de entrevista realizada a Edith, algunas profesoras como Amanda y Anabel, quienes compartían con las alumnas el Círculo Feminista Mujeres Montaña, participaron en una reunión con las jóvenes de este espacio en donde conversaron sobre sus sentires al respecto al feminicidio de Sandra. Pero esta no era una estrategia planeada por parte de las autoridades universitarias, sino más bien una reunión convocada por las participantes de este grupo.

La respuesta que las y los jóvenes esperaban por parte de las autoridades universitarias llegó después de que había transcurrido casi una semana del feminicidio de Sandra. Las y los jóvenes recuerdan que la directora de las cinco sedes de la UVI asistió a las instalaciones de la sede Grandes Montañas y realizó una reunión donde estuvieron presentes profesores y estudiantes. Con esta acción, la directiva buscaba aclarar las dudas que podían tener sobre los eventos en torno al feminicidio. Al respecto, una de las jóvenes comentó lo siguiente:

Recuerdo que cuando fue la directora fue muy triste, a nosotros nos convocaron a una reunión en el Cuatro vientos y ahí estábamos todos reunidos, todos estábamos tristes, todo en ese día se puso triste y sabíamos que teníamos razones para sentirnos así, aunque nadie nos decía nada nosotros nos sentíamos muy enojados por lo que había sucedido, porque había pasado más de una semana y apenas iba a decir algo. (S/N, comunicación personal, noviembre 2020)

Durante la conversación, la directora presentó al alumnado la respuesta que desde las autoridades universitarias habían emprendido para dar acompañamiento psicológico a la

población universitaria, la cual básicamente constaba de sesiones grupales con un grupo de psicólogos. Según narran las y los alumnos, la primera sesión tuvo lugar ese mismo día y, posteriormente, el mismo equipo de psicólogos asistió dos veces más para conversar con ellas y ellos. Con estas propuestas impulsadas por las autoridades universitarias, las y los jóvenes se sintieron insatisfechos. Una de las jóvenes mencionó el siguiente punto que permite problematizar la situación:

Cuando la directora estaba hablando una compañera se levantó y le preguntó por qué ni siquiera podían nombrar las cosas por su nombre, la chica dijo que lo que había ocurrido era un feminicidio y la directora solo dijo que sentían mucho lo que había pasado y que como decía en el comunicado que dentro de la UVI, no se iba a tolerar esos actos, pero en su discurso la directora no lo nombró ni una vez, ni dijeron nada concreto, llegó con los psicólogos para que hablaran con nosotros y ya. (S/N, comunicación personal, noviembre 2020)

Esta respuesta institucional generó que las y los jóvenes se sintieran insatisfechos y no mermó el malestar que era evidente cuando hablaron con sus grupos de amistades cercanas. Creían que tres o cuatro sesiones psicológicas no eran suficientes para abordar lo que había generado entre el alumnado, así como discutir lo que significaba reconocer que en su entorno cercano había ocurrido un feminicidio. Para algunas de las jóvenes, esto solo era el inicio de algo más profundo, por lo tanto decidieron seguir reflexionando sobre el tema en sus propios espacios no institucionales y acompañar políticamente el proceso que convocaban las agrupaciones feministas para visibilizar el feminicidio de Sandra, pero también las violencias que viven las mujeres que habitan la región de las Grandes Montañas.

Al reconocer el descontento de las y los jóvenes frente a la respuesta dada por parte de las autoridades universitarias en este caso, considero que, a pesar de que en la última década las instituciones de educación superior han impulsando protocolos para atender la violencia de género dentro de sus instalaciones, como el caso de la UV, estos mecanismos no logran ofrecer una respuesta integral para resolver los problemas que trascienden los espacios de la comunidad universitaria.³⁷ Ha quedado más o menos claro que las instituciones de educación superior no pueden desvincularse de las problemáticas de los contextos donde están insertas, como apuntan Allan y Madden (citado en Buquet, Cooper, Mingo y Moreno,

³⁷ Véase el documento completo en: <https://www.uv.mx/noticias/files/2019/12/Protocolo-para-atender-la-Violencia-de-Genero-en-la-UV-1.pdf>

2013): “las aulas reflejan las fortalezas, debilidades y sesgos de la sociedad en las que están situadas” (p. 685). Por lo tanto, estas instituciones tienden a reproducir formas de discriminación, intolerancia y violencias contra las mujeres que son problemas persistentes en el México contemporáneo. En resumen, es vital que en tanto ejercicio reflexivo, las universidades deben de considerar estas problemáticas para valorar los instrumentos que utilizan para dar atención a las violencias que se presentan entre la comunidad universitaria, de modo que brinden soluciones a corto, mediano y largo plazo.

4.2.4 El desenlace de un acontecimiento violento

Para Jimeno (2004), un acto violento rompe de manera irreparable un tejido de relaciones, a este postulado agregaría que si bien rompe, también genera otros tejidos de relaciones para enfrentar las violencias, situación que pude observar entre la comunidad universitaria con quienes trabajé. Si bien, este evento violento irrumpió en el proceso de identificación que habían iniciado las y los jóvenes al pertenecer a la comunidad UVI, también develó una multiplicidad de emociones que se expresaron entre las y los jóvenes como respuesta ante este evento, tales como la desconfianza, el miedo, el enojo y la confusión, frente a un evento que rompió con el imaginario de comunidad pura, en la cual se había iniciado un proceso de reflexión frente a las violencias.

Sin embargo, este evento mostró que las violencias también se pueden expresar en sus espacios cercanos y con personas consideradas de confianza. Al mismo tiempo, reconocieron que existen repercusiones reales sobre lo que sintieron, la dimensión de los afectos entre la población que integra la UVI y, por supuesto, que se expresaron también en el descontento contra las medidas emprendidas por las autoridades universitarias por la falta de comunicación y de lo que consideraron como una ausencia de acción institucional. Lo que interpreto como más relevante, tiene que ver con lo señalado al inicio del apartado: este evento fue el catalizador para la organización colectiva de las mujeres frente a las violencias y el despliegue de una agencia inusitada, ya que dio lugar a la creación e imaginación de iniciativas, pero también al fortalecimiento de procesos autónomos de reflexión entre las y los estudiantes.

Cabe destacar que se crearon nuevos sentidos políticos en las acciones que emprendieron las jóvenes, ya que aunque en muchos casos no eran amigas o habían conocido a Sandra, se sintieron interpeladas por la violencia feminicida que acabó con su vida, acción que permite traer a colación la consigna feminista que dice: “si tocas a una, tocas a todas”; es decir, un sentido político a la empatía que generó este hecho entre la población universitaria, pero que también se vio atravesada por las concepciones propias de lo “bueno” y lo “malo”.

Al reconocer que el delito cometido por Ausencio fue un acto disruptivo que rompió con las convenciones creadas dentro de la comunidad universitaria, tiene un sentido político lo que nombra Jimeno (2004) como configuración emotiva, lo cual implica entender que los marcos de sentido construidos cultural y socialmente, en este caso por la agencia de las y los jóvenes, desde los nuevos conocimientos que han elaborado junto con las profesoras y compañeras, ha resultado en un reconocimiento de las violencias que atraviesan y estructuran sus relaciones en cada contexto público y privado. Se muestra pues que prevalece una idea de iniciar una constante lucha para visibilizar la violencia, entenderla y combatirla, pues encontraron en la empatía una herramienta con la cual las mujeres que son víctimas de violencia, profundizaron en sus emociones como se intentó mostrar a través de un acontecimiento particular.

4.3 Acción colectiva por la búsqueda de justicia

En el apartado anterior, hice referencia a las repercusiones que tiene un evento violento dentro de un contexto específico, como fue el caso del feminicidio de Sandra en 2019 y cómo generó diversos cuestionamientos y dudas entre las y los jóvenes que hacen parte de la UVI en la sierra de Zongolica. Tomando en consideración las rupturas en el ámbito concebido como pulcro, Jimeno (2004) apunta que los eventos violentos desestructuran el tejido social, pero considero que también permiten la emergencia de nuevas prácticas políticas que asocian las experiencias de las juventudes y los aprendizajes de su socialización en espacios escolarizados.

La organización estudiantil para evidenciar las diversas violencias que enfrentan las mujeres, por ejemplo, sumó experiencias que impactaron en la subjetividad de los jóvenes. En este

apartado, utilizaré las narraciones de ellos para tratar de abordar las nociones sobre lo que consideran justicia, pero también respecto a las formas en las que ellas buscan responder a la violencia y construir vías de no repetición y de alguna forma sentirse seguras y preparadas para agresiones de este tipo; es decir, ¿qué entienden por justicia?, ¿con qué acciones hubieran sentido que se hizo justicia?, ¿qué acciones pueden reconstruir el tejido social que rompió este acto violento?, ¿es posible restaurar estos lazos sociales entre la juventud? Estas preguntas guían la observación sobre cómo las y los estudiantes de la UVI han creado condiciones propias para protegerse y habitar los espacios sin tener que experimentar esa violencia que habían vivido sus compañeras.

A partir de las preguntas que planteo me propongo responder a través de una de las experiencias que las y los jóvenes que forman parte de la comunidad UVI consideraron como otro de los eventos relevantes que las y los llevó a reconocer las violencias en sus entornos cercanos, en esta ocasión tenía que ver con el caso de acoso en contra de una de sus compañeras por parte de un profesor de la sede. Al respecto, las y los jóvenes en sus relatos decidieron no reparar en los detalles de las violencias de las que había sido víctima su compañera, sino que enfatizaron en las acciones colectivas que emprendieron para acompañar de diversas maneras el proceso que emprendió su compañera al realizar una queja ante las autoridades universitarias en contra del profesor.

Para realizar el análisis de esta experiencia, en un primer momento retomo algunos elementos que aportan en sus investigaciones Magali Barreto y Natalia Flores (2016), Magali Barreto (2017) y Liliana González Pérez (2019), en donde todas ellas analizan las acciones que impulsaron las estudiantes de la UNAM conformadas en la Red No Están Solas para enfrentar las violencias dentro del espacio universitario, particularmente las investigadoras realizan seguimientos de una de las prácticas que las jóvenes utilizan para evidenciar las violencias la cual es el *escrache*. Para hablar de esta práctica política retomada por las activistas Barreto y Flores (2016) en su investigación se refieren al término *escrache* desde lo conceptualizado en países como Argentina, Uruguay y España, en donde nombran de esta manera “a un tipo de manifestación en la que un grupo de activistas se dirige al domicilio o lugar de trabajo de alguien a quien se quiere denunciar”(Barreto y Flores, 2016, p. 216), a partir de esto ellas consideran al *escrache* como “una palabra en jerga para referirse a un método de protesta

basado en la acción directa, que tiene como fin que los reclamos se conozcan por la opinión pública” (Barreto y Flores, 2016, p. 216). Dentro de estas investigaciones observo también que esta práctica además de cumplir con su objetivo de evidenciar al agresor, tiene la posibilidad de servir como herramienta en la búsqueda de justicia y reparación para las víctimas. Es por esta razón, que retomo lo planteado por estas investigadoras para hablar del caso que tuvo lugar en la UVI, ya que el *escrache* fue una de las prácticas que las estudiantes utilizaron para acompañar el proceso que emprendió su compañera.

En un segundo momento utilizo algunos elementos que Amandine Fulchiron (2018) propone en su trabajo realizado con mujeres víctimas de violencia sexual en Colombia y Guatemala, investigación que, si bien, hace referencia a un contexto distinto al planteado en el trabajo que presento, sin duda me ha inspirado para entender algunos de los procesos que iniciaron las jóvenes al enfrentarse a las diversas violencias en el espacio escolar, sobre todo cuando la autora hace referencia al hecho de que en muchas ocasiones la justicia no proviene necesariamente de grandes gestos históricos e institucionales, sino de procesos sociales que reparan y erradican las injusticias vividas a nivel cotidiano. Es por esta razón que retomo algunos de los planteamientos brindados en este trabajo, ya que dieron sentido a lo que observé entre las y los jóvenes, sobre todo cuando Fulchiron se refiere a los procesos mediante los cuales las mujeres con quienes trabajó encontraron formas para caminar hacia la reparación y no repetición poniendo en el centro el cuerpo y las emociones.

Para comenzar con el análisis de este apartado, abordaré de manera breve algunas de las iniciativas que las jóvenes impulsaron dentro del espacio escolar posterior al feminicidio de Sandra, y abordando algunas de las motivaciones que llevaron a las y los jóvenes a acompañar el proceso de denuncia de su compañera. Posteriormente, me enfoco en mostrar las respuestas por parte de los distintos actores involucrados y, para finalizar, abordo las propuestas de las y los jóvenes en lo micro hacia las reinversiones de justicia que han creado y las alternativas para sanar y enfrentar las violencias que han reconocido dentro del espacio universitario.

4.3.1 Iniciativas estudiantiles y organización contra la violencia

Después de la experiencia traumática que atravesaron las jóvenes con la noticia del feminicidio de Sandra, decidieron que no querían volver a pasar nuevamente por una situación similar, como mencionó Analí en su relato:

Desde esa situación nosotras dijimos: “¿Vamos a esperar a que pase de nuevo algo así? ¿Vamos a esperar que la siguiente víctima sea parte de la comunidad UVI?”. Aunque fue muy duro, sabemos que Sandra no debía haber muerto para ser un precedente, pero al final fue un momento importante para pensar acciones para que eso no se repita. (Analí, comunicación personal, 30 de mayo 2021)

Por lo tanto, en la búsqueda de la no repetición, decidieron iniciar con actividades políticas para visibilizar la violencia contra las mujeres tanto en el espacio escolar como en los otros lugares que habitan como una forma de denuncia y de expresar su preocupación sobre las diversas violencias que viven las mujeres. Un ejemplo concreto fue la participación que tuvieron en el evento de ofrendas en conmemoración del día de muertos en la edición 2019, en donde algunas de las jóvenes integrantes del Círculo Feminista Mujeres Montaña buscaron recordar a Sandra y a las demás mujeres víctimas de feminicidio en la región a través de una expresión artística en el altar de la universidad. Analí lo recuerda en el relato siguiente:

Para noviembre, hubo un festival de ofrendas y como Ausencio estaba preso, ya podíamos hacer más cosas. Recuerdo que en algún momento nosotros enunciamos los feminicidios de ese año que fue 2019, hicimos un pronunciamiento y mencionamos los nombres de las víctimas de feminicidio (de la sierra de Zongolica) de ese año en ese festival y también estuvo bien cabrón porque algunos maestros hombres se pusieron así de “y éstas ¿Qué? ¿Por qué están haciendo eso?”. Al final, era un evento que estaba organizando Angélica y primero le pedimos permiso y ella nos dijo: “sí, adelante” y pusimos un cartel con todos los nombres de las mujeres que habían sido víctimas de feminicidio en ese año y leímos el pronunciamiento y la cara de incomodidad estaba presente, pero incomodidad no por la violencia, sino por lo que estábamos haciendo. (Analí, comunicación personal, 30 de mayo 2021)

Después de esta actividad cultural en una fecha simbólica relevante para la vida de los pueblos, las jóvenes reconocieron que su acción había causado cierta incomodidad, o por lo menos era lo que percibían, ya que nombrar estas violencias causaba efectos en un sector de población de la comunidad universitaria, principalmente los profesores varones.

En este mismo contexto en que las jóvenes comenzaron con las actividades del Círculo Feminista Mujeres Montaña y con algunas actividades públicas como la participación en las celebración del Día de Muertos y en el Festival Placer ConsCiencia que se realizó en el marco del 25 de Noviembre, tuvo lugar otro hecho que hacía evidente para las y los jóvenes las violencias que viven las mujeres en sus contextos cercanos.³⁸ En esta ocasión se trataba de un caso de acoso por parte de un profesor hacia una alumna, la cual según las narraciones de las y los estudiantes decidió denunciar ante las autoridades universitarias lo sucedido y con ello emprender una queja como lo señala el Protocolo para atender la Violencia de Género de la UV. Sobre este acontecimiento como lo mencioné con anterioridad las y los jóvenes al conversar conmigo sobre esta experiencia, decidieron no reparar en los detalles sobre los hechos que había vivido su compañera, sino en las acciones que como comunidad impulsaron y las motivaciones que las y los llevaron a sumarse a este proceso. Uno de los jóvenes estudiantes compartió mediante una entrevista los motivos personales, pero también colectivos que lo llevaron a incorporarse a las actividades de denuncia contra el profesor:

A mí me causo coraje con el maestro, porque mi hermana apenas había entrado a estudiar y me daba temor que tuviera que pasar por algo similar, pero también por las compañeras que habían pasado esto, porque en todos lados están expuestas, ahora que hasta en la escuela tuvieran que sentir miedo o que incluso que se sintieran inseguras no era justo. (S/N, Comunicación personal, octubre 2021).

Además de lo que comenta el estudiante, previo a que la joven emitiera su queja ante las autoridades universitarias, algunas de las y los estudiantes comentaron que entre la comunidad universitaria se conocían (rumores) respecto a que el profesor tenía conductas que sobrepasaban sus responsabilidades, en donde él se valía del lugar de poder que como profesor tenía y creaba vínculos con las estudiantes en donde hacía uso del chantaje emocional, para que las jóvenes se desprendieran de sus otros vínculos cercanos, para que al final su único referente cercano fuera el profesor. Esta información de la cual se hablaba de forma velada, salió a la luz cuando la queja fue interpuesta, haciendo que más jóvenes

³⁸ El festival se realizó el 25 de noviembre de 2019, en el marco del Día Internacional para la Eliminación de la Violencia en Contra de las Mujeres y las Niñas, como parte del curso de Salud Sexual y Reproductiva. En este evento que tuvo lugar en las instalaciones de la UVI sede Grandes Montañas, las y los estudiantes que cursaban ese momento el tercer semestre de la LGID fueron quienes impartieron los talleres que se ofertaron para la comunidad universitaria, con temáticas como Amor romántico, Violencia en el noviazgo y Salud sexual y reproductiva.

reconocieran que habían vivido situaciones similares con este sujeto. Así que al formalizarse la queja para algunas de las y los estudiantes fue importante apoyar y acompañar el proceso que su compañera había emprendido.

Sobre este caso las y los jóvenes se enfocaron en compartir conmigo las diferentes experiencias que tuvieron respecto a esta situación, lo que me permitió darme cuenta de que existen distintas narrativas que ofrecen imágenes para entender las perspectivas que tienen sobre las violencias, sus afectaciones y las formas de reparación ante estos hechos violentos. Fue este episodio el que originó que algunas de las y los jóvenes emprendieran acciones para demostrar el descontento ante la situación por la que atravesaba su compañera, ya que como me comentó uno de los estudiantes:

Ese caso se terminó volviendo más que un problema individual de la chica, se volvió un problema colectivo porque nos afectaba a todos. Nosotros decíamos: “es que hay algo que me está afectando, yo no me siento bien viendo a mis compañeras que la están pasando mal con esta situación”. La actitud del profesor estaba generando un malestar general entre los estudiantes, por eso decidimos empezar a tomar algunas acciones. (S/N, comunicación personal, 4 de marzo de 2021).

Esta situación motivó que las y los jóvenes reconocieran que un miembro de la comunidad estaba ejerciendo violencia en contra de una de sus compañeras, lo que movilizó nuevamente emociones entre las y los estudiantes. Una vez más, dentro de la comunidad universitaria eran cuestionadas las convenciones sociales que se habían establecido, al igual que sucedió cuando tuvieron la noticia del feminicidio de Sandra, pero esta vez las y los jóvenes decidieron enfocar las emociones de malestar e incomodidad como impulso para generar distintas acciones políticas dentro del espacio universitario para evidenciar la situación y avanzar hacía un proceso de justicia para su compañera.

Las acciones que emprendieron las y los estudiantes fueron de diversa índole, por un lado en el acompañamiento que realizó el Círculo Feminista Mujeres a la joven denunciante, mientras que otras y otros estudiantes que no hacían parte de este colectivo decidieron emprender otras acciones, por ejemplo dejar de asistir a las clases que impartía dicho profesor o manifestarse dentro del espacio universitario con cartulinas que mostraban su descontento. Con estas respuestas pretendían presionar a la institución para que tuviera una respuesta adecuada con el caso de su compañera, pero también una respuesta que diera lugar o por lo menos iniciar

una profunda reflexión hacia la eliminación de todas las violencias en el espacio universitario.

Las iniciativas del círculo feminista, por ejemplo, consistieron en acompañar la queja que interpuso su compañera ante las autoridades universitarias, ya que al conocer los temas que abordaban en el círculo feminista, la joven decidió acercarse por propia cuenta y buscar el apoyo de las integrantes para emprender el proceso de denuncia. Así pues, se acercó a estas jóvenes primero para narrarles los hechos, de manera que ellas pudieran orientarla en torno a esta situación. Analí relató que a pesar de que algunas jóvenes decidieron no sumarse al acompañamiento del caso de denuncia contra el profesor por acoso, era más bien porque tenían desconocimiento sobre las consecuencias académicas que les podía traer, situación que las hacía temer sobre alguna represalia en su contra. Para las demás jóvenes que decidieron acompañar el proceso, fue una determinación más o menos rápida, tomada al calor de la discusión, ya que como lo apuntó Analí: “después del feminicidio que fue un precedente para nosotras, en el caso del profesor, nosotras decidimos actuar rápido” (Analí comunicación personal, 30 de mayo 2021).

Esta labor de acompañamiento que realizaron desde el círculo feminista las llevó incluso a hacer una revisión del protocolo creado por la UV para atender la violencia de género, documento creado en el año 2019, con el cual se pretende que cualquier integrante de la comunidad universitaria se encuentre informada sobre los procedimientos institucionales que pueden realizarse en caso de haber sido víctima de violencia de género.³⁹ Al realizar la revisión de dicho protocolo, las jóvenes del círculo feminista descubrieron que el documento no es accesible para las estudiantes, debido en buena parte al lenguaje complejo que utiliza y a los términos legales que las jóvenes reconocieron como “difíciles de entender”. Respecto a esta situación, Analí mencionó lo siguiente cuando hablamos sobre el tema:

A raíz de eso, hicimos revisión de protocolo, nos pusimos a leerlo y nos dimos cuenta de que no entendíamos nada, que el protocolo está escrito con lenguaje súper lejano,

³⁹ El protocolo de la UV se encuentra dividido en tres secciones: en la primera parte, se presentan algunas recomendaciones que se deben de tomar antes de que la persona decida emprender la queja ante las autoridades universitarias; en el segundo punto, se especifican las acciones que se deben de seguir cuando se ha formalizado la queja; y en el tercer punto se presentan las acciones que se deben de seguir cuando ha concluido el procedimiento. En dicho documento a manera de un manual se trata de explicar los pasos que se deben de considerar en cada etapa del procedimiento, además de señalar las instancias que son encargadas para dar seguimiento a las quejas que se emiten ante las autoridades universitarias.

que está escrito para que lo entiendan académicos y que al final menciona y enuncia acciones y propuestas, pero no menciona cómo se van a desarrollar. Al final nos dimos cuenta de que el protocolo es muy escueto y que sirvió muy poco para poder acompañar el caso de esta chica. En este caso, fueron las maestras quienes estuvieron ayudando y apoyándonos y diciéndonos dónde buscar información y todo eso, entonces lo que empezamos a hacer es abordar el protocolo y hacerlo fanzine, tríptico, infografía, ponerle dibujitos, eso para poderlo compartir en otras facultades. (Análí, comunicación personal, 30 de mayo 2021).

De alguna manera, las jóvenes buscaron herramientas para apropiarse y comprender los documentos oficiales para hacer una versión a sus modos y formas en que fuese más fácil su acceso y comprensión, en tanto que era reconocido como un instrumento que podría ser parte del repertorio de elementos para la defensa del estudiantado ante estos casos de violencia. Además, acompañar este caso condujo a las jóvenes del círculo feminista a conocer el procedimiento que se tiene que seguir en un caso de acoso en el espacio universitario, pero también reconocer las herramientas que tienen como universitarias para denunciar las diversas violencias que puedan presentarse.

En suma, a través de esta experiencia reconocieron que a pesar de que existe un protocolo que busca que toda la comunidad universitaria conozca el proceso que se debe seguir en caso de emprender una denuncia, para las jóvenes del círculo feminista este documento fue de muy poca ayuda, ya que no era sencillo de entender, por lo cual tuvieron que acudir a las profesoras quienes una vez más fungieron con el papel de traductoras, en el sentido antes mencionado y utilizado desde la perspectiva que propone Sally Engle-Merry (2010). Las profesoras ayudaron a las jóvenes a interpretar el documento que necesitaban revisar para acompañar a su compañera en el proceso que interpuso ante las autoridades universitarias. Esta situación generó que las estudiantes pensarán en formas para compartir con otras estudiantes de manera más cercana el contenido de dicho documento, esto con el objetivo de que todas las estudiantes cuenten con la información necesaria para emitir una queja ante las autoridades universitarias, si en algún momento son víctimas de violencia contra las mujeres en el espacio universitario.

A la par de las acciones que realizaron las jóvenes del círculo feminista, enfocado en acompañar el proceso que emprendió la joven en contra del profesor en búsqueda de justicia por parte de las autoridades universitarias, otro sector de las y los jóvenes que conforman la

comunidad universitaria decidió emprender un camino distinto para acompañar el proceso de denuncia. En este caso una de las herramientas a las que recurrieron fue al *escrache*, práctica con la cual las y los jóvenes no solo buscaban visibilizar el caso que su compañera había denunciado, sino visibilizar las diversas violencias que viven las mujeres, además que pretendían que al realizar esta acción ayudarían a que las autoridades universitarias actuaran de manera adecuada y expedita en el proceso de su compañera. Sin embargo, para realizar esta actividad se encontraron con algunas dificultades, una de ellas fue que no podían utilizar el nombre del profesor, ya que como se estaba llevando una queja ante las autoridades universitarias, la acción de acusarlo públicamente podía entorpecer el proceso. Por ello, las y los jóvenes pensaron en acciones en las que no tuvieran que nombrar al profesor pero con las cuales se evidenciaran las violencias que había ejerciendo contra su compañera.

Una de las primeras acciones que realizaron fue una petición para remover al profesor de su cargo, ya que como el proceso apenas estaba en curso, las autoridades no habían removido de sus actividades al profesor, por lo cual seguía impartiendo cursos de manera habitual. Para las y los jóvenes parecía contradictoria esta condición, pues no lograban comprender cómo es que funcionaba el proceso, como me comentó uno de ellos: “no queríamos que este profesor nos diera clase porque se supone que nos están diciendo que el feminismo, que la igualdad y para que dentro de la escuela hubiera un maestro acosador” (Estudiante, comunicación personal, febrero 2021). Señalamientos de esta índole fueron mencionados en las entrevistas en más de una ocasión, por lo cual en el momento en el que la joven decidió interponer la queja las y los jóvenes se unieron, ya que lo que compartía este joven en el fragmento de entrevista era un sentimiento compartido por las y los jóvenes.

Frente a este hecho, las y los jóvenes determinaron que una de las acciones que podían emprender de manera inmediata para mostrar su inconformidad era dejar de asistir al curso que era impartido por el profesor señalado. Al respecto, una de las jóvenes me comentó que si bien no todas las y los estudiantes se sumaron en un principio a estas actividades, al paso de los días comenzaron a sumarse más, apoyando incluso las decisiones que había tomado la mayoría en asambleas estudiantiles que realizaron en el campus. Pocos días después, prácticamente las y los jóvenes dejaron de asistir en su totalidad al curso, a pesar del miedo que tenían por las repercusiones académicas que podía traer esta decisión. Aunque sentían

cierta incertidumbre, tomaron la determinación de seguir adelante en su protesta como un acto emanado del consenso colectivo, a pesar de que algunos jóvenes recuerdan que el profesor al verlos en los pasillos de la universidad los instaba a acudir a su clase.

Entre las y los jóvenes al conversar decidieron el día que llevarían a cabo la acción principal para denunciar públicamente las violencias, de esta manera el *escrache* lo decidieron en la conmemoración del 8 de marzo (día internacional de la mujer), fecha que se había convocado al denominado Paro de Mujeres en el año 2020, así fue como decidieron sumarse al llamado y realizar una acción con la cual se evidenciara el acoso por parte del profesor, pero de una manera sutil en que no se nombrara directamente al agresor. El 9 de marzo por la mañana las instalaciones de la UVI amanecieron con las paredes, puertas y ventanas cubiertas por carteles en los cuales a través de distintas frases escritas en español, pero también en náhuatl, las y los jóvenes desde el anonimato demostraron su descontento frente a la situación por la que atravesaban. Entre las frases se leían algunas consignas como: “Queremos escuelas libres de acoso”, “Si te cansa que hablemos de machismo, imagina vivirlo todo los días”, “Si la comunidad entera quiere que te vayas y tú te quedas, entonces estamos en DICTADURA”, “Que entrar a la UVI no sea una condena”, “Te dices intercultural y haces llorar a lxs alumnos”, con estas frases las y los estudiantes denunciaban las violencias machistas, pero también otras violencias que tenían que ver con la pedagogía implementada por las y los profesores en sus clases.

Particularmente, entre los carteles que pegaron en toda la universidad hubo uno que llamó especialmente mi atención, por su extensión pero además porque estaba escrito en náhuatl. Al preguntarle a una de las jóvenes sobre lo que decía el cartel, ella le preguntó a su mamá, quien es hablante del náhuatl, su madre al leer la frase, nos mencionó que era un versículo de la biblia en el cual se hacía referencia al perdón que Dios daría a las personas, si se arrepentían de sus pecados. Estos carteles escritos por las y los estudiantes aludían a los reclamos que de manera colectiva tenían, pero también como se observó en el último cartel al que hago referencia, se hacía alusión a las formas en que ellas y ellos consideraban que se debía de juzgar al acusado; es decir, estas nociones morales sobre la justicia que reclamaban las y los jóvenes estaban permeadas por las creencias judeocristianas que algunos de las y los jóvenes predicaban, pues el catolicismo es una característica muy presente en la cultura de los pueblos

de donde son originarios, aunque poco a poco hay mayor presencia de otros grupos religiosos en la sierra. Esta actividad de visibilización que las jóvenes prepararon el 9 de marzo logró mayor impacto cuando las y los jóvenes compartieron las fotografías de todos los carteles que pegaron desde la parada del camión a las afueras de la unidad hasta el interior de la misma en una página de *Facebook*.⁴⁰ De esta manera, cuando la información se compartió, también interesó a algunos medios de comunicación locales, quienes escribieron algunas breves notas en las que hacían alusión a los reclamos de las y los jóvenes.⁴¹

Además de que la actividad permeó en algunos medio locales, las noticias también llegaron a las autoridades universitarias, en este caso la directora de la UVI, quien desde su cuenta personal de *Facebook* compartió una de las publicaciones de la página que crearon las y los alumnos y a lo que agregó un texto en el que mostraba apoyo a las y los estudiantes y reconocía la propuesta de las y los mismos jóvenes frente a esta acción que buscaba nombrar y situar las violencias que enfrentan las mujeres. En suma, la funcionaría anotó que la universidad está trabajando para construir espacios seguros para las y los jóvenes, aunque no detalló en ese momento en qué consistía dicho plan.

A partir de lo narrado sobre las acciones que emprendieron las y los jóvenes en el espacio universitario considero en concordancia con lo que plantean Barreto y Flores (2016) que el *escrache* es una herramienta que permite visibilizar la falencias de las instituciones universitarias al enfrentarse a la atención de violencia de género, en este caso demostró que a pesar de que existe un protocolo creado por la UV, las jóvenes reconocieron que no era un documento accesible y que por lo tanto no era amigable el proceso para quienes decidían interponer una queja ante las autoridades universitarias. Además de esto, siguiendo con las reflexiones de Barreto y Flores (2016), quienes consideran que el *escrache* posibilita que las denuncias de las jóvenes puedan ser escuchadas y que en algunos de los casos logren acceder a la justicia, en este caso las jóvenes al realizar la denuncia pública lograron visibilizar los acontecimientos que sucedían en el espacio universitario, denuncia que llegó a diversos medios de comunicación locales, pero además lograron que la directora en turno de la UVI

⁴⁰ Las carteles a los que hago referencia se pueden encontrar en la siguiente página de Facebook: <https://www.facebook.com/Estudiantes-UVI>

⁴¹ “Estudiantes denuncian que en UVI de Tequila también hay acoso” (9 de marzo de 2020) *Al Calor político* Recuperado en: <https://www.alcalorpolitico.com/informacion/estudiantes-denuncian-que-en-uvi-de-tequila-tambien-hay-acoso-311359.html#.YO8MYJhKjIU>

reconociera las acciones de las y los jóvenes. Por último, Además de lo anterior, como lo apunta González Pérez (2019), el *escrache* además de ayudar a que se tenga una respuesta adecuada y expedita por parte de las autoridades universitarias, también se puede observar como una herramienta para acercar a las jóvenes a un sentido de reparación, pero también de encontrar una sanación colectiva como lo abordaré con mayor detalle en el siguiente apartado.

4.3.2 Hacia nuevos caminos para sanar

Las acciones que emprendieron las y los jóvenes para denunciar principalmente el caso de acoso contra el profesor, como algunas otras violencias que tenían lugar en el espacio escolar, se vieron mermadas por la llegada de la pandemia por Covid-19, porque al no encontrarse presencialmente en el espacio universitario y con el poco acceso a internet de las y los jóvenes, las acciones no lograron tener el mismo efecto, debido a que la comunicación que tenían al asistir a la universidad se perdió en buena medida. Sin embargo, esta lejanía no hizo que las jóvenes dejaran de tener presente estos acontecimientos que habían experimentado, lo cual era notable en cada reunión que tenía con ellas, sobre todo cuando estábamos juntas, ya sea en espacios virtuales o presenciales, porque volvían a recordar estos momentos. La mayoría de las jóvenes no sabían qué final tuvo la denuncia en contra del profesor, ya que no recibieron ninguna información al respecto, así que tenían muchas dudas sobre el proceso, razón por la cual no encontraban un sentido de reparación o de justicia.

A partir de esta situación, es pertinente la reflexión de Fulchiron (2018), en la medida en que ella encontró a través de su investigación que muchas de las mujeres víctimas de violencia sexual con las que trabajó, no encontraban un sentido de justicia en los procesos hegemónicos basados en “el cumplimiento de la ley”, a pesar de las sentencias paradigmáticas con las que se había condenado a los culpables. Para estas mujeres, la justicia iba más allá de un acto jurídico, ya que este proceso no les brindaba la sanación o reparación que ellas buscaban. Su estudio devela que a partir de la propuesta de la organización Actoras de Cambio, quienes a través de la creación de los grupos de mujeres, dieron un lugar y herramientas para que las mujeres víctimas de violencia sexual compartieran sus experiencias y sanaran a través de la

palabra y la reflexión ese malestar que era irreparable a través de los procesos jurídicos estatales. Con ello, las mujeres obtuvieron un mayor sentido de reparación y sanación a través de lo que Fulchiron nombró como una “ley de las mujeres” o reconfiguraciones de la justicia.

Tomando como premisa estos planteamientos, observo e interpreto la experiencia de malestar de las jóvenes de UVI, quienes consideraron insuficiente la remoción del profesor de su cargo institucional, ya que consideraban que esta acción no compensaba el daño a su compañera y a las demás jóvenes que se sentían vulneradas con esta situación. A pesar de que las y los estudiantes consideraron que este proceso tuvo un efecto de unión, nuevamente apelando al sentido de la “comunidad” universitaria, Juan comentó que “hay más unión entre los compañeros que al principio, nosotros estábamos divididos en dos secciones y antes como que estábamos muy separados y así, pero cuando pasó eso nos unimos, no solo entre nuestra generación, si no entre las otras generaciones también” (Juan, comunicación personal, 10 de marzo 2021). Para algunas de las jóvenes, aunque reconocían ciertas acciones positivas, sobre todo respecto a la organización colectiva de las y los estudiantes frente a las violencias, identificaron que para algunas de las jóvenes esta experiencia aún causaba malestar, como me comentó una de las estudiantes:

Quando hablamos con las amigas o las compañeras de este tema, lo hablamos en voz bajita, porque nos queda esa cosa en la mente y en el corazón, esta sensación en el cuerpo que no sé cómo decirlo, no sé si es miedo o es que no hay que mencionarlo, pero lo platicaba con otra de mis compañeras y decíamos: ¿por qué no lo mencionamos? ¿Por qué no decimos lo que es? ¿Por qué no nos atrevemos a seguir hablándolo? (Edith, comunicación personal, febrero 2021)

Para algunas jóvenes de la UVI, no encontrar un sentido de justicia en la respuesta de las autoridades universitarias las llevó a sentir malestar no solamente emocional, sino también un malestar que les atravesaba el cuerpo, el cual algunas de ellas nombraron como “miedo”, pero que se expresaba en un conjunto de emociones que las hacía sentir que no habían tenido suficiente reparación con las acciones emprendidas por las autoridades universitarias. A través de los relatos que las jóvenes compartieron conmigo y como resultado del acompañamiento cercano con ellas, pude identificar una situación similar a lo que Fulchiron (2018) observó durante su investigación doctoral con las mujeres: reconocer que las estudiantes de la UVI, mujeres jóvenes insertas en una dinámica institucional de asimetrías,

encontraron un camino hacia la reparación y sanación gracias a los espacios de escucha entre mujeres y no mediante los procesos jurídicos.

Algunas de las jóvenes encontraron este proceso de sanación en el Círculo Feminista Mujeres Montaña, espacio en donde pudieron hablar de las emociones que les produjeron las violencias que el profesor cometió en contra de su compañera. En este espacio autónomo del control de la universidad, reconocieron emociones como el temor o el miedo que sentían al considerar que pudieron existir más estudiantes en la misma situación, a lo cual también se sumó el enojo al ser conscientes de que estas violencias se reproducen de forma invisible dentro de la universidad, un lugar que hasta antes del feminicidio cometido por el administrativo de la sede consideraban seguro. A la par de este proceso que emprendieron las jóvenes que formaban parte del Círculo Feminista Mujeres Montaña, otra parte de las estudiantes quienes no frecuentaban este espacio, encontraron en las diversas conversaciones y momentos junto con las amigas y compañeras la posibilidad de expresar las emociones producidas por estos eventos violentos.

Estas iniciativas permitieron que ellas reflexionaran sobre qué podían hacer para dejar de tener ese sentimiento de injusticia y de olvido frente a las violencias que tuvieron lugar entre la comunidad universitaria, pues el tema casi siempre estaba presente en las conversaciones de las jóvenes. En estas sesiones, cada una hablaba sobre cómo le había hecho sentir esta experiencia, eran conversaciones en las que se priorizaba la escucha de quien estaba compartiendo sus sentimientos y perspectivas. Al final de las conversaciones todas concluyeron que esos eventos y las respuestas que tuvieron, ellas y sus compañeros, como estudiantes tenían que ser recordados como principios de una toma de consciencia relevante en sus vidas. Con este ejercicio pretendían mantener viva lo que ellas llaman una “memoria colectiva”; es decir, acciones colectivas que consideraron que serían de gran ayuda para evitar que estas situaciones se repitieran. En este sentido, para las jóvenes es fundamental que “se escuche y que se sepa que estas cosas pasan” (Edith, comunicación personal, febrero 2021). Por lo tanto, en el horizonte de actividades de este grupo de jóvenes se encuentra compartir con sus compañeras y compañeros de nuevo ingreso estas experiencias para que tengan herramientas y nociones para saber cómo actuar si se presenta algún suceso similar,

acciones que las jóvenes con las que pude compartir consideran que les brindaría un mayor sentido de “tranquilidad en sus corazones”.

A modo de conclusión de este apartado, es viable reconocer que estos espacios que construyeron las jóvenes para la conversación y las reflexiones colectivas, propiciaron encuentros que se sintetizan en oportunidades para identificar y nombrar los malestares y los dolores que les habían causado estas experiencias violentas, lo que implica una toma de consciencia crítica de lo vivido. Me parece importante subrayar que los procesos que las jóvenes iniciaron desde su autonomía, en la actualidad se sostienen a pesar del confinamiento derivado de la pandemia por Covid-19. Todas estas iniciativas fueron posibles en buena medida por los aprendizajes de los cuales se han apropiado en su paso por la universidad, en sus distintas clases, en las asociaciones y negociaciones con profesoras clave y en los círculos de diálogos que llevaron a cabo dentro y fuera del espacio escolar, aprendizajes que en su complejidad les brindaron herramientas teóricas y prácticas para reconocer y nombrar las violencias que tenían lugar en sus contextos y que buscaron erradicar.

4.4 Discursos que trascienden al espacio familiar

En los dos apartados anteriores abordé las afectaciones colectivas que tuvieron las y los jóvenes que estudian en la UVI a partir de acontecimientos específicos en donde las diversas violencias contra las mujeres se hicieron presentes. En estos casos, a partir de los aprendizajes que las y los jóvenes se apropiaron en el espacio escolar respecto al feminismo y a la visión crítica del género, encontraron herramientas para reconocer, nombrar y posicionarse frente a las violencias en distintos espacios de interacción social. Enseguida, lo que pretende este apartado es analizar algunas de las repercusiones a nivel individual entre las jóvenes al acercarse a estos conocimientos, por lo tanto busco responder con este apartado a la pregunta: ¿qué es lo que pasa más allá del espacio educativo cuando las jóvenes se apropian de los discursos sobre feminismo y género? Para responderla, abordo aspectos que pude documentar en mi investigación, con los que considero se puede ilustrar algunos de los procesos que vivieron las jóvenes en sus entornos cercanos. En la primera parte, abordaré el momento en que empezaron a nombrar las violencias y a reconocerlas en su entorno inmediato; en un segundo momento, los cuestionamientos que las jóvenes realizaron sobre

los roles establecidos al interior de sus familias y, por último, la respuesta de la familia ante los cuestionamientos y reflexiones que las jóvenes realizaron.

4.4.1 El reconocimiento de las violencias

Para Soledad González (2007), la lucha y visibilización de las violencias contra las mujeres en ámbitos rurales e indígenas se ha realizado, en buena medida, gracias a las organizaciones que se han encargado de cuestionar las relaciones de opresión que viven las mujeres en estos contextos socio-históricos. Como he mostrado a lo largo de esta investigación, en los últimos años respecto al caso de la sierra de Zongolica y la creación de la UVI, aparecieron nuevas actoras que en vinculación con las organizaciones que trabajan en favor de los derechos de las mujeres, han generado luchas muy relevantes contra las diversas violencias en los espacios que comparten. Es a partir de la existencia de estos espacios, pero fundamentalmente de las mujeres que hacen parte de ellos, que algunas de las jóvenes encontraron herramientas a partir de las cuales iniciaron un proceso de reconocimiento sobre las diversas violencias que tienen lugar, no solo en el espacio universitario, sino también en lo que sucede en sus relaciones familiares o de pareja. Por lo tanto, indagar en las experiencias individuales de algunas de las jóvenes es útil para entender en qué circunstancias reconocieron que se encontraban viviendo violencia, y cómo la habían experimentado. Para Edith, el trayecto universitario y su asociación con los grupos de autoformación entre mujeres, sirvieron para problematizar algunos supuestos que daba por sentado de acuerdo a su previa conceptualización moral sobre lo que estaba “bien” y “mal”, en torno a las relaciones afectivas, como señala su testimonio:

Cuando estaba ahí no sabía identificar como tú dices: “qué era bueno o qué era malo”, pero cuando estás afuera y cuando comencé con UVI me di cuenta de un montón de cosas que yo decía: “claro, está mal” y ahora cuando veo a alguien que no puede salir de eso, entiendo por qué es bien difícil decir: “déjalo”, o decir: “suéltalo”, claro que no es fácil porque hay un montón de cosas antes que dejarlo, antes que una misma, porque no nos damos cuenta de lo que tenemos que pasar para aprender, y desafortunadamente o afortunadamente, esas cosas tan doloras o esos procesos tan largos de duelo o de llorar nos han hecho darnos cuenta de lo que no merecemos, de lo que ahora no queremos, y yo digo: “si tengo otra relación, yo no quiero que pase

esto”, no quiero que pase así. (Edith, comunicación personal, 23 de noviembre de 2020)

La nueva perspectiva a través de la cual observa y analiza la forma de relacionarse, muestra una reflexividad crítica respecto a la construcción hegemónica de las relaciones afectivas, donde se tiende a “soportar” ciertas actitudes y prácticas que reproducen un modelo violento de relacionarse, con el argumento de que así “deber ser el amor”, con lo cual busca no repetir las mismas condiciones que había observado en ella misma y en su entorno familiar. Además de cuestionar las formas de relacionarse afectivamente con sus parejas, Edith trasladó esta reflexión también al espacio familiar, ya que comenzó a identificar algunos aspectos e imposiciones con los que no se sentía cómoda:

Mi papá era muy machista y me costó mucho darme cuenta de eso porque es mi papá y darle nombre a lo que es a veces cuesta admitir, como decir: “mi hermano es machista o es agresor o decir mi papá es machista”. Y cuando yo me di cuenta de eso, yo le empecé a decir a mi mamá que no me gustaba como iban las cosas, que por todas las cosas que estaban pasando en el país me movían, cuando yo empecé a meterme en temas de feminismo y esto, yo le dejé claro a mi mamá que yo no era hija de Dios y que ya no quería nada con la religión y nada de eso y que esa ya no era mi lucha y que ya no quería estar ahí. Mi mamá lo aceptó y me dijo: “está bien lo respeto” y es que yo le dije muchas veces llorando: “mamá respeta lo que estoy pensando, porque es lo que quiero hacer” y entrar dentro de todo esto me ha ayudado mucho, porque me ayudó a darme cuenta de lo que pasó con mis papás y justo por eso me pongo a pensar sobre mis relaciones, sobre si yo estoy repitiendo lo que mis papás viven, si yo quiero pasar por lo que ellos están pasando, y yo me he cuestionado mucho todo eso, sobre que a veces inconscientemente estás repitiendo el patrón de otras personas y yo no quiero eso y yo me pongo a pensar. Se supone que mi papá en algún punto de la formación de la familia, tenía que darme el ejemplo de cómo querer y respetar a una persona y yo le dije a mi mamá hace poco: “el respeto se gana, el respeto se mantiene”. Entonces, yo jamás voy a dejar de ser su hija y él mi papá, pero el respeto se debe de mantener, porque yo ya soy una mujer y estoy creciendo y me quiero formar de la mejor manera que pueda para servir a la comunidad y entonces le digo a mi mamá: “a veces me cuesta creer en el amor”, en creer que voy a encontrar a una persona que pueda. (Edith, comunicación personal, 23 de noviembre de 2020)

Particularmente, dos aspectos destacan en el testimonio anterior. El primero tiene que ver con que Edith logró nombrar y enfrentar un comportamiento cultural muy arraigado y normalizado en las familias, respecto a los roles dominantes de género y las posiciones asimétricas de poder de los llamados “jefes de familia”, a los cuales caracterizó como

machistas, una acción que habla de la desnormalización de estas actitudes. El segundo es sobre la idea de respeto, porque aunque se plantean ciertas rupturas con los esquemas dominantes (familia y religión), también existe un sentimiento de vinculación que no se puede quebrantar tan fácilmente, pero sí es cuestionado, lo que devela que los posicionamientos feministas en estos casos empiezan a trascender y a adaptarse a la lógicas del contexto sociocultural al cual se inscriben las jóvenes que reproducen estas reflexiones.

Para las jóvenes como Edith, acceder a diversas herramientas con las cuales nombrar las violencias que se reproducen en sus espacios cercanos y cuestionar la reproducción de las mismas, ha sido una práctica que permite repensar en el cuidado propio, tal como menciona Edith en torno a su experiencia en los espacios de mujeres:

Creo que a mí sí me costó mucho nombrar las cosas, me costó mucho darme cuenta de que estaba poniendo en el hilo mi estado emocional, mi salud mental y nadie nos ha hablado de eso, ni nadie nos va a hablar y ahorita que veo una ola de feministas, de movimientos así que comienzan a nombrar las cosas. Me da un montón de gusto porque digo: “imagínate si yo hubiera tenido eso a los 15 años en alguna clase o si alguien me hubiera dicho que yo iba a vivir eso”. Dicen que el hubiera no existe, pero para que eso deje de pasar tienen que existir espacios donde podamos aprender y más allá de aprender desaprender eso que hemos tenido que construir y hasta dónde tenemos que llegar para que se den cuenta de que nos han lastimado. (Edith, comunicación personal, 23 de noviembre de 2020)

Las ideas que plantea Edith de manera individual respecto a su experiencia con las diversas formas de violencia que de alguna forma experimentó en sus relaciones familiares y de pareja, así como los cuestionamientos que surgieron al intentar nombrarlas, fomentó en ella el interés por seguir construyendo espacios de aprendizaje de manera colectiva entre jóvenes, donde puedan generar perspectivas críticas y tener mayor claridad desde temprana edad para enfrentar las violencias o al menos reconocerlas. Trasladar estas reflexiones del plano individual (privado) al espacio colectivo, permite dejar de ver la violencia como un hecho aislado y privatizado y, como menciona Rita Segato (2014), comenzar a concebirlo como un problema estructural que atraviesa la vida diaria de las jóvenes, en todos los espacios de socialización donde se desenvuelvan.

4.4.2 Cuestionamiento de los roles establecidos

El proceso de apropiación de los conocimientos compartidos entre las jóvenes a lo largo de su educación universitaria y de los procesos de autoformación que como estudiantes iniciaron, abonaron no solo a cuestionar las violencias que habían vivido dentro de sus relaciones familiares y de noviazgo, sino también a repensar los roles de género que se perpetúan dentro de sus hogares, particularmente el papel que como mujeres jóvenes tienen dentro de estos espacios, qué les han dicho, cómo se lo han expresado, de qué forma. Hay que recordar que, como apunta Lagarde (2014), la condición de la mujer es una creación social que históricamente se ha perpetuado a través de determinantes biológicos, a cuya condición se le atribuyen características y cualidades que una mujer “debería” de cumplir, la cual se reproduce no solamente en el espacio familiar, sino también replica en otros espacios de participación de las mujeres (Scott, 1996). Sin embargo, como señalan Soledad González y Vania Salles (1996), los diferentes procesos de cambio social que se producen en los diversos contextos que habitan las mujeres, han hecho que las representaciones sociales sobre lo que significa “ser mujer” comiencen a transformarse, cambien de sentido o se adecuen a los nuevos escenarios de reivindicación feminista. En el caso de María, se puede observar desde sutiles detalles de la vida cotidiana de qué manera se presenta un cuestionamiento respecto a la división del trabajo en el hogar, que aunque parecen menores, son un reflejo de la puesta en práctica de los conocimientos y de la reflexividad que ha adquirido como parte de su trayectoria en organizaciones de mujeres y la universidad:

Mi papá es albañil, su oficio principal es la albañilería, entonces cuando mi mamá se va a vender él se va a trabajar y nada más llega a comer o a cenar y quizá antes de que yo entrara a la universidad lo veía normal de que mi mamá se va a vender, más aparte tiene que llegar lavar los trastes, lava la ropa de ella y de mi papá, si tenemos animalitos los tiene que atender darles de comer, más aparte estar pendiente de mí o en su tiempo de mi hermana también y mi papá se va su trabajo se cansa y nada más llega a descansar, no llega a hacer nada y yo lo veía normal no me molestaba y cuando yo entré a la universidad pues ya empezamos a ver estas cuestiones de los roles de género, de que los hombres también deben de colaborar porque son parte y es una obligación si están en la misma casa deben de repartirse las actividades. Entonces, ahora sí yo siempre procuro cuando regreso de mi trabajo si estaba en la universidad todavía, regresaba de donde estuviera y llegaba a limpiar mi cuarto, lavar los trastes

o hacer un poco de quehacer para que cuando mi mamá llegara no sintiera tan pesado su trabajo. (María, comunicación personal, 24 de octubre 2020).

En palabras de María, se observa que tanto la labor que realiza su madre como su padre son igual de complejas y aportan un recurso monetario fundamental para el sostenimiento del hogar, por lo cual considera que debe existir una división equitativa de los quehaceres que se realizan en el hogar. No solamente por la razón económica descrita anteriormente, sino que en el fondo María está realizando una crítica al sistema patriarcal que delega el cuidado y las labores del hogar a la mujer como si fuese una condición innata, de allí que su reclamo cause malestar en las personas situadas en condición de privilegio, al menos en una posición de poder en este caso, como se apunta en el siguiente fragmento de la conversación:

Siempre he entrado en discusión con mi papá porque le digo: “oye pásame... no sé, o enjuaga esos trastes o limpia la mesa”, y hace su cara de que no lo quiere hacer porque dice: “yo estoy cansado”, y yo le he contestado: “es que mi mamá también está cansada, ella también sube y baja y también va a trabajar”, y su excusa siempre es que su trabajo no es tan pesado como el que él hace. Entonces, no es una discusión muy fuerte. Mi papá tiene un carácter muy fuerte entonces yo trato de decirle las cosas con calma para que no se sienta atacado, porque yo siento que lo llega a tomar así, porque va a decir que todo el tiempo lo ha hecho así, llega de su trabajo y ya no hace nada, entonces poco a poco él va haciendo las cosas (María, comunicación personal, 24 de octubre 2020).

No obstante, los reclamos realizados de formas distintas por María, a veces con intensidad y otras de manera más sutil, modifican en mayor o menor medida las acciones de su padre, lo que implica que agrieta las estructuras predominantes en el funcionamiento de su familia y en torno a las interacciones asimétricas que tienen entre sus miembros. Este ejemplo ilustra un poco las pequeñas transformaciones que han producido las jóvenes en sus espacios familiares y que de alguna forma trascienden a otras mujeres que las rodean, como en el caso de la madre de María, quien durante muchos años de su vida ha trabajado en el comercio informal y al mismo tiempo se ha hecho cargo de buena parte del cuidado familiar, pero a pesar de esta sobrecarga de trabajo, nunca había cuestionado la división del trabajo hasta que María compartió con ella los conocimientos que había adquirido:

Lo que me gusta de mi mamá es que a la mejor hay cosas que no le parecen, pero cuando yo le platico, y ahí es cuando se va dando cuenta de que sí es cierto de que él tiene también la obligación de hacer. Y sí, al principio se enojaba conmigo y me decía:

“es que tú no quieres atender a tu papá”. Y yo le decía: “no es que no lo quiera atender, es que son cosas básicas que él puede hacer”. Son situaciones que tienes que hacer por mera supervivencia, si no hay nadie que te lo haga lo tienes que hacer tú. (María, comunicación personal, 24 de octubre 2020)

Estos breves ejemplos derivados de las conversaciones con las jóvenes, revelan que los cambios en lo micro, producen ciertas transformaciones en su personalidad y las decisiones que toman repercuten en los espacios como la familia. A veces, aunque enfrentan dificultades o resistencias de parte de quienes se sitúan históricamente en las posiciones de poder, han sabido sortear los desafíos y aprendido a utilizar el diálogo y el convencimiento con la convicción de que estas luchas en el terreno privado abonan a la construcción de un horizonte distinto que ellas buscan promover. Esta reflexión está vinculada con la idea de Engle-Merry (2010) acerca de cómo permean los discursos sobre los derechos de las mujeres a distintos niveles y las formas en que son apropiados y operacionalizados por actoras concretas en condiciones socioculturales muy diversas.

4.4.3 Percepciones familiares: entre el rechazo y la aceptación

Como ya se había abordado, una de las dificultades de realizar investigación antropológica en el marco de la pandemia por Covid-19, fue el impedimento de realizar estancias prolongadas en el lugar de estudio, lo que derivó en breves momentos de interacción personal con las interlocutoras y con sus familias. Si bien pude conocer a través de las narrativas de las jóvenes de forma somera la percepción que sus familias tienen sobre las nuevas perspectivas que están integrando a sus vidas, logré complementar con algunos momentos de observación de la interacción entre las jóvenes y sus familias. En una de estas experiencias, reconocí ciertas rupturas que se crearon en el espacio familiar en el momento en que se explicitaban cuestionamientos de parte de las jóvenes hacia temas como el comportamiento machista, la distribución inequitativa de tareas e incluso hacia las violencias que se ejercen contra las mujeres de sus familias.

En mi estancia conocí de cerca el caso de la familia de Aidee. En ese momento, su padre no vivía con ella, desde varios meses atrás, debido a la separación con su madre. Esto tenía como resultado que la relación de ella con él fuera sistemáticamente problemática, pues en algunas ocasiones ella compartió conmigo las acusaciones que su padre le hacía, ya que la culpaba

de la supuesta separación entre ellos. Su padre aseguraba que gracias a “las ideas” que Aidee tenía, refiriéndose concretamente a la posición feminista, habían sido “mala” influencia para su madre y por consiguiente, ella había tomado la determinación de terminar su relación, la cual de hecho estaba atravesada por una serie de maltratos. Así pues, en cada oportunidad, el padre de Aidee cuestionaba sus acciones, incluso algunas veces que visitaba su casa, pedía explícitamente que ella fuera quien le sirviera de comer, como un intento de provocación y de generar una discusión para evidenciar a su hija, también frecuentemente enunciaba sobrenombres, por ejemplo al llamarla “defensora de los derechos de las mujeres”, con los que él buscaba desacreditar o hacer mofa de sus posicionamientos políticos. Aunque estos comentarios buscaban dañar la dignidad de Aidee, fue muy interesante observar cómo mantuvo una resistencia respecto a la forma en que ella asumió sus posturas y aprendió a tratar de lidiar con su padre sin renunciar a sus principios.

En un caso diferente, otro tipo de interacción entre madres e hijas demuestra las distintas respuestas e interpretaciones que las propias familias han hecho sobre las acciones de las jóvenes y sus posicionamientos feministas. Durante el trabajo de campo, específicamente el 8 de marzo, compartí la palabra en un diálogo en la UVI promovido por las estudiantes de cuarto semestre de la LGID y la profesora Amanda sobre feminismos y experiencias de menstruación. Después de participar en esta actividad, todas fuimos juntas a la marcha por el 8 de marzo que se realizó en Orizaba. Tanto Edith como Iveth, mencionaron que sus madres las acompañarían, una desde Tequila y otra desde Zongolica. Las jóvenes les comentaron a sus madres donde se podían reunir, llegaron al punto de partida y cuando al fin llegamos a la avenida por donde avanzaba el contingente, nos reunimos con sus madres y cada una caminó tomada de la mano. Para cada una de ellas, tanto madres como hijas, era la primera vez que asistían a una movilización política de este tipo. Cuando concluyó la actividad, nos reunimos todas y escuchamos atentas el posicionamiento de las mujeres que conforman el colectivo Marea Verde Grandes Montañas. Mientras estuvimos sentadas en el parque, escuchamos también los poemas que leyeron y al final se incorporó también la madre de Aidee. En ese momento, nos encontramos también a profesoras de la UVI, lo que marcó al mismo tiempo el primer encuentro de las familias con las docentes de las que tanto hablaban sus hijas.

De este relato extraído del diario de campo, se evidencia que la influencia de las jóvenes y sus nuevos posicionamientos promueven el interés y en algunos casos la incorporación de sus madres en distintos espacios de reivindicación feminista. La participación política de las jóvenes y las madres en esta marcha, por ejemplo, generó que una de ellas comenzara a cuestionar las violencias que había experimentado a lo largo de su vida, pero además reconocer que al igual que ella, muchas otras mujeres como su madre (la abuela de una de las jóvenes) habían tenido que vivir esas violencias en silencio, sin posibilidades de reconocer las afectaciones y cómo éstas configuran sus percepciones de lo que significa ser mujer, es decir, moldeaban su subjetividad, como plantea Quetita en clave de reflexividad después de asistir a la marcha por el 8 de marzo:

Fui a la marcha porque quise vivir esa experiencia de cómo hoy en día las mujeres defienden sus derechos, se defienden mutuamente y cosas que antes en mi juventud no lo veía, no lo veíamos. Esta vez por apoyarte a ti como mi hija y por vivir esa experiencia quise participar en esa marcha. Yo quería ver el poder de una mujer, cómo la mujer hoy en día se empieza a defender, empieza a pedir que se le respete, porque anteriormente no se veía, antes éramos sumisas, calladas, no decíamos nada aunque nos maltrataran o nos humillaran y ahorita esa experiencia que viví a mí me gusto, me fui a buena hora y me gustó participar. Me sorprendió ver que la gente se unió, veía que la gente de los comercios salía y nos saludaban, veía que los choferes de los camiones daban señales de que apoyaban esa marcha. Además, también me sorprendió que las muchachas gritaban sin pena que se vistieran como se vistieran las debían de respetar, entonces ojalá eso los varones empiecen a entender que aunque una mujer se vista como quiera no deja de ser un ser humano al que se le tiene que respetar y merece que se le tome en cuenta igual como ciudadana. Me sorprendió porque antes nadie hacía eso, ahora que somos grandes, pero si nosotras ahorita hemos sufrido experiencias de que nos humillan y maltratan, no nos valoran y yo siento que antes nuestras mamás sufrieron los mismo y nunca se defendieron y hoy yo a mi edad que tengo, a lo mejor nunca me defendí de las humillaciones de la falta de moral que me causaron daño, nunca dije nada porque yo era sumisa, pero ahora a partir de esa experiencia he aprendido cosas nuevas y qué bueno que se siga haciendo para que se siga defendiendo el derecho de la mujer. (Quetita, comunicación personal, 8 de marzo 2022)

Como se ha intentado demostrar en este apartado final del capítulo, las percepciones familiares sobre los comportamientos y las acciones de las jóvenes que han protagonizado esta tesis, son de diversas índoles. Es posible observar comentarios y posturas que desacreditan los posicionamientos políticos de las jóvenes, principalmente señalados por

figuras masculinas que rodean las vidas de las jóvenes, como en el caso del padre de Aídee y en distintos ejemplos de hermanos, tíos e incluso hasta cuñados que emiten comentarios de inconformidad al observar los cambios que propician las jóvenes, desde lo más cotidiano como las labores domésticas, hasta cosas más profundas como menospreciar la participación política en diferentes talleres o actividades para el reconocimiento de los derechos de las mujeres. Asimismo, también existen posturas de apoyo de parte de las madres y hermanas de las jóvenes, que aunque no se limita solo a ellas, sí es un hecho que la mayoría de estas expresiones de empatía y acompañamiento a las decisiones de las jóvenes viene de parte de las mujeres que componen sus familias, lo cual contribuye a que se integren a las actividades que en ocasiones las invitan, o por lo menos es visible un mayor interés.

4.5 Consideraciones finales

En términos generales, el objetivo de este capítulo versó en torno a la identificación de una serie de acciones que las jóvenes emprendieron para enfrentar las violencias, como resultado del propio ejercicio cotidiano de los aprendizajes y discursos feministas más allá de las aulas; es decir, un síntoma de su trascendencia. Para indagar este proceso, en primer lugar analicé dos situaciones en que las y los jóvenes experimentaron de manera cercana la violencia, por un lado el feminicidio de Sandra como acontecimiento vital en la memoria reciente de las jóvenes y, por otro lado, el caso de acoso por parte de un profesor de la UVI hacia una de las estudiantes, lo que tuvo como resultado distintas consecuencias en la comunidad universitaria.

En la revisión en cada uno de estos casos, identifiqué que el reconocimiento de las violencias que habían atravesado sus vidas y cuerpos, el acto de nombrarlas y reflexionar sobre lo sucedido ayudó a pensar en estrategias para enfrentarlo. Respecto al primer proceso existe evidencia que para la comunidad universitaria experimentar de manera cercana un acontecimiento violento como fue el feminicidio de Sandra, a manos de un miembro de la comunidad universitaria, generó múltiples repercusiones en el tejido social, pues a pesar de ser un evento que desestructuró, parcialmente, la percepción de comunidad que habían construido en el espacio escolar, incentivó nuevas perspectivas en las y los jóvenes sobre cómo enfrentar esas agresiones. Además, esta primera experiencia en que las jóvenes

reconocieron las violencias que se vivían en sus entornos cercanos, ayudaron a que cuando volvieron a vivir una situación similar, ellas y ellos actuaron de alguna manera para tratar de hacer justicia para quien había sido vulnerada por esta situación. Estos sucesos pusieron en marcha procesos estudiantiles en la búsqueda de espacios seguros para conversar acerca de las emociones que se habían generado y encontrar formas colectivas de sanar a modo de encontrar en ello un verdadero proceso de reparación. Esta violencia trastocó las subjetividades de las jóvenes y de su visión hacia la institución. Optaron por discutir formas de obtención de justicia, así como otras vías para que en los espacios que consideraban seguros no se repitieran estas expresiones de violencia o, al menos, estar preparadas en caso de que estos hechos se volvieran a replicar, ya que no confiaban en las autoridades.

Para este capítulo, importa señalar que las reflexiones que las jóvenes habían tenido tanto en las aulas como en los espacios de autoformación, se reforzaron y encontraron salida al momento de vivir estas dos experiencias, justamente lo que impulsó que las jóvenes empezaran a tener mayor beligerancia respecto a la institución escolar y en otros ámbitos de su vida diaria. Esta situación permitió que los conocimientos trascendieran el espacio escolar y llegaran también a otros espacios de interacción social de las jóvenes, donde principalmente las mujeres empezaron a cuestionar los roles de género establecidos dentro de las familias y a reconocer las violencias que habían vivido dentro de sus relaciones de pareja. Aunque no en todas las situaciones son bien recibidas las nuevas prácticas que las jóvenes están emprendiendo, sobre todo de parte de las figuras masculinas, quienes en muchas ocasiones las jóvenes cuestionan, es relevante darse cuenta que las mujeres cercanas a las jóvenes están también aprendiendo y accediendo a abrirse a la escucha y a reconocer sus propias experiencias de violencia que en muchas ocasiones vivían de forma silenciada, normalizada y que jamás habían cuestionado a pesar de los daños que les provocaban, la muestra de que su agencia como mujeres jóvenes se desarrolla más allá de la escuela, sitio donde comenzaron a enunciar sus posicionamientos.

Conclusiones

El objetivo de esta tesis consistió en analizar principalmente dos aspectos. En primer lugar, indagar los procesos mediante los cuales las y los jóvenes universitarios de la sierra de Zongolica en Veracruz se apropiaron de los discursos feministas y, en segundo lugar, conocer cómo se generaron distintas repercusiones a partir de estos aprendizajes en las formas que las y los jóvenes conciben y confrontan las violencias contra las mujeres en los distintos espacios de socialización. Se enfatizó en la investigación, el papel de la universidad y el espacio familiar, ambos sitios donde ocurre buena parte de la vida social de la juventud.

Al buscar la forma de cumplir con los objetivos de esta investigación, me encontré con un problema mayúsculo, que al final se convirtió en un gran hallazgo respecto a cómo pensar una metodología de investigación en medio de la pandemia por Covid-19. Como antropólogas sociales, estamos acostumbradas en nuestras investigaciones a que en la mayoría de las ocasiones privilegamos el trabajo de campo, pero la pandemia fue un momento para replantearnos nuestras formas “convencionales” de investigar. En mi caso particular, esta situación que parecía negativa en un principio, al final se convirtió en un espacio de reflexión, para pensar en las acciones que debía tomar para realizar mi investigación anteponiendo el cuidado. Pero también fue un momento idóneo para repensar las formas de crear vínculos significativos con los y las interlocutoras sin encontrarnos cara a cara. Frente a estos cuestionamientos, la primera salida que encontré fue hacer uso de los medios digitales de comunicación a los cuales recurrí para realizar algunas entrevistas, pero me quedó claro que el vínculo con las jóvenes no podía ser solamente mediante el uso de la virtualidad. Considero que una de las enseñanzas metodológicas de este trabajo fue la importancia del reconocimiento que debemos hacer sobre el papel que como investigadoras tenemos en los diferentes espacios en los que intervenimos, pues en algunas ocasiones puede ayudar a que los vínculos que creamos con las interlocutoras sean de mayor confianza.

En mi experiencia, esta situación se reforzó cuando compartí con las interlocutoras mi postura política de forma explícita, lo que ayudó en buena medida a crear mayores identificaciones, empatías y solidaridades no solamente como estudiantes jóvenes, condición que compartimos, sino también como feministas con trayectorias distintas, pero que se pueden acuerpar en ciertos aspectos de nuestra lucha antipatriarcal. Descubrir las posturas

políticas de las jóvenes también abonó a que ellas compartieran conmigo desde la sororidad y que las largas entrevistas (virtuales o presenciales), no solo fueran un ejercicio del cual yo obtuviera información empírica o datos etnográficos, como les solemos llamar, sino que se convirtiera en un espacio seguro en el que ellas pudieran compartir inquietudes y reflexiones. En estos términos, la pandemia significó para muchas de ellas, como para la mayoría de la sociedad, un aislamiento agobiante que impidió la conversación en espacios de socialización (en clases o en algunos de sus espacios de formación) donde frecuentemente se abordan los temas que trajo a colación esta tesis, por lo que este espacio, este pretexto, a veces fue percibido como un lugar seguro de escucha recíproca.

Además de los hallazgos metodológicos, al momento realizar el capítulo dedicado a la contextualización del territorio serrano, éste se volvió un ejercicio no solo de contextualización desde una mirada exógena, sino que fue un buen impulso para conocer y reconocer el espacio geográfico y entender algunas de las problemáticas que enfrentan diariamente las y los jóvenes, así como la importancia de los dos proyectos que cobraron gran relevancia desde su creación. Por una lado, el rol de la UVI en la sierra y, por el otro, la organización Kalli Luz Marina A. C. con la fuerza y presencia política que la caracteriza. Al mencionar estos dos proyectos y todo lo que han logrado de manera separada, también me interesó señalar la importancia del trabajo vinculado entre estos dos proyectos, uno de los hallazgos en esta investigación que fue posible entrever a medida que pude estar en la región y de las experiencias de las jóvenes. Esta situación no se dio de manera fortuita, sino que responde a la particularidad en los perfiles y la labor que realizan las profesoras que laboran en la UVI sede Grandes Montañas, y por supuesto, a la disposición de las mujeres que forman parte de Kalli Luz Marina A. C.

El vínculo que se creó entre la universidad y la organización civil ha permitido que dentro de la institución educativa se brinden talleres a las y los estudiantes para sensibilizar en torno a las diversas violencias que viven las mujeres o de las reflexiones alrededor de las nuevas masculinidades. Acercar a las y los estudiantes a estos espacios informativos con el trabajo de Kalli Luz Marina A. C. como guía, permite que tengan conocimiento acerca de dónde pueden acudir en caso de ser víctimas de violencia. Por lo tanto, me resulta importante resaltar que este proceso de articulación interinstitucional ha generado que la organización

civil Kalli Luz Marina A. C., que se creó hace más de quince años en la región para responder al tratamiento de las violencias y sus víctimas en la región serrana, sea en la actualidad un referente para las juventudes universitarias, sus trayectorias de vida y en general para todas las mujeres que han gravitado en ese entorno.

Uno de los hallazgos que se pueden sintetizar de este trabajo surgió en las conversaciones con las y los jóvenes, quienes coincidieron que su primer acercamiento con las reflexiones en torno a los feminismos llegó hasta su paso por la educación superior, la UVI; incluso fue dentro del espacio universitario que algunos jóvenes escucharon por primera vez la palabra “feminismo”. Esto me llevó a pensar que esta situación se debía a que quizá en algún curso tomaban una clase dedicada a estas temáticas, pero al realizar una revisión en el plan de estudios de la institución a la cual están adscritos las y los jóvenes, se identificó que en ningún momento la palabra feminismo aparece y mucho menos se toma como un tópico de discusión, análisis o crítica. Así pues, otro de los hallazgos fue el propio reconocimiento social de que el acercamiento de las jóvenes a estos debates no respondía a una política deliberada de la universidad, sino a la iniciativa política de algunas profesoras quienes intentaban instalar reflexiones en torno a los feminismos, el género y la sensibilización acerca de las violencias que viven las mujeres.

Al reconocer este tópico como uno de los primeros hallazgos, es imprescindible pensar en cuáles eran las particularidades de la compartición de conocimiento de las profesoras con las y los estudiantes. Al realizar una sistematización de algunas actividades sobre las que las y los jóvenes me hablaron, identifiqué que los elementos en los cuales se basaban las profesoras era lo que nombré prácticas pedagógicas feministas. No obstante, al conocer la perspectiva de los y las jóvenes, también decidí conocer la de las profesoras, ya que al momento de saber más de su trabajo y escuchar un poco de sus historias de vida y de su práctica pedagógica, reconocí que su labor como profesoras es realizada a partir de lo que ellas aprendieron a lo largo de su experiencia como estudiantes, activistas y como profesoras, reconociendo las enseñanzas que las otras han dejado en sus vidas. Por eso, considero que la compartición de conocimiento la realizan desde sus propias genealogías feministas (Lagarde, 2013), en donde no solo plasman y comparten sus historias y conocimientos, sino el de las otras mujeres que

han dejado huella en ellas con el conocimiento compartido y que ahora ellas circulan con las y los estudiantes.

Este acercamiento a las temáticas promovidas por las profesoras, en el caso de las jóvenes, despertó una curiosidad por continuar construyendo su propio conocimiento y con ello formular perspectivas propias sobre los feminismos. En consonancia con este argumento, otro de los hallazgos que se sintetizan en estas conclusiones es que las jóvenes, en el afán de continuar indagando sobre los temas planteados en las clases, talleres y conversaciones, crearon espacios colectivos de autoformación, en donde de manera colectiva respondieran a sus dudas y curiosidades. En estos espacios, exploraron una libertad más propicia para construir, contrastar y contraponer sus reflexiones en torno a los debates feministas y las formas en que las mujeres viven las violencias, de adaptar lo aprendido a su realidad. Lo más interesante es que estas discusiones no quedan en el plano discursivo, sino que desembocan, por lo general, en diversas expresiones del arte, como es el bordado, la música, la literatura y la poesía, lo que sin duda remarca cambios en la subjetividad. Al mismo tiempo, estos espacios de cierta forma autónomos de la universidad e incluso de figuras de autoridad institucional o moral, se convierten en lugares seguros donde las jóvenes son escuchadas y donde pueden compartir sus dolores para tratar de buscar caminos de sanación de las violencias que en algún momento vivieron y que arrastran en sus experiencias, pues eso es algo que todas comparten y exponen en sus relatos, ya que de alguna forma han sido agredidas por distintos actores a lo largo de su vida.

Son estos espacios de autoformación que construyeron las jóvenes, lo que destaca como un elemento que ayuda a afrontar los diversos eventos de violencia que vivieron como comunidad universitaria, ya que en estos espacios pudieron conversar e identificar lo que estaba ocurriendo, planear estrategias y accionar, pero también dialogar sobre aquellas emociones que despertaban en ellos. Principalmente, fue a través de las entrevistas con las y los jóvenes que la dimensión de las emociones era más visible, como un aspecto en el que tuvieron repercusiones, particularmente a la postre de un acontecimiento muy presente en la memoria colectiva de las interlocutoras: un feminicidio. Al ser un acto ocurrido entre personas (el victimario era empleado de la universidad) que forman parte de una de las comunidades de las jóvenes, en este caso la comunidad universitaria de la UVI, se convirtió

en una situación que requería ser descrita y analizada como un momento clave que devela el reconocimiento de las emociones y su conexión como momento de repudio colectivo de la juventud a este acto violento.

A partir de este acontecimiento, la comunidad universitaria o al menos las juventudes de este campus, se cuestionaron fuertemente las concepciones que habían construido sobre la universidad como espacio seguro, reconfigurando esta imagen ahora como un espacio donde la violencia se puede reproducir y replicar por la impunidad imperante. Asimismo, para muchas de ellas quedó en evidencia que pueden existir diversas violencias más sutiles que se desenvuelven en la universidad, aquellas de las cuales habían reflexionado anteriormente tanto en conjunto como de manera individual, lo cual también contagió, por decirlo de alguna manera, a los varones jóvenes que estudian en la UVI porque se sumaron poco a poco a las iniciativas e iniciaron procesos reflexivos entre ellos para repensar su condición de privilegio y tratar de incorporarse a la lucha contra las violencias. Por ello, entre todas y todos comenzaron a crear estrategias colectivas para enfrentar estas violencias: el escrache como forma de protesta y visibilización de los victimarios a través de “tendederos” públicos, las redes de apoyo entre amigas, formación de colectivas y el florecimiento de más espacios de reflexión y construcción de pedagogías feministas.

Este aspecto se conecta con uno de los hallazgos que interesa subrayar, pues como señalan Scheper-Hughes y Bourgois (2004), la violencia puede ser un catalizador de emociones y producir un conjunto de acciones de muy distinta naturaleza. En el caso que analicé en esta tesis, traté de explicar que las violencias que se vivieron en el espacio universitario generaron diferentes emociones en las jóvenes, pero en vez de someterlas al miedo y la atomización de los lazos sociales, la acción colectiva feminista fue el rasgo más evidente, como un punto de inflexión para que ellas mostraran su agencia y las posibilidades de enarbolar críticas hacia la violencia, de oponerse y de hacerle frente. Esta acción colectiva que se describe en el capítulo cuatro, en un primer momento buscaba desembocar en algún tipo de justicia institucional, pero al no encontrar la respuesta que cumpliera con las expectativas que las y los jóvenes se habían construido, optaron por encontrar un sentido distinto de reparación del daño, más orientado hacia remendar aquello que las había hecho sentirse vulneradas. Fueron

estos espacios de autoformación que se describieron en los apartados siguientes en los que, a partir de la escucha y la empatía, las mujeres encontraron un mayor sentido de reparación.

Si bien, al final de cuentas esta investigación se centró en buena medida en la cuestión educativa, particularmente en los procesos de escolarización, me parece importante puntualizar que no es el único lugar donde podemos observar cómo es que estas jóvenes se encontraron con los discursos en torno al género, los feminismos y las diversas violencias que enfrentan las mujeres. En realidad, este es apenas un pequeño fragmento de la vida social donde podemos observar y analizar de manera situada las repercusiones que produce la violencia en las jóvenes, en cómo se desarrolla la apropiación de estos conocimientos críticos y qué es lo que socialmente genera, tanto en un nivel de las identidades, en sus subjetividades y la práctica política que desenvuelven tanto en la conformación de sus relaciones afectivas y en sus familias, las cuales también son permeadas por estas transformaciones.

Vale la pena apuntar que esta investigación fue en gran parte guiada por las estudiantes y sus preocupaciones, la propia experiencia de trabajo de campo y los hallazgos que fueron brotando en las conversaciones con ellas, apuntan que para algunas jóvenes el espacio universitario se ha convertido en el proveedor de conocimientos significativos, ya sea de manera intencional o no. Estos procesos indican que, como institución educativa, es necesario buscar herramientas eficaces para responder de manera adecuada a las diversas expectativas de la juventud, que la propia formación universitaria fortalezca las capacidades en las y los jóvenes para reconocer y enfrentar la violencia contemporánea. Considero que la escuela no existe en un ámbito aislado de la realidad social, sino que siempre forma parte de un sistema-mundo social y cultural más amplio en el que las violencias se están reproduciendo y adquiriendo nuevas expresiones. Recuperando los argumentos de las jóvenes que participaron en esta investigación, las instituciones deben estar mejor preparadas con base en políticas reales para atender las demandas de una de las poblaciones que es históricamente más afectada por esta problemática, al estar situada en las tramas de la violencia estructural.

En el terreno de la familia, la profundidad de esta investigación no permitió enfatizar en cómo se manifestaron los cambios en las relaciones familiares. Sin embargo, ha quedado claro a lo largo de la investigación que aún prevalece una suerte de resistencia por cambiar o modificar roles socialmente establecidos en la sociedad patriarcal que habitamos y este caso no fue la

excepción. A pesar de ello, las jóvenes que asumen sus posicionamientos feministas y muchas veces lo hacen explícito, tratan de lidiar con las diferencias de pensamiento tanto con sus madres, padres o hermanos. En ocasiones buscan evidenciar las violencias que ocurren en el hogar y a veces confrontan y problematizan estas situaciones, lo que sí genera molestia e incomodidad en las familias, pero también suelen ser motivo para interesar aún más a las madres o hermanas más jóvenes. En varios casos, una vez que han recibido dicha formación feminista de la UVI o cierta formación por ser parte de procesos sociales y organizativos desde las mujeres, las jóvenes realizan cada vez más comentarios y acciones para tratar de cambiar, quizá en lo micro, las condiciones de opresión de las mujeres que atraviesan sus vidas.

Muchas familias de las jóvenes reconocen la UVI como un espacio detonante de estos procesos, pero varía en cada caso la posición que han adoptado, si se comporta más defensiva para negar esa formación universitaria y lo que conlleva o si se acepta de mejor forma el pensamiento crítico que producen estas mujeres jóvenes universitarias. Considero que queda pendiente ahondar en este aspecto, recuperando justamente el sentir colectivo y los testimonios de las familias de estas jóvenes, que a partir del feminismo, despliegan sus acciones en el ámbito urbano o rural que habitan, a veces a contracorriente de lo que históricamente han aprendido y reproducido. Otra de las vías que faltó estudiar con mayor detalle es la observación directa de la pedagogía feminista en las aulas de la UVI, pues aunque durante gran parte de la tesis describí algunas de las situaciones que tuvieron lugar dentro del espacio universitario, esto solo fue posible por las conversaciones con las y los jóvenes, debido a que no pude realizar observación etnográfica en la UVI. Estudios específicos que describan este punto pueden aportar elementos muy significativos sobre la práctica docente, la forma en que se tratan los temas en el aula, la relación entre maestras y alumnado, así como las interacciones entre las propias alumnas y alumnos.

No me gustaría cerrar este texto, sin antes señalar la gran potencia de las colectivas y organizaciones de mujeres jóvenes que pude conocer en la sierra, no solo dentro del espacio universitario, sino en cada espacio de la vida social donde se encuentran ante enormes desafíos y que enfrentan con valentía. Con ello, concluyo con reconocer la relevancia de que estos procesos se reproduzcan porque, aunque no sea tan visible, está cambiando la vida de

múltiples mujeres en el ámbito rural y urbano, entre ellas la de las jóvenes quienes están en la actualidad demostrando que es posible transformar la realidad.

Bibliografía

- Adiche, Chimamanda. 2015. *Todos deberíamos ser feministas*, Random House.
- Aguirre, Gonzalo. 1993. *Zongolica. Encuentro con Dioses y Santos patronos*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Aquino, Alejandra. 2012. *De las luchas indias al sueño americano. Experiencias migratorias de jóvenes zapotecos y tojolabales en Estados Unidos*, México, CIESAS/UAM Xochimilco.
- Ardèvol, Elisenda, Estalella, Adolfo y Domínguez, Daniel (Coords.). 2008. *La mediación tecnológica en la práctica etnográfica*, San Sebastián, ANKULEGI.
- Appadurai, Arjun. 2001. *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Argentina, FCE- Ediciones, Trilce.
- Ávila, Adriana, Mateos, Selene. 2008. “Configuración de actores y discursos híbridos en la creación de la Universidad Veracruzana Intercultural”, en Trace, Núm. 53, pp. 64-82.
- Ávila, Adriana. 2016. *La interculturalización de la educación superior en México: actores y discursos en el proceso fundacional de la Universidad Veracruzana Intercultural*, Granada, Universidad de Granada.
- Bavines, José. 2007. *Políticas estatales discriminatorias y construcción de ciudadanías en municipios indígenas del centro de Veracruz. Un análisis de las experiencias de organizaciones y movimientos indígenas y su relación con autoridades gubernamentales en Zongolica, Tequila y Soledad Atzompa, Ver. En el periodo 1997-2007*, Tesis de maestría en Ciencias Sociales, Universidad Veracruzana.
- Baronnet, Bruno, Mora, Mariana y Stahler, Richard (Coords.). 2011. *Luchas “muy otras”. Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*, México, UAM-Xochimilco, CIESAS y UNACH.
- Baronnet, Bruno. 2014. “Los jóvenes tseltales en la vida política de las comunidades autónomas en la Selva Lacandona”, en Pérez, Maya Lorena y Valladares, Laura (Coord.), *Juventudes indígenas. De hip hop y protesta social en América Latina*, México, INAH, pp.255-286.
- Barquet, Mercedes. 2013. “Feminismo y academia”, en Espinosa, Gisela y Ana Lau Jaiven (Coords.) *Un fantasma recorre el siglo. Luchas feministas en México 1910-2010*, UAM-Itaca y ECOSUR, pp. 479-518.
- Barreto, Magali. 2017. “Violencia de género y denuncia pública en la universidad”, en *Revista Mexicana de Sociología* 79. Núm. 2, pp. 261-286.

- Barreto, Magali y Flores, Natalia. 2016. "Institucionalización, violencia de género y demandas desde la base", en Revista Nómadas, Núm. 44, pp.201-217.
- Bartra, Eli. 2002. "Tres Décadas de Neofeminismo en México", en Bartra, Eli, Fernández, Anna y Lau Jaiven, Ana, *Feminismo en México, ayer y hoy*, México, UNAM, pp. 43-82.
- Bautista, Macario. 2014. "Prácticas de noviazgo y negociación familiar entre los totonacos de San Andrés Tlayehualancingo, Puebla", en Pérez, Maya Lorena y Valladares, Laura (Coord.), *Juventudes indígenas. De hip hop y protesta social en América Latina*, México, INAH, pp. 131-164.
- Bonfil, Paloma., Aguilar, Roxana, y Cayetano, Rubicelia. 2017. "Las casas de la Mujer Indígena como una buena práctica de incidencia desde la voz de las actoras: El caso de la CAMI Näaxwiin", en Juárez, Clara., Hevia, Felipe, López, Ana y Freyemurth, Laura. (Coords.), *Entre el activismo y la intervención: El trabajo de organizaciones de la sociedad civil y su incidencia para la salud de mujeres indígenas en México*, México, Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, CIESAS, pp. 203-268.
- Cariño, Carmela. 2014. "Jóvenes triquis, participación política y defensa de la autonomía", en Pérez, Maya Lorena y Valladares, Laura (Coord.), *Juventudes indígenas. De hip hop y protesta social en América Latina*, México, INAH, pp.287-310.
- Carrillo, Rosalía. 2017. "Testigos silenciosos de la violencia en las universidades públicas", en Revista Vínculos. Sociología, análisis y opinión, Núm.11, pp. 85-110.
- Casados, Estela. 2016. "Impunidad e invisibilización de los feminicidios en Veracruz", en Clivajes. Revista de Ciencias Sociales, Año III, Núm.b 6, pp. 58-78.
- Casillas, Miguel, Dorantes, Jeysira y Ortiz, Verónica (Coord). 2017. *Estudios sobre la violencia de género en la universidad*, Biblioteca Digital de Humanidades.
- Castañeda, Martha Patricia. 2012. "Etnografía feminista", en Blázquez Norma, Fátima Flores Palacio y Maribel Ríos (Eds.) *Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales*, México, CEIICH-UNAM, pp. 217-238.
- Chaney, Elsa. 1983. *Supermadre: la mujer dentro de la política en América Latina*, México, FCE.
- Chartier, Roger. 1991. *The cultural origins of the French Revolution*, Durham, Duke University.
- Collier, Jane Fishburne. 2009. *Del deber al deseo: recreando familias en un pueblo andaluz*, México, CIESAS, Universidad Iberoamericana, UAM.
- Cruz, Tania. 2012. "El joven indígena en Chiapas: el re-conocimiento de un sujeto histórico", en LiminaR, Vol.10, Núm. 2, pp. 146-162.

2017. “Lo etnojuvenil. Un análisis sobre el cambio sociocultural entre tsotsiles, tseltales y choles”, en *LiminaR*, Vol.15, Núm.1, 53-67.

Cumes, Aura. 2012. “Mujeres indígenas, patriarcado y colonialismo: Un desafío a la segregación comprensiva de las formas de dominio”, en *Anuario Hojas de Warmi.*, Núm. 17.

2014. “Multiculturalismo, género y feminismos: mujeres diversas, luchas complejas”, en Espinosa, Yuderlys, Gómez, Diana y Ochoa, Karina (Edits.), *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala*, Popayán, Editorial Universidad del Cauca, pp. 237-252.

Czarny, Gabriela. 2012. *Jóvenes indígenas en la UPN Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior*, México, UPN.

Dalton, Margarita y Musalem, Guadalupe. 1992. *Mitos y realidades de las mujeres huaves*, Oaxaca, Instituto de Investigaciones Sociológicas Benito Juárez.

De Marinis, Natalia. 2018. “De ruinas y servidumbre: Aproximaciones etnográficas a las memorias de las haciendas de Zongolica, Veracruz”, en *Revista sobre acceso à justiça e direitos nas américas*, Vol.2, Núm. 2, pp. 243-274.

2019. “Por el derecho a la verdad: El caso de Ernestina Ascención y los efectos de la militarización en Zongolica, Veracruz”, en *Ichan Tecolotl*,

2020. “Feminicidios de mujeres indígenas en clave interseccional: análisis a partir de un trabajo de documentación colaborativa con mujeres nahuas organizadas en Zongolica, Veracruz” en: *Revista sobre acceso à justiça e direitos nas américas*, Vol. 4, Núm. 1, pp. 62-94.

Díaz, Carolina. 2014. *Género y justicia entre las mujeres nahuas del municipio de Rafael Delgado, Veracruz. Una mirada a través de la asociación civil Kalli Luz Marina*, Tesis de Maestría en Antropología Social, CIESAS.

Díaz Camarena, Armando. 2017. “La contienda por los contenidos de educación sexual: repertorios discursivos y políticos utilizados por actores en México a inicios del siglo XXI”, en *Debate Feminista*, Núm. 53, pp. 70–88

Dietz, Gunther. 2008. “La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural” en Mato, Daniel, *Diversidad cultural e Interculturalidad en la educación superior*, Caracas, IESALC-UNESCO, pp.359-370.

Dietz Gunther, Mateos, Laura y Budar, Lourdes (Edits.). 2020. *La gestión intercultural en la práctica: la Universidad Veracruzana Intercultural a través de sus egresadas y egresados*, México, Universidad Veracruzana.

Douglas, Mary. 1973. *Pureza y peligro. Un análisis de los conceptos de contaminación y tabú*, Madrid, Siglo XXI de España Editores.

Durin, Séverine. 2019. *¡Sálvese quien pueda! Violencia generalizada y desplazamiento forzado en el noreste de México*, México, CIESAS.

Early, Daniel. 1982. *Café: Dependencia y efectos: Comunidades nahuas de Zongolica en el mercado de Nueva York*, México, INI.

Engle-Merry, Sally. 2010. *Derechos humanos y violencia de género. El derecho internacional en el mundo de la justicia local*, Colombia, Siglo del hombre Editores.

Espinosa, Gisela. 2013. "Feminismo popular: Tensiones e intersecciones entre el género y la clase", en Espinosa, Gisela y Ana Lau Jaiven (Coords.) *Un fantasma recorre el siglo. Luchas feministas en México 1910-2010*, UAM-Ítaca y ECOSUR, pp. 275-306.

2013a. *Rompiendo el silencio. Ichikahualistli Sihuame en lucha contra la violencia hacia las mujeres de la Sierra de Zongolica, Veracruz*, México, UAM.

Falquet, Jules. 2014. "Las 'Feministas autónomas' latinoamericanas y caribeñas: veinte años de disidencias", en *Universitas humanística*, Núm. 78, pp. 39-63.

Ferrándiz, Francisco. 2011. *Etnografías contemporáneas: Anclajes, métodos y claves para el futuro*, México, UAM.

Ferreya, Belén. 2013. *Identidades étnicas y juveniles de los estudiantes de la Universidad Veracruzana Intercultural: Sede Grandes Montañas*, Tesis de Maestría en Investigación Educativa, UV.

Flick, Uwe. 2004. "Entrevistas semiestructuradas", *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid, Ediciones Morata, pp. 89-109.

Freire, Paulo. 2012. *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo XX Editores

Freyermuth, Graciela. 1998. "Antecedentes de Acteal: Muerte materna y control natal ¿genocidio silencioso?", en Hernández, Aída (Coord.), *La otra palabra mujeres y violencia en Chiapas, antes y después de Acteal*, México, CIESAS, pp. 63-83.

2003. *Las mujeres de humo. Morir en Chenalhó: género, etnia y generación, factores constitutivos del riesgo durante la maternidad*, México, CIESAS.

Fulchiron, Amandine. 2018. *La "Ley de mujeres": Amor, poder propio y autoridad mujeres sobrevivientes de violación sexual en guerra revientan la justicia desde el cuerpo, la vida y la comunidad*, Tesis de doctorado, UNAM.

Gaviola, Edda. 2018. *A nuestras amigas. Sobre la amistad política entre mujeres*, México, Pensaré Cartoneras.

García Martínez, Ariel. 2003. *Juventud indígena en Coyutla: construcción de identidades en el espacio rural*, Tesis de maestría en Antropología, CIESAS.

González Soledad y Pilar Iracheta. 1987. “La violencia en la vida de las mujeres campesinas”, en Carmen Ramos et al., *Presencia y Transparencia. La Mujer en la Historia de México*, México, El Colegio de México, pp. 111-141.

González, Soledad y Salles, Vania. 1996. “Cambios de las relaciones sociales en contextos de aceleradas mudanzas rurales”, en González, Soledad (Edit.) *Relaciones de género y transformaciones agrarias*, México, El Colegio de México, pp. 15-50.

González, Soledad. 1996. “Novias pedidas, novias robadas, polígamos y madres solteras. Un estudio de caso en el México rural, 1930-1990”, en López, Ma. De la Paz (Comp.), *Hogares, familias: Desigualdad, conflicto, redes solidarias y parentales*, México, Sociedad Mexicana de Demografía, pp. 29-38.

1998. “La violencia doméstica y sus repercusiones para la salud reproductiva en una zona indígena (Cuetzalan, México)”, en *Los silencios de la salud reproductiva: violencia, sexualidad y derechos reproductivos*, México, Asociación Mexicana de Estudios de Población y Fundación Mac Arthur, pp. 17-54.

2009. “Violencia contra las mujeres, derechos y ciudadanía en contextos rurales e indígenas de México” en *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, núm. 50, pp.165-185.

González Pérez, Liliana. 2019. *Acciones colectivas para enfrentar la violencia de género en las universidades: el caso de los escraches en la RED NO ESTÁN SOLAS*, Tesis de Maestría, UNAM.

Gargallo, Francesca. 2006. *Ideas Feministas Latinoamericanas*, México, UACM.

2014. “Los feminismos de las mujeres indígenas: acciones autónomas y desafío epistémico”, en Espinosa, Yuderkys, Gómez, Diana y Ochoa, Karina (Edits.), *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala*, Popayán, Editorial Universidad del Cauca, pp.371-382.

2015. *Feminismos desde Abya Yala: ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América*, México, UACM.

2019. *Reflexiones en torno a ideas y prácticas del entre-mujeres a principios del siglo XXI*, Ediciones, Bogotá, Desde Abajo.

Gore, Jennifer. 1992. “La ética foucaultiana y la pedagogía feminista”, en *Revista de Educación*, Núm. 297, pp.155-178.

Guber, Rosana. 2001. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*, Bogotá, Grupo Editorial Norma.

2004. *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*, Buenos Aires, Paidós

Güereca, Raquel (Coord.). 2016. *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida*, México, UAM.

Hannerz, Ulf. 1998. *Conexiones transnacionales. Cultura, gente, lugares*, Madrid, Ediciones Catedra.

Heller, Agnes. 1977. *La sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Península

Hernández, Aida (Coord.). 1998. *La otra palabra mujeres y violencia en Chiapas, antes y después de Acteal*, México, CIESAS.

Hernández, Aida. 2001. “Entre el etnocentrismo feminista y el esencialismo étnico. Las mujeres indígenas y sus demandas de género”, en *Debate Feministas*, Año 12, Vol. 24, pp. 206- 229.

Hernández Morales, Olinca. 2014. *Trabajo Femenino y dinámicas domésticas en Zongolica, Veracruz*, Tesis de Maestría en Antropología Social, CIESAS.

Herrera, Coral. 2018. *Mujeres que ya no sufren por amor. Transformando el mito romántico*, Madrid, Los libros de la Catarata.

2019. *Hombres que ya no hacen sufrir por amor*, Madrid, Los libros de la Catarata.

Hine, Cristine. 2000. *Virtual ethnography*. London, Sage.

hooks, bell. 2017. *El feminismo es para todo el mundo*, Madrid, Traficantes de sueños.

2021. *Enseñar a transgredir*, Madrid, Traficantes de sueños.

Jimeno, Miriam .2004. *Crimen pasional. Contribución a una antropología de las emociones*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Korol, Claudia (Comp.). 2007. *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular*, Buenos Aires, Editorial El Colectivo, América Libre.

Kunin, Johana. 2014. “Jóvenes indígenas que “rapean” al ritmo de los cambios en el altiplano boliviano”, en Pérez, Maya Lorena y Valladares, Laura (Coords.), *Juventudes indígenas: De hip hop y protesta social en América Latina*, México, INAH, pp.165-204.

Kazandjian, Robert, et al. (2017) *No nacemos machos: Cinco ensayos para repensar el ser hombre en el patriarcado*, Ediciones La Social.

Lamus, Doris. 2009. “Localización geohistórica de los feminismos latinoamericanos”, en *Polis Revista Latinoamericana*, Núm. 24.

Lagarde Marcela. 2008. “Antropología, feminismo y política: violencia feminicida y derechos humanos de las mujeres”, en Louise, Margaret, Díez, María Carmen (Coords.), *Retos teóricos y nuevas prácticas*, España, Ankulegi, pp. 209-240.

2010. “El derecho humano de las mujeres a una vida libre de violencia” en Maquieira, Virginia (Coord.), *Mujeres, globalización y derechos humanos*, España, Catedra, pp. 477-534.

2013. *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y topias*, México, Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México.

2014. *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas*, México, Siglo XXI

Lau Jaivén, Ana. 2013. “Mujeres, feminismo y sufragio en los años veinte”, en Espinosa, Gisela y Ana Lau Jaivén (Coords.), *Un fantasma recorre el siglo. Luchas feministas en México 1910-2010*. Ciudad de México, UAM-Ítaca-ECOSUR, pp. 59-94.

López, Jahel. 2013. “Relaciones de Género e Interétnicas entre Jóvenes Indígenas Migrantes en la Ciudad de México”, en Revista Géneros, Núm. 12, Año 19, pp. 139-160.

López López, Liliana. 2021. “También en la UNAM se cuecen habas: Una mirada hacia la violencia contra las mujeres universitarias a partir del caso de Lesvy Rivera Osorio”, en Ichan Tecolotl, Año 32, Núm. 346.

López López, José. 2016. *Nuestra lucha es salvar las tradiciones. Actores y agencias étnicas en Sayula de Alemán, Veracruz*, Tesis de Maestría en Antropología Social, Ciesas.

2018. “Yo canto pensamientos de mi mente popoluca”: procesos de reetnización entre jóvenes popolucas de Sayula de Alemán, Veracruz”, en Revista Úlua, Núm. 35, pp. 89-120.

2021. “Etnorock e identidades juveniles entre nahuas y popolucas de Veracruz”, en Antrópica. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. Año 7, Vol 7., Núm. 13, pp. 443-462

López, Inmaculada y Escalante, Ana Esther. 2016. “Lo esencial es invisible a los ojos: igualdad y violencia de género. Análisis comparativo entre universidades española y mexicana”, en Revista Electrónica de Educación Sinéctica, Núm. 46, pp.1-20.

Lozano, Betty Ruth. 2014. “El feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas. Aportes a un feminismo negro decolonial desde la experiencia de las mujeres negras del Pacífico colombiano”, en Espinosa, Yuderkys, Gómez, Diana y Ochoa, Karina (Edits.), *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala*, Popayán, Editorial Universidad del Cauca, pp.335- 352.

Lozano, Abel y Bautista, Quetzali. 2015. “Discusiones sobre el género. Apuntes para una reflexión de la violencia de género en la universidad”, en Revista de la Facultad de Ciencias Sociales Universidad Nacional, Vol. 35, Núm. 51, pp. 1-20.

Mahmood, Saba. 2008. "Teoría feminista y el agente social dócil: algunas reflexiones sobre el renacimiento islámico en Egipto", en Suárez, Liliana y Hernández, Aída (Edits.) *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes*, Editorial Cátedra, pp. 162-219.

Martínez, Alejandro. 2015. *Movilidades rurales Cultura, trabajo y conciencia de los migrantes nahuas de la Sierra de Zongolica*, México, Universidad Veracruzana.

Martínez, Regina y Rojas, Angélica. 2005. "Jóvenes indígenas en la escuela: la negociación de las identidades en nuevos espacios sociales", en *Antropologías y estudios de la ciudad*, Núm.1, pp.105-122.

Martínez, Regina y De La Peña, Guillermo. 2004. "Migrantes y comunidades morales en Guadalajara", en Yanes, Pablo, Molina, Virginia y Oscar González, *Ciudad, Pueblos Indígenas y Etnicidad*, México, Universidad de la Ciudad de México, pp. 89-150.

Mason, Bruce. 1999. "Issues in Virtual Ethnography", en Buckner, K, (Ed.) *Ethnographic Studies in Real and Virtual Environments: Inhabited Information Spaces and Connected Communities. Proceedings of Spirit Workshop on Ethnographic Studies*, Edinburgh, Queen Margaret College.

Mejía, Isabel. 2004. *Tejiendo la Vida. Significado de la actividad textil de la sierra de Zongolica: los casos de Tlaquilpa y Atlahuilco*, Tesis Doctoral en Ciencias Humanas, Colegio de Michoacán.

Mestries Benquet, Francis. 2003, "Crisis cafetalera y migración internacional en Veracruz" en *Migraciones Internacionales*, Vol. 2, Núm. 2.

Meseguer, Shantal. 2012. *Imaginario de futuro de la juventud rural Educación Superior Intercultural en la Sierra de Zongolica, Veracruz*, México, Tesis Doctoral en Antropología y Bienestar Social, Universidad de Granada.

2014. "Educación Superior en la Sierra de Zongolica" en Pérez, Maya, Ruiz, Verónica y Velasco, Saúl (Coord.), *Interculturalidad (es). Jóvenes indígenas: educación y migración*, México, UPN, pp.107-136.

Mies, María y Shiva, Vandana.1998. *La praxis del ecofeminismo*, Barcelona, Icaria Editorial.

Millán Margara. 2014. *Des-ordenando el género ¿Des-centrando la nación? El zapatismo de las mujeres indígenas y sus consecuencias*, México, UNAM.

Mohanty, Chandra. 2008. “Bajo los ojos de Occidente. Academia feminista y discurso colonial”, en Hernández, Aída y Liliana Suárez (Coords.), *Descolonizar el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes*, Madrid, Cátedra, pp. 112-161.

Molineaux, Maxime. 1981. “Mobilization without emancipation? Women’s interest, the state and revolution in Nicaragua”, *Feminist Studies*, Vol. 11, Núm.2, pp.227-254.

Monárrez, Julia. 2000. “La cultura del feminicidio en Ciudad Juárez, 1993-1999”, en *Frontera norte, México*. vol.12 no.23, pp.87-117.

2002. “Feminicidio sexual serial en Ciudad Juárez: 1993-2001”, en *Debates Feministas*, Núm. 25, pp. 279-305

2009. *Trama de una injusticia. Feminicidio sexual sistémico en Ciudad Juárez, México*, Colegio de la Frontera Norte, Miguel Ángel Porrúa.

Olivera, Mercedes. 1979. “Sobre la explotación y opresión de las mujeres acasilladas en Chiapas” en Olivera, Mercedes, *Feminismo popular y revolución. Entre la militancia y la antropología*, Argentina, CLACSO, pp. 205-224.

Pacheco, Lourdes. 1997. “La doble cotidianidad de los huicholes jóvenes. Aportaciones sobre la identidad juvenil desde la etnografía”, en *JOVENes. Revista de Estudios sobre Juventud*, Núm. 4, pp. 100-112.

Pacheco, Lourdes, Rosario Román y Maritza Urteaga (Coords.) .2013. *Jóvenes rurales. Viejos dilemas, nuevas realidades*, México, Universidad Autónoma de Nayarit/Juan Pablos Editor.

Pérez, Maya Lorena. 2002. “Del comunalismo a las megaciudades: el nuevo rostro de los indígenas urbanos”, en De la Peña, Guillermo y Vázquez, Luis (Coords.), *La antropología sociocultural en el México del milenio: búsquedas, encuentros, transiciones*, México, FCE, INI, pp. 295-340.

Pérez, Maya Lorena (Coord.). 2008. *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*, México, INAH.

Pérez, Maya, Argueta, Arturo y Lagier, Verónica .2014. “Jóvenes indígenas como promotores culturales. Dos experiencias mexicanas (1951- 1992)”, en Pérez, Maya, Ruiz, Verónica y Velasco, Saúl (Coord.), *Interculturalidad (es). Jóvenes indígenas: educación y migración*, México, UPN, pp. 27-106.

Pimentel, Spensy. 2014. “Bro MC’s: los guaraní-kaiowá de Brasil y el reencantamiento del hip hop en la lucha por la tierra”, en Pérez, Maya Lorena y Valladares, Laura (Coords.), *Juventudes indígenas: De hip hop y protesta social en América Latina*, México, INAH, pp. 227-254.

Prieto, María, Carrillo, José y Lucio, Luis. 2015. "Violencia virtual y acoso escolar entre estudiantes universitarios: el lado oscuro de las redes sociales", en Revista Innovación Educativa, Vol. 15, Núm. 68, pp. 34-47.

Ramos, Amanda (2022) "Interculturalidad y feminismos en la Universidad Veracruzana Intercultural para contrarrestar discriminaciones y violencias de género", en revista Praxis educativa, Vol. 26, Núm. 2, pp-1-18.

Radford, Jill y Russell, Diana. 1992. *Femicide. The politics of woman killing*, Estados Unidos, Twayne Publishers.

Rappaport, Joanne. 2008. "Más allá de la observación participante: la etnografía colaborativa como innovación teórica", en Leyva, Xóchitl, et. Al. (Coords.), *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, Tomo 1, CLACSO, pp. 1-31.

Ravelo, Patricia (2009), "El feminicidio. Reflexiones para una recategorización", en Muñiz Elsa, Ravelo, Patricia (Coords.), *Lo personal es político. Del feminismo académico a la presencia pública*, México, Ediciones Eón, pp. 250-270.

Reprodmi y Kalli Luz Marina A. C. (2018) *Agenda Regional de Mujeres Indígenas*, México, Reprodmi.

Restrepo, Eduardo. 2021. Hacer antropología hoy desde América Latina: apuntes en torno a la reinención de nuestras antropologías, en *Anthropology on Latin America and the Caribbean today*, Núm.18.

Rocha, Martha. 2013. "Feminismo y revolución", en Espinosa, Gisela y Ana Lau Jaivén (Coords.), *Un fantasma recorre el siglo. Luchas feministas en México 1910-2010*, Ciudad de México, UAM-Ítaca-ECOSUR, pp. 25-58.

Rockwell, Elsie. 2018. "Claves para la apropiación. La educación rural en México", en Arrata, Nicolás, Escalante, Carlos y Padawer, Ana (Comp.) *Vivir entre escuelas. Relatos presenciales*, Buenos Aires, CLACSO, pp. 139-171.

Romer, Marta. 2008. "Los hijos de migrantes indígenas en la ciudad de México. Problemas de identidad étnica", en Pérez, Maya Lorena (Coord.), *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, pp.205-218.

Rodríguez, Teresa. 2003. *Ritualidad, identidad y procesos étnicos en la Sierra de Zongolica, Veracruz*, México, CIESAS.

2015. "Prácticas territoriales y dinámicas migratorias en la sierra de Zongolica, Veracruz", en Revista Ulúa, Núm. 25, pp. 69-91.

2017. “Mujeres indígenas y sistema de cargos en el siglo XXI. Un acercamiento desde la sierra de Zongolica, Veracruz, México”, en *Diálogo andino*, N° 52, pp. 45-55.

Saavedra, Laura. 2018. *Construyendo justicia(s) más allá de la ley. Las experiencias de las mujeres indígenas que participan con el Centro de Derechos de la Mujer de Chiapas, A. C.*, Tesis de Doctorado en Antropología Social, CIESAS.

Scott, Joan. 1996. “El género una categoría útil para el análisis histórico”, en Lamas, Marta (Comp.), *El género. La construcción de la diferencia sexual*, México, PUEG, 265-302.

Scheper-Hughes, Nancy, Bourgois, Philippe. 2004. “Introduction: Making sense of violence” en Scheper-Hughes, Nancy, Bourgois (Edits.) *Violence in war and peace: an anthology*, Oxford, Blackwell, pp. 1-27.

Schmelkes, Sylvia. 2008. “Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos”, en Mato, Daniel (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en la educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, UNESCO, pp. 329-338.

Segato, Rita. 2006. *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez. Territorio, Soberanía y Crímenes de Segundo Estado*, México, Universidad del Claustro de Sor Juana.

2014. *Las nuevas formas de la guerra y el cuerpo de las mujeres*, México, Pez en el árbol.

Sieder, Rachel. 2017. *Exigiendo justicia y seguridad. Mujeres indígenas y pluralidades legales en América Latina*, México, CIESAS.

Sosa, Noel. 2021. *De la orfandad al linaje. Luchas feministas en el Uruguay post dictadura*. México, UDG.

Speed, Shanon. 2015. “Forjado en el diálogo: hacia una investigación activista críticamente comprometida”, en Leyva, Xochilt. *Et al.* (Coords.), *Prácticas Otras de Conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras. Tomo II*, México, Cooperativa Editorial Retos, pp. 273-298.

Tlalolin, Bertha. 2017. “¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica”, en *El Cotidiano*, Núm. 206, pp. 39-50.

Ungo, Urania. 2000. *Para cambiar la vida política y pensamiento del feminismo en América Latina*, Panamá, Instituto de la Mujer, Universidad de Panamá.

Urteaga, Maritza. 2008. “Jóvenes e indios en el México contemporáneo”, en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 6, Núm. 2, pp.667-708.

2011. *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*, México, UAM/Juan Pablos Editor, Serie Biblioteca de Alteridades,
- Urteaga, Maritza y García, Luis Fernando. 2015. Dossier Juventudes étnicas contemporáneas en Latinoamérica, en Cuicuilco, Vol. 22, Núm. 62, pp. 7-35.
- Valladares, Laura. 2008. “Ser mujer y ser joven en las comunidades indígenas de México” en Pérez, Maya Lorena (Coord.), *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, pp. 69-91.
- Varela, Helena. 2019. “Las universidades frente a la violencia de género: el alcance limitado de los mecanismos formales”, en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, Año 65, Núm. 238, pp.49-80.
- Vargas, Susana. 2012. “Generación, trabajo y juventud: Relatos de vida de jóvenes mixtecos y zapotecos en el circuito de migración rural hacia la frontera norte” en *LiminaR*, vol.10, n.2, pp.163-177.
- Vázquez, López y Torres. 2021. “La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento”, en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. LI, Núm. 2, pp. 299-326.
- Velasco, Saúl. 2014. “Consideraciones finales”, en Pérez, Maya Lorena, Ruiz, Verónica y Velasco, Saúl (Coords.), *Interculturalidad (es). Jóvenes indígenas: educación y migración*, México, Universidad Pedagógica Nacional, pp.471-484.
- Viveros, Mara. 2016. “La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación”, en Debate Feminista, Núm. 52, pp. 1-17.
- Zingg, Robert. 1982. *Los huicholes. Una tribu de artistas*. México, INI.