

ARTÍCULO

Subjetividades políticas y experiencias de profesionalización en la educación superior intercultural y comunitaria en Oaxaca, México

Political Subjectivities and Professionalization Experiences in Intercultural and Community Higher Education in Oaxaca, Mexico

SUSANA VARGAS EVARISTO

SECIHTI-CIESAS Pacífico Sur

Correo electrónico: susana.vargas.e@gmail.com

Recibido el 27 de noviembre del 2024; Aprobado el 2 de julio del 2025

RESUMEN

El artículo presenta los resultados de una investigación de largo aliento realizada en el marco de los proyectos de Educación Superior Comunitaria e Intercultural, gestionados y liderados por comunidades indígenas en el estado de Oaxaca. La investigación se centró en el análisis de las trayectorias biográfico-escolares de estudiantes que optan por realizar estudios superiores desde la perspectiva de la comunalidad, en tres espacios formativos: el ISIA, la Unixhidza y la MEC. Un hallazgo clave de este estudio se expresa a partir de la categoría de subjetividades políticas, desde la cual entendemos al estudiante

como un sujeto involucrado en procesos más amplios (familiares, comunitarios, territoriales) que acompañan y dan forma a su experiencia formativa, orientada hacia la interrelación entre lo individual y el compromiso colectivo. La metodología combinó observaciones etnográficas, entrevistas contextuales y la co-construcción de relatos biográficos, realizados durante el período de 2017 a 2022. Como conclusión, se establece que la educación superior intercultural y comunal en Oaxaca emerge como: a) una respuesta a la apropiación y reproducción de conocimientos propios, históricamente desplazados en el ámbito educativo, particularmente a nivel superior; b) una vía de profesionalización dentro de las comunidades, orientada a generar opciones de vida sin la necesidad de migrar; y c) un medio para el fortalecimiento de las instituciones comunitarias.

PALABRAS CLAVE: Educación superior; Enseñanza superior; Profesionalización comunitaria; Pueblos indígenas; Estudios biográficos

ABSTRACT this article presents the findings of an extended research project conducted within the framework of Community and Intercultural Higher Education initiatives, which are organized and led by Indigenous communities in the state of Oaxaca, Mexico. The study centers on the analysis of the biographical and educational trajectories of students who choose to pursue higher education grounded in the principles of *comunalidad*, across three educational institutions: ISIA, Unixhidza, and MEC. A key finding of this study is articulated through the concept of political subjectivities, which allows us to understand the student as a subject embedded in broader processes—familial, communal, and territorial—that shape and accompany their educational experience. This perspective emphasizes the interrelation between individual formation and collective commitment. The methodology combined ethnographic observation, context-sensitive interviews, and the co-construction of biographical narratives, carried out over the period from 2017 to 2022. In conclusion, the study argues that intercultural and communal higher education in Oaxaca emerges as: (a) a response to the appropriation and reproduction of Indigenous knowledge systems that have been historically marginalized within formal education, particularly at the tertiary level; (b) a pathway for professionalization within communities,

aimed at creating viable life opportunities without the necessity of migration; and (c) a mechanism for strengthening community-based institutions.

KEYWORDS: Higher education; Tertiary education; Community-based professionalization; Indigenous peoples; Biographical studies

INTRODUCCIÓN

En Oaxaca, los proyectos de educación superior con enfoque intercultural y comunitario emergen como respuesta a las profundas desigualdades y exclusión social que históricamente han enfrentado los pueblos originarios. Entre estas, se destaca la falta de acceso a una educación superior pertinente desde el punto de vista social, étnico y lingüístico. Reygadas considera que las desigualdades deben de ser comprendidas desde un enfoque multidimensional destacando que no proceden de una única causa, sino que resulta de relaciones de poder en múltiples planos (Reygadas, 2004). Algunas desigualdades personales y sociales tienen raíces en procesos históricos y colectivos como la familia, el acceso a la educación o a redes sociales, entre otros factores. No obstante, para este autor lo más importante es comprender las estructuras sociales y las relaciones de poder para dirigirse hacia una equidad efectiva y sostenible.

Entre los procesos de educación superior que se revisan en este documento, se observa que las desigualdades sociales no solamente afectan las trayectorias educativas sino también hay implicaciones en sus territorios al ser abandonados por las generaciones más jóvenes para salir a estudiar o trabajar en las ciudades cercanas. Desde otra perspectiva, las desigualdades también las asociamos con el derecho al acceso de una educación que reconozca la diversidad, la transmisión de los conocimientos y saberes propios como parte de una práctica educativa transformadora.

Una respuesta a este escenario ha sido la conformación de propuestas educativas del nivel superior con perspectiva intercultural y comunitaria cuyo objetivo es evitar escindir a los estudiantes de sus contextos comunitarios para asistir a la universidad, sino proponer procesos formativos en estos mismos escenarios.

No podemos dejar de lado que dichos procesos educativos han ido de la mano de las luchas y demandas de los pueblos originarios en Oaxaca; el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), la Maestría en Educación Comunal (MEC) y el Centro Universitario Comunal de Santa María Yaviche (Unixhidza), forman parte del universo organizativo

de la Sierra Norte del estado. En este espacio nos centramos en las experiencias formativas de las y los estudiantes bajo las siguientes cuestiones: ¿Cuáles han sido algunos de los antecedentes organizativos que marcaron rutas para la conformación de procesos educativos comunitarios e interculturales? ¿Cuáles son las razones por las que el estudiantado opta por este tipo de formación? Nos apoyamos del marco teórico que brinda la categoría de las subjetividades políticas, entendida como las experiencias de vida en contextos educativos etnopolíticos que detonan acciones personales para contribuir a la realización de proyectos colectivos (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008; Zemelman, 2010). El documento se construye a partir de fuentes secundarias y de fuentes primarias obtenidas en un periodo de trabajo de campo entre el 2018 y el 2022 bajo la perspectiva etnográfica en términos de la interacción en los contextos donde se sitúan estos tres proyectos. En particular colaboré como facilitadora en el ISIA y en la Unixhidza, mientras que con las y los estudiantes de la MEC únicamente realicé entrevistas biográficas.

En la primera parte del documento se analizan los antecedentes históricos promovidos por diversas organizaciones etnopolíticas en Oaxaca, elementos clave para entender la orientación pedagógica de los proyectos abordados. Posteriormente, se detalla el perfil del estudiantado y se expone una breve explicación sobre la génesis de cada propuesta educativa. En el tercer apartado, se presenta el enfoque teórico-metodológico, articulando la co-construcción del relato biográfico con la categoría de subjetividades políticas estudiantiles. Finalmente, se plantean reflexiones que integran los hallazgos y conclusiones principales.

ANTECEDENTES ORGANIZATIVOS Y LOS PROYECTOS EDUCATIVOS

La presencia de la organización etnopolítica en el estado de Oaxaca ha formado parte de los antecedentes de los proyectos de educación superior comunitaria, en este apartado se ofrece una breve genealogía del contexto organizativo del siglo xx que ha demandado de forma directa e indirecta una educación que responda a las necesidades lingüísticas y comunitarias en el marco de la compleja diversidad cultural del estado.

En la década de los setenta, se formó la CMPIO (Coalición de Maestros Promotores Indígenas de Oaxaca A.C.), integrada principalmente por maestros y maestras indígenas, quienes, dentro de la Dirección de Educación Indígena y la Sección 22 del sindicato de trabajadores de la educación, impulsaron un movimiento pedagógico estatal. Este movimiento se conectó con los logros del movimiento político-sindical, influyendo en la creación de diversos procesos educativos en Oaxaca (Maldonado, 2000, pág. 13, López, 2008).

A principios de los ochenta, la Sección 22 organizó el primer foro internacional sobre los derechos humanos de los pueblos indígenas, discutiendo la necesidad de desarrollar un proyecto educativo alternativo que respondiera a los intereses y necesidades de las comunidades. Durante la misma década, SER Mixe (Servicios del Pueblo Mixe) abordó conflictos jurídicos y culturales, mientras que, en los noventa, surgió la Fundación Comunalidad A.C., promoviendo la difusión de las expresiones culturales y la incorporación de los saberes ancestrales en los procesos educativos (Hernández, 2001, pág. 248).

En paralelo, organizaciones como ORDRENASIJ¹ y CODREMI² promovieron la defensa del medio ambiente y los derechos territoriales (Maldonado, 2010, pág. 46, Chapela, 1999, pág. 107). Estas luchas sociales, vinculadas con la defensa cultural y territorial, fueron fundamentales para visibilizar la relevancia de modelo educativo que no solo ofreciera acceso a la educación, sino que también integrara contenidos pertinentes a las realidades de los pueblos indígenas. A finales de los ochenta y en los noventa, la educación media superior comenzó a tomar un giro comunitario, con la creación de Escuelas Preparatorias en Santa María Tlahuitoltepec y la implementación de las Secundarias Comunitarias Indígenas, que integraron conocimientos comunitarios en la formación de los estudiantes (Briseño, 2015).

Con el Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente, que comenzó en 1996, y el Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO) en 2012, la incorporación de los saberes comunitarios en las prácticas pedagógicas se consolidó como una estrategia para transformar las relaciones dentro del sistema educativo estatal y fomentar la autonomía de las comunidades (Maldonado, 2018; PTEO, 2013). A lo largo de los 2000, instituciones como el CSEIHO³, la UNICEM⁴ y el ISIA⁵ jugaron un papel clave en la consolidación de la educación superior comunitaria e intercultural en Oaxaca, mientras que, en 2020, se institucionalizó la UACO⁶, fomentando la creación de Centros Universitarios Comunes (CUC) en diversas regiones, bajo la perspectiva de la comunalidad.

Estas iniciativas reflejan una Oaxaca compleja, donde la organización etnopolítica ha desafiado tanto el acceso como la pertinencia de la educación, generando alternativas educativas que responden a las necesidades específicas de las comunidades. A través de estas propuestas, se busca no solo una mayor cobertura educativa, sino también el fortalecimiento de la identidad cultural, la preservación de las lenguas indígenas y el desarrollo autónomo de los pueblos oaxaqueños.

1 Organización en Defensa de los Recursos Naturales y Desarrollo Social de la Sierra Juárez

2 Comité Coordinador para la Defensa de los Recursos Naturales, Humanos y Culturales de la Región Mixe

3 Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca

4 Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl

5 Instituto Superior Intercultural Ayuuk

6 Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca

PROPUESTAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y PERFIL DEL ESTUDIANTADO

Instituto Superior Intercultural Ayuuk

En el caso del ISIA se realizaron 16 entrevistas a estudiantes inscritos en diferentes semestres, las y los entrevistados tenían un promedio 20.3 años (en el momento de la entrevista). Los encuentros fueron realizados en un periodo de 2018 a 2019 en las instalaciones de la universidad. Por otra parte, entrevisté 10 egresados y egresadas de la misma universidad, en este caso el promedio de 30 años. En el caso de los y las estudiantes en curso, atendían a las distintas licenciaturas que ofrece el ISIA: Educación Intercultural, Administración y Desarrollo Sustentable y Comunicación para el Desarrollo Social. En cuanto al lugar de nacimiento de las personas entrevistadas, todas proceden de comunidades campesinas ubicadas en las distintas regiones del estado, preponderan estudiantes de la Sierra Mixe y del Istmo de Tehuantepec, aunque hay presencia de Papaloapan, Valles Centrales, Sierra Sur y de la Costa. Una de ellas es originaria de Jaltepec de Candayoc y dos proceden de otros contextos fuera del estado de Oaxaca, Chihuahua y Guadalajara. El ayuuk (mixe) y sus variantes, aparece como la primer lengua hablada, le sigue el zapoteco y sus variantes, uno de los estudiantes que entrevisté era hablante de rarámuri y dos de ellos no hablaban la lengua originaria. En todos los casos la comunicación fue en español. En cuando a las ocupaciones de los abuelos, madres y padres encontramos principalmente la agricultura para la siembra de frijol, calabaza, chile, tomate; dependiendo de la región se mencionaron otros cultivos como el plátano o la crianza de borregos, producción de verduras de traspatio, siembra de pino, pesca, elaboración de velas, albañilería. Algunas madres y padres se emplean en contextos urbanos de Oaxaca, o bien en plataformas marítimas en Salina Cruz. Entre las profesiones de los padres y madres se señalaron al magisterio y la enfermería. También se aludió sobre la participación de ambos progenitores en cargos tradicionales de la comunidad, colaboración en organizaciones de mujeres cafetaleras y campesinas.

En el ISIA la interculturalidad está presente dadas las características de procedencia de sus estudiantes; entre las prácticas pedagógicas que asumen para dar cuenta del reto que implica de diversidad lingüística, encontramos que durante el 2012, el ISIA creó el Centro de Estudios Interculturales, que luego se convirtió en el Centro de Lenguas, Arte y Cultura (CLAC), con el objetivo de fortalecer el aprendizaje de las lenguas indígenas, tanto en su forma oral como escrita (Argüelles, 2021). Se trata de una apuesta educativa centrada desde la interculturalidad que si comprendemos desde la perspectiva de la colonialidad del poder y del saber, diríamos que en este espacio se resalta la necesidad de recurrir a las cosmovisiones propias como un eje central que da sentido a su ser y estar en el mundo (Pinheiro, 2015). Este ejercicio de retomar lo propio desde la lengua se

presenta como una práctica emancipadora, basada en el diálogo constante entre sujetos (Garzón, 2013)⁷.

Maestría en Educación Comunal

Se realizaron 10 entrevistas biográficas a egresados y egresadas de la MEC, durante el periodo de 2018-2019, las y los entrevistados tenían un promedio de 45 años. En cuanto al lugar de nacimiento encontramos dos composiciones: a) nacidos en la comunidad de origen, b) nacidos en el contexto urbano de Oaxaca. Las familias de origen proceden de pueblos originarios del estado y migraron fuera de sus pueblos a la ciudad de Oaxaca por conflictos internos, para emplearse o para continuar estudiando. Entre los grupos lingüísticos de mayor pertenencia, se mencionaron el zapoteco (Sierra Norte e Istmo de Tehuantepec) y el Ayuuk (Sierra Mixe), aunque no en todos los casos son hablantes. Por tratarse de una maestría, los participantes previamente habían realizado estudios universitarios, en todos los casos asistieron a la universidad en el contexto urbano, algunos en la ciudad de Oaxaca, pero también se trasladaron a otros estados. Entre las profesiones de las que proceden encontramos las siguientes: química, sociología, danza, pedagogía, ciencias sociales, arte dramático, gestión cultural y contaduría.

La mayoría de los profesionistas entrevistados tienen familia en el entorno rural y campesino, las labores en el campo se concentraban en la producción de mezcal, actividades agrícolas de autoconsumo, corte de plantas medicinales, siembra de maíz, frijol y chile, así como la comercialización de productos de traspasado en mercados locales. En la ciudad la economía familiar se diversifica hacia oficios como la carpintería, chofer, pero también profesiones relacionadas con la docencia y la música.

Asimismo, entre los relatos de los profesionistas destacamos dos ejes narrativos que bosquejan el perfil de los estudiantes de la MEC: a) la desincorporación del campo para encontrar empleos situados en las áreas urbanas, en repetidas ocasiones los hijos y nietos escucharon que el campo era un lugar donde la gente se “ensuciaba”, se “ganaba poco dinero”, relatos que fueron abonando a la disposición de migrar hacia las ciudades cercanas. Encontramos como segunda narrativa b) la vida urbana como una opción de desarrollo y crecimiento económico, con ello se fue construyendo la práctica de salir del pueblo. De este modo, la migración hacia las ciudades fue una actividad “parte aguas” en las biografías de algunos de los profesionistas entrevistados.

La Maestría en Educación Comunal (MEC) representa una de las iniciativas que promueve la comunalidad como estrategia pedagógica que articula al proyecto educativo.

⁷ Sobre el origen del ISIA se ha escrito mucho, especialmente desde la perspectiva de sus actores sociales como estudiantes y profesores, ver: Cardoso (2020), Estrada (2008) y León (2015).

Originalmente formaba parte de los programas de posgrado del Instituto de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (ICE-UABJO). No obstante, desde el 2020 la MEC se expande hacia otras regiones de Oaxaca, bajo la coordinación de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO). Aunque sus raíces se remontan a los años setenta, la relevancia actual de la MEC surge de un proceso de revisión histórica realizado por intelectuales indígenas oaxaqueños. Este análisis se enfoca en la pertinencia y justicia educativa para los pueblos indígenas, quienes históricamente han sido excluidos de los conocimientos y prácticas educativas predominantes. La propuesta pedagógica retoma la comunalidad como un horizonte epistemológico y como una práctica pedagógica. Esta categoría es principalmente retomada de Floriberto Díaz (ayuuik) y Jaime Martínez Luna (zapoteco), quienes subrayan la importancia de la autodeterminación y la defensa del territorio como fundamentos para la reconstrucción de los pueblos originarios (Maldonado, 2010). Desde esta perspectiva, lo educativo se reconoce como un campo de disputa para recuperar los conocimientos propios. Por ello, el objetivo es “construir valores tradicionales cimentados en la comunalidad, ordenados según nuestros propios conceptos de espacio y tiempo, con asesores que nosotros mismos determinemos” (Mejía y Sarmiento, 1987).

CEU-Xhidza y Unixhidza

Finalmente mencionamos la experiencia del CEU-Xhidza y la Unixhidza, es importante aclarar que ambos proyectos transcurren de manera paralela aunque el primero forma parte de los antecedentes que aportaron en la conformación del segundo. En este caso nos acercamos a conocer la experiencia de las y los estudiantes de las dos propuestas. Es importante destacar que la pandemia por COVID-19 mermó las posibilidades de realizar entrevistas biográficas en profundidad por la prohibición de entrar a los pueblos de origen debido a los posibles contagios. Sin embargo, la colaboración en docencia en modo virtual, fue una vía para conocer al estudiantado de la licenciatura en Ciencias Comunitarias a través de un taller realizado de manera virtual en septiembre de 2020. Se realizó una entrevista biográfica grupal para estudiantes del CEU-Xhidza, la mayor parte, procedentes de la comunidad de Santa María Yaviche y un estudiante de la comunidad de Santiago Teotlasco (Sierra Norte). Durante el periodo de noviembre del 2021 a agosto de 2022 se realizaron cinco grupos focales con los principales gestores de ambos proyectos. Para el caso de la Unixhidza situada en la comunidad de Santa María Yaviche, he realizado entrevistas biográficas, diálogos con diversos actores de la comunidad y registros etnográficos centrados en las actividades en las que he fungido como facilitadora.

La mayoría de las y los estudiantes procede del mismo pueblo en el que se sitúa la comunidad. No obstante, se han ido integrando jóvenes de Tanetze de Zaragoza, San

Juan Yaeé y Santiago Teotlasco, pueblos pertenecientes a la microrregión del Rincón (en la Sierra Norte). En el caso de la Unixhidza ubicada en Yaviche, alberga regularmente a 10 estudiantes de Ingeniería en Comunalidad, todos ellos son hablantes de la lengua zapoteca-xhidza, comparten la existencia en una misma microrregión dedicada principalmente al cultivo de caña, café y milpa entre otros frutos como cítricos y una diversidad de plataneros. En Yaviche la vida asamblearia y comunitaria es intensa, de tal manera que las y los jóvenes se encuentran involucrados en distintas áreas. Las madres se dedican a labores domésticas y participan de actividades del campo, entre otras que les permiten contar con un ingreso económico. Los varones asisten con mayor frecuencia a las áreas de cultivo en compañía de sus hijos mayores, los abuelos y abuelas siguen este mismo patrón de actividades productivas. La comunidad tiene una relación intensa con la ciudad de Oaxaca pues algunas familias encuentran la posibilidad de comercializar sus productos en la zona urbana. La música es uno de los oficios con mayor presencia entre los padres de las y los estudiantes, ya sea de manera profesional o como una formación comunitaria que obtienen desde la infancia. Cabe señalar que entre el alumnado de la Ingeniería en Comunalidad se encuentran varios músicos, algunos de ellos se han comprometido con cargos y tienen una relación cercana con las labores del campo.

Este último proyecto centra su interés en la defensa del territorio y la búsqueda de una educación que responda a las necesidades locales. En 1981, la comunidad aseguró la legalidad de su territorio comunal, y en 2000 se realizó un diagnóstico sobre sus necesidades, destacando la infraestructura educativa deficiente y la desconexión de la escuela primaria con la realidad cultural de la comunidad. A partir de estos hechos se destacó la necesidad de contar con maestros bilingües y comprometidos con la cultura local. Además, la comunidad luchó por la instalación de una secundaria rural, logrando su objetivo después de diversas movilizaciones. En 2010, se realizaron las gestiones para la creación de un centro educativo de nivel medio superior. Posteriormente durante el 2017 a través de un esfuerzo colectivo que incluyó a diversos actores sociales y organizaciones se impulsó la creación de la Universidad Xhidza. A pesar de las dificultades, la universidad continúa como parte de los Centros Universitarios Comunitarios (CUC) de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO)⁸.

EL MÉTODO BIOGRÁFICO Y LA CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS SUBJETIVIDADES POLÍTICAS

El relato biográfico funge como el método por excelencia para conocer la trayectoria de vida, siempre acompañada de acontecimientos significativos que marcan y generan

⁸ Para un análisis más amplio, ver Vargas (2023).

configuraciones de subjetivación. Este relato constituye una parte esencial de la identidad narrativa de la persona entrevistada, y durante la conversación puede extenderse a dimensiones emocionales, experiencias de vida, relaciones familiares, amistades, así como aspectos comunitarios y regionales, todo ello ligado a la memoria del acontecimiento narrado. Puede ampliarse tanto como el narrador considere suficiente para explicar el evento en cuestión; por ello, no hay un resultado uniforme, sino una identidad narrativa construida por el propio sujeto.

Los acontecimientos rememorados y las pausas narrativas conforman la ventana del ethos identitario, a través de la cual se muestra la organización socioeconómica, familiar, los roles comprometidos por género, la escolaridad, la posición social, los cambios, la pertenencia étnica y las transformaciones del sujeto. Coincido con otras investigaciones que señalan que el relato biográfico es un método dialógico, porque en la relación entrevistado-entrevistadora se construye un espacio de confianza y apertura en la narración-escucha de los acontecimientos (Barbot, 2017; Güelman y Borda, 2014). Sin embargo, no es un hecho casual, sino previsto y co-construido por ambas personas; asimismo, la información está sesgada por diversas condicionantes.

En esta investigación, los relatos de vida reflejan la historia biográfico-escolar de los estudiantes, vinculada a otros ámbitos importantes, como el familiar. Además, se abordan aspectos comunitarios, como las condiciones de vida en sus pueblos, que incluyen situaciones de adversidad, diversas formas de violencia (de género, lingüística, económica), procesos migratorios, conflictos agrarios, festividades y organización. El estudiante es considerado un sujeto histórico, ya que su origen comunitario, étnico y regional influye en elementos significativos que impactarán su experiencia y trayectoria escolar.

El proceso de profesionalización, circunscrito en las luchas etnopolíticas que reivindican la memoria histórico-social de los pueblos originarios, da cuenta de la articulación a hechos sociales más amplios que impactan las subjetividades individuales. Este proceso supone una puerta para conocer la construcción del sujeto, tanto histórico como político, cuando se articula la experiencia individual con demandas colectivas; a este proceso lo llamamos subjetividades políticas. Lo político plantea formas micro sociales en las que pueden ocurrir otras posibilidades de subjetividad social que apelan a los modos de vida, las formas de organización social, los vínculos interpersonales, el mundo simbólico y sus prácticas: “De ahí que no se puedan comprender las dinámicas constitutivas de la subjetividad social si no se considera el análisis de la actuación de la gente en contextos cotidianos” (Zemelman, 2010:6).

La biografía supone una posibilidad de comprender la subjetividad constituyente, en la medida en que requiere entenderse en términos de cómo se concretiza en distintos momentos históricos. En este sentido, existen distintos lapsos en los que el sujeto advierte hechos que marcan los acontecimientos micro y macrosociales, los cuales se

encuentran en una constante dialéctica que articula realidades (Zemelman, 2010:3). Para Zemelman, existe una lógica entre la memoria, que se traduce en términos de “inercia” o “tradición”, y las visiones a futuro, que también denomina como la utopía; entre estas dos vertientes surge el ámbito de las posibles necesidades. Es en este punto donde el sujeto se vincula con el reconocimiento de opciones, basadas en el desarrollo de la capacidad para construir proyectos (Zemelman, 2010:3).

De acuerdo con Zemelman, lo personal cobra un sentido colectivo, y por tanto político. De ahí que la categoría de subjetividad política sea un recurso analítico para comprender y explorar, desde la experiencia biográfica del sujeto, las tramas de la vida en sus distintos niveles: familiar, comunitario, organizacional, político, local, regional, para desentrañar las formas de percepción de su realidad social (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008).

Es una categoría con cierta plasticidad, porque al retomarla pensamos en las múltiples posibilidades en las que los sujetos reaccionan ante contextos de presión política. No necesariamente hablamos de movimientos en masa, sino de acciones concretas, discursivas o prácticas, que permiten entrever sus percepciones como parte de una colectividad organizada. En este punto surge la subjetividad, vista desde lo social-colectivo, como una realidad que se forma y expresa en el terreno del ‘nosotros’, pero que también “está significada por el ‘mí mismo’” (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008:247). Es de interés centrarnos en los procesos reflexivos que articulan la acción y sus narrativas, donde una de las principales prerrogativas es la negociación del poder en el espacio público y en el proyecto personal (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008:29; Serna, 2012:5). Es decir, esta categoría puente recupera el mundo reflexivo y subjetivo de los estudiantes inmersos en diversos marcos de vida social frente a discursos institucionalizados, como la construcción de “lo indígena” en el marco del Estado-nación, pero también la construcción de lo comunitario desde su pertenencia étnica. Por tanto, se trata de desenmarañar las tensiones entre dilemas, apropiaciones y construcciones subjetivo-políticas dentro de procesos de inclusión/exclusión, de sujeción a un orden social, con las posibilidades de emancipación subjetiva (Bonvillani, 2012:195).

¿Cómo se conforman las subjetividades políticas entre los estudiantes de este modelo universitario? Y, ¿cuáles son los elementos de la trayectoria biográfico-escolar de los estudiantes que coadyuvan para plantear proyectos y acciones colectivas como parte de su proceso formativo? El supuesto que nos orienta es que las subjetividades se construyen a lo largo de la historia de vida, en relación con sus grupos sociales inmediatos, pero también con la geografía, la vida política, la escolaridad y la afectividad presentes en el entorno de los sujetos. En la siguiente sección retomo breves fragmentos recuperados de entrevistas biográficas de los estudiantes de los tres proyectos mencionados, con el objetivo de reconocer algunos aspectos generales de sus contextos sociales de origen,

las desigualdades y las diversidades que les atraviesan y reflexionan, los motivos de la inserción en un proyecto educativo de cohorte comunitaria y, finalmente, hablar sobre las propuestas que activan como parte de su paso por la universidad⁹.

Cabe aclarar que se retoman tres historias por motivos de espacio, mismas que fueron seleccionadas para representar tres ámbitos: a) los dilemas entre la formación comunitaria y la formación universitaria, 2) la trayectoria educativa fuera de la comunidad de origen y la resignificación étnica y 3) las implicaciones de la educación superior convencional urbana en las juventudes pertenecientes a comunidades rurales.

Gilberto¹⁰

Al momento de la entrevista, Gilberto tenía 28 años. Es egresado de la licenciatura en Comunicación para el Desarrollo Social y originario de San Luis Ixcotepec, municipio de San Carlos Yautepec, Oaxaca. En su relato se observa una trayectoria educativa paralela a su vida en el campo, específicamente como hijo de un productor de mezcal. Como segundo varón en su familia, fue heredando el oficio de la agricultura bajo la guía de su padre.

Su infancia transcurrió entre las caminatas para llegar a la escuela, ubicada en una comunidad aledaña, y sus estudios hasta concluir el bachillerato. Al terminar la educación media superior, comenzó a pensar en las posibilidades de continuar con estudios universitarios, pero esperó un año porque aún no tenía claro que quería estudiar.

Durante ese tiempo, Gilberto fue aprendiendo, de la mano de su padre, los conocimientos necesarios sobre la producción de mezcal. Relata que el trabajo era arduo y que, en ocasiones, las labores requerían hasta tres meses de trabajo diario ininterrumpido. Su dedicación le permitió ganarse el reconocimiento de su comunidad y su familia como una persona económicamente independiente, ya que era capaz de hacerse cargo de las actividades del campo que su padre le encomendaba.

Sin embargo, cuando llegó el momento de decidir si debía salir de su comunidad para estudiar en la universidad, enfrentó un dilema: por un lado, estaba el compromiso adquirido como apoyo principal de su familia en las actividades económicas, y por el otro, su proyecto personal de migrar para continuar con su formación académica.

⁹ Por motivos de espacio solamente se retoman breves fragmentos de las entrevistas biográficas para mostrar algunos contrastes de género, por ello, tomamos los testimonios de hombres y mujeres para cada proyecto educativo.

¹⁰ En esta sección se utilizan pseudónimos para proteger la identidad de las personas entrevistadas. Agradezco a las y los estudiantes su disposición para realizar la entrevista biográfica y compartirnos su experiencia.

Prácticamente yo ya era independiente podía hacer cosas por mi cuenta si quería, yo ya era como un adulto más: generaba, trabajaba igual que mi papá digamos, en ese sentido y por eso me daba un poco de, decir “chin ya me voy, se queda mi papá solo pues mi madre está en la casa, mi hermana”, porque de los cuatro menores son dos hombres y dos mujeres. La que me sigue es mujer, luego van dos varones y de nuevo mujer. Pero en ese tiempo era muy pequeña. Y pues ellos me ayudaban, ya en ese tiempo yo ayudaba a mi papá y mis hermanitos pequeños, ellos me ayudaban pero yo sí quería seguir estudiando y eso lo tenía claro siempre, decía “pues sí, yo sí quiero estudiar” y entonces pues yo siempre que estaba ahí en el campo trabajando con todos pero tenía en mente que en otoño sí, en otoño iba a estudiar, tengo que buscar la escuela, tengo que investigar qué carrera quiero estudiar porque yo ni sabía que quería estudiar sólo sabía que tenía que estudiar (Gilberto, Ciudad de Oaxaca, 2 de julio, 2018).

Entre los estudiantes entrevistados, se observa que cursar el nivel universitario se considera una forma de seguir ayudando a sus familias e incluso de contribuir a la mejora de sus condiciones socioeconómicas. En este sentido, la elección de carrera se realiza considerando diversos factores, como la posibilidad de aportar a la comunidad, generar ingresos para apoyar a la familia y las capacidades económicas del grupo familiar para sostener los estudios. Sin embargo, también desempeña un papel central el interés personal del estudiante.

[...] uno piensa en todo, pero yo pensaba más en ¿cómo hacer? Que tal vez yo podría ayudar más a la comunidad de otra manera, estudiando algo más que estar en la comunidad y dar cargos. Y pues sí, y pues yo decía “¿qué voy a estudiar?”. Me recuerdo que en la prepa nos habían dado un librito con todas las universidades de México y las carreras y más o menos una pequeña descripción de “licenciatura en tal para no sé qué” y lo revisaba un montón de veces, cada vez que lo veía nunca me decidía, pero primero dije que mi papá diga que sí me va a apoyar y si me dice que no bueno entonces ya le digo a mis hermanos que están en Oaxaca y si dicen que no, tengo un hermano en Estados Unidos le voy a decir que si él me apoya (Gilberto, Ciudad de Oaxaca, 2 de julio, 2018).

La decisión de salir de la comunidad para estudiar la universidad significa revisar todas las posibilidades que las y los jóvenes tienen para realizar su movilidad. A este proceso se suma el tipo de carrera que se pretende estudiar, los intereses académicos y también las posibilidades económicas para desplazarse a universidad.

Gilberto tenía una participación muy activa dentro de su comunidad, se involucraba en las festividades religiosas de la iglesia, como la Semana Santa, entre otras. En ese

contexto conoce a un sacerdote, amigo de Arturo Lona (Obispo emérito de la Diócesis de Tehuantepec, Oaxaca) quien le comenta sobre el ISIA: “él me dijo que era de unos padres, del tema jesuita”. Con interés, el sacerdote le llevó algunos folletos con información sobre la universidad y las carreras que se ofrecían:

Entonces sí, como a los ocho días llegó a mi casa, fue a buscarme pero yo no estaba, yo estaba en el rancho y cuando llegué me dijo mi mamá: Te vino a buscar el padre.

¿Para qué? Te trajo unas cosas ahí. Eran sobres, que los revises y va a venir otra vez a buscarte el domingo para que estés. Ah bueno. Entonces era un sobre con todos los folletos del ISIA, un buen de folletitos que no sé dónde encontró. Y sí el domingo llegó y yo lo estaba esperando pero eso fue un mes antes de que empezaran las clases en agosto (Gilberto, Ciudad de Oaxaca, 2 de julio, 2018).

Gilberto sabía que para ingresar al ISIA tenía como punto a favor su continua colaboración con la comunidad, pero debía consultar con su papá para saber si contaría con su apoyo para inscribirse dado que su papá lo había formado para que un día se desempeñara como maestro mezcalero, con lo cual, la idea de asistir a la universidad produjo un desencuentro de intereses:

[A mi papá] no le pareció. No nada. Cuando yo le dije que iba a ir a ver una escuela de volada vi que cambió su cara. [...] yo estaba bien emocionado y nos fuimos con el padre en su carrito. Y cuando llegamos a Jalpan le decía a un compa que fue amigo mío de la prepa, “mira vas a estudiar en un potrero, te van a salir cascos” porque sólo había tres salones y todo era pasto, todo era pasto. Y nos daba mucha risa. Y nada, después cuando llegamos ahí dijo el padre, no pues empiezan clases en ocho días. Y yo le decía a mi compa: “güey, en ocho días”. Todo fue muy rápido y yo regresé, regresamos (Gilberto, Ciudad de Oaxaca, 2 de julio, 2018).

Algunos aspectos que determina la elección de asistir al ISIA tienen que ver con el comedor comunitario que ofrece alimentos a sus estudiantes, de tal manera que resulta en un factor decisivo para que la familia apruebe y apoye la inserción universitaria. Otro aspecto importante, es el interés del joven por continuar realizando labores del campo y de vivir en un contexto comunitario, aspectos que tienen influencia en la elección. A ello se le suma la posibilidad de ofrecer tequio en las diversas actividades de la universidad, en caso de que el estudiante no pueda cubrir el gasto de la inscripción. Cabe señalar, que algunos estudiantes inscritos optan por trabajar en las cercanías del instituto como jornaleros o en comercios urbanos para sostener su manutención mientras realizan sus estudios.

Eloísa

Eloísa es una estudiante de la MEC nacida en la Ciudad de Oaxaca y contaba con 40 años en el momento de la entrevista. Aunque sus orígenes están en San Francisco Cajonos de donde es originaria su mamá, mientras que su papá procede del municipio de Ixtlán de Juárez, ambos situados al norte del estado de Oaxaca. Como veremos, en la maestría los procesos migratorios y de convivencia con la vida urbana es una de las características que se destacan de estas dos trayectorias, ya que muestran los conflictos políticos en las comunidades de origen, el deseo de moverse a la ciudad para continuar con los estudios, pero también veremos las condicionantes de vivir en la urbe en términos de la experiencia segmentada por las categorías sociales de género, “raza” y etnicidad.

Eloísa estudió la licenciatura de Danza Folclórica en el Instituto Nacional de Bellas Artes en la Ciudad de México, procede de una familia de migrantes tanto nacionales como internacionales. Las personas de su pueblo han migrado por varias décadas hacia los centros urbanos más cercanos como a Estados Unidos. Fue su mamá una de las pioneras en salir de su pueblo para formarse como maestra de educación primaria e insistentemente le decía a Eloísa que tenía que estudiar.

[En el] pueblo sí a mucho llegaban a estudiar hasta el cuarto año, entonces mi mamá (ya no había más niveles educativos) muchos no llegaban, los que se quedaban no llegaron a terminar la primaria, por ejemplo, y los que salían pues era para estudiar. Ella con mucho esfuerzo (ella es de las menores de los más chicos de sus hermanos), con mucho esfuerzo hizo que terminaran una carrera, los chicos [sus hermanos menores], porque los grandes son los que migraron para trabajar (Eloísa, 05/03/2018).

A través de la organización en clubes o comités de oriundos, las personas de San Francisco Cajonos realizan eventos que los mantienen vinculados con sus pueblos de origen. Eloísa comenta que su gusto por la danza tiene relación estrecha con los grupos que se han organizado para mantener los bailes de su región. La finalidad de conformar un grupo de danza en la ciudad es para mantenerse vinculados a San Francisco Cajonos pero al mismo tiempo, para integrarse a las festividades que se ocurren en el entorno urbano, como en el caso de la Guelaguetza que se realiza durante el mes de julio. Para los oriundos del pueblo, es importante reproducir su cultura en el contexto de nuevo asentamiento.

[...] la labor que hacemos los que estamos fuera, también damos una aportación, pues yo di un cargo, que las mujeres empezamos que se llama un cargo en la liga femenil, y esa liga se encarga de organizar, por ejemplo, en las fiestas del carnaval tiene que ver todo lo que tenga que ver con la reina del carnaval: que el vestido, que

el peinado, que debe estar presentable a tal hora, todo eso de la organización (Eloísa, Ciudad de Oaxaca, 5 de marzo de 2018).

La organización de los comités de oriundos presentes en Oaxaca, la Ciudad de México o en los Ángeles, California, obedece al apoyo que en su momento se requiera para realizar cooperaciones para las fiestas; cada uno envía al pueblo los fondos obtenidos. Sin embargo, las formas de participación tradicionales de género, se mantienen aun cuando la comunidad se encuentra dispersa, al respecto Eloísa comenta lo siguiente:

[...] yo no puedo hacer o estar o formar parte de la asamblea de hombres, o sea hay asamblea de hombres y hay asamblea de mujeres, empezando por eso, ¿no? Si ahorita nada más por las leyes [Ley de Igualdad] que están, que por ejemplo tiene que estar no sé, un cierto porcentaje de mujeres dentro del cabildo, pero si no hubiera esto pues el cabildo se conformaría por hombres ¿no? Como siempre se ha hecho, este, o sea las mujeres como se dice, por ejemplo en las fiestas pues en la cocina, las esposas del cabildo tienen que estar en la cocina y el cabildo pues repartido en sus diferentes funciones, y pues si es muy, muy marcada la función de la mujer y la función de los hombres (Eloísa, Ciudad de Oaxaca, 5 de marzo de 2018).

Cuando Eloísa concluyó el nivel secundario, comenzó a explorar opciones para ingresar al bachillerato. Finalmente, decidió inscribirse en el Centro de Educación Artística de la Secretaría de Cultura, perteneciente al Instituto Nacional de Bellas Artes, ya que ofrecía oportunidades para quienes deseaban desarrollar una carrera artística. Motivada por su interés en la danza, Eloísa ingresó al centro y completó su educación media. Posteriormente, cursó la licenciatura en la Ciudad de México.

Al regresar a Oaxaca, se integró como maestra de educación básica en el sector público y, tras cinco años de trabajo, logró obtener una plaza en el magisterio. Sin embargo, en su contexto laboral ha enfrentado conflictos relacionados con su condición de género e incluso con su etnicidad.

[...] aquí he visto muchas injusticias por los propios compañeros maestros, lucha de poderes, demasiadas luchas de poderes y me gusta porque pue he aprendido mucho, mucha experiencia, pues como persona creo que he crecido un poco o mucho y toda esta cuestión me llevó a la maestría (MEC), y toda esa cuestión cuando vi la convocatoria de hecho llegué hasta el final, dije tengo que entrar porque tiene que ver con la escuela, tiene que ver con esto de la comunalidad que tanto predicán en la escuela pero que no lo llevan a cabo [...] (Eloísa, Ciudad de Oaxaca, 5 de marzo de 2018).

Eloísa con frecuencia se enfrenta, en su trabajo, a narrativas como “trabajar juntos”, “trabajar en armonía” y “reproducir los saberes comunitarios”. Sin embargo, nota que estas formas discursivas generan tensiones, especialmente en torno a la pertenencia al pueblo de origen. Ella reflexiona sobre esta contradicción y comenta al respecto.

[...] lo dicen pero no lo practican, entonces yo dije quiero conocer un poquito más sobre esto porque pues como también a muchos de nosotros nos señalan porque según no venimos de una comunidad y no sabemos, pero yo creo que sabemos más de la comunalidad que los que se dicen ser de un pueblo originario ¿no? (Eloísa, Ciudad de Oaxaca, 5 de marzo de 2018).

Ante esta necesidad de auto reconocerse como una persona perteneciente a un pueblo originario, Eloísa encuentra que la Maestría en Educación Comunal, es un recurso para reelaborar su identidad étnica, pero también, para enfrentar las críticas en el contexto laboral por no haber nacido en el pueblo de origen.

Además de los requisitos administrativos que les solicitaban para incorporarse a los estudios de la maestría, el proyecto de investigación tenía que estar centrado en alguna comunidad, [...] yo lo hice precisamente en San Pancho, pero ya platicando con el maestro Jaime me dijo, es que mira, si no vives ahí va a ser difícil ¿no? Va a ser difícil que hagas tu proyecto, entonces encamínalo hacia donde estás, ten en cuenta toda esta tierra que pisas, toda esta parte de la comunidad, que ya voy entendiendo un poquito más (Eloísa, 05/03/2018).

A los estudiantes de la primera generación de la MEC se les solicitó como requisito de ingreso contar con un proyecto vinculado con alguna experiencia comunitaria. Considerando que el entorno en el que se desenvuelve el estudiantado básicamente es el urbano (y no necesariamente el comunitario), la indicación era desarrollar la propuesta dentro del mismo lugar de acción cotidiana. Por ello, Eloísa decide hacer un registro corporal de sus estudiantes para analizar sus identidades y pertenencia a un pueblo en particular a partir de las posturas del cuerpo.

Entonces el proyecto por eso lo estoy haciendo con alumnos, con alumnos que tengo en la escuela, que tiene que ver con el registro corporal. ¿En qué sentido [el sentido corporal]? Lo que te platicaba, o sea estas personas que se dicen ser de un pueblo originario que dicen que han aprendido y que traen toda su cultura dentro, pero no lo practican, pero en la escuela se ve que no es congruente su discurso con lo que hacen.

Pues que ellos saben manejar o saben practicar algunas cuestiones de la cultura, por ejemplo, dicen que ellos han practicado o han sido parte de cabildos de asambleas, saben una lengua originaria o cómo se visten, con su traje de manta, con su camisa, pero ellos en realidad no se visten así, entonces no sé si lo hacen nada más para demostrar a los alumnos que son indígenas, pero llegan a la escuela con camionetas último modelo, carros BMW, a veces vestidos, no digo que un indígena no lo pueda portar ¿no? O que tenga dinero, pero son muy incongruentes en el sentido de que bueno si ellos se dicen ser humildes, que comparten ¿no? (Eloísa, Ciudad de Oaxaca, 5 de marzo de 2018).

La trayectoria de Eloísa nos permite entender lo que implica nacer en un contexto distinto al de origen y crecer en un entorno urbano, resultado de la decisión familiar de migrar por motivos educativos. Ella relata que no todos sus hermanos lograron cumplir este objetivo; algunos tuvieron que seguir la ruta hacia Estados Unidos, mientras que otros, como en su caso, continuaron estudiando. La elección de su carrera estuvo influenciada por su vínculo con la danza, que surgió a partir de su participación en el comité de radicados de San Pancho en la Ciudad de Oaxaca. En su entorno laboral, Eloísa cuestiona la “autenticidad” de la identidad cuando esta se limita al nivel discursivo, ya que a menudo se utiliza para crear condiciones de desventaja y relaciones de poder asociadas con la pertenencia étnica.

Por último, es importante señalar que la vida urbana transforma la experiencia de escolarización, la organización familiar, los oficios, la economía y la inserción en trabajos remunerados, como el magisterio en Oaxaca. Se observa cómo la maestría facilita el posicionamiento dentro de la comunidad laboral, al tiempo que permite reflexionar sobre la experiencia personal en relación con la pertenencia étnica. Esto brinda herramientas para proponer proyectos en el marco de sus comunidades inmediatas, en este caso, las estudiantiles.

Dulce

Dulce estudiante de la Unixhidza, nació en la región del Rincón de la Sierra Norte, es hablante de zapoteco e hija de campesinos. Durante su infancia sus padres migraron hacia Estados Unidos con el proyecto de ahorrar dinero para instalar un negocio en la ciudad de Oaxaca, en tanto, ella vivía con sus abuelos en la comunidad de origen. Al término del preescolar se fue a vivir con su familia a la ciudad por un tiempo corto porque no lograron adaptarse pues extrañaban al pueblo,

Y ahí estuvimos viviendo, ellos tenían una tienda; primero empezaron a vender tomate, puro tomate y así empezaron a hacer crecer la tienda, con eso nos mantenían.

Y así pasó el tiempo hasta que mi hermana se quejaba mucho y decía: “ya no quiero vivir aquí, ya me quiero ir al pueblo”, porque extrañaba a mis abuelos pues. Pues no estuvimos mucho tiempo ahí, mis papás vendieron la tienda y nos regresamos a vivir a Tanetze, regresé en tercero de primaria y me acuerdo de que eran mis compañeros de preescolar los que estaban ahí, en ese grado, y así recuerdo mi infancia en la primaria, y pues toda la escuela ahí en Tanetze; a veces los maestros nos daban clases en la tarde y a mí me gustaba ir más en la tarde que en la mañana porque en la tarde me quedaba a jugar ahí y ya no pedía permiso, o luego le decía a mi mamá si me podía ir a vivir una semana con mi abuelita y subía a vivir con mi abuelita y así era mi infancia pues (Dulce, Yaviche a 20 de abril del 2022).

Como hemos visto con otras trayectorias educativas, las y los jóvenes cuando están en el momento de elegir una carrera tienen que considerar diversos factores, además del interés en una materia en particular. Desde su infancia recibieron instrucción musical y en algunos casos, se inclinan por profesionalizarse, así es que van en busca de una escuela que les forme como músicos. Sin embargo, también es frecuente observar las distintas opciones que se abren, no solo en cuanto a sus intereses de profesionalización, sino también en cuanto a posibilidades de sostener estudios universitarios fuera de su comunidad. Dulce por ejemplo, exploró varias posibilidades:

En ese tiempo tenía yo 18, tenía 18 cuando entré al CIMO. Y ya porque ese año, ese año no escogí una carrera porque en ese año había salido mi hermana, cuando yo salí del bachillerato mi hermana salió de la carrera y entonces mi mamá pues tenía deudas. Siempre es el dinero pues, el que es el impedimento de los pueblos, a veces uno elige la carrera por el costo también, porque una carrera es menos costosa que otra, por esos aspectos. Entonces yo entré a la carrera hasta el siguiente año dijeron, perdí un año porque trabajaba e iba al CIMO, trabajaba e iba la CIMO, y ya con el dinero pues compré mi ficha al siguiente año en la Universidad Pedagógica; yo quería estudiar pedagogía y pues ahí ofertan una carrera que se llama Intervención Educativa, que no es tan conocida por muchos, pero al final de cuentas es parte de la Educación (Dulce, Yaviche a 20 de abril del 2022).

Como Dulce lo menciona, las negociaciones para elegir una carrera siempre tienen que ver con la capacidad económica de la familia, del tal modo que, complementar con alguna actividad laboral para mantener sus estudios. Por otra parte, salir del pueblo para estudiar la universidad, implica esfuerzos familiares pero también del propio estudiante. También habrá que señalar, que al salir del pueblo, las juventudes se distancian de las actividades económicas, organizativas, festivas, familiares que mantienen vivo el tejido social, aun cuando haya conflictos en su interior.

Mientras Dulce estudiaba música en el CIMO, acompañaba a su tía quien trabaja en la región Mixteca, haciendo esos viajes se dio cuenta que el pueblo a donde llegaban no contaba con escuelas del nivel básico dentro de su comunidad. Al ver a los niños caminando sobre la carretera para llegar a la secundaria, se preguntaba,

[...] “¿por qué estos niños sufren mucho?” “¿por qué es así, por qué habiendo tantas oportunidades no se les da a ellos de que tengan una escuela en un lugar más cerca de donde viven?” y entonces como que ahí yo veía muchas cosas que los niños necesitan, o luego ahí donde trabajábamos con mi tía venían los niños a buscarnos o a platicar porque necesitaban algo pues, necesitaban como atención también; hacen falta muchas cosas que pueden ayudar a mejorar todo eso, porque a veces no miramos el contexto pues, siempre lo vemos desde allá afuera o lo que nos dicen allá afuera sobre lo que tenemos que hacer y nunca nos centramos en ver primero qué necesidades hay para que esas necesidades se aborden pues, lo que pasaba también de este lado del pueblo, de este lado del Rincón también (Dulce, Yaviche a 20 de abril del 2022).

A partir de estas experiencias, Dulce descubrió su interés por la educación. Su principal preocupación era escuchar a las infancias para comprender sus necesidades, más allá de realizar una planeación que, en muchas ocasiones, no corresponde con sus entornos de vida. Por ello, decidió ingresar al Centro Regional de Educación Formal en la ciudad de Oaxaca.

La inserción a la universidad es solo uno de los múltiples pasos que implica la formación profesional, ya que la permanencia y la culminación de los estudios representan etapas adicionales que requieren toma de decisiones, tanto por parte del estudiante como de su familia. Algunos de los desafíos están relacionados con las privaciones económicas y la necesidad de apoyar a la familia, lo que pone en riesgo la continuidad de la formación universitaria.

Durante el primer periodo de la pandemia por COVID-19, muchos estudiantes que estaban fuera de sus comunidades por motivos educativos regresaron. Como consecuencia, algunos reflexionaron sobre la importancia de estudiar una carrera universitaria sin necesidad de migrar o separarse de sus compromisos comunitarios. En el caso de Dulce, mientras finalizaba de manera virtual su carrera en pedagogía, la Unixhidza comenzaba a tomar forma en la comunidad vecina de Santa María Yaviche.

En el siguiente fragmento de entrevista Dulce hace una distinción entre lo que significa salir de su comunidad para estudiar, versus haber tenido la opción de quedarse a estudiar en la universidad que se estaba gestando:

A veces sí, decía yo “¿y si mejor me pongo a trabajar y ya no estudio?”, pero luego decía yo dentro de mí “no, porque ya voy bien adelante” “ya pasó un año ¿para qué

me voy a salir si ya pasó un año?, todo el gasto que hice en un año”, eso me motivaba pues, como que decía “sí vas a poder”, y sí pude, y así salí de la carrera. Si hubiera estado esta universidad desde el principio yo creo que aquí hubiera hecho mi carrera, pero no me arrepiento, al final de cuentas pues por algo me pusieron en ese lugar en el que estuve y pues así fue (Dulce, Yaviche a 20 de abril del 2022).

A través de las redes sociales, Dulce descubrió que existía una opción de educación superior en su región, lo que la entusiasmó a conocer más al respecto. Decidida, acudió a solicitar información al coordinador del proyecto y, en poco tiempo, ya estaba tomando clases junto al grupo de jóvenes que se había inscrito previamente. Dulce comenta que le interesó el perfil de la universidad porque, según sus propias palabras, “se acerca a lo que necesito, me motiva y me da esperanza”.

Durante su experiencia en la universidad, situada en un contexto urbano, Dulce se enfrentó a expresiones de discriminación por parte de algunos maestros. En una ocasión, escuchó cómo le decían a una de sus compañeras: “*es que tú hablas como si apenas hubieras bajado del cerro*”. Para Dulce, esta frase refleja actitudes y formas de pensamiento que excluyen y marginan a las juventudes provenientes de comunidades al insertarse en modelos educativos convencionales que no consideran ni valoran la diversidad étnica presente en el contexto.

Los relatos de Gilberto, Eloísa y Dulce reflejan la complejidad inherente a los procesos de formación profesional de estudiantes provenientes de pueblos originarios, enfatizando la intersección entre las aspiraciones individuales, las estructuras sociales y económicas, y las identidades culturales comunitarias. Este tipo de experiencias puede analizarse desde la perspectiva de la educación superior intercultural, que busca articular las necesidades y particularidades de las comunidades originarias con los modelos educativos formales (Dietz, 2012). En el caso de Gilberto, el dilema entre continuar con la tradición familiar como maestro mezcalero y su interés en cursar estudios superiores resalta un conflicto común en comunidades rurales: cómo balancear las responsabilidades comunitarias y familiares con las aspiraciones personales.

En el caso de Eloísa se evidencian debates en torno a las dinámicas tradicionales de género que persisten incluso tras la migración al contexto urbano. Las tensiones laborales en el marco del magisterio oaxaqueño están relacionadas con la reelaboración de la identidad y el reconocimiento de la pertenencia a un pueblo originario. Además, existe una preocupación por integrar la formación profesional con la vida comunitaria, específicamente mediante la promoción y preservación de las danzas tradicionales de la comunidad de origen.

El relato de Dulce pone de manifiesto las desigualdades estructurales en términos económicos y las barreras socioculturales, como la discriminación en entornos educativos urbanos. Esto subraya la necesidad de repensar los contenidos curriculares desde

un enfoque intercultural crítico (Walsh, 2010, 2007), que permita a los estudiantes relacionar los aprendizajes con las necesidades específicas de sus comunidades. Además, el regreso de estudiantes a sus pueblos durante la pandemia destaca el potencial de las modalidades virtuales de educación para fortalecer procesos educativos en contextos comunitarios, una oportunidad que podría ser clave para el desarrollo de la educación comunitaria (Mato, 2018).

CONCLUSIONES

Oaxaca, como otras regiones con alta población indígena, enfrenta condiciones históricas de exclusión que se traducen en dificultades de acceso, permanencia y egreso en el ámbito educativo superior. Estas desigualdades se evidencian en indicadores de infraestructura, formación docente y recursos pedagógicos diseñados desde perspectivas centralizadas. En este sentido, el sistema educativo estatal, desde su diseño, no ha considerado los “mundos de vida” de las comunidades, una noción planteada por Habermas (1987), que invita a reflexionar sobre cómo las estructuras externas, como las educativas, deben resonar con las prácticas, intereses y necesidades culturales internas de las comunidades.

Los proyectos como el ISIA y la Unixhidza representan alternativas contrahegemónicas frente a este panorama. En estas experiencias, se observa un esfuerzo deliberado por “descentralizar” no solo la ubicación geográfica de la oferta educativa, sino también por replantear su contenido y pedagogía. Este esfuerzo permite a las juventudes indígenas y rurales formarse sin desarraigarse de sus contextos culturales, una cuestión que Walsh (2010, 2007) identifica como crucial para garantizar una educación intercultural crítica.

Por otro lado, la MEC refuerza las identidades étnicas en su propuesta formativa, subrayando la importancia de lo local en la construcción de propuestas laborales. Esto contrasta con las políticas educativas nacionales, que han tendido a priorizar competencias estandarizadas y poco adaptadas a contextos comunitarios. Aquí se abre un debate relevante: mientras las instituciones comunitarias buscan vincular formación profesional y vida local, las dinámicas migratorias, tanto internas como externas, amenazan con desarraigar a estas juventudes, generando tensiones entre la búsqueda de movilidad social y la necesidad de mantener vínculos comunitarios.

El análisis de las trayectorias descritas en el texto revela cómo los procesos de profesionalización producen subjetividades políticas. Estos sujetos, entendidos como agentes sociales, se forman a partir de: a) Su acción en el ámbito inmediato: Las comunidades y el entorno se convierten en el escenario principal para el despliegue de su acción colectiva. En este sentido, concebimos a las trayectorias educativas como procesos que transforman a las personas y en el caso de la educación superior comunitaria, estas se conectan con su pasado y su territorio, reforzando la organización comunitaria como herramienta política

frente a desigualdades estructurales. Por otra parte, las juventudes indígenas enfrentan un horizonte de opciones educativas reducido por las desigualdades históricas. Sin embargo, proyectos como el ISIA y la Unixhidza amplían estas posibilidades, ofreciendo alternativas que no implican necesariamente un desarraigo comunitario o la movilidad hacia contextos urbanos para insertarse en la educación superior.

A partir de estos ejes pensamos en un estudiante como sujeto movilizado en términos de su propio espacio de acción. Estas subjetividades políticas se van construyendo a lo largo de la vida pero siempre en relación con los grupos sociales inmediatos: geográfico, político, escolar, cultural, que, a su paso por la formación comunitaria, comunal o intercultural revelan respuestas para el colectivo. Estas no solo se limitan a ser receptoras de estructuras culturales o educativas, sino que actúan como agentes transformadores que, mediante la interacción y el diálogo, redefinen los significados de la educación, la pertenencia comunitaria y la acción política.

Finalmente, señalaremos que las universidades comunitarias, interculturales o proyectos como la MEC no son solo espacios educativos; son también dispositivos de resistencia ante un sistema que ha reproducido históricamente la desigualdad. Este tipo de instituciones fomenta la construcción de un sujeto que, al vincular su educación con las demandas de su colectivo, refuerza el tejido social y plantea respuestas concretas a problemas locales.

REFERENCIAS

- Alvarado, S.V., Ospina, H.F., Botero, P. & Muñoz, G., 2008. "Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes". *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), pp.19-43. Disponible en: <https://bit.ly/2Xdr10X>.
- Argüelles Santiago, J. N. (2021). A propósito de la educación y la diversidad lingüística en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk. *Revista Anales de Antropología*, 55(2), 53-62.
- Barbot Ruiz, M., 2017. "Disposiciones y politicidad en la co-construcción de narrativas biográficas: el trabajo de la reflexividad [ponencia]". En *Congreso Iberoamericano en Investigación Cualitativa (CIAIQ)*, Salamanca, España, Volumen 3. Disponible en: <https://bit.ly/2TSbM2i>.
- Briseño, J., 2015. "Entrevistas comunitarias, la recuperación del conocimiento comunitario desde la escuela: el caso de las Secundarias Comunitarias Indígenas, Oaxaca, México". *Education Policy Analysis Archives*, 23, pp.95-95.
- Bonvillani, A., 2012. "Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes". En Vommaro, P., Piedrahita Echandía, C. & Díaz Gómez, Á., eds. *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Buenos Aires: CLACSO, pp.191-201.
- Cardoso Vásquez, E., 2020. "Propuesta curricular de la carrera en comunicación para el cambio social en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk" [Trabajo recepcional para obtener el grado en Maestro en Educación y Gestión del Conocimiento, ITESO, Jalisco]. Disponible en: <https://rei.iteso.mx/handle/11117/6388?show=full>.

- Chapela, F., 1999. "Emergencia de las organizaciones sociales de Oaxaca: la lucha por los recursos forestales". *Revista Alteridades*, 9(17), pp.105-112.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: Una crítica antropológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Estrada, G., 2008. "Sobre la experiencia del Centro de Estudios Ayuuk-Universidad Indígena Intercultural Ayuuk". En Mato, D., ed. *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América Latina*. Caracas: UNESCO, IESALC, pp. 371-380.
- Garzón, L. P. (2013). "Pueblos indígenas y decolonialidad. Sobre la colonización epistemológica occidental". *Andamios*, 10(22), 305-331.
- Güelman, M. & Borda, P., 2014. "Narrativas y reflexividad: los efectos biográficos del enfoque biográfico". "Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales", 4(1). Disponible en: <https://bit.ly/3gA9XRk>.
- González Apodaca, E., 2004. "Significados escolares en un bachillerato mixte". México: SEP-CGEIB.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Volumen II: Crítica de la razón funcionalista*. Taurus.
- Hernández Díaz, J., 2001. *Reclamos de la identidad: la formación de las organizaciones indígenas en Oaxaca*. UABJO-Miguel Ángel Porrúa, México.
- León, S.A., 2015. "La presencia de la mujer en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk". *Revista Rúbricas*, Número especial. Derechos Humanos y Acceso a la Justicia, IBERO. Recuperado de: <http://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/636>.
- López, A., 2008. "La formación docente: un proceso alternativo y continuo en el Movimiento Pedagógico de la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPPIO)" [Tesis de Maestría]. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco.
- Mato, D. (2018). *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: Experiencias, desafíos y oportunidades*. CLACSO.
- Maldonado Alvarado, B., 2018. "Movimiento social y movilización de conocimientos comunitarios en Oaxaca". En: Grupo de investigación PISoR, ed. *Movimientos sociales, resistencias y universidad. Sobre la incidencia social del conocimiento*. Gedisa, pp. 247-280.
- Maldonado, B., 2010. *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca, México. La nueva educación comunitaria y su contexto* [Tesis de doctorado]. Universidad de Leiden.
- Maldonado Alvarado, B., 2000. *Los indios en las aulas: dinámica de dominación y resistencia en Oaxaca*. México: Centro INAH Oaxaca.
- Mejía Piñeros, M.C. & Sarmiento Silva, S., 1987. "La lucha indígena: un reto a la ortodoxia". En: González Casanova, P., ed. *La lucha indígena: un reto a la ortodoxia*. Siglo XXI, pp. XX-XX.
- Navarrete Linares, F. (2020). *Los pueblos indígenas de México: Educación, cultura y modernidad*. UNAM.
- Pinheiro Barbosa, L., 2015. "Resistencia histórica y memorias colectivas en América Latina: construyendo pedagogías insumisas, insumiéndose desde otras educaciones". En: Medina, P., ed. *Pedagogías insumisas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. UNICACH, CESMECA, ECCH, A.C., J.P. Editor, pp. 325-379.
- Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO), 2013. Disponible en: <http://indicadorpolitico.mx/images/pdfs/cuadernos/pteo-2012.pdf>.
- Reygadas, L., 2004. "Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional". *Política y Cultura*, (22), pp.7-25.

- Vargas Evaristo, S., 2023. “Es importante que una comunidad tenga a sus profesionistas. Profesionalización y subjetividades políticas entre estudiantes del ISIA y la Unixhidza”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(3), pp.1-25.
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación*. Abya-Yala.
- Walsh, C., 2007. “Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial”. En: Castro-Gómez, S. & Grosfoguel, R., eds. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central y Pontificia Universidad Javeriana, pp. 47-62.
- Zemelman Merino, H., 2010. “Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible”. *Polis. Revista Latinoamericana*, (27), pp.45-60.

