

# Experiencias de género de las y los jóvenes rurales del telebachillerato comunitario

## Gender experiences of rural youth of the community telebachillerato

Iraís Escamilla Jaimes<sup>1</sup>

**Resumen:** Con el presente avance de la investigación, expongo cómo se es joven en un contexto rural a partir de las experiencias de género que se viven en los diferentes espacios de acción social. Centro el análisis desde una perspectiva sociocultural, en los jóvenes rurales como sujetos concretos a partir de los cuales sea posible construir conocimiento respecto a la categoría de juventud. Los hallazgos preliminares muestran una diversidad de ser joven rural con que dista de construir una categoría con contenido homogéneo que los visibiliza desde sus particularidades.

**Abstract:** With the present advance of the research, I expose how young people are in a rural context from the experiences of gender that are lived in the different spaces of social action. Center analysis from a sociocultural perspective, in rural youth as specific subjects from which it is possible to build knowledge regarding the category of youth. The preliminary findings show a diversity of being young rural with which it is far from building a category with homogeneous content that makes them visible from their particularities.

Palabras clave: Jóvenes rurales; experiencia; género

### 1. La problemática. ¿Desde dónde abordarla?

Generar conocimiento en el ámbito educativo es una tarea que requiere de rigor epistemológico, teórico y metodológico. Implica para quien investiga tomar una postura en esos ámbitos, pues ésta ubica el lugar desde donde se quiere conocer y desde donde se argumenta. Requiere también de problematizar de manera clara aquello que se pretende investigar. En ese sentido, resulta fundamental especificar esos referentes epistemológicos, teóricos y metodológicos que cimienten las bases de un diseño de investigación que se construye y reconstruye en el proceso. De igual manera, el referente de mi experiencia en *lo que me pasa* en mi práctica docente y el reconocimiento de la implicación que tengo con la situación problemática que planteo,

---

<sup>1</sup> Maestra en Ciencias de la Educación. Estudiante del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, promoción 2016-2018, en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). Línea de investigación: Educación, sociedad y diversidad cultural. Correo electrónico [yayisej@gmail.com](mailto:yayisej@gmail.com)

constituyen el punto de partida y el lugar desde el cual comienzo a preguntarme y a problematizar, anudado con los elementos mencionados, sobre las experiencias de género que tienen las y los jóvenes rurales que estudian en el Telebachillerato Comunitario (TBC).

Con base en la experiencia que tuve como profesora al realizar un ejercicio de investigación<sup>1</sup> con los estudiantes de telesecundaria en una localidad rural del municipio de Tejupilco, en el sur del Estado de México, cuyo objetivo fue comprender los significados que éstos daban a su doble tarea de estudiar y trabajar, la cual dejó huella en mí, en el sentido de que me permitió modificar mi modo de mirar a los jóvenes con los que trabajo y en la que el género emergió como condición importante en los hallazgos de la misma y con base en mi trabajo cotidiano con estos jóvenes, ha surgido en mí el interés particular de investigar esta condición de género en las experiencias que tienen en su vida, pero ya no sólo como estudiantes y trabajadores, binomio al que por varios años reduje mi mirada respecto a ellos, sino también, como integrantes de una familia, como hijos, como hermanos, como integrantes también de una localidad rural, entre grupos de amigos.

Durante el ciclo escolar 2014-2015, se dio apertura al Telebachillerato Comunitario en las instalaciones de la escuela telesecundaria de la localidad referida, operando en un turno vespertino. A partir de este acontecimiento, observé y comencé a saber por ellos mismos y/o sus familiares, que la dinámica de vida de los jóvenes que se inscribían al TBC se modificaba: primero, porque la mayoría de los estudiantes que egresaban de la telesecundaria decidían seguir estudiando, lo cual se convertía en un hecho y no se quedaba en el anhelo o en la expectativa; segundo, porque, debido a que su tiempo escolar cambió de matutino a vespertino, empleaban el tiempo de las mañanas para hacer sus tareas escolares y laborales (condición que permanece); tercero, el apoyo de los padres de familia hacia sus hijos para que continúen su educación media superior, se percibe acentuado, a diferencia de años anteriores en los que generalmente, ellos no alentaban a los jóvenes para que estudiaran el bachillerato por razones económicas. Estos cambios entre otros, han dado un matiz distinto al modo de vida de los jóvenes rurales, a las experiencias que ellos tienen en los distintos espacios en los que se mueven.

En su condición de estudiante, me interesa ahora explorar *lo que les pasa* en ese espacio escolar llamado Telebachillerato Comunitario, no sólo como espacio físico, sino como un espacio de escolaridad y formación diferente al de la telesecundaria, al que los jóvenes tienen mayores

facilidades de acceso y permanencia. Esto significa que, si en años anteriores, la escolaridad máxima a la que ellas y ellos podían aspirar en la localidad sin salir de ésta era la secundaria, ahora se amplía a una de educación media superior, ya que el Telebachillerato Comunitario “opera en aquellas poblaciones que tienen menos de 2500 habitantes y no cuentan con algún servicio de educación media superior a cinco kilómetros a la redonda” (SEP, 2013) como sucede en la localidad en la que se lleva a cabo la investigación.

A partir de estas consideraciones es que comienzo a preguntarme ¿qué es *lo que les pasa* a esos jóvenes en su vida diaria ahora que tienen la oportunidad de estudiar la modalidad del Telebachillerato?, ¿qué es lo que viven estos jóvenes, a partir del establecimiento del TBC en su localidad, en los diferentes espacios en los que se mueven, más allá de ser estudiantes y trabajadores?, ¿cuáles son y han sido sus experiencias específicas de género, como mujeres y hombres en sus diversas manifestaciones genéricas? Considerando junto con Larrosa (2006) que no hay experiencia general, sino experiencia de alguien, me pregunto ¿qué es *lo que les pasa*, los marca, en tanto experiencia, de manera singular, en el Telebachillerato, en su trabajo, en su familia, en su localidad, en los diferentes espacios que comparten entre pares? y ¿qué sentido le dan a esas experiencias desde sus subjetividades, es decir, desde sus sentimientos, pensamientos, emociones, ideas, proyectos, a esas experiencias de género que tienen como sujetos?

Una consideración más que reconozco como fundamental es la que se refiere a nombrar a estos jóvenes como “rurales”, partiendo de una base contextual agraria. Si bien es cierto que “lo rural” está asociado con el trabajo de la tierra, en específico la agricultura, no es ésta la única ocupación de los jóvenes; como lo señala Pacheco (2003) “la diversidad de actividades que se realizan hoy en los ámbitos rurales, incorpora a diversos agentes sociales y procesos económicos cuya característica es su pertenencia económica más allá del agro” (Pacheco, 2003, p. 2). En ese tenor, me cuestiono entonces ¿por qué habría de nombrar a los jóvenes como rurales?, ¿cómo identifico a un joven rural del que no lo es?, ¿cómo es que lo rural se desdibuja o adquiere nuevas formas a partir de su creciente contacto con otros contextos como el urbano?

Al plantear esta serie de cuestionamientos, mi intención no es que cada uno se dirija a una investigación distinta, más bien, éstos se derivan al pensar sobre las experiencias de género que viven las y los jóvenes rurales con el establecimiento del Telebachillerato Comunitario en su localidad, que es lo que me interpela investigar; de este modo, planteo como pregunta central

*¿qué sentido otorgan las y los jóvenes rurales del Telebachillerato Comunitario a sus experiencias de género que viven en sus diferentes espacios de acción social?*

Para responder a la pregunta de investigación, realizo un ejercicio de posicionamiento epistémico desde pensamiento postabismal acuñado por Boaventura de Sousa (2010). Este pensamiento es contrario a aquél llamado abismal, característico de lo moderno, el cual dibuja una línea (metafórica) excluyente a partir de la cual sólo se reconoce lo que está “de este lado de la línea” desconociendo lo otro y convirtiéndose así en una mirada hegemónica que invisibiliza la alteridad. El pensamiento postabismal “proviene así de la idea de que la diversidad del mundo es inagotable y que esa diversidad todavía carece de una adecuada epistemología. En otras palabras, la diversidad epistemológica del mundo todavía está por construir” (De Sousa, 2010, p. 51) Esta manera de ver el mundo, me posibilita pensar las experiencias de género de las y los jóvenes rurales del Telebachillerato Comunitario, desde “el otro lado de la línea”, es decir, desde el lado que ha estado invisible, negado, oculto. En ese sentido, me estoy refiriendo a la posibilidad de ver y discutir lo que no ha sido visto en los sujetos jóvenes, lo que estoy nombrando como sus experiencias de género.

Desde esa lógica, considero que la sociología de las ausencias se perfila como un nuevo horizonte desde el cual sea posible hacer presente la experiencia social desperdiciada por las ciencias sociales hegemónicas. Vista así, la sociología de las ausencias “es un procedimiento transgresivo, una sociología insurgente para intentar mostrar que lo que no existe es producido activamente como no existente, como una alternativa no creíble, como una alternativa descartable, invisible a la realidad hegemónica del mundo” (De Sousa, 2006, p. 23), de este modo, lo que está ausente, las experiencias sociales invisibilizadas, se hacen presentes.

Por otro lado, en relación con el conocimiento y con la manera de construirlo, desde otros lugares, se ha mantenido al sujeto que investiga “de este lado de la línea”: ajeno, sin reconocerse y/o implicarse en aquello que investiga, alejándose de la propia subjetividad y esforzándose por ser lo más objetivo posible, cosificando su objeto de estudio llamándolo objeto. En ese sentido, se hace necesario pensar también la realidad de un modo distinto: reconociendo lo otro, al otro, y reconociéndome en mi relación con él. Conociendo al otro no tanto desde fuera, sino desde su propio conocimiento, desde su propio lugar, pero al mismo tiempo como alteridad.

En ese tenor, me parece que un pensamiento postabismal me colocaría del otro lado de la

línea al reconocermelo e implicarme en la investigación en tanto sujeto que investiga y que genera conocimiento a partir de las subjetividades de los otros y de la propia, teniendo la vigilancia epistemológica que esto requiera. Así, entiendo a partir de Hernández (2007) que investigar con y desde la subjetividad es “la realización significativa de un proceso de generación de conocimiento sistemático acompañado del desarrollo de la conciencia subjetiva” (Hernández, 2007, p. 58).

De tal modo, me reconozco en mi implicación como sujeto que investiga por la relación que tengo con la problemática de estudio y por la postura epistémica que asumo desde ese lugar. En este marco, mi implicación radica en la identificación que tengo con la temática en tanto comienzo a reconocer mis propias experiencias de género como mujer. Experiencias varias que tienen que ver con los diferentes espacios de acción social en los que me muevo y situaciones diversas que vivo como madre, hija, hermana, profesora, estudiante, amiga. Experiencias que, como señala Larrosa (2006), *me pasan a mí*, y yo diría, que *me han pasado a mí* y que han dejado y dejan su marca en mis sentimientos, mis pensamientos, mis percepciones, mis proyectos, mi modo de ver el mundo, de reconocermelo en mi transformación a partir del saber de esas experiencias que va conformándome, de tal suerte que, desde mi condición como mujer, en mi relación con los varones que han estado cercanos a mí, cabe decir, mis familiares (padre, hermano, ex pareja) y los no familiares (estudiantes, colegas), me es posible reconocer que tengo un prejuicio<sup>2</sup> respecto a ellos porque considero que los varones no externalizan sus sentimientos y emociones, cuando algo les duele, les atemoriza, o si lo hacen, no es con su alteridad femenina, a diferencia de nosotras a quienes considero, también desde un prejuicio, que somos más abiertas para comunicar eso que sentimos.

En ese tenor, hago explícita mi suposición de que esto que digo tiene que ver con patrones culturales característicos de nuestra sociedad mexicana, en la que se inculca a los varones que tienen que ser fuertes ante toda circunstancia, entendiendo por fuerza al hecho de no externalizar sentimientos y ser racionales para enfrentar las diversidades y/o las bondades del día a día. Así pues, estos prejuicios que tengo como mujer me llevan a interesarme de manera especial sobre lo que *les pasa* a los varones; me provoca curiosidad saber qué guardan, qué ocultan. Del mismo modo, mi curiosidad e interés se encamina a conocer las experiencias de otras mujeres que como yo, han vivido situaciones varias que les han dejado huella y las han llevado a tomar decisiones

de vida. De esta manera reconozco mi implicación personal con el asunto del género, a la que pienso como parte del lugar desde el cual deseo conocer y comprendiendo que “la implicación no solamente no es ruido o un obstáculo, sino que se vuelve una manera de conocimiento” (Ardoino, 1988, p. 2). No me interesa en ese sentido hacer un estudio unilateral de perspectiva de género con la finalidad de empoderar a las mujeres, aun cuando lo soy. Lo que me interpela es conocer a mi alteridad masculina del mismo modo que a la femenina, en una suerte de equidad.

Si bien reconozco que la elección del tema para investigar ha sido motivada desde lo personal, también señalo que me interesa reconocer esto mismo en los jóvenes con quienes trabajo, con los cuales además me identifico en el sentido de recordarme como tal y cómo desde esa condición daba un sentido a la escuela al considerarla un espacio en el que mi experiencia como estudiante era de disfrute del estudio y de encuentro con mis pares con quienes he establecido hasta la fecha, relaciones estrechas de amistad. En ese sentido, ahora como profesora, estoy reconociéndome como aquella que más que preocuparse por las calificaciones de sus estudiantes, ha estado atenta a lo que ellos puedan expresar sobre sí mismos, sobre sus gustos, inclinaciones, modos de pensar, sus actividades cotidianas fuera de la escuela, relaciones familiares, sus proyectos, sobre lo que viven y cómo le dan sentido y sobre lo que les gustaría ser, pues esto representa para mí un valor pedagógico en el tenor de que los jóvenes son sujetos de y en formación y en transformación (al igual que yo) y que es necesario re-conocerlos y re-conocernos.

## **2. Experiencia, género y juventud. Articulaciones teóricas desde una perspectiva sociocultural**

Al anunciar *articulaciones teóricas*, me estoy refiriendo a la puesta en relación de mis referentes de ese tipo, de tal modo que no se trate de elementos inconexos entre sí ni tampoco con lo que acontece en la realidad empírica. Parto de la premisa de que, si bien la teoría constituye una dimensión de discursos con contenidos, atribuciones y/o afirmaciones sobre ciertas realidades ya estudiadas, ésta no se exime de resignificaciones en la práctica investigativa, ni de quedar abierta a intelecciones distintas de la realidad que surgen en lo dándose, ni de cancelar la posibilidad de reconocerse como sujeto que investiga y que se piensa y reflexiona a partir de lo que lee teóricamente para así investigar desde y con la propia subjetividad. Desde esta lógica, explícito

aquí los referentes teóricos de las tres categorías principales de la investigación, inscritas en una perspectiva sociocultural que construyo para el análisis.

a) La perspectiva sociocultural

Con la perspectiva sociocultural intento dar una idea de la posición desde la cual miro las experiencias de género considerando las dimensiones social y cultural de manera imbricada. Más que detenerme en conceptualizar cada una, referiré algunos elementos sobre la noción de cultura en el que confluyan distintas perspectivas que den cuenta de sus aspectos relacionales y de sus características distintivas. En ellos, destaco a la diversidad como el reconocimiento que se hace del otro y a la interculturalidad como la puesta en relación con el otro.

En ese sentido, considero que la cultura es en primera instancia un constructo en permanente cambio que puede entenderse como proceso más que como una construcción estática. Es un proceso con posibilidad de expresarse de múltiples y diversas formas, de ahí que más que hablar de cultura en un sentido universal, se haga referencia a la diversidad cultural, pues esta, como lo señala Dietz (2012) enfatiza la multiplicidad de perspectivas y dimensiones que estudia las “líneas de diferenciación”, el traslape y el cruce de distintas fuentes de variabilidad humana. Lo que posibilita reconocer al otro diferente, no desde un lugar hegemónico que jerarquice la diferencia, sino desde otro que implica la valoración y el respeto hacia lo diferente.

Así, al pensar en las y los jóvenes, pienso en la heterogeneidad de sus formas de vida como posibilidad a partir de las experiencias de género que viven, pues, siguiendo a Villoro (2008), diría que la cultura expresa emociones, modos de sentir el mundo, da sentido a las actitudes y determina los medios adecuados para lograr los fines del grupo humano referido. De este modo, la cultura al ser posibilitadora del otorgamiento de sentido, permite que las y los jóvenes puedan narrar *eso que les pasa* en su vida. Además, como grupo juvenil en particular, al que nombro como rural, la cultura le presta unidad, integrando a los jóvenes en un todo colectivo en el que comparten disposiciones, reglas, objetos, lo cual no significa que ese grupo juvenil en particular esté revestido por la homogeneidad. Es aquí que el elemento del género ofrece ciertas distinciones en el seno de un marco normativo construido, al considerarlo desde esta perspectiva sociocultural más que de la biológica, pues los modos de ser hombre, mujer y/o demás identidades genéricas, se constituyen a partir de los elementos socioculturales del grupo en el que

se vive.

En ese tenor, pienso en la diversidad desde la cual cada género se hace; es decir, en las variadas formas de actuar como mujer, de actuar como hombre y en todas ellas, los elementos culturales las perfilan.

Esto conduce a pensar en la *diferencia* como rasgo importante que está presente en el género humano; pero no hablo aquí de la diferencia que crea desigualdad y que por lo tanto *inferioriza*, desde una óptica hegemónica, desperdiciando experiencia, sino de la diferencia que no es deficiencia (García, 2007) y que por lo tanto no refiere a jerarquías sino que implica tomar una postura de reconocimiento del otro. Es más bien una diferencia pensada como aquella que genera diversidad y que surge en el momento de ponerse en relación con el otro. En ese sentido, pienso a la cultura como “un conjunto de relaciones posibles entre ciertos sujetos y su mundo circundante” (Villoro, 2008, p.110). En ese conjunto de relaciones posibles se construye la posibilidad también de vivir las experiencias de género de las y los jóvenes, al estar en contacto con los otros, pues la experiencia no se hace en solitario; como diría Larrosa (2006), la experiencia es una “relación con...”, con algo que no soy yo, con algo que tiene lugar en mí, con algo que pasa de mí a lo otro y viceversa, por lo tanto, cuando *eso que me pasa* acontece entre sujetos, en las relaciones sociales, se trata de una construcción intersubjetiva.

Visto así, se estaría aludiendo a una práctica intercultural. La interculturalidad comprendida como una “cualidad que puede obtener cualquier persona y cualquier cultura a partir de una praxis de vida concreta en la que se cultiva precisamente la relación en el otro” (Fornet, 2002, p. 18), que se asienta en el dejarse “afectar”, dejarse “impresionar” por el otro, lo cual sucede en el ámbito cotidiano.

a) Experiencia: eso que me pasa

De acuerdo con Larrosa (2006), la **experiencia** es “*eso que me pasa*”, en este caso, “eso que les pasa”, en tanto que esas experiencias que nombro de género, las pienso como inscritas en diferentes espacios de acción social de los y las jóvenes, espacios heterogéneos, diversos. Así, una de las dimensiones de la experiencia, según Larrosa, se refiere al *qué* de ella, a través de los principios<sup>3</sup> de exterioridad, alteridad y alienación, que corresponden al *eso* de *eso que me pasa*, al acontecimiento de otro que no soy yo, lo otro, la alteridad.



Una segunda dimensión es la que atañe al *quién* de la experiencia, es decir, al sujeto; en ésta, los principios de reflexividad, subjetividad y transformación se refieren al *me* de eso que *me* pasa, con lo que se enfatiza que eso me pasa *a* mí, pasa *en* mí. La reflexividad<sup>4</sup> tiene que ver con una ida y vuelta, es reflexivo, la experiencia sale de mí y vuelve hacia mí porque me afecta. La subjetividad se refiere a que el lugar de la experiencia es el sujeto, la experiencia es siempre subjetiva, por eso es experiencia porque ella es siempre de alguien, no es de todos, ni general, sino del sujeto. El principio de transformación se remite a la apertura que el sujeto tiene para transformarse; el sujeto se forma o se transforma en la experiencia. Al respecto, Gadamer apunta que “la persona a la que llamamos experimentada no es sólo alguien que se ha hecho el que es *a través de* experiencias, sino también alguien que está abierto a nuevas experiencias” (Gadamer, 1997, p. 431), por lo que no se trata de un sujeto dogmático que impone un saber acabado, sino de uno que sabe que su saber y él mismo no son inmutables y que está dispuesto a aprender de nuevas experiencias.

Otra dimensión es la que tiene que ver con el movimiento de la experiencia: el *pasa*, el pasar de eso que me *pasa*. El pasar como un paso, un recorrido, un pasaje que es una salida hacia otra cosa; eso que me pasa, que algo pasa por mí, hacia mí. Eso que pasa es también pasión porque deja una huella, una marca, una herida, de ahí que la experiencia se padezca, porque no sólo se trata de lo que ésta enseña sino también de su proceso, “lo que la experiencia es en su conjunto, es algo que no puede ser ahorrado a nadie. En este sentido la experiencia presupone necesariamente que se defrauden muchas expectativas, pues sólo se adquiere a través de decepciones” (Gadamer, 1997, p.432); por lo tanto, esa pasión a nadie se le puede ahorrar, es menester que se viva, que se sienta. Para que esto sea así, habrá que exponerse, habrá que arriesgarse y permitirle a la vulnerabilidad hacer acto de presencia, pues la experiencia no depende de una intención, de una voluntad, “la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, vulnerabilidad, ex/posición” (Larrosa, 2006, p.108), por ello, para vivir la experiencia, su pasión, es condición que ese *algo, pase: le pase, me pase, nos pase*.

#### b) Género. Un acto performativo

En cuanto al **género**, argumento que al igual que otros términos, éste es un vocablo polisémico que puede definirse etimológicamente<sup>5</sup> y de otras múltiples maneras<sup>6</sup>. Para el caso que aquí me

interesa, cito una de esas acepciones: género es el “grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico” (Real Academia Española, 2014).

Según la OMS<sup>7</sup>, el género se refiere a “conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y para las mujeres”; esta diferenciación de funciones, dice la OMS, puede generar desigualdades de género en la que un grupo se vea favorecido (no se especifica cuál es el género predominante) además de que estas desigualdades “pueden crear inequidades entre los hombres y las mujeres con respecto tanto a su estado de salud como a su acceso a la atención sanitaria”.

En estas consideraciones de acepción, destacan algunos aspectos que predominan en lo que comúnmente entendemos por género: una base sexual sobre la que se construyen las definiciones; la consideración del elemento sociocultural más allá del biológico; un binarismo conformado por la dicotomía hombre /mujer y el predominio implícito de uno de los “géneros” sobre el otro.

Pero “género” además de ser un término o vocablo, es también una categoría teórica, a la que se ha recurrido en diferentes estudios sociológicos, culturales, filosóficos. Desde un posicionamiento post estructuralista y filosófico, en voz de Butler (2007) se hace una fuerte crítica al feminismo construido desde referentes antropológicos, que pretende representar a “las mujeres” en tanto este se basa en una lógica binaria, de mujeres y hombres y una lógica heteronormativa que plantea una complementariedad natural entre hombres y mujeres. Es decir, una idea de género construida y legitimada sobre la base de que la heterosexualidad es “lo normal”, la norma, “lo natural”. En ese sentido, se pone en duda a las “mujeres” como el sujeto del feminismo (Butler, 2007) al universalizar esa categoría con atributos y cualidades que debieran verse en cualquier sociedad y en cualquier cultura, de ahí que se considere que “mujer” no es todo lo que una es “porque el género no siempre se constituye de forma coherente o consistente en contextos históricos distintos, y porque se entrecruza con modalidades raciales, de clase, étnicas, sexuales y regionales de identidades discursivamente constituidas” (Butler, 2007, p.49), por lo que no es posible separar el género de los cruces políticos y culturales en los que es producido y a través de los cuales se mantiene.

Butler (2007) argumenta que la naturalización que se ha hecho respecto del género ha sido

en parte por los discursos científicos contruidos alrededor del sexo al hacer corresponder lo “femenino” con la mujer y lo “masculino con el hombre” y al nombrar “mujer” al ser biológico nacido con características anatómicas “femeninas” y al nombrar “hombre” al ser biológico nacido con características anatómicas “masculinas”, negando y violentando a las personas que no encajan en esos moldes nombrados desde una matriz heterosexual normativa.

Es por eso que se hace necesario desnaturalizar al género, pues éste se construye culturalmente, ya que “no es resultado causal del sexo ni tampoco es tan aparentemente rígido como el sexo” (Butler, 2007, p. 54); es decir, el género no refleja el sexo, por el contrario, el sexo es nombrado, es producido a partir de un discurso previo que refleja el aparato de construcción nombrado por el género, por lo que, como señala Butler, el género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza. Este argumento deconstruye el concepto y discute las elaboraciones anteriores en las que se colocaba una base sexual sobre la que el género ha sido construido desde la lógica binaria.

En ese tenor, Lamas argumenta que “así como el género ha dificultado la conceptualización de las mujeres y los hombres como “iguales”, también ha excluido (simbólicamente) la sexualidad entre personas del mismo sexo” (Lamas, 2002, p.77). Las experiencias de vida de muchas personas, dice, no encajan con ese modelo heteronormativo, de ahí que ni la heterosexualidad es natural ni la homosexualidad es antinatural.

Bajo esta lógica, hablar entonces de un género construido (inteligible) remite a un cierto determinismo de significados de género (Butler, 2007) que excluye, niega, invisibiliza a aquellos que no encajan en los moldes, estereotipos o modelos configurados desde lo ya construido, sobre todo si esos otros no tienen coherencia y unidad con los establecidos. Entonces, no cabe aquí hablar de un género construido, sino de un género que se construye, que se hace. Es un hacer, un acto performativo. El género no es algo que esté contenido en un cuerpo sexuado ni es un sustantivo, sino que se constituye a partir de actos, “el efecto sustantivo del género se produce performativamente y es impuesto por las prácticas reguladoras de la coherencia de género” (Butler, 2007, p.84), es decir, que se constituye a partir de actos, es un actuar, un hacer de actos cotidianos y repetitivos (maneras de vestirse, de actuar, de relacionarse, de gestualidades); es una performatividad realizada en el marco de normas culturales que la conforman pero en la que el sujeto tiene la posibilidad de la subversión, del no seguimiento, mediante resignificaciones de

esas normas.

Mientras que las normas sociales y culturales mantienen relaciones de coherencia y continuidad entre sexo, género, práctica sexual y deseo (los géneros inteligibles), y con base en ellas, el género es performativo, la subversión a esas normas marca la discontinuidad y la incoherencia en una lógica que está fuera de la matriz heterosexual normativa, por lo que ocurren cambios de lo que significa ser hombre y/o mujer.

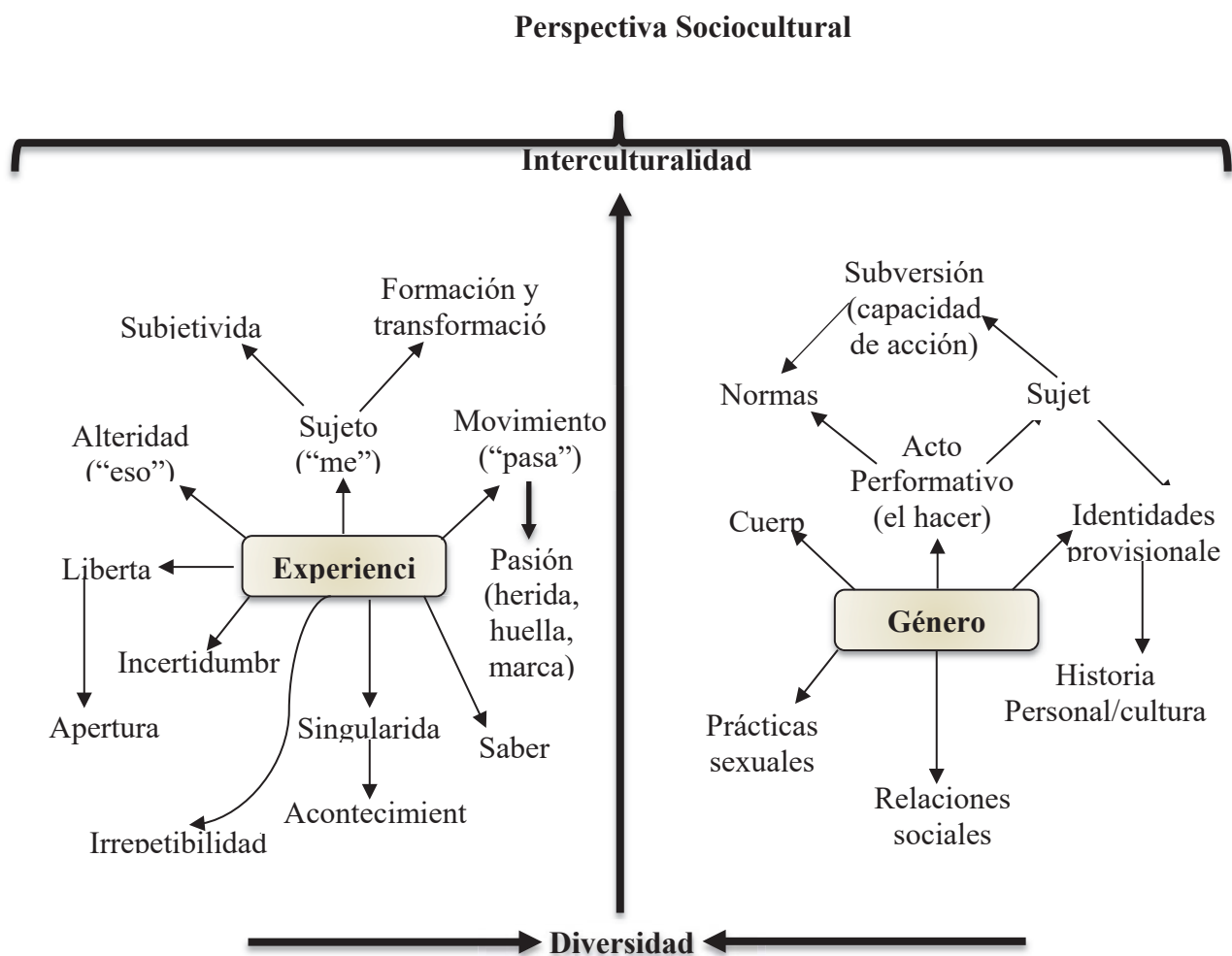
En ese sentido, reconozco que existen diferentes expresiones del cuerpo que se objetivan en las acciones, actividades, en los haceres de las personas y reconozco la existencia de diversas prácticas sexuales en torno a lo *homo* (homos, semejanza), lo *hetero* (heteros, otro), lo *bi* (dos), lo *trans* (del otro lado, a la parte opuesta, después), lo *tras* –vesti- (detrás de) que marcan discontinuidades en esa relación lógica heteronormativa que es dominante en la conformación del género. Al mismo tiempo, me veo en la necesidad de ampliar la mirada respecto a la categoría de género asumiendo mi cambio al considerar lo heterosexual como lo “normal” en estos asuntos y abrir mi mirada a la diversidad. Esto no significa que necesariamente tendré que encontrar esta diversidad en la realidad empírica de estudio; más bien la apertura tiene que ver con el cambio de pensamiento y con la atención a lo que pase en ella.

Esta deconstrucción del género que deviene performativo, desestabiliza las identidades preestablecidas al conferirles un carácter de provisionalidad, pues la identidad desde estos términos, se constituye como un ideal normativo más que como aquello que refleja la experiencia del sujeto, así “la identidad de género puede replantearse como una historia personal/cultural de significados ya asumidos, sujetos a un conjunto de prácticas imitativas que aluden lateralmente a otras imitaciones y que, de forma conjunta, crean la ilusión de un yo primario e interno con género o parodian el mecanismo de esa construcción” (Butler, 2007, p.270) puesto que ser o tener un género concreto equivale a tener una serie de garantías que responden a exigencias normativas.

Es ahí donde la capacidad de acción del sujeto aparece como posibilidad de cambiar esa repetición de normas heteronormativas como un acto de subversión que desestabilice las identidades preestablecidas en el seno mismo de esas normas.

A partir de estas dos primeras categorías y de los elementos de la perspectiva sociocultural, presento el siguiente esquema que condensa esta articulación teórica:

**Esquema 1. Elementos de acercamiento a las experiencias de género de las y los jóvenes rurales del TBC.**



Fuente: Elaboración propia.

c) Jóvenes rurales: más allá del agro

Respecto a la categoría de **juventud**, se ha usado el término desde el sentido común para referirse a un grupo social de acuerdo a su edad en términos biológicos y demográficos; para agrupar a ciertos individuos como una generación futura; para aludir a cierto conjunto de actitudes ante la vida o para decir que se vive una condición de tránsito hacia la edad adulta. Esta última consideración, generalmente es construida desde la familia, la escuela, el Estado; es decir, desde ciertas instituciones.

El elemento etario en la construcción de la juventud como categoría teórica le es constitutiva. Sin embargo, no ha habido acuerdos respecto a sus límites. La definición etaria generalmente aceptada entre los estudiosos del tema es la elaborada por la UNESCO, la cual ubica a la juventud en un rango de edad comprendido entre los 12 y 29 años, con sus respectivas variaciones. No obstante, se ha argumentado al respecto que estas delimitaciones varían en función de los distintos contextos sociales y culturales.

Por otro lado, a partir de movimientos estudiantiles contemporáneos, se han ido creando diferentes imaginarios sociales de la juventud: como problema social en las ciudades, como el joven “rebelde sin causa” (producto cinematográfico), jóvenes como delincuentes y violentos, entre otros (Reguillo, 2012). Así, desde una perspectiva sociocultural, los distintos estudios recientes sobre la juventud que consideran ciertas características compartidas, los han nombrado de distintas maneras: bandas juveniles, identidades juveniles, grupos de pares, subculturas juveniles, jóvenes de clase media, jóvenes de sectores populares. Estos estudios, generalmente realizados acerca de jóvenes urbanos varones, dan contenido al cuerpo teórico de la juventud. Sin embargo, en este campo de estudio, se han dejado de lado otros elementos importantes de análisis, como la ruralidad, la experiencia, el género. Al respecto de este último, los juvenólogos reconocen que “poco se ha realizado por problematizar, desde los desarrollos teóricos sobre juventud y sobre género, la relación juventud/género” (Urteaga, 2010, p. 45) desde una perspectiva sociocultural

Asimismo, se señala que “en los acercamientos a las culturas juveniles ha predominado una lectura que no problematizó lo suficiente la diferencia político-cultural del género” (Reguillo, 2012, p.71) lo que ha llevado a enunciar a los y las jóvenes de una manera homogénea sin reconocer la diversidad que existe entre ambos y al interior de cada uno de ellos.

De este modo, vemos cómo la categoría teórica de juventud no es cerrada ni descontextualizada. Sus distintas elaboraciones han partido de los diferentes contextos y situaciones particulares en las que se ha puesto la mirada y superando por completo (sin desconocerlo) el elemento etario, constituyéndose en un concepto vacío fuera de algún contexto histórico y sociocultural (Medina, 2013).

En ese sentido, coincido con el argumento de que la juventud es una “noción dinámica, sociohistórica y culturalmente construida, que es siempre situada y relacional” (Vommaro, 2015,

p.17), pues es una experiencia de vida que va más allá de la condición biológica y etaria, en la que diversos elementos y condiciones particulares, como la experiencia, el género y el ámbito rural tienen cabida para aportar a su elaboración teórica. Considerando este último elemento, se les ha nombrado *jóvenes rurales* a “los que permanecen en el campo o a quienes desarrollan su vida en torno a las actividades del campo, sin que ello implique la dedicación exclusiva de actividades agropecuarias” (Pacheco, 2013, p.20), lo que ha representado que en recientes estudios se nombre como *nueva ruralidad* a una serie de cambios en los modos de vida en el campo, mediados por el frecuente contacto con zonas urbanas, el mejoramiento de las vías de comunicación, la migración, el aumento de la escolaridad y la difusión de medios tecnológicos de comunicación (Pacheco, 2013).

Si bien ha habido una proliferación de empresas agroindustriales en algunas zonas rurales de nuestro país y contrario a lo que afirma Pacheco (2013), en algunos otros lugares las actividades agrícolas siguen siendo el eje de la organización social y del modo de vida de sus habitantes, aunque estas no sean las únicas, como es el caso particular de la localidad rural en la que se encuentra el Telebachillerato Comunitario en el que se lleva a cabo el trabajo en campo en esta investigación.

Si existen permanencias en los contextos rurales y las actividades agropecuarias ya no son suficientes para relacionarlas y referirnos a los jóvenes rurales como tales, ¿qué habría que considerarse entonces para hacerlo? Coincido con Medina (2013) cuando argumenta que para pensarlos tendrían que abandonarse ciertas posturas dicotómicas como lo rural-urbano o como joven-adulto y “admitir su carácter heterogéneo dentro de estas categorías, es decir, configurando diversas formas de ser joven en su mundo rural y no sólo diferenciados de los jóvenes urbanos” (Medina, 2013, p.35) aun cuando se señale que pareciera que la particularidad de los jóvenes rurales es justamente su falta de particularidad (Pacheco, 2013), lo cual podría discutirse.

Bajo estos argumentos, mi intención aquí es poner sobre la mesa lo que la perspectiva sociocultural orienta en la intelección de los jóvenes rurales pensados desde las experiencias de género y teniendo como premisa que las vidas de los jóvenes rurales son diversas, heterogéneas y que van más allá de su relación con lo agrícola. Esta perspectiva sociocultural a la que aludo, hace referencia a los haceres, las prácticas sexuales, las identidades provisionales, el cuerpo, las relaciones sociales y el sentido en las y los jóvenes rurales en relación con sus experiencias de

género.

### **3. Narrativa. Un acercamiento metodológico horizontal**

A fin de lograr el objetivo de la investigación, me decido por una horizontalidad metodológica que promueva el encuentro *con* el otro y que posibilite la narración como un medio en el que los participantes manifiesten sus subjetividades a través del relato de sus experiencias de género en un clima de conexión y confianza.

La horizontalidad vista como horizonte implica que el “investigador” y el “investigado” lleguen a una nueva mirada sobre el modo de relacionarse, en el que el poder de la verticalidad del investigador se desdibuja para dar paso a otro posicionamiento político, (promovido por quien tiene la intención primera de investigar) que no denota jerarquía entre los interlocutores y que más bien, intenta construir una posibilidad de diálogo entre distintos (Corona, 2012).

Se intenta reconocer en la investigación, la implicación y la propia subjetividad de quien se propone investigar cuestionando así, la pretendida objetividad en el quehacer científico, pues

durante mucho tiempo se pensó que si se borraban las marcas de la implicación personal, se producía una investigación científica y un conocimiento objetivo del otro. Pero esta postura no toma en cuenta la unidireccionalidad del proceso de investigación que finalmente termina por nombrar al investigado desde un lugar ajeno y sin considerar su propia mirada (Corona, 2012, p.91)

La intención y apertura de conocer al otro, implica también el reconocimiento de sí mismo en la investigación al reflexionar sobre el modo y el lugar desde el cual se enuncia lo que se investiga y con ello, proponerse que lo que se construya en el trayecto de la misma, tenga como soporte la propia mirada de los sujetos con quienes se investiga.

Esta propia mirada me invita también a poner atención en el probable reconocimiento doble de las y los jóvenes rurales en tanto sujetos con género o que hacen género y en tanto sujetos rurales. Esto crea una veta importante en el abordaje teórico y empírico de la investigación desde un posicionamiento horizontal, pues el producto de los métodos horizontales pretende ser “múltiple e historizado, en el que se observe que la voz de uno es siempre



determinada por la voz del otro” (Corona, 2012, p. 103), es decir, que desde mi posición de investigadora, más que decir quién es el otro, las y los jóvenes, son ellas y ellos quienes hablen sobre sí mismos desde ellos mismos.

Para este propósito, la narrativa aparece como un modo horizontal de historizar las vidas subjetivas tanto de quien investiga como de con quienes se investiga, sirviendo así como una vía para organizar la experiencia, “*una narración consta de una secuencia singular de sucesos, estados mentales, acontecimientos, en los que participan seres humanos como personajes o actores*. En su forma autobiográfica consiste en dar un sentido global al pasado y presente, entre lo que el narrador era y es...” (Bolívar, 2001, p. 21).

Las narraciones ofrecen información de eventos y experiencias del sujeto que relata, por lo que éste evoca al recuerdo, a la memoria.

La investigación biográfica se presenta así como el método más abierto de indagación cualitativa, porque su supuesto básico es que la narración biográfica no es intencionalmente dirigible sino que se refiere a las experiencias de las historias de vida en la presentación propia, fundamentalmente en la fluidez de la narración de entrada (Tuidier, 2012, p. 125).

Así, la narrativa puede entenderse como una experiencia expresada como un relato y también como un enfoque de investigación con el que se da significado a lo sucedido, a lo que pasa o ha pasado. Considerando estas características, pienso en la posibilidad de narrar eso que me/nos pasa en el encuentro con las y los jóvenes, recordando que las identidades provisionales que se hacen en el acto performativo de género, se configuran en la historia personal/cultural en la que están enmarcadas.

Respecto al diseño metodológico, las decisiones que he tomado, se derivan de las revisiones teóricas de las distintas categorías, de los objetivos de la investigación y de la postura epistémica. Al mismo tiempo, el movimiento de la realidad construyó y reconstruyó el diseño metodológico que se tenía previo al acercamiento con las y los jóvenes específicamente, el cual, por motivos de la suspensión de clases en todo el país debido a los sismos ocurridos en el mes de septiembre (con fechas de 7 y 19), me colocaron en situación de realizar importantes ajustes en el

mismo relacionados con el recorte y manejo de temporalidades y a continuar con la toma de decisiones al respecto.

En ese sentido, el proceder metodológico hasta el momento comprende dos aspectos importantes. El primero es la configuración del campo a través de la delimitación espacial y temporal y de la selección de los sujetos clave en la investigación, mismos que integran una muestra intencional. El segundo tiene que ver con las decisiones sobre el uso de las técnicas y recursos adicionales en el trabajo en el campo: las conversaciones, la observación participante, el diario de campo de la investigadora y algunas fuentes virtuales adicionales con las que se obtiene información de las y los jóvenes para orientar mejor el acercamiento con ellas y ellos.

Estos aspectos a los que me refiero, configuran momentos o etapas que se sobreponen y que dan al trabajo en el campo una forma en movimiento que juega entre un ir y venir constante, un cambio frecuente de decisiones, pero que no por eso, representan un camino sin rumbo. Más bien, se trata de un camino haciéndose en el mismo andar. Comento que las técnicas a las que recurrí son la observación participante, las conversaciones, el diario de campo de la investigadora y algunas fuentes virtuales adicionales de información como el Facebook y la aplicación de whatsapp para el teléfono celular.

En relación con la muestra, he tomado otras decisiones. La primera de ellas ha sido pensarla en su *relevancia* más que en su representatividad. En este sentido, ha habido un desplazamiento en mí, en tanto que he cambiado mi postura de buscar y definir casos representativos de jóvenes rurales, dado que si he argumentado que existe una diversidad y heterogeneidad en los modos de ser joven rural, entonces es *lo relevante* de las historias de los sujetos jóvenes con quienes investigo lo que resulta fundamental y trascendente para la construcción de conocimiento desde ellos mismos y no tanto su representatividad, entendiendo a ésta como algo característico que representa a las y los jóvenes rurales de igual modo. Al mismo tiempo, consideraré la *pertinencia* de los casos en el sentido de seleccionar aquellos oportunos en el momento de la investigación y favorables para el logro de los objetivos de la misma.

Es por ello que decido recurrir al *muestreo teórico* como una forma de “seleccionar casos o grupos de casos según criterios concretos acerca de su contenido en lugar de utilizar criterios metodológicos abstractos” (Flick, 2007, p. 80). Esto significa que, en lugar de establecer criterios *a priori* como se haría en un muestreo estadístico, por ejemplo, los criterios que se establecen en

el muestreo teórico se definen en el proceso del trabajo en el campo, sobre la marcha, según vayan emergiendo en la realidad estudiada y según la riqueza de la misma.

Desde esta lógica, considero que los criterios definidos para la conformación del muestreo teórico han atendido en mayor o menor grado, la diversidad de jóvenes rurales con quienes se investiga. Si bien, en las consideraciones teóricas referí a una diversidad de géneros en el entendido de estar abierta y atenta a lo que pudiera presentarse, he de señalar que hasta el momento he identificado a hombres y mujeres. Esto no significa que continúe con una visión binaria al respecto, más bien, tiene que ver con que ellas y ellos así se han asumido. Si en el transcurso de lo que aún falta por hacer emergiera información nueva, ésta se integrará y argumentará en el momento oportuno. Los sujetos jóvenes seleccionados, son los siguientes:

José Luis Vargas Melchor ( <b>José Luis</b> )	
➤	17 años de edad.
➤	Cursa el 5° semestre del TBC
➤	Forma parte de un grupo de estudiantes y amigos (4 hombres y 1 mujer) proveniente de la localidad del Mamey de San Lucas. Casi siempre se les ve juntos
➤	Presenta capacidad narrativa
➤	Manifiesta disposición para participar en la investigación
➤	Se depila la ceja como parte de su estética corporal, lo que puede considerarse como rasgo femenino.
➤	Juega fútbol en el torneo de la localidad del Sauz de San Lucas y durante los recesos en el TBC
➤	Trabaja en el campo de manera no remunerada y remunerada.

María de los Ángeles Vertiz Arias ( <b>Ángeles</b> )	
➤	18 años de edad
➤	Cursa el 3er semestre del TBC

<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Se relaciona poco con sus compañeros del TBC</li></ul> <p>Generalmente se le observa sola</p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ Presenta capacidad narrativa</li><li>➤ Manifiesta disposición para participar en la investigación</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ Su maquillaje es cargado en la ceja que la resalta en color negro y en los labios que los pinta de rojo</li><li>➤ Trabaja en un local de zapatos en el poblado de Tejupilco</li><li>➤ Realiza trabajo doméstico en su casa</li><li>➤ Tiene novio al cual es ella quien lo busca y lo visita en su casa</li><li>➤ Ingiere bebidas alcohólicas</li></ul>
--

<b>Jesús Bladimir Ruiz Jiménez (Jesús)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>➤ 17 años de edad</li><li>➤ Cursa el 5º semestre del TBC</li><li>➤ Forma parte de un grupo de estudiantes y amigos (4 hombres y 1 mujer) proveniente de la localidad del Mamey de San Lucas. Casi siempre se les ve juntos</li><li>➤ Presenta capacidad narrativa</li><li>➤ Manifiesta disposición para participar en la investigación</li><li>➤ Juega futbol en el torneo de la localidad del Sauz de San Lucas y durante los recesos en el TBC</li><li>➤ Trabaja en el campo de manera no remunerada</li></ul>

<b>María Liliana Sánchez Montero (Liliana)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>➤ 18 años de edad</li><li>➤ Cursa el 3er semestre del TBC</li></ul>

- Forma parte de un grupo de amigos y estudiantes del TBC que es considerado como “rebelde” por el resto de los jóvenes
- Forma parte de un grupo de estudiantes y amigos (7 hombres y 1 mujer) proveniente de la localidad del Mamey de San Lucas. Regresa caminando a su localidad con ellos
- Presenta capacidad narrativa
- Manifiesta disposición para participar en la investigación
- Su maquillaje es cargado en la ceja que la resalta en color negro y en los labios que los pinta de rojo
- Su vestimenta se asocia con rasgos considerados masculinos, por lo que manifiesta sentirse a veces hombre y a veces mujer
- Realiza trabajo doméstico en su casa

**Yonery Vertiz Pérez (Yonery)**

- 16 años de edad.
- Cursa el 3er semestre del TBC
- Se relaciona con la mayoría de sus compañeros, en especial por lo que se observa, con los varones
- Presenta capacidad narrativa
- Manifiesta disposición para participar en la investigación
- Juega fútbol en el torneo de la localidad del Sauz de San Lucas y durante los recesos en el TBC
- Trabaja en el campo de manera no remunerada.
- Trabaja como músico en una banda de viento del Sauz de San Lucas

**Nelva Maritza Estrada Álvarez (Nelva)**

- 15 años de edad.
- Cursa el 3er semestre del TBC
- Forma parte de un grupo de amigos y estudiantes del TBC que es considerado como “rebelde” por el resto de los jóvenes
- Presenta capacidad narrativa
- Manifiesta disposición para participar en la investigación
- Su vestimenta se asocia con rasgos considerados masculinos; paradójicamente, conserva su trenza larga de aproximadamente 1m de largo, que tradicionalmente se considera un rasgo femenino
- Juega futbol en el torneo de su localidad
- Realiza trabajo doméstico en su casa

#### **4. Hallazgos preliminares**

Toda vez que la estructuración de las narrativas de cada joven está en proceso, me es posible presentar algunos rasgos en común que identifiqué en estos casos:

- Todos los jóvenes se mueven en diferentes espacios de interacción social; algunos de ellos en más espacios que otros. Estos son: la familia, los amigos, el trabajo familiar y remunerado, las relaciones de noviazgo, el espacio deportivo y el espacio virtual. Estos tres últimos emergieron en la investigación. No estaban considerados en el planteamiento de la problemática.
- Las y los jóvenes pertenecen a familias nucleares, con mayor o menor presencia de alguno o de ambos padres.
- La mayoría de ellos son los hijos menores de sus respectivas familias.
- En la mayoría de los casos, las relaciones familiares se caracterizan por el conflicto.
- Todos viven en condiciones de pobreza económica en mayor o menor grado.
- Todos los jóvenes se trasladan caminando de sus hogares al

Telebachillerato y la mitad de ellos fueron obligados a estudiarlo.

- La mayoría de jóvenes consideran que el Telebachillerato es un lugar en el que no pasa nada importante. Es más bien un lugar en el que conviven con sus amigos. Además, no les agrada que no tienen sus propias instalaciones.
- La mayoría de las y los jóvenes tiene su grupo o grupos de pares que coincide en que son sus compañeros de escuela. La mayoría coincide en que los amigos hombres son más confiables que las amigas mujeres.
- La mayoría de ellos consume alcohol en mayor o menor medida.
- Todos los hombres juegan fútbol en el torneo local.
- Todos realizan un trabajo familiar en casa: el referido al trabajo en el campo y las labores domésticas.
- La mayoría de ellos trabaja o ha trabajado de manera remunerada.
- La mayoría de ellos tiene una relación heterosexual de noviazgo que han terminado y reanudado en diferentes momentos.
- Todos usan la red social de Facebook y la aplicación de whatsapp en sus teléfonos celulares para comunicarse principalmente con la pareja y los amigos. El espacio virtual emerge así, como uno más de interacción

Con estos rasgos, comienzo a caracterizar a las y los jóvenes que participan en la investigación, a fin de contextualizar sus condiciones de vida, las personas con las que se relacionan y el modo en que lo hacen y de identificar aquellos elementos que comparten al vivir en una misma área geográfica pero que al mismo tiempo, sus respectivas particularidades en esas condiciones y modos e historias de vida los diferencian entre sí, configurando diversas formas de ser joven, hombre y/o mujer en la ruralidad.

En este sentido, la caracterización que de ellas y ellos hago en este espacio, se deriva principalmente de mis conversaciones con ellos, de las observaciones realizadas y de lo que ellos dicen sobre sí mismos y sobre los otros con quienes se relacionan.

Se trata de información preliminar que tiene su base informativa en el trabajo en el campo y que posibilita una mejor comprensión de cada uno de los sujetos clave en la investigación y de ellos en su conjunto, de lo que dicen, hacen y piensan y de por qué lo manifiestan de ese modo.

## **A manera de cierre**

Si bien enumero en estas líneas aquellos rasgos comunes que identifico en las y los jóvenes rurales, considero que cada uno de ellos al mismo tiempo se diversifica en cada caso e historia de vida de las y los jóvenes. Para encontrar esa diversidad, habrá que revisar cada caso, cada caracterización y cada historia, así como los respectivos planes de vida que ellas y ellos configuran o que están en proceso de configuración. Lo que pretendo señalar finalmente es que la diversidad es el principal rasgo común de las y los jóvenes rurales.

Reconozco que falta profundizar en las historias de vida de ellas y ellos, por lo que el trabajo en el campo aun no culmina. Una posibilidad interesante para hacerlo es construir las propias narrativas que ellos tienen respecto a su género.

En las reconstrucciones de las narrativas, se va identificando un eje de análisis que tiene que ver con las y los jóvenes rurales en interacción con los otros, tanto con los coetáneos como con los adultos. Se perfila así un asunto generacional e intergeneracional en las experiencias de vida de ellas y ellos y en la resignificación de los sentidos tradicionales de género que se aprenden en el marco de normas culturales familiares, locales y regionales. Esto, enmarcadas en un contexto rural que al mismo tiempo se desdibuja.

Entre lo común y lo diverso como sujetos jóvenes que habitan espacios rurales, como sujetos que viven experiencias y como sujetos que hacen su género, es que se construyen sus historias de vida

## **Referencias**

- Ardoino, J. (1988) Lo multirreferencial en torno a los problemas de investigación. Conferencia dictada el 21 de noviembre de 1988 en la UAM-Xochimilco. Transcripción de Alejandra García, David Paredes y Alma Luz Martínez.
- Bolívar, A. (2001) La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid. La Muralla.
- Butler, J. (2007) El género en disputa. España. Paidós.
- Corona, S. (2012) Notas para construir metodologías horizontales. En: En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales. España. Gedisa. pp.85-109.
- De Sousa, B. (2006) La sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias: para una



- ecología de saberes En: Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires) recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edición/santos/Capitulo%20I.pdf>
- De Sousa, B. (2010) Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. En: De Sousa, B. Descolonizar el saber. Reinventar el poder. Uruguay. Trilce. pp.29-61
- Dietz, G. (2012) Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica. México. Fondo de Cultura Económica.
- Flick, U. (2007) Introducción a la investigación cualitativa. Madrid. Morata.
- Fornet, R. (2002) Filosofía e Interculturalidad en América Latina: Intento de introducción no filosófica. En: Fornet, R. (2002) Interculturalidad, sociedad multicultural y educación intercultural. México. Castellanos editores.
- Gadamer, H. (1997) Verdad y método. Salamanca. Sígueme.
- García, A. (2007) Sobre el concepto de cultura. En: García, A. (2007) La interculturalidad. Desafío para la educación. Madrid. Dykinson.
- Hernández, G. (2007) Investigación y Formación: conflictos y posibilidades. En: Revista ISCEEM, No.7. Toluca, México. ISCEEM. pp.57-64.
- Lamas, M. (2002) Cuerpo: diferencia sexual y género. México. Taurus. pp. 49-83.
- Larrosa, J. (2006) Sobre la experiencia. En: Aloma: revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport. Blanquerna. Núm:19. Barcelona.
- Medina, P. (2013) Los guaches de la Tierra Caliente de Guerrero: configuraciones de lo juvenil en un espacio rural. En: Jóvenes rurales. Viejos dilemas, nuevas realidades. Universidad Autónoma de Nayarit. Juan Pablos Editor. México. pp. 31-73.
- Pacheco, L. (2003) La juventud rural que permanece. En [www.fediap.com.ar/administracion/pdfs](http://www.fediap.com.ar/administracion/pdfs) consultada el 17 de mayo, 2016.
- Pacheco, L. (2013) La construcción de cohesión social en la ruralidad. En: Jóvenes rurales. Viejos dilemas, nuevas realidades. Universidad Autónoma de Nayarit. Juan Pablos Editor. México. pp. 19-30.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014) Diccionario de la lengua española (23ª edición) Madrid. Espasa. Consultado el 3 de junio de 2017.

- Reguillo, R. (2012). Entre la insumisión y la obediencia. Biopolítica de las culturas juveniles. En: Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores. pp.59-75.
- Reguillo, R. (2012). Pensar los jóvenes. Un debate necesario. En: Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores. pp.19-39.
- SEP (2013) Telebachillerato comunitario en [www.dgb.sep.gob.mx/02-m/02-subsistemas/telebachillerato.php](http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m/02-subsistemas/telebachillerato.php) consultada el 23 de marzo, 2016.
- Tuider, E. (2012). Contando historias/narraciones en un contexto postcolonial. Análisis del discurso y análisis biográfico como métodos horizontales. En: En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales. España. Gedisa. pp.111-135.
- Urteaga, M. (2010). Género, clase y etnia. Los modos de ser joven. En: Los jóvenes en México. México. Fondo de Cultura Económica. pp.15-51.
- Villoro, L. (2008) Condiciones de la interculturalidad. En: Lazo, P. (comp) (2008) Ética, hermenéutica y multiculturalismo. México. Universidad Iberoamericana.
- Vommaro, P. (2015) Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina. Buenos Aires. Clacso.

Notas \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> Investigación cuyo resultado se cristalizó en mi tesis titulada “Trabajo y estudio. Significados de una doble tarea del estudiante de telesecundaria en un contexto rural” para obtener el grado de Maestra en Ciencias de la Educación por el ISCEEM.

<sup>2</sup> Gadamer escribe sobre los prejuicios que estos son más que los juicios de un individuo; señala que *son la realidad histórica de su ser*, aquello que interpela al individuo que lo motiva a investigar. Cuando cuestiona a las ciencias del espíritu en su auto acepción como <<ciencia libre de prejuicios>> señala que el significado de lo investigado “se encuentra no sólo al final de tal investigación sino también en su comienzo: como elección del tema de investigación, como del estímulo del interés investigador, como obtención de un nuevo planteamiento” (Gadamer, 1988, p. 351)

<sup>3</sup> Por cuestiones de espacio, solo menciono algunos de los principios que el autor elabora respecto de la experiencia.

<sup>4</sup> Según Larrosa (2006), la *reflexividad* tiene que ver con el *me de eso que me pasa*. Es la reflexividad en términos de reflejo, de salida y regreso, de ahí que señale que la experiencia es un movimiento de ida y vuelta, “un movimiento de ida porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia afuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento *de vuelta* porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí [...]” (Larrosa, 2006, p. 90).

<sup>5</sup> Del latín *genus, generis* (estirpe, linaje, nacimiento, clase o tipo natural de algo) que se origina en una raíz indoeuropea *gen* (dar a luz, parir, enendrar). Revisado en: [etimologías.dechile.net/?ge.nero](http://etimologías.dechile.net/?ge.nero)

<sup>6</sup> Según el Diccionario Panhispánico de dudas (2005), el término *género* tiene, entre otras, las siguientes acepciones: 1. Conjunto de seres que tienen uno o varios caracteres comunes; 2. Clase o tipo a que pertenecen personas o cosas; 3. Grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico; 6. En las artes, sobre todo en literatura, cada una de las distintas categorías o clases en que se pueden ordenar las obras según sus rasgos comunes de forma y contenido; 7. *Biol.* Taxón que agrupa a especies que comparten ciertos caracteres; 8. Gram. Categoría gramatical inherente en sustantivos y pronombres, codificada a través de la concordancia en otras clases de palabras y que en pronombres y sustantivos animados puede expresar sexo.

<sup>7</sup> Revisado en [www.who.int/topics/gender/es/](http://www.who.int/topics/gender/es/)