



El Colegio de la Frontera Sur

Jóvenes rurales universitarios de la UNICH en la encrucijada
ante las expectativas de retorno a sus comunidades de origen

Tesis
presentada como requisito parcial para optar al grado de
Maestro en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural
Con orientación en Sociedad y Cultura

Por

Erick Ricardo Martínez Jiménez

2018



PORTADILLA DE TESIS DE MAESTRÍA

El Colegio de la Frontera Sur

San Cristóbal de Las Casas, 14 de diciembre de 2018.

Las personas abajo firmantes, miembros del jurado examinador de:

Erick Ricardo Martínez Jiménez

hacemos constar que hemos revisado y aprobado la tesis titulada:

Jóvenes rurales universitarios de la UNICH en la encrucijada ante las expectativas de retorno a sus comunidades de origen.

para obtener el grado de **Maestro (a) en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural**

	Nombre	Firma
Directora:	<u>Dra. Angélica Aremy Evangelista García</u>	_____
Asesora:	<u>Dra. Carla Beatriz Zamora Lomelí</u>	_____
Asesora:	<u>Dra. Minerva Yoimy Castañeda Seijas</u>	_____
Sinodal adicional:	<u>Dra. María Gabriela López Suárez</u>	_____
Sinodal adicional:	<u>Dr. Jan Rus</u>	_____
Sinodal suplente:	<u>Dr. Eduardo Bello Baltazar</u>	_____

Dedicatoria

A mi esposa Mayra, por su amor y cariño con el que me animó en todo momento, y que hoy me permite culminar una etapa más en nuestra vida.

A mis hijas Sarahí y Carmen, quienes estando pequeñas fueron el motor que me impulsaron a esforzarme y salir adelante en momentos de adversidad.

A mi madre Silvia y mis hermanas Karla y Tania, por su cariño y apoyo incondicional que me brindaron en esta etapa de aprendizaje.

A mis abuelos Pedro y Carmen, que con amor y comprensión me apoyaron, enseñaron y aconsejaron en los buenos y malos momentos de mi vida. Gracias ellos alcanzo una meta más en la vida.

A la Dra Angélica Aremy Evangelista García, por el gran apoyo y comprensión que me ayudaron a crecer personalmente y a terminar con éxito este proceso de enseñanza y aprendizaje.

Agradecimientos

Agradezco:

A la Dra. Carla Zamora Lomelí y la Dra. Minerva Yoimy Castañeda Seijas, por sus aportaciones que me ayudaron a mejorar y enriquecer el trabajo de investigación.

A las y los jóvenes protagonistas en esta investigación, por todo el apoyo y la confianza que me brindaron.

A doña Blanca, doña Ana, don Daniel y don Raúl quienes me abrieron la puerta de sus hogares y amablemente me apoyaron.

A la Dra, María Gabriela López Suárez, al Dr. Jan Rus y al Dr. Eduardo Bello Baltazar por haber leído y comentado el contenido de la investigación. Sus aportaciones me ayudaron a ver otros enfoques y mejorar el trabajo.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por financiar mis estudios de posgrado y hacer posible esta investigación.

Contenido

Resumen	1
CAPÍTULO I. Introducción	2
a). Condiciones de incidencia en el aumento de jóvenes rurales profesionalizados. ...	3
CAPITULO II. Metodología	14
CAPÍTULO III. Hallazgos	25
a) Programas públicos que posibilitan el ingreso, permanencia y egreso escolar de las juventudes rurales de pueblos originarios	26
b) Migración y educación como estrategia familiar.....	35
c) Educación como estrategia de movilidad social o de prosperidad.	43
d) Prosperidad versus movilidad social ascendente: la utopía de la educación como estrategia de movilidad social	58
e) Entre dos mundos: Ser joven rural o joven urbano.	72
e.1) Jóvenes rurales en ámbitos urbanos	82
f) Juventudes rurales profesionalizadas ante la posibilidad de retorno a sus comunidades.....	89
f.2) Ser joven en el ámbito rural	95
f.3) Falta de condiciones materiales y simbólicas	100
CAPÍTULO IV. Reflexiones finales	108
Notas	122
Bibliografía.....	124
Anexos.....	138

Resumen

La Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) busca formar jóvenes comprometidos con sus pueblos y culturas para que a su egreso se auto-empleen como agentes de desarrollo en el sector rural. La licenciatura en Desarrollo Sustentable es una de las carreras con mayor pertinencia social y productiva ya que se enfoca en identificar y atender problemáticas y necesidades agropecuarias de las comunidades. Sin embargo, investigaciones realizadas en la UNICH, Sede San Cristóbal y la Unidad Oxchuc evidencian que las y los estudiantes expresan poco o nulo interés en auto-emplearse en sus comunidades o en el medio rural por iniciativa propia.

Así, esta investigación se propuso analizar cómo los significados y las prácticas de ser joven rural obstaculizan la acción como agentes de cambio y de transformación de los jóvenes rurales egresados de la licenciatura en Desarrollo Sustentable de la UNICH en sus comunidades de origen. Para este fin se realizaron ocho historias de vida a jóvenes egresados de esta licenciatura y dos entrevistas a padres y madres de familia.

Se encontró que las prácticas y significados de ser joven se relacionan con las prácticas socioculturales de madurez social, en la cuales se interseccionan: normas de conducta y comportamiento, la edad, el género, el estado civil, la independencia económica y el contar con vivienda propia. Por otra parte, la falta de apoyo de sus comunidades, la carencia de recursos económicos y parcelas familiares, el estatus y la afiliación política de la familia, así como las motivaciones y expectativas ante la educación superior, constituyen condiciones que obstaculizan su inclusión en los espacios de participación y toma de decisiones familiares y comunitarias; por lo tanto, su desempeño como agentes de desarrollo rural. Se concluye que estas condiciones configuran el poco o nulo interés de retorno de las y los entrevistados.

Palabras clave: juventudes rurales, madurez social, desarrollo local, universidades interculturales.

CAPÍTULO I. Introducción

“...para qué estudió si sigue cargando su morral igual que nosotros...”

(Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

La Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) promueve y facilita la inserción de jóvenes rurales quienes en desigualdad de condiciones cursan estudios de nivel superior (Ávila-Romero et al. 2016). Su modelo educativo busca la profesionalización de jóvenes rurales para que sean los actores principales en el diseño de estrategias que atiendan las problemáticas y necesidades de los pueblos originarios con el propósito de impulsar el “desarrollo económico, social y cultural” de sus comunidades o de la región (UNICH 2012). De esta manera, promueve el retorno de sus egresados al sector rural para que con apoyo de la comunidad generen estrategias de desarrollo rural a través de crear condiciones de autoempleo (Cruz-Salazar 2012). Sin embargo en investigaciones recientes se observa el poco o nulo interés de retorno de las y los jóvenes a sus comunidades o región como agentes de desarrollo local (Peña-Cuanda 2010; Mateos-Cortés y Dietz 2015; Navarro-Martínez 2018).

Dicha situación ha impulsado a realizar esta investigación con el fin de identificar y analizar las condiciones que posibilitan u obstaculizan el regreso de las y los jóvenes, y por consecuencia, limitan o niegan su integración y participación en el desarrollo familiar, local o regional de las y los jóvenes egresados de la licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural de Chiapas. Por consiguiente, se inicia este trabajo con la exposición de factores que ha influido en el incremento de jóvenes profesionalizados de pueblos originarios, mismos que al término del trabajo se relacionan con el poco interés de regreso al sector rural de las y los entrevistados.

a). Condiciones de incidencia en el aumento de jóvenes rurales profesionalizados.

El estado de Chiapas se caracteriza por ser una de las entidades con mayor número de población rural¹ y pueblos originarios, que se evidencia en la diversidad cultural y lingüística que alberga. Por otra parte, también es uno de los estados con altos porcentajes de población en condiciones de pobreza y pobreza extrema que se acentúan precisamente en el sector rural que constituyen más de la mitad de la población. Situación que obedece principalmente a políticas económicas complejas y estructurales de carácter interno y externo que han afectado de diversas formas al sector primario² (Alvarado-Boirivant 2007; Martínez-Carrasco Pleite et al. 2014). A decir de Villafuerte Solís (2015) la implementación y fracaso de políticas neoliberales como el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) afectó negativamente al sector rural pues agravó la crisis agrícola de manera particular y específica en los pueblos originarios de Chiapas donde las principales actividades económicas basadas en la agricultura y la ganadería de subsistencia únicamente les permiten sobrevivir y reproducir su situación, pero no mejorar sus condiciones de vida³.

Esta situación ha influido en el cambio de expectativas, principalmente de las y los jóvenes de las comunidades rurales quienes buscan alternativas que les permitan mejorar sus condiciones socioeconómicas y con ello alcanzar un cambio de estilo de vida fuera de sus lugares de origen (Martínez-Corona et al. 2014). Es de destacar que las expectativas de cambiar los modos de vida se comparten de manera colectiva, pues incluso los padres esperan que a futuro sus hijos e hijas puedan trascender las condiciones de desventaja y marginación a través de la migración o la escolarización para así lograr un cambio ocupacional y “dejen de ser agricultores o campesinos” (Méndez-Sastoque et al. 2006: 82; Guevara-Hernández 2017). Para Martínez Corona (2014) en algunos casos la migración y la escolarización se convierten en objetivos personales y familiares que se constituyen como parte esencial en los proyectos de vida de las y los jóvenes para mejorar sus condiciones socioeconómicas o lograr un cambio de estilo de vida, ya que mayormente son las juventudes quienes visualizan su futuro fuera de sus comunidades de origen.

En primer momento las poblaciones rurales comúnmente han acudido a la migración laboral interna y externa (antes que a la escolarización) como una alternativa que permite mejorar las condiciones de vida. Autores como Dalle (2013), Guevara Hernández (2017), Meza González y Pederzini Villarreal (2009) Villafuerte Solís y García Aguilar (2008) coinciden en que la migración tiende a aumentar e intensificarse en los sectores rurales pues es una opción para resolver las condiciones de pobreza y marginalidad que caracteriza comúnmente a este sector. El destino migratorio mayormente buscado por la población rural de Chiapas es Estados Unidos, en donde las remuneraciones permiten elevar el nivel de vida de sus familias a través de las remesas.

Por otra parte en la migración interna, Cárdenas Gómez (2014) identifica que la población rural se desplaza a tres principales destinos: ciudades industriales, ciudades agroindustriales y ciudades turísticas de sol y playa. Asimismo, el Consejo Nacional de Población (CONAPO 2001) identifica que estos desplazamientos se dan con dirección a los estados del norte del país, en donde logran ingresos que en sus estados o regiones no tendrían, lo que les permite mejorar tenuemente su economía de manera temporal, a la vez que se acercan a la frontera norte del país con la intención de migrar hacia los Estados Unidos.

Sin embargo, es de resaltar que los migrantes de las comunidades rurales están en condiciones de mayor vulnerabilidad laboral por los trabajos que desempeñan, así como por los espacios y la forma en las que viven en los lugares de destino. Además por la baja o nula escolaridad que poseen sus opciones laborales se restringen a ser empleados en labores de baja calificación o sin calificación como: meseros, personal de limpieza, peones, obreros, jornaleros, ayudantes, estibadores, etcétera. empleos en los que son discriminados, sobre-explotados y mal remunerados (Cárdenas-Gómez 2014; Granados-Alcantar y Quezada-Ramírez 2018).

Frente a este escenario donde las actividades agropecuarias de las comunidades rurales ya no son suficientes para satisfacer las necesidades básicas y la migración interna y externa ofrecen un campo laboral limitado a actividades manuales de baja

calificación o sin calificación en el que las condiciones de trabajo son deplorables, la escolarización representa una oportunidad. Ésta permite acceder a mejores condiciones laborales que posibilitan el mejoramiento de la situación socioeconómica individual y familiar (Méndez-Sastoque et al. 2006).

La opción de la educación escolar como una alternativa que mejora las oportunidades laborales y por ende, las condiciones de vida llegó de forma tardía a las zonas rurales a la par de la reciente expansión de los servicios educativos en comparación con las zonas urbanas (Schmelkes 2013). De manera adicional, el calendario escolar no coincide con los ciclos de producción y cosecha agrícola; es decir, los periodos de clases son también los periodos que más fuerza de trabajo exige la producción agrícola familiar (Gómez-Bastiani y Bermúdez-Urbina 2015) por lo que las niñas, niños y jóvenes comúnmente apoyan a sus padres en diversas actividades del campo, como la preparación del terreno para la siembra, limpia y desmonte de la milpa, el cafetal, el potrero, entre otras labores indispensables que sostienen a la familia. Dichas actividades absorben a las niñas, niños y jóvenes y más aún cuando el padre ha migrado en busca de trabajo.

Sin embargo, la cobertura de servicios educativos de nivel básico y en algunos casos medio superior ha facilitado la apropiación gradual de la educación escolar y ha favorecido que las y los jóvenes estudien los niveles educativos disponibles en sus comunidades de origen (Tapia y Weiss 2013). Esto ha hecho que las actividades educativas tomen relevancia y sean una de las principales actividades de las juventudes rurales en complemento con las tareas asignadas en el hogar, pues aunque las tareas escolares demandan tiempo no abandonan el sistema de aprendizaje y reproducción de las actividades económicas y de subsistencia rural.

En la investigación realizada por Gómez Bastiani y Bermúdez Urbina (2015) en la cultura ch'ol puede observarse dicha aceptación y apropiación de la educación escolar en los pueblos originarios. Dicha investigación evidencia la participación activa de los padres de familia en temas que involucran el aprendizaje de sus hijos, por ejemplo, conforman comités de padres de familia quienes a través de los años se han ido

familiarizando y apropiado de los cargos, de tal manera que organizan y desarrollan acciones que ayudan a la conservación de las aulas, limpieza del área escolar, compra de materiales de mantenimiento, sanciones por incumplimiento, entre otras cosas. Así también los padres de los estudiantes asumen compromisos con el aprendizaje de sus hijos involucrándose en la realización de tareas dejadas por el docente y priorizando su asistencia escolar por sobre las actividades agrícolas. Tales acciones denotan una preocupación de los padres de familia con el aprendizaje de sus hijos con la intención de que la educación escolar les permita modificar sus condiciones de pobreza (Rojas-Betancur 2011).

De esta manera, la educación escolar se constituye como un elemento de importancia en la vida de las familias de los pueblos originarios pues la acogen como medio que posibilita mejorar sus condiciones de vida y romper con la “reproducción social de las condiciones de desventaja generacionalmente heredadas” (Méndez-Sastoque et al. 2006: 83). Así, la educación se erige como un pilar generador de expectativas de progreso dentro de los núcleos familiares, por la cual impulsan a sus jóvenes a la continuidad escolar en los niveles disponibles en sus comunidades o en las ciudades cercanas según sus posibilidades económicas. Aunque la escolarización de las y los jóvenes signifique gastos económicos y materiales, como también prescindir de fuerza de trabajo en las labores que demandan las actividades agropecuarias, las familias apoyan a sus hijas e hijos con el fin de que logren prosperar⁴.

Las esperanzas depositadas en la educación se reflejan en el incremento de niñas, niños y jóvenes de pueblos originarios destacando una mayor participación de las niñas y mujeres jóvenes (Ángeles-Méndez et al. 2016). Así también, se observa a la población joven como la principal protagonista de la migración por motivos educativos (Rodríguez-Vignoli 2008; Reyes-Eguren 2013). Es decir, la educación empieza a ser un motivo de migración campo ciudad siendo las y los jóvenes los actores principales en esta dinámica migratoria. Aunque la migración por empleo continúa siendo el motivo principal, la migración por motivos de educación toma relevancia y se constituye como uno de los objetivos dentro de los núcleos familiares logrando que sus jóvenes ingresen y concluyan el nivel superior.

Lo anterior se refleja en las cifras registradas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en Chiapas donde jóvenes de comunidades rurales hablantes de lenguas originarias han incrementado su nivel escolar hasta la educación superior. Mientras en el año 2000 la población con nivel escolar superior fue de 6790 (INEGI 2000), para el año 2010 la cifra se incrementó a 15771 personas hablantes de alguna lengua originaria con estudios de nivel superior (INEGI 2010). En una década se duplicó el número de jóvenes hablantes de una lengua originaria con estudios de nivel superior, vale la pena resaltar que aunque la proporción de hombres es mayor, la participación de las mujeres en instituciones de nivel superior también se ha incrementado.

Esto se debe en parte a políticas y programas públicos que promueven la inserción, permanencia y egreso de las y los jóvenes de pueblos originarios en instituciones universitarias con el fin de igualar las oportunidades educativas. Así también la existencia de universidades públicas dentro la región permite que las y los jóvenes tengan posibilidades de elegir carreras acordes a sus gustos e intereses. En este sentido, la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) forma parte de la política pública implementada por gobiernos federales en coordinación con gobiernos estatales para atender las demandas de acceso a la educación superior con pertinencia cultural y lingüística de los pueblos originarios del país (Tapia-Guerrero 2016). Para el caso de la UNICH, la región Altos Tsotsil-Tseltal de Chiapas es la que aporta más alumnos a su matrícula (CISC 2016).

Así entonces, la UNICH brinda oportunidades de educación universitaria a jóvenes rurales de la región quienes comúnmente han carecido de igualdad de condiciones para su incorporación a la educación superior. De esta manera da respuesta a "...las luchas de reivindicación social y política de los pueblos..." (Ávila-Romero et al. 2016: 763) por medio de una formación con pertinencia social, ambiental y cultural. Por lo cual en los últimos años, la UNICH ha cobijado a jóvenes procedentes de comunidades rurales y ha contribuido a que las cifras de jóvenes profesionalizados se mantengan y sigan en aumento. En este sentido, adquiere importancia analizar la oferta educativa, los perfiles de egreso de las y los estudiantes y las razones por las cuales éstos no se cumplen en sus egresados.

La Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) se funda en el 2004 e inicia operaciones en el 2005 en la cabecera municipal de San Cristóbal de las Casas con el propósito de promover un sistema educativo inclusivo que brinde oportunidades de educación superior, y profesionalice a jóvenes de los pueblos originarios comprometidos con atender los problemas locales e impulsar el desarrollo regional integral a través de la docencia, la investigación y el servicio a las comunidades rurales (Schmelkes 2008). De esta manera, ofrece una alternativa de profesionalización intercultural⁵ fuera de lo acostumbrado, en el que lejos de promover la migración campo ciudad a través de la educación superior, impulsa la formación de jóvenes de pueblos originarios para dotarlos de herramientas y habilidades para que a su egreso atiendan al sector rural que durante mucho tiempo ha sido ignorado.

Su ubicación es estratégica ya que se encuentra en la región Altos Tsotsil-Tseltal la cual alberga al 68% de la población hablante de lenguas originarias pertenecientes a las culturas tsotsil y tseltal (Secretaría de Hacienda y Gobierno del Estado de Chiapas 2012). Por otra parte, es también la región que concentra municipios en condiciones de pobreza y pobreza extrema (Villafuerte-Solís 2015). En este sentido, la UNICH busca impulsar la profesionalización de jóvenes de la región para que sean los actores principales en el diseño de estrategias que atiendan las problemáticas, potencialidades y alternativas de los pueblos originarios con el propósito de promover el “desarrollo económico, social y cultural” de sus comunidades o de la región (UNICH 2012: 10).

Estos objetivos de formación profesional se complementan y se llevan a la práctica con el programa de vinculación comunitaria que sirve como puente de acercamiento e interacción entre la universidad y su entorno social en el que las y los estudiantes son los actores principales en esta relación. El eje de vinculación comunitaria promueve un proceso que implica la familiarización de las y los estudiantes con el contexto sociocultural, económico y ambiental, en el que reconocen la importancia de los conocimientos y saberes de los pueblos originarios en la generación e implementación de estrategias que atiendan las problemáticas y necesidades de las comunidades, este

proceso de teoría y práctica se materializa en la propuesta de un proyecto integrador (Ávila-Romero et al. 2016; Mateos-Cortés y Dietz 2016).

Por lo cual, se impulsa la inserción de las y los jóvenes estudiantes hacia sus comunidades de origen o región como parte de su formación y desarrollo académico, con el fin de aprovechar su conocimiento sobre las problemáticas de su contexto sociocultural, ambiental y económico para generar propuestas de solución que impulsen el bienestar de las comunidades. De esta manera se pretende que las y los jóvenes no solo se queden con los conocimientos teóricos sino que estos sean trasladados al campo de la práctica realizando actividades de planeación, diagnóstico, diseño e implementación de proyectos productivos que generen procesos de cambio, transformación y empoderamiento de sus comunidades o localidades de vinculación (Casillas-Muñoz y Santini-Villar 2009; Ávila-Romero et al. 2016).

Es decir, se espera que las y los egresados desarrollen capacidades y competencias que les permita identificar las necesidades de sus comunidades y las atiendan mediante estrategias de liderazgo en procesos organizativos, para que la gente busque y gestione alternativas de solución a sus problemáticas para así, con el apoyo de sus pueblos, generen sus propias condiciones de autoempleo hasta llegar a ser gestores de producciones familiares y comunitarias para así, impulsar el desarrollo de sus pueblos o región (Cruz-Salazar 2012; Mateos-Cortés y Dietz 2015).

En general, las carreras que ofrece la UNICH están diseñadas para atender las principales necesidades que aquejan a las comunidades rurales de la región para con ello promover mejores condiciones de vida; sin embargo, la licenciatura de Desarrollo Sustentable es una de las que mayor pertinencia e impacto podría generar ya que se enfoca en identificar y atender las problemáticas y necesidades agropecuarias⁶ y generar estrategias que las atiendan y encaminen a una solución a través de:

“Diseñar, instrumentar y evaluar proyectos alternativos de desarrollo agropecuario, de cuidado y preservación del medio ambiente y de generación de servicios orientados a mejorar el nivel de vida de las familias de las comunidades, desde la perspectiva de

integración de los conocimientos, saberes y valores tradicionales de las propias comunidades y analizando la posibilidad de incorporar estrategias, tecnología y recursos de la modernidad pertinentes al entorno que coadyuven a potenciar el desarrollo local y regional” (Casillas-Muñoz y Santini-Villar 2009: 196).

Además, al considerar que son jóvenes pertenecientes a las comunidades de la región que conocen el contexto social, cultural, económico y ambiental, así como las problemáticas que las aquejan y las potencialidades que poseen para superarlas, podría pensarse que las y los jóvenes que egresan de esta carrera son los que mayores oportunidades de integración, cobijo y apoyo de sus pueblos tienen. Por lo que se esperaría que estuvieran regresando para participar como agentes de desarrollo y bienestar en la región, comunidad de origen, o por lo menos en el área productiva familiar.

Hasta el momento no existen datos o información que den a conocer de manera precisa si las y los jóvenes de la UNICH están regresando e insertando en sus comunidades o región, y menos aún sobre el porcentaje de egresados que se encuentran laborando conforme a su formación universitaria. Sin embargo, la investigación realizada por Peña Cuanda (2010) evidencia que muchos de ellas y ellos no desean regresar a sus comunidades de origen como tampoco se ven viviendo en ellas, únicamente expresan su expectativa de poder realizar investigación como agradecimiento al logro educativo alcanzado, y otros expresan el deseo de poder cambiar la realidad de sus comunidades. Pese a las expectativas de servicio y anhelo de incidir en el desarrollo de sus pueblos, en esta investigación puede observarse que existen poco interés y probabilidad de retornar a sus comunidades.

Aunado a lo anterior la investigación realizada por Mateos Cortés (2015) en la Universidad Intercultural Veracruzana, evidencia dentro de sus hallazgos que parte de los egresados se encuentran ocupados en trabajos nada relacionados a su formación profesional pues al egresar buscan integrarse al mercado laboral urbano donde existen nulas oportunidades y poco reconocimiento de las carreras. Por otra parte, también expone que hay egresados que aprovechan su formación universitaria y se insertan en

instituciones públicas u organizaciones con campo laboral enfocado a comunidades rurales. Aunque las actividades que realizan están poco relacionadas al perfil de egreso, la autora menciona que estas experiencias les han permitido descubrir nuevos espacios laborales. No obstante, es de destacar que dicho mercado laboral no tiene la capacidad para absorber los cientos de jóvenes que egresan año con año por lo que se puede deducir que la mayor parte de egresados se ocupan en empleos nada relacionados a su perfil de egreso en las zonas urbanas. Así, la autora muestra que son pocos los estudiantes que regresan a sus comunidades de origen.

Por último, el trabajo realizado por Navarro Martínez (2018: 96) en la UNICH Unidad Oxchuc, investiga el impacto de la vinculación comunitaria y muestra las limitantes que dificultan el desarrollo del proceso de vinculación. Por otro lado, también expone las expectativas de estudiantes que se encuentran en los últimos semestres de la carrera en el que puede observarse que no pretenden ser promotores de desarrollo local en sus comunidades por iniciativa propia o sin el respaldo de alguna figura moral. Antes bien sus expectativas se enfocan en emplearse en instituciones de gobierno u organizaciones que faciliten regresar y trabajar en sus comunidades o en la región, de esta forma pretenden colaborar de “afuera hacia adentro”. Tales expectativas denotan poco interés de regresar a sus comunidades o región.

En los antecedentes de investigación antes referidos pueden identificarse expresiones de poco deseo e interés de las y los jóvenes en retornar a sus lugares de origen o de desempeñarse como agentes de desarrollo en el medio rural. Ante lo planteado anteriormente resulta importante conocer las razones por las cuales algunos jóvenes no están regresando o bien no consideran regresar a sus comunidades de origen, aún teniendo una formación profesional que promueve su integración a la vida productiva agropecuaria para contribuir al desarrollo local comunitario.

En este sentido se analizaron investigaciones realizadas en el medio rural en el que se observaron prácticas socioculturales en torno a ser joven que obstaculizan su inclusión en los espacios de participación y toma de decisiones. Por ejemplo Dirven (2002: 33) argumenta que el relevo generacional tardío como una práctica cultural de herencia de

tierras principalmente agrícolas, afecta a las juventudes rurales pues “por lo general [el relevo generacional] no se hace entre jóvenes y personas mayores, sino entre personas de mediana edad y de tercera edad” de manera que no tienen acceso a los medios de producción agropecuaria y tampoco tienen voz en las decisiones relacionadas con la producción. Al no ser titulares de tierras no son tomados en cuenta en las asambleas comunitarias donde se toman decisiones en temas de interés colectivo (Navarrete-Linares 2008), por lo que se puede decir que son excluidos a nivel familiar y comunitario.

Por otra parte Zapata Donoso (2018) y Navarrete Linares (2008) coinciden en que las y los jóvenes son considerados como sujetos faltos de experiencia y madurez por lo que no tienen una significación ni lugar adecuado dentro del mundo rural. Condición que comúnmente puede ser superada por medio de la madurez social; es decir, mediante el cumplimiento de normas de actitud y comportamiento, el emparejamiento y la aprobación del grupo familiar como sujetos completos, capaces de acceder a espacios de participación y decisión dentro de la familia y la comunidad.

Entonces, tomando en cuenta que el ser joven es motivo de exclusión de los espacios productivos y públicos, se consideró en esta investigación tomar como punto de partida las prácticas y significados de ser joven en las comunidades rurales como principales condiciones que inciden en el poco o nulo interés de retorno que las y los jóvenes expresan en las investigaciones antes citadas, ya que dichas prácticas socioculturales obstaculizan su desempeño como agentes de desarrollo en sus familias, comunidades o región de las y los jóvenes egresados de la licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural de Chiapas.

Con base a lo anterior, es observable el incremento de jóvenes rurales profesionalizados como resultados de cambios en la organización y prioridades familiares (Méndez-Sastoque et al. 2006; Gómez-Bastiani y Bermúdez-Urbina 2015), así como de políticas y programas públicos que buscan atender las demandas de educación superior de los pueblos originarios y que da como resultado la creación de universidades interculturales entre ellas la UNICH (Tapia-Guerrero 2016). Dicha

institución ha beneficiado al sector rural de la región Altos Tsotsil-Tseltal de Chiapas pues ha contribuido a la formación universitaria de jóvenes de este sector (CISC 2016) brindando una oferta educativa que promueve el retorno de sus egresados a sus comunidades de origen o región para buscar y gestionar alternativas de solución a las necesidades y problemáticas que las aquejan y así generar sus propias condiciones de autoempleo (Cruz-Salazar 2012; Mateos-Cortés y Dietz 2015).

Sin embargo en las investigaciones analizadas se identificó que dicho perfil de egreso que promueva la UNICH no se comparte con las expectativas que tienen las y los estudiantes ya que en las investigaciones realizadas por Peña Cuanda (2010), Mateos Cortés (2015) y Navarro Martínez (2018) expresan poco interés de retorno a sus comunidades de origen o región. Consideramos que dicha situación se debe a las prácticas socioculturales en torno a ser joven que los excluyen de los espacios de producción agropecuaria y de los espacios de participación y toma decisiones familiares y comunitarias (Dirven 2002; Navarrete-Linares 2008; Zapata-Donoso 2018), las cuales podrían estar incidiendo en el poco o nulo interés de desempeñarse como agentes de desarrollo en el medio. Ante este escenario se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo los significados y las prácticas sobre ser joven rural obstaculizan la acción como agentes de cambio y de transformación de las y los jóvenes rurales egresados de la licenciatura en Desarrollo Sustentable de la UNICH en sus comunidades de origen?

El objetivo de la investigación fue analizar cómo los significados y las prácticas de ser joven rural obstaculizan las acciones como agentes de cambio y de transformación de los jóvenes rurales egresados de la licenciatura en Desarrollo Sustentable de la UNICH en sus comunidades de origen. Los objetivos específicos propuestos fueron:

1. Identificar las motivaciones que tienen las y los jóvenes rurales egresados de la UNICH ante su regreso a sus comunidades de origen en atención a lo establecido en sus planes y programas de estudio.

2. Analizar los significados que tiene el regreso de las y los jóvenes rurales universitarios a sus comunidades de origen.
3. Explicar cómo la exclusión de la participación comunitaria de las y los jóvenes se relaciona con sus motivos de no retorno a sus comunidades de origen.
4. Analizar cómo el relevo generacional tardío es uno de los obstáculos para la integración a la vida productiva autónoma de las y los jóvenes rurales.
5. Analizar la relación entre las expectativas de la educación superior y las motivaciones de no retorno a sus comunidades de origen de las y los jóvenes rurales estudiantes y egresados de la UNICH.
6. Analizar cómo las categorías de género, estado civil y posición de las y los jóvenes dentro de la familia configuran sus motivaciones de integración o no al desarrollo de sus comunidades de origen.

A manera de hipótesis se propone que los significados y las prácticas de ser joven asociados a la comunidad de origen como la exclusión de la participación comunitaria y el relevo generacional tardío entran en tensión con las expectativas de independencia asociadas a la profesionalización lograda y al contexto urbano de San Cristóbal de Las casas. Esta tensión obstaculiza la acción de las y los jóvenes como agentes de cambio y transformación de sus comunidades; entonces, los jóvenes con estudios universitarios en Chiapas no son actualmente una alternativa de desarrollo rural.

CAPITULO II. Metodología

La teoría de la estructuración de Anthony Giddens (1984) se utiliza en esta investigación como marco conceptual para el análisis de las prácticas sociales presentes en las comunidades rurales y que obstaculizan y dificultan la participación de las y los jóvenes como agentes del desarrollo local. De manera que posibilita la identificación y análisis de normas socioculturales que mediadas por el género, la edad y el estado civil condicionan la inclusión y participación de las y los jóvenes en los pueblos originarios, configurando así, su lugar dentro del sistema social comunitario.

Por otra parte, permite observar y comprender la forma en que las personas interactúan con las normas y prácticas de sus pueblos, en el que si bien las estructuras condicionan su participación también les posibilitan acciones individuales o colectivas que dan paso a la transformación de las estructuras sociales comunitarias. Por lo cual esta teoría permite identificar la participación de las y los jóvenes en los cambios y transformaciones de esas prácticas sociales, quienes aprovechan las fisuras en la estructura para cuestionar, rechazar e incluso realizar acciones que han impulsado dichos cambios en la familia y la comunidad. Cabe aclarar que dada la amplitud y la cantidad de conceptos que forman esta teoría, para este trabajo consideramos principalmente las prácticas sociales recurrentes que forman la estructura familiar y comunitaria, la agencia, así como la motivación, la racionalización y la reflexión que se articulan en la acción de las y los jóvenes en tanto agentes (Giddens 1984).

La teoría de la estructuración enfocada en las prácticas sociales recurrentes explica la relación entre acción y estructura, en tanto constituyen una dualidad que no puede concebirse por separado ya que ambas se entrecruzan en las actividades y prácticas humanas, formando un tejido complejo de acciones y estructura(s). En esta relación, es determinante la presencia de los actores que Giddens denomina agentes con conciencia discursiva y conciencia práctica, que los lleva a tener control sobre sus pensamientos y actividades, así como de sus contextos físicos y sociales. Estos actores tienen la capacidad de la racionalización que les permite desarrollar rutinas para manejar de manera eficaz la vida social (Giddens 1984; Ritzer 1993).

Así, los agentes a través de la acción tienen la libertad y capacidad para actuar y generar cambios en el mundo social, de tal manera que a pesar de la existencia de prácticas estructurantes (estructura) que limitan su actuación, también tienen la posibilidad de emprender acciones para transformar la situación y dar forma a la estructura (Giddens y Sutton 2014). Así, Giddens enfatiza la capacidad de agencia de los individuos para aprovechar las “líneas de fuga en la estructura” (Mata-Codesal 2016) y cambiar su contexto en el sistema social. Implícito en las acciones y actividades de los agentes, las motivaciones toman un papel importante ya que involucran deseos

que impulsan sus acciones, que para Giddens se da en su mayoría de forma inconsciente, pero otras más de forma intencionada, y estas juegan un papel importante en la conducta y acción humana, por lo cual en la racionalización y la reflexividad de la acción está involucrada la intencionalidad de los agentes, demostrando así la capacidad de elección que dirigen la acción de los actores dentro de los sistemas sociales (Ritzer 1993).

Por otra parte, la idea de las consecuencias toma relevancia debido a que se traslada a nivel del sistema social, pues para Giddens las acciones de los agentes suelen tener resultados o consecuencias inesperadas, de tal manera que se pueden seguir reproduciendo normas y prácticas sociales o bien transformar el contexto en un periodo de tiempo y espacio determinado, que pueden llevar a evolucionar o transformar sistemas sociales (estructuras) (Giddens 1984). Aunado a lo anterior, Giddens define la estructura como las normas y recursos que posibilitan la existencia de prácticas sociales similares en diferentes periodos de tiempo y espacios que dan origen a una forma de organización social estructurada o lo que él llama sistema social. Siendo así, la estructura existe a través de las acciones de los agentes que se visibilizan en normas presentes en el tiempo y en el espacio, manifestándose mediante las prácticas sociales recurrentes. De esta forma las prácticas y normas de un grupo se estructuran dentro de los sistemas sociales generando limitantes e impedimentos de acción; sin embargo Giddens enfatiza que los agentes pueden salir del control de las estructuras de los sistemas sociales si se alejan de ellas de forma temporal o espacial, aprovechando los recursos que posibilitan los sistemas sociales (Giddens 1984; Ritzer 1993).

Teniendo como marco conceptual la teoría de la estructuración se analizó la forma en que las prácticas sociales recurrentes en torno a la formación de pareja, normas de conducta y el ser joven en las comunidades rurales, analizadas desde una perspectiva de género, limitan la participación de las y los jóvenes universitarios en los espacios de toma de decisiones familiares y comunitarias, particularmente relacionadas con el acceso a las parcelas y las acciones de innovación en las mismas. Lo anterior influye en su interés de retorno a sus comunidades incluso tratándose de egresados de la

licenciatura en Desarrollo Sustentable de la UNICH, la cual es una carrera que promueve el regreso de las y los jóvenes como agentes de desarrollo local.

Así entonces, la teoría de la estructuración permite identificar las normas culturales que rigen las prácticas sociales que limitan y condicionan la participación y acción de las juventudes rurales, pero también posibilita reconocer la agencia de las y los jóvenes, quienes aprovechan las líneas de fuga para cambiar su contexto social. En este sentido no solo se analizó cómo las prácticas sociales limitan o dificultan el regreso de las juventudes rurales a sus comunidades de origen sino también se identificaron y analizaron cómo algunos jóvenes aprovechan los recursos disponibles y utilizan estas líneas de fuga para poder participar a nivel familiar y comunitario transformando las normas culturales establecidas, incidiendo así tenuemente en la transformación de la estructura.

Por otra parte, considerar a las y los jóvenes con capacidad de agencia posibilitó comprender el fenómeno social en el que las juventudes rurales interactúan ante las limitantes que impone la estructura cultural adulto céntrica patriarcal desde donde se definen significados y prácticas en torno a ser mujeres y hombres jóvenes. Así también permitió conocer la forma en que, guiados por sus motivaciones, intereses y posibilidades, usan las fisuras estructurales para distanciarse temporal y espacialmente al realizar acciones diferentes a las prácticas sociales recurrentes, transformando así sus sistemas familiares y comunitarios.

En este sentido se identificaron y analizaron las razones de las y los jóvenes para lograr una educación superior en el modelo intercultural, así como las razones por las que no se cumplen sus expectativas de egreso que motivaron sus estudios, como tampoco la expectativa de retornar a sus comunidades de origen como agentes de desarrollo rural, que por su parte tiene en particular la formación profesional que oferta la UNICH.

Aunado a lo anterior se analizan los significados que tiene el regreso de los jóvenes rurales universitarios a sus comunidades de origen mismas que se relacionan con el deseo de prosperidad a través de la educación, expectativa que se comparte entre

padres e hijos. Así, pudo identificarse las acciones de las juventudes rurales en la búsqueda constante de mejorar sus condiciones socioeconómicas y cómo las mismas, reflexionadas y racionalizadas, están incidiendo en el poco interés de retorno de las y los jóvenes egresados en desarrollo Sustentable de la UNICH a sus localidades origen. Lo anterior permitió comprender cómo las acciones de las juventudes rurales tienen consecuencias inesperadas para el modelo educativo intercultural de la universidad, los padres e incluso los mismos jóvenes.

Para lograr los objetivos propuestos se llevó a cabo una investigación etnográfica entendida como una investigación empírica que busca el análisis, comprensión, descripción o interpretación de fenómenos sociales, prácticas, normas, costumbres, entre otros elementos socioculturales desde la perspectiva de quienes integran la cultura que se pretende investigar (Guber 2001). En este sentido la etnografía nos permitió interactuar con jóvenes rurales para identificar, registrar y comprender datos relacionados con las prácticas, normas y costumbres socioculturales que dificultan u obstaculizan la participación de las y los jóvenes en los espacios de toma de decisiones familiares y comunitarias.

El acercamiento bajo este enfoque posibilitó conocer las formas en que estas prácticas socioculturales también impiden su participación de manera independiente en los espacios de producción agropecuaria. Por lo tanto, la etnografía permitió acceder a las vivencias, experiencias, motivaciones y expectativas de las y los jóvenes, lo cual posibilitó tener una aproximación profunda e interpretativa desde la perspectiva de quienes viven e interactúan con la estructura sociocultural de los pueblos originarios. Esto facilitó la comprensión de los obstáculos y dificultades socioculturales que limitan la inclusión y participación de las y los jóvenes como agentes de desarrollo rural en sus comunidades o región.

Por otra parte, la perspectiva de género visibilizó cómo las prácticas sociales excluyen y discriminan con mayor peso a las jóvenes. Cabe mencionar que pertenezco a la cultura tseltal y también soy egresado de la generación 2009-2013 de la UNICH pero de la licenciatura en Turismo Alternativo lo que me facilitó identificarme con las y los jóvenes

entrevistados. Las similitudes culturales me permitieron entablar relaciones de confianza con los varones y una buena comunicación con las mujeres, lo cual me permitió generar pláticas informales antes y después de haber realizado las entrevistas.

La validación de los datos producidos se realizó mediante la triangulación; es decir, mediante “la proyección simultánea de realidades múltiples y refractarias” a través de recuperar el punto de vista de actores en diferente posición social por medio de diferentes técnicas de investigación (Denzin y Lincoln 2012: 54). Lo anterior permitió profundizar y tener mayor comprensión de las prácticas socioculturales enriqueciendo la investigación. Así entonces, se realizó una comparación constante entre los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a jóvenes rurales lo cual ayudó a identificar similitudes y diferencias en los hallazgos para profundizar y posteriormente comparar con las entrevistas a los padres y madres.

La localización de jóvenes fue inicialmente a través de la red social facebook para continuar su contacto mediante la técnica de bola de nieve. Así, se contactaron a ocho jóvenes entrevistados en San Cristóbal de Las Casas, debido a que trabajan y radican en este lugar. El número de jóvenes entrevistados respondió en un primer momento a la disposición de los mismos para participar en la entrevista. Cada entrevista fue inmediatamente transcrita, en ocasiones de manera simultánea a la realización de otras entrevistas, con el propósito de revisar la estrategia de investigación a partir de la emergencia de temáticas no consideradas previamente y la necesidad de retomar y profundizar en otras. Además, se buscó lograr la participación de jóvenes egresados con experiencias interseccionadas por diferentes categorías sociales en términos de género, estado civil y etnia apuntando a la diversificación de sus lugares de enunciación. Así entonces, el número de entrevistas se determinó a partir del punto de saturación teórica; es decir, del momento en que la información recabada no aporta elementos nuevos para la comprensión de los obstáculos para la inserción y por lo tanto el no retorno de las y los jóvenes entrevistados como agentes del desarrollo en sus localidades o región de origen (Strauss y Corbin 2002).

Por otro lado, se entrevistaron a padres y madres de las y los jóvenes entrevistados en sus localidades de origen donde también se realizó observación del contexto familiar y comunitario. En ambos casos la entrevista se centró en las experiencias de las y los estudiantes vinculadas a las normatividades genéricas en sus familias y comunidades de origen con el propósito de triangular los datos obtenidos.

La investigación también tiene un enfoque interseccional (Tiffany 2006) con el propósito de identificar y analizar cómo las categorías de género, estado civil, edad y estatus de la familia, interactúan y se interseccionan en las estructuras comunitarias, configurando las experiencias de cada persona. Asumiendo que la intersección de estas categorías podría estar jugando un papel crucial en las condiciones que posibilitan la inserción de las y los jóvenes egresados de la UNICH en sus comunidades de origen.

En términos de investigación documental se identificaron, revisaron y analizaron investigaciones (impresas y electrónicas) sobre juventudes rurales con temas relacionados con la migración, escolarización, profesionalización, transformaciones socioculturales, interacciones familiares y comunitarias, etcétera. Esta revisión proporcionó argumentos para problematizar la investigación y discutir los hallazgos. El método utilizado para la producción de información fueron las historias de vida, las cuales se registraron mediante la observación participante, el diario de campo, las pláticas informales y las entrevistas a profundidad. Siguiendo lo planteado por Ferrarotti (2006; 2007) este método permitió registrar las experiencias e interacciones cotidianas de las y los jóvenes dentro de las estructuras sociales locales y externas, para así recuperar su forma de entender, comprender y vivenciar su contexto sociocultural, con el fin de analizarlas para conocer y comprender al grupo social y sus prácticas socioculturales para los fines planteados en esta investigación.

Cabe señalar que las entrevistas a profundidad fueron audiograbadas con previo consentimiento informado, es decir; se solicitó la autorización por escrito de las personas entrevistadas. Así también se consideró la protección y confidencialidad de las y los participantes utilizando nombres ficticios para la redacción y exposición de testimonios en esta investigación. Las audiograbaciones fueron transcritas para su

posterior codificación a partir de las categorías propuestas para cada objetivo de investigación en el software QSR N6. Posteriormente, se generaron reportes de cada categoría para así sistematizar, analizar e interpretar los datos producidos. A continuación, se presentan las categorías a partir de las cuales se codificaron las entrevistas realizadas (Cuadro 1):

Cuadro 1. Categorías de análisis

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONCEPTOS	CATEGORÍAS
1. Identificar las motivaciones que tienen los jóvenes rurales egresados de la UNICH ante su regreso a sus comunidades de origen en relación a lo establecido en sus planes y programas de estudio.	Sentido de servicio (Pacheco-Ladrón de Guevara 2014) Estabilidad laboral (Yaschine 2015).	Desarrollo profesional (Ramírez-Valverde y Juárez 2014) Realizar investigaciones en sus comunidades (Peña-Cuanda 2010) Ascenso social (Pons 2012)
2. Analizar los significados que tiene el regreso de las y los jóvenes rurales universitarios a sus comunidades de origen.	Madurez social=estar casado (Pérez-Ruiz 2011). Lo rural=imagen de atraso (Jurado y Tobasura 2012)	Asumir compromisos y responsabilidades asociados con el matrimonio, la familia y la comunidad (Pérez-Ruiz, 2011). Falta de condiciones de estas comunidades para proporcionarles un nivel de vida aceptable (Bertely-Busquets et al. 2013). Regresar como desconocido por la transformación identitaria (Peña-Cuanda 2010).
3. Explicar cómo la exclusión de la participación comunitaria de las y los jóvenes se relaciona con sus motivos de no retorno a sus comunidades de origen.	Exclusión por condición de edad (Bertely-Busquets et al. 2013)	La asamblea comunitaria (Navarrete-Lináres 2008) a) No existen normas, roles, ubicación adecuada; b) Escaso reconocimiento; c) Desconfianza de los adultos (Zapata-Donoso 2008); d) Falta de experiencia y madurez; e) No voz (Bertely-Busquets, Saraví, Abrantes 2013).
4. Analizar cómo el relevo generacional tardío es uno de los obstáculos para la integración a la vida productiva autónoma de las y los jóvenes rurales.	Relevo generacional tardío (Dirven 2002).	1. Sistema de herencia (Dirven 2003) a) Relevo entre personas de mediana y tercera edad b) Privilegio hijos varones, el mayor o menor (Dirven 2002). c) Retrasa la participación en la asamblea.
5. Analizar la relación entre las expectativas de la educación superior y las motivaciones de no retorno a sus comunidades de origen de las y los jóvenes rurales egresados de la UNICH.	Educación=Movilidad Social (Sanhueza-Vásquez et al. 2015)	Ascenso social (Pons 2012); a) Desempeñarse en el trabajo ideal (Tapia y Weiss 2013); b) Mejores oportunidades de trabajo, de los ingresos y de las condiciones de vida (Tapia y Weiss 2013); c) Estabilidad laboral (Yaschine 2015). Progreso (Tapia y Weiss 2013) a) Romper el círculo de la pobreza (Cornejo 2013); b) Contribuir al ingreso familiar para mejorar las condiciones de sus lugares de origen (Pacheco-Ladrón de Guevara 2012); c) Resultado de estrategias familiares (Tapia y Weiss 2013) (Alcalá-Sánchez y Martínez 2013).
6. Analizar cómo las categorías de género, estado civil y posición de las y los jóvenes dentro de la familia configuran sus motivaciones de integración o no al desarrollo de sus comunidades de origen	Interseccionalidad (Tiffany 2006)	Egresados en Desarrollo Sustentable (Generación 2009-2013) Hombres y Mujeres Origen: región Altos-Tsotsil-Tseltal de Chiapas Posición en la familia y situación de movilidad.

Fuente: Elaboración propia a partir del estado de la cuestión realizado.

a) Información socio-demográfica de las y los entrevistados

Como resultado de las técnicas aplicadas en campo se entrevistaron a ocho jóvenes egresados de la Universidad Intercultural de Chiapas, cuatro mujeres y cuatro hombres de los cuales siete pertenecen a la quinta generación 2009-2013 elegida como generación de estudio y uno pertenece a una generación anterior. Así se seleccionaron porque al tener casi cinco años de egresados y según lo esperado por el modelo educativo podrían estar desempeñándose como agentes de desarrollo local en sus comunidades de origen según su formación universitaria. Seis de los entrevistados son migrantes de comunidades rurales de los Altos de Tsotsil-Tseltal de Chiapas y dos siempre han radicado en San Cristóbal de Las Casas, aunque sus orígenes culturales son tsotsiles y tseltales.

Al momento de las entrevistas tenían entre 25 y 29 años de edad. Cinco son solteros, una casada y dos en unión libre. Sólo dos de los casados tienen una hija. Seis salieron de sus comunidades entre los 10 y 15 años de edad después de haber cursado los niveles educativos disponibles en sus comunidades de origen que en este caso son la educación primaria y secundaria. Emigraron a San Cristóbal de Las Casas, cabecera municipal cercana a sus localidades y uno de los principales centros urbanos del estado, para seguir estudiando la secundaria o educación media superior. Sólo uno de los entrevistados salió de su comunidad al ingresar al nivel superior debido a la cercanía de su localidad con San Cristóbal podía viajar diariamente para cursar la secundaria y preparatoria; sin embargo, al cursar la universidad tuvo que establecerse en la ciudad debido al tiempo que las actividades escolares le demandaban, así como el horario que su empleo requería.

Las familias a las que pertenecen están integradas por tres a nueve hermanos y no son los primeros en estudiar el nivel superior porque son la segunda o tercera generación en alcanzar la universidad después de sus hermanos mayores. Seis de los entrevistados tienen padres sin escolaridad o escolaridad básica trunca. Sólo uno tiene padres con estudios que les permitieron desempeñarse como profesores de primaria

bilingüe y ahora ya están jubilados mientras los otros padres y madres se dedican principalmente a la agricultura y venta del excedente.

Cinco de los entrevistados argumentaron aun no haber recibido herencia por alguno de los siguientes motivos: el padre no tiene suficientes terrenos para heredar a ninguno de los hijos; los terrenos ya están ocupados por la producción del padre y no hay espacio disponible al que se pueda acceder; si se pide una porción de terreno para trabajar se debe estar casado y tener una casa propia separado de sus padres; y, por último, no esperan terrenos como herencia pues la mejor herencia recibida fue el apoyo de los padres durante la universidad. Los padres de dos de los entrevistados no tienen terrenos en sus comunidades de origen. Cabe señalar que únicamente un entrevistado tuvo la oportunidad de heredar parcelas familiares, sin embargo, no quiso aún acceder a ellas debido a que no podía trabajarlas por estar laborando en San Cristóbal, lo cual le impediría cumplir con los compromisos intrínsecos de los titulares de tierras.

Cinco de las y los jóvenes trabajaban al momento de la entrevista en empleos como servidores públicos o en asociaciones civiles. Dos son estudiantes de maestría y sólo una se encontraba desempleada y buscando trabajo en San Cristóbal; por lo tanto, regresa únicamente los fines de semana a su localidad de origen a visitar a sus padres (Cuadro 2).

Cuadro 2. Información sociodemográfica de las y los jóvenes entrevistados

Nombre	Edad	Sexo	Estado civil	Edad de migración	Lugar de origen y municipio	Lugar en la familia	Ocupación	Escolaridad/ Ocupación del padre	Escolaridad/ Ocupación de la Madre
Tadeo	26	H	Soltero	10 años	San José-Cancuc	Cuarto de 7 hermanos	Promotor cultural en Institución gubernamental	Tercero de primaria Agricultor	Tercero de primaria Agricultora-ama de casa
Lucero	28	M	Soltera	15 años	Chakilob-Huixtán	Segunda de 6 hermanos	Promotora cultural en ONG	Quinto de primaria Agricultor	Tercero de primaria Agricultora-ama de casa
Isabel	26	M	Soltera	15 años	Ejido Pedernal-San Cristóbal	Tercera de 4 hermanos	Desempleada	Cuarto de primaria Agricultor Albañil Jomalero	Sin escolaridad Agricultora -Ama de casa
Leonardo	29	H	Unión libre/1 hija	0	San Cristóbal (Tsotsil de origen)	Cuarto de 4 hermanos	Productor de hongos setas y tallerista	Profesor jubilado	Profesora jubilada
Diana	29	M	Casada/1 hija	15 años	Oxchuc	Quinta de 9 hermanos	Estudiante de maestría y empleada	Bachillerato Profesor jubilado	Primaria incompleta Ama de casa
Manuel	27	H	Unión libre-sin hijos	12 años	Ejido Sibakteel-Tenejapa	Segundo de 3 hermanos	Estudiante de maestría dentro del PNPC	Cuarto de primaria Agricultor	Sin escolaridad Agricultora-Ama de casa

Lizeth	28	M	Soltera	0	San Cristóbal (Tseltal de origen)	Tercera de 5 hermanos	Servidora pública en dependencia federal	Primaria Albañil- Músico	Segundo de primaria Empleada doméstica
Jorge	26	H	Soltero	18 años	Las Piedrecitas- San Cristóbal	Primero de 4 hermanos	Servidor público en dependencia federal	Primaria Agricultor Chofer	Primaria Ama de casa Comerciante y servicio de lavado de ropa

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Por otra parte, se entrevistaron a dos parejas padres de dos de los entrevistados, sus edades al momento de la entrevista fueron entre los 45 y 53 años de edad. Las esposas entrevistadas se casaron a los 18 y 20 años y los esposos a los 22 años; se trató de matrimonios jóvenes como se acostumbra en los pueblos originarios de la región. Sus primeros hijos fueron concebidos al primero año de matrimonio y en ambas familias tuvieron cuatro hijos en total.

La escolaridad máxima que alcanzaron fue la primaria y en un caso no se tiene escolaridad. Los esposos se dedican principalmente a la agricultura y a la ganadería en pastoreo. En los periodos en que las actividades agropecuarias no demandan mucho trabajo suelen migrar en busca de trabajo en el que se dedican a ser jornaleros, albañiles o choferes. Por su parte, las esposas se dedican principalmente a las actividades domésticas como el cuidado y limpieza del hogar, preparación de los alimentos y lavado de ropa. También apoyan a sus esposos en las actividades del campo como la recolección de leña, el pastoreo de borregos y reses, limpia de la milpa y el cuidado de aves de traspatio. En el caso de una de las esposas también se dedica al comercio de abarrotes y venta de aves de traspatio; además presta el servicio de lavado de ropa en su comunidad.

Para finalizar, en ambas familias pudo observarse que las viviendas están compuestas por una construcción de concreto que utilizan para dormir y una construcción de madera y lámina que utilizan como cocina y comedor. Es de destacar que en ambos casos se evidencia la carencia de parcelas, por lo que la posibilidad de heredar porciones suficientes de terrenos que aseguren el bienestar de sus hijos se vislumbra difícil y casi imposible. Por otra parte, se identificó la preocupación por apoyar a sus hijos en su formación escolar hasta alcanzar la educación superior (Cuadro 3).

Cuadro 3. Información sociodemográfica de padres y madres

Nombre	Edad	Sexo	Estado civil	Lugar de origen	Escolaridad	Ocupación	Disponibilidad de parcelas	Hijos con escolaridad
Doña Ana	51	M	Casada	Ejido Pedernal-San Cristóbal	Sin escolaridad	Ama de casa Agricultora	X	1 egresada universitaria 2 con preparatoria terminada 1 con secundaria
Don Raúl	53	H	Casado	Ejido Pedernal-San Cristóbal	Cuarto de primaria	Agricultor Albañil Jornalero	Parcelas limitadas	
Doña Blanca	45	M	Casada	Las Piedrecitas-San Cristóbal	Primaria	Ama de casa Agricultora Comerciante Prestadora de servicio de lavado de ropa	X	2 egresados universitarios 1 estudiante universitaria 1 estudiante de preparatoria
Don Daniel	49	H	Casado	Las Piedrecitas-San Cristóbal	Primaria	Agricultor Chofer	Carencia de parcelas	

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

CAPÍTULO III. Hallazgos

En este capítulo se exponen los resultados de la investigación en orden a dar respuesta a los objetivos de investigación, no necesariamente en el orden en que fueron planteados. Se inicia con el análisis de la creciente incorporación de las juventudes rurales a la educación superior, de manera que en el primer apartado se identifican y analizan los programas públicos que han favorecido el acceso, permanencia y egreso de las y los jóvenes entrevistados en las instituciones de educación, desde el nivel básico al nivel superior. En un segundo momento se expone la apropiación gradual de la educación escolar entre las familias rurales hasta llegar a ser un objetivo a alcanzar de forma colectiva. Dicha apropiación impulsa que algunas familias apoyen a sus hijos a estudiar el nivel superior en San Cristóbal de Las Casas, situación que da como resultado que la migración con fines escolares se vuelve una estrategia de reorganización familiar. En un tercer momento, se presentan las motivaciones y expectativas que las y los jóvenes entrevistados, así como sus familias, tienen de la educación universitaria como estrategia para mejorar sus condiciones de vida. En el cuarto apartado se presentan las trayectorias laborales de las y los jóvenes como escenarios donde cumplen sus expectativas de empleo urbano con ingresos “estables”. También se analizan sus logros educativos y laborales como “dimensiones de movilidad social” (Vélez-Grajales et al. 2015: 2).

En el penúltimo apartado se presentan las experiencias juveniles que han tenido las y los entrevistados en dos contextos socioculturalmente diferentes: urbano y rural. En el primero perciben su condición juvenil con mayores condiciones de libertad e independencia personal y económica y en el segundo es motivo de exclusión y control sociocultural. En el último apartado se exponen las normas socioculturales que las y los entrevistados tendrían que cumplir si quisieran retornar a sus comunidades de origen.

a) Programas públicos que posibilitan el ingreso, permanencia y egreso escolar de las juventudes rurales de pueblos originarios

Las políticas públicas de educación dirigidas a los pueblos originarios de México se han enfocado principalmente al nivel básico lo cual ha posibilitado que comunidades rurales cuenten con escuelas de este nivel. No obstante, es de destacar que la educación en el ámbito rural en sus inicios estuvo lejos de ser un mecanismo de igualdad, respeto e inclusión que promoviera el bienestar de esta población. Antes bien tuvo como objetivo castellanizar y mono-culturizar a las diversas comunidades y culturas bajo el proyecto de nación representado por la clase mestiza y el español como lengua nacional oficial. Así, para dar respuesta al obstáculo que representaban los pueblos originarios en el plan de unificación y desarrollo del país, la educación surge como solución estratégica para integrar las distintas culturas de la nación (García-Ramírez 2015).

A continuación, se expone de manera general los principales programas de educación rural hasta llegar a la educación intercultural. Para Martínez Buenabad (2011) los proyectos enfocados a las comunidades rurales dan inicio en 1911 con una política educativa impuesta que pretendía mexicanizar a los pueblos originarios, lo que llevó a la creación del programa de Educación Integral Nacionalista en 1913 el cual buscó la “modernización” de las culturas originarias mediante la castellanización directa, sin reconocer ni respetar la diversidad lingüística pues su objetivo era formar ciudadanos nacionales. Con este afán en 1925 se crea la primera Casa del Estudiante Indígena y así incorporar a la población rural al sistema educativo para formar agentes que regresaran a sus pueblos a transformar sus culturas e iniciar el proceso de mono-

culturización. Sin embargo, dicho proyecto fracasa porque los jóvenes no retornaron a sus comunidades.

Años más tarde se crean instancias públicas y programas de educación como el Departamento de Educación y Cultura Indígena en 1934, el Proyecto Tarasco en 1939, el Instituto Nacional Indigenista (INI) en 1948 y en 1963 la Secretaría de Educación Pública (SEP) promueve de manera oficial una Política de Educación Bilingüe. Si bien en estos proyectos se reconocía la diversidad cultural y lingüística y se trataban de diseñar métodos y estrategias de educación en el que se promovía el uso de las lenguas maternas durante los primeros años de escolarización el fin era el mismo: castellanizar a los pueblos originarios. Por otra parte, estos programas se encontraron con opositores que consideraban la lengua y cultura de los pueblos originarios como limitantes al progreso del país e impulsaban la castellanización directa, por lo que incidieron en la cancelación y fracaso de algunos de estos programas de integración. (Martínez-Buenabad 2011; García-Ramírez 2015).

En 1978 se crea la Dirección General de Educación Indígena que buscaba diseñar programas de educación con pertinencia sociocultural, de manera que para 1983 propuso un nuevo modelo educativo denominado Educación Indígena Bilingüe Bicultural que en teoría proponía un proyecto que respetaba la pluriculturalidad del país, pero no pudo llevarse a cabo por la oposición docente respaldados por su sindicato. En años recientes, en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 durante el gobierno del entonces presidente de la república Vicente Fox Quesada se propuso la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y se creó la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe que en coordinación con la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas promovió el derecho a la escolarización de las personas de las pueblos originarios en su lengua materna llevando a la modificación de la “Ley General de Educación que contempla en su Artículo 7, fracción 4ta: Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas” (Poder Ejecutivo Federal 2001; Martínez-Buenabad 2011: 3).

La historia de políticas e instancias públicas, así como de programas educativos dirigidos a la población rural han pasado por un largo proceso de desarrollo que inició con la educación para la castellanización directa y continuó con la educación bilingüe, bilingüe bicultural hasta llegar a la educación intercultural. Con la creación de la Coordinación General de la Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) la educación intercultural y bilingüe se convierte en política del sistema educativo nacional para tratar de responder a las necesidades de escolarización de los pueblos originarios en el que “no solo se valoran las culturas y las lenguas... sino que se retoman en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya no se ven como un obstáculo sino como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo” (García-Ramírez 2015: 26).

Cabe señalar que la resistencia de los pueblos originarios también ha sido importante para presionar al sistema educativo nacional a replantear constantemente políticas y programas de educación enfocados a la escolarización de los pueblos originarios. Por lo cual han pasado de ser proyectos colonizadores que buscaban la erradicación de las lenguas y culturas originarias (consideradas atrasadas y que obstaculizaban el progreso del país) a políticas y programas que aceptan, respetan y valoran la diversidad lingüística y cultural. Dicho reconocimiento no solo ha sido la base para replantear el nivel de educación básica sino también para la generación de programas públicos y la creación de escuelas interculturales de nivel superior.

Así para el 2003 se crea la primera Universidad Intercultural en el estado de México con el fin de dar respuesta a la escasa cobertura de la población rural en la educación superior, atender las demandas de pueblos organizados que pedían acceso a la educación e integración de los conocimientos culturales y la lengua de los pueblos originarios en la enseñanza universitaria y por último, tratar de contrarrestar el desequilibrio geográfico del desarrollo nacional a través de la profesionalización de jóvenes rurales, esto debido a que las áreas más desfavorecidas son también los espacios con mayor riqueza natural, cultural y lingüística (Schmelkes 2008).

Para el 2004 se funda la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) en la cabecera municipal de San Cristóbal de Las Casas e inicia operaciones en el 2005 con el propósito de promover un sistema educativo inclusivo que brinde oportunidades de educación superior y profesionalice jóvenes de los pueblos originarios comprometidos con atender los problemas locales e impulsar el desarrollo regional integral a través de la docencia, la investigación y el servicio a las comunidades rurales. Por otra parte, pretende llevar a la práctica el modelo de aprendizaje intercultural que promueve la convivencia e interacción entre las diferentes culturas que conviven en la región bajo los principios de respeto, tolerancia, pluralidad y equidad, para así generar una relación igualitaria entre las poblaciones originarias y mestizas que históricamente se encuentran enfrentadas (Guitart y Rivas 2008; Schmelkes 2008).

Por otra parte con la creación de estas instituciones se consideró atender a las regiones con mayor presencia de pueblos originarios por lo que su ubicación es estratégica, pues busca acercar “la oferta educativa a esta población que de otra forma no podría tener acceso a ella” (Schmelkes 2008: 329) o bien permitiría ofrecer a las juventudes rurales alternativas de profesionalización acordes a sus contextos socioculturales. En este sentido la UNICH cuenta con sedes en los municipios de San Cristóbal, Las Margaritas, Yajalón, Oxchuc y Salto de Agua (Casillas-Muñoz 2012; CISC 2016).

Frente a este escenario se puede decir que las políticas públicas educativas, enfocadas en la creación de escuelas próximas a los pueblos originarios, han posibilitado el incremento de estudiantes de origen rural. Así, más jóvenes se han incorporado a las escuelas de nivel medio superior y superior en sus comunidades o cerca de ellas como es el caso de la unidad académica Valle de Tulijá de la UNICH en Salto de Agua, primera universidad en la región (UNICH 2018).

Sin embargo, la oferta de los servicios educativos de nivel básico, medio superior y superior hacia las comunidades rurales y la creación de escuelas interculturales no han sido suficientes para crear un escenario de oportunidades e igualdad para la mayoría de las y los jóvenes. Debido a la situación actual de crisis en el campo a nivel nacional,

las condiciones económicas no son las adecuadas para asegurar bienestar y educación a la población rural y campesina. Para el estado de Chiapas esta situación es aún más grave, pues la entidad ocupa el primer lugar en situación de pobreza y pobreza extrema siendo la región de Los Altos Tsotsil-Tseltal de Chiapas la que concentra los municipios con mayor población en estas condiciones, ya que las actividades agropecuarias como su principal fuente de empleo e ingresos no les proporciona las condiciones ni recursos para mejorar su calidad de vida (Villafuerte-Solís 2015).

Esta situación hace que la migración regional, nacional e internacional con fines laborales sea la primera salida al contexto de carencias que viven las y los jóvenes en sus comunidades (Villafuerte-Solís 2015), lo cual incide en la inserción, permanencia y egreso de las juventudes rurales al nivel medio superior y superior dado que la inversión que se requiere difícilmente puede ser solventada con los ingresos que el trabajo agrícola proporciona. En este contexto vienen a ser de vital importancia los programas públicos que proporcionan apoyos económicos para la escolarización de las y los jóvenes pues contribuyen en gran manera en los niveles educativos que logran alcanzar.

“Mi mamá me apoyó con todos los consejos que me daba, sin ella no hubiera podido. En lo económico yo recibía el apoyo de OPORTUNIDADES ahora PROSPERA y pues cada dos meses nos daban la beca, eso me ayudó mucho para los gastos que tenía. Me ayudó bastante en terminar la secundaria en ese tiempo y luego terminar la preparatoria para que después pudiera yo entrar a la universidad”. (Lizeth, 28 años, soltera, San Cristóbal de Las Casas, 20 de abril de 2018)

El testimonio de Lizbeth ilustra que el ingreso económico de los padres resulta insuficiente para cubrir los gastos que sus hijos generan al estudiar el nivel medio superior y superior. Estudiar estos niveles educativos implica salir de sus comunidades para instalarse en San Cristóbal u otras cabeceras municipales y asumir gastos escolares, de renta, alimentación, transporte, etcétera. En consecuencia, el apoyo que

brindan los padres es más de aporte moral que económico; por ello las y los jóvenes entrevistados reconocen la importancia que tuvo el programa PROSPERA en el logro educativo alcanzado.

PROSPERA es un Programa de Inclusión Social con la intención de promover el bienestar y elevar la calidad de vida de las familias por medio de acciones que atiendan las necesidades de alimentación, salud y educación y así mejorar otras dimensiones de bienestar en la vida de la población que la recibe. En el componente educativo el programa brinda apoyo económico para impulsar la inserción, permanencia y asistencia continua durante la educación primaria, secundaria y medio superior, en este último las y los jóvenes reciben un incentivo monetario adicional para estimular la conclusión de este nivel educativo (SEDESOL 2016).

Así, las y los entrevistados para este estudio aprovechan el apoyo de sus padres y el de los programas públicos para continuar su preparación escolar, pues la beca les permite solventar la carencia de recursos económicos para cubrir los gastos básicos que genera vivir y estudiar en San Cristóbal. Se puede decir que gracias al programa PROSPERA lograron incorporarse, permanecer y egresar del nivel de educación básica y media superior, para después tener posibilidades de estudio en el nivel superior. Dicho hallazgo concuerda con lo mencionado por Yaschine (2015) quien afirma que el programa PROSPERA es un elemento de vital relevancia en el desarrollo educativo de niñas, niños y jóvenes pues contribuye favorablemente a elevar de forma sustantiva la escolaridad de los beneficiarios.

No obstante, debido a que dicho programa tiene como máximo nivel de cobertura el medio superior las y los jóvenes entrevistados al ingresar a la universidad se vieron obligados a incorporarse al mercado laboral en empleos de baja calificación como alternativa de ingreso económico. Así también se postularon para las becas disponibles dentro y fuera de la universidad. En el momento de transición entre la preparatoria y la universidad el entonces llamado Programa Nacional de Becas para la Educación

Superior (PRONABES) se convierte en un elemento esencial para la permanencia y continuidad escolar de las y los estudiantes.

“Mis padres me apoyaron un poco, pero ya ves que se cuenta con una beca, entonces mantuve esa beca de PROSPERA desde la primaria y hasta que terminé la prepa... así pude pensar en estudiar la universidad [...] Manteniendo un promedio de ocho ya podía obtener una beca y tuve esa beca de PRONABES que me ayudó mucho la verdad”. (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

El programa PRONABES actualmente llamado BECA MANUTENCIÓN está orientado a apoyar económicamente a estudiantes de bajos recursos que se encuentran en escuelas públicas de nivel superior, con el objetivo de apoyar la continuidad escolar en programas de licenciaturas o técnico superior universitario. El apoyo económico es otorgado de manera mensual y el monto varía según el periodo escolar en que se encuentran inscritos los estudiantes, no obstante la beca va en aumento conforme las y los jóvenes van avanzado en los semestres que demande la licenciatura (Gómez-Triana 2011; SEP 2018).

Así entonces, PRONABES viene a ser de vital importancia en la formación escolar universitaria de las y los jóvenes rurales pues contribuye a disminuir la deserción por falta de recursos económicos, ya que los ayuda a solventar los gastos básicos durante el tiempo que demande la carrera. Como puede observarse estos programas públicos no están enfocados en atender a las juventudes de pueblos originarios, sin embargo, las condiciones desfavorables en que se encuentran hace posible que sean parte de la población a las que se dirigen estas becas. De este modo favorece que las y los jóvenes rurales de pueblos originarios puedan insertarse y permanecer en las instituciones de educación de los distintos niveles, y buscar en la escolaridad la oportunidad de mejorar su condición socioeconómica y elevar su calidad de vida.

Es de destacar que en las y los jóvenes entrevistados la idea de mejorar sus condiciones de vida y apoyar a sus padres está fuertemente ligada con el logro

educativo que puedan alcanzar, por lo cual la expectativa de prosperidad los impulsa a la búsqueda de ingresos económicos participando en las convocatorias de becas disponibles y así poder pensar en la posibilidad de estudiar una carrera. En ocasiones logran beneficiarse de más de una beca como puede observarse en el siguiente caso.

“Pude obtener la beca de PRONABES ahorita SUBES, así creo que se llama ahorita [...] Tenía mucha suerte la verdad, porque obtuve tres becas, tuve una de la que era antes SEPI [Secretaría de Pueblos Indios], tuve otra de alimentos y tuve la de PRONABES, pero tuve que dejar dos porque si no me iban a quitar todo, me quede con PRONABES”. (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

Por otra parte, cuando no se cuenta con la beca PROSPERA algunos de las y los jóvenes entrevistados optaron por la beca del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en donde se desempeñaron como instructores educativos en comunidades rurales durante uno o más años con la intención de obtener una beca durante sus estudios universitarios.

“Regresé a Oxchuc como un año para prestar servicio en el CONAFE para que me dieran una beca y así pudiera a estudiar en la UNICH [...] Las oficinas están en la cabecera pero me mandaron a una comunidad, creo que como a una hora de ahí, era un poquito difícil el acceso porque no había transporte en la mañana y para regresar ya no encontraba porque salía yo al medio día y el transporte por lo general salían hasta las dos de la tarde, al medio día no había nada, entonces tenía que salir caminando y me llevaba una hora y media de la comunidad hasta mi casa, pero si fue una etapa bonita [...] Presté mi servicio en el nivel preescolar un año, posterior a eso pues ya me dieron la beca de tres años y así entré a la UNICH”. (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

“Después de la prepa pues dejé de estudiar como dos años, pero yo quería tener una beca para seguir la universidad, entonces en esos dos años me

dediqué a trabajar en el CONAFE, después me dieron la beca y ya me fui a la universidad [...] pero tuve que atrasarme dos años y gracias a Dios aparte de la beca pues siempre quise ser independiente y no pedirles a mis papás entonces trabajaba. Desde la prepa me hice independiente económicamente porque con la beca no me alcanzaba y me puse a trabajar". (Lucero, 28 años, soltera, Chakilob, municipio de Huixtán, 22 de febrero de 2018)

El CONAFE no sólo les brinda una opción de empleo también les permite desarrollar conocimientos y habilidades que después les son útiles en las actividades que se desarrollan en la UNICH durante la vinculación comunitaria. Al mismo tiempo, el periodo de servicio les sirve de reflexión para elegir la carrera que les gustaría estudiar.

Los programas públicos aquí expuestos fueron los mencionados por las y los jóvenes entrevistados cabe señalar que no son los únicos, pero sí los más conocidos dentro de la comunidad estudiantil de la UNICH y por lo tanto, los mayormente solicitados. Destaca que únicamente el CONAFE brinda becas dirigidas a las juventudes rurales; sin embargo, tal como ya se mencionó, es a costa de suspender durante un año o más la continuidad escolar y desempeñarse como docentes en comunidades fuera de sus lugares de origen. Por otra parte, aunque logran obtener una beca y cuentan con un limitado apoyo económico de sus padres estas no son suficientes para solventar sus gastos por lo que se ven en la necesidad de emplearse en trabajos de medio turno para poder asegurar la permanencia y egreso escolar.

Con base en lo anterior se hace evidente el deseo de continuidad escolar de las y los jóvenes en el nivel superior de manera que buscan alternativas para lograr ingresar y permanecer en este nivel educativo en tanto que constituye en sí un éxito en su vida que los llevara a mejorar sus condiciones socioeconómicas y elevar su calidad de vida. Aunque se ha avanzado en el reconocimiento cultural y lingüístico de los pueblos originarios en México es evidente que aún son pocos los programas conocidos que procuran la inserción, permanencia y conclusión en el nivel superior de las juventudes de los pueblos originarios. Tal como expresan Duhart (2004), Kessler (2006) y Cabrera

Olaya (2016), es necesario reconocer la gran diferencia que tienen los jóvenes rurales en comparación con sus pares urbanos, y atender las problemáticas propias que se basan en su origen y contexto sociocultural para formular políticas públicas que procuren igualdad de condiciones y oportunidades para este sector.

b) Migración y educación como estrategia familiar

El concepto de familia no tiene una definición única ya que es cambiante y responde a épocas y culturas en contextos diferentes. Como unidad o grupo doméstico es parte de una estructura social más grande por lo que su composición y organización está ligada a los cambios sociales, económicos y ambientales del contexto, de manera que sus integrantes se ven obligados a adaptar e innovar sus estrategias de organización y así responder a las necesidades del grupo familiar ante el contexto socio económico dominante (López-Micó 2016). Por otra parte, es en la familia donde se definen los roles de cada integrante conforme a las necesidades del grupo familiar de manera compleja y heterogénea ya que cada familia tiene necesidades particulares y diferentes. Por lo tanto, su organización es cambiante, pues “depende de sus condiciones de vida, de sus actividades sociales, y de las relaciones sociales de sus miembros” (CELEP 2016: S/P).

Por consiguiente, la familia ha venido cambiando a la par de la historia de la humanidad, de tal forma que se re-organiza y modifica para adaptarse a los constantes cambios, sociales, políticos, económicos y ambientales que se presentan a nivel global y que afectan de distintas formas la sociedad y la cultura que las rodea (Vicente de Castro y Cabanillas-Diestro 2010). Tales cambios han generado e impulsado nuevas formas de organización familiar, así como la aplicación de estrategias para la sobrevivencia en el sistema socioeconómico dominante.

Los cambios ocasionados por el sistema económico tienden a generar procesos de transformación en las comunidades rurales puesto que pasan de realizar actividades económicas principalmente agrícolas o ganaderas de subsistencia a la sobre explotación de los bosques, a la producción intensiva de productos con mayor precio y demanda, a emplearse como jornaleros agrícolas y las mujeres a emplearse

principalmente en las fábricas manufactureras que en su momento demandaban mano de obra femenina (Iguíniz-Estrada 1998)⁷. Lo anterior son condiciones que presionan a una reorganización de las familias rurales modificando los roles establecidos en la búsqueda del mejoramiento del ingreso económico y elevar su calidad de vida, dando lugar a la migración laboral y la educación como estrategia de supervivencia y motivo de reorganización familiar.

En investigaciones recientes se identifican nuevos patrones de migración entre los que destacan mayor participación de las mujeres, la diversificación de los lugares de origen y destino (CONAPO 2010), incremento de la población joven migrante (Reyes-Eguren 2013), mayor relación entre migración y educación (Rodríguez-Vignoli 2008). Cabe señalar que, aunque la migración por empleo continúa siendo el motivo principal, la migración por motivos de educación toma relevancia y se erige como uno de los objetivos dentro de los núcleos familiares, lo que implica cambios profundos en la estructura familiar.

La ausencia de los hijos e hijas jóvenes en la unidad familiar conlleva a que las actividades domésticas y agropecuarias de las que eran responsables sean delegadas a los integrantes que permanecen en el hogar lo que genera una sobre carga de trabajo en los padres y en los hijos pequeños que se quedan. Esta situación restringe que los padres puedan salir de sus comunidades en busca de oportunidades laborales o acuden a contratar mano de obra local para realizar las actividades que la agricultura requiere, como lo ilustra el siguiente testimonio:

“Cuando mi esposo se iba a trabajar pues ya nosotros solos teníamos que hacer el trabajo. Porque cuando estaban acá en la casa mis 4 hijos pues mi esposo se iba a trabajar fuera del lugar, ya nosotros nos poníamos a limpiar la milpa, a cuidar los animalitos, a buscar leña, a hacer el quehacer de la cocina pues me ayudaban bastante pero cuando se fueron pues ¿Qué más?... ya no hay quién ayude. Por eso te digo que se siente la tristeza pues ya no hay quién te apoye, ya no hay quien te ayude, porque lo que hace falta lo tienes que hacer tu mismo, se pueda o no se pueda, lo tiene uno que

hacer hasta donde podamos. Ya cuando vienen mis hijos cada fin de semana o los días que no hay clases pues ahí viene a ayudar a apoyar y pues yo también ya los estoy esperando porque ya sé que van a venir a ayudarme, a apoyarme...” (Doña Ana, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de julio de 2018)

“Pues al no estar los hijos, si pagábamos gente para que ayudaran a mi esposo a limpiar o sembrar y ver los cultivos más bien dicho...” (Doña Blanca, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas 05 de agosto de 2018)

En este sentido la migración por razones educativas toma direcciones complejas pues más allá de la movilidad geográfica también involucra cambios y transformaciones sociales-culturales que influyen en la subjetividad de los que migran, (Coronel-Berrios 2013) y que afectan a las familias e inciden en las comunidades. Este tipo de migración contribuye a que la población joven hoy en día sea el actor principal en los procesos de movilidad geográfica campo-ciudad (Rodríguez-Vignoli 2008). Así también Alcalá Sánchez y Martínez Campos (2012) mencionan que en el constante flujo migratorio entre el campo y ciudad los motivos de migración han variado en términos de prioridad, puesto que la educación empieza a ser una de las principales causas de migración en jóvenes rurales.

En Chiapas, como ya se mencionó, las cifras registradas por el INEGI en el 2000 y 2010 muestran que en una década se incrementó 232% de las y los jóvenes profesionalizados hablantes de lenguas originarias, asociado a la migración campo-ciudad por motivos escolares. Las y los jóvenes entrevistados son protagonistas de este tipo de migración con el objetivo de continuar su formación escolar hasta alcanzar incluso el nivel superior como bien puede observarse a continuación:

“Para poder estudiar la prepa salí de mi comunidad y vine a estudiar acá en San Cristóbal [...] yo anhelaba estudiar la universidad, pero dejé de estudiar como dos años porque quería tener una beca para seguir la universidad, en

esos años me dediqué a trabajar en el CONAFE. Después de dos años, obtuve la beca y ya me fui a la universidad en la UNICH por una amiga que me habló de la universidad y de la carrera de Desarrollo Sustentable, me gustó y entré [...] Mis papás me apoyaron porque sus anhelos era que todos tuviéramos una carrera, pero yo trabajaba para no molestarlos porque tampoco tenían recursos, pero aun así me daban, me daban cuando podían apoyarme". (Lucero, 28 años, soltera, Chakilob, municipio de Huixtán, 22 de febrero de 2018)

Como lo ilustra el testimonio anterior, la expectativa de mejorar las condiciones de vida no solo es individual sino compartida de forma familiar pues los logros escolares alcanzados son el resultado de enormes esfuerzos económicos y materiales de las familias (Acosta-Silva 2000). Por otra parte, entre los testimonios de las y los jóvenes entrevistados se identifica que la salida de sus comunidades entre los 12 y 15 años de edad fue principalmente motivada por sus padres, quienes no solo los animaron a seguir estudiando sino también buscaron alternativas para poder mantener su permanencia en la ciudad, en algunos casos tomando acuerdos para la posibilidad de que vivieran con familiares que radican en San Cristóbal, profesores conocidos de la familia a cambio de trabajo doméstico, rentando con otros familiares quienes ya estudiaban en la ciudad o rentando solos según sean las posibilidades de sus familias, quienes también procuraban aportarles económicamente para los gastos escolares.

Este esfuerzo familiar para apoyar a sus hijos e hijas quienes comparten la idea de que la escolaridad les posibilitará mejorar su calidad de vida a futuro, se ve complementado la mayoría de las veces con trabajos parciales que realizan los jóvenes y las becas que les ayudan a solventar sus gastos principalmente de renta, alimentación, transporte, materiales escolares, vestimenta y calzado, gastos básicos necesarios para los que sólo el apoyo familiar resulta insuficiente.

"...cuando salí de la secundaria tenía 15 años, mis padres me mandaron a estudiar acá en San Cristóbal en el CBTIS y me apoyaron moral y económicamente, pero después tuve que trabajar en el CONAFE para

obtener una beca y seguir estudiando y ya en la universidad trabajé en una pizzería...también una de mis hermanas me apoyaba diciéndome: “sigue estudiando, te va a servir en un futuro porque si no estudias te vas a arrepentir después...en lo que podamos te apoyamos...”, ella fue la que siempre estuvo atrás de mí para orientarme y aconsejarme para poder terminar la universidad”. (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

Frente a la percepción de que la preparación escolar es un medio que posibilita mejorar la calidad de vida también es visible la participación de las mujeres jóvenes en las instituciones universitarias, aunque en menor proporción que los hombres, es evidente que las familias de las comunidades rurales se reorganizan y están optando por la educación de sus hijos para el mejoramiento a futuro de sus condiciones de vida, como se menciona a continuación:

“Mis padres decían que teníamos la libertad de salir para seguir estudiando y no por ser mujer me cerrarían las puertas, por lo que cada uno de nosotros teníamos la decisión...eso me motivo y porque nos decían: sigan estudiando para que conozcan más y salgan adelante, no se queden como nosotros sin estudiar”. (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

“Mi papá siempre se ha preocupado por darnos lo mejor y se ha esforzado para que todos estudiemos [...] mi hermano tuvo la oportunidad de estudiar igual la universidad en la licenciatura de administración de empresas, actualmente mi hermana igual estudia la licenciatura de gastronomía y mi hermano en la prepa, el más chico”. (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

Las y los jóvenes entrevistados ilustran un cambio en la migración laboral del campo a la ciudad. Para quienes migran para acceder a oportunidades laborales que no encuentran en sus lugares de origen, pero que no tienen escolaridad alguna, sus opciones se limitan en su mayoría a ser empleados como peones, obreros o jornaleros

en los que son discriminados, sobre-explotados y mal remunerados. Así entonces, la educación escolar se presenta como una alternativa para que estos jóvenes transiten un camino de menor desgaste y esfuerzo físico. Además les posibilita el acceso a opciones laborales calificadas, dando oportunidad a desempeñarse como profesionistas, o al menos esa es la esperanza de las y los jóvenes y sus padres quienes refieren como ejemplos de éxito escolar las personas que se desempeñan como profesores, médicos, enfermeros, ingenieros, abogados, trabajadores de dependencias públicas, en tanto que son profesionistas con más presencia en comunidades rurales y con quienes tienen más contacto como bien menciona Pacheco Ladrón de Guevara (2014).

En este sentido la inserción escolar y el aumento de jóvenes rurales con estudios de nivel superior ha sido el resultado de modificaciones en la organización y estructura familiar, aunque dicho proceso de reorganización se ha dado de manera lenta por el fuerte arraigo a los usos y costumbres culturales existentes en las comunidades rurales (Lovera-López 2010). Por otra parte, no todas las familias se reorganizan de la misma manera ni se adaptan a los cambios en un mismo periodo de tiempo pues trayendo a cuenta a López Micó (2016) cada familia tiene sus propias necesidades, prioridades y recursos de lo cual depende su reorganización.

Sin embargo, cabe resaltar que al menos en las familias rurales que apuestan por la escolarización de sus jóvenes es notable un cambio en la organización de las tareas familiares que implican cambios en la estructura familiar y que están modificando tenuemente las normas establecidas en las comunidades de los Altos Tsotsil y Tseltal de Chiapas. Ya que migrar por razones de estudio implica la capacidad de adaptarse al contexto urbano de destino y continuar con ciertas actividades establecidas importantes en la familia y en la comunidad.

Así entonces las familias modifican sus objetivos como colectivo puesto que de tener como prioridad el trabajo agrícola y doméstico mencionado por Gómez Peralta (2005) incorporan la educación escolar como parte de sus actividades. A grandes rasgos las tareas de los integrantes radicaban en el trabajo del campo, el trabajo doméstico y el

servicio de cargos en la comunidad; en donde el jefe del hogar se ocupa principalmente de la milpa, la esposa lo apoya en las actividades del campo y se ocupa principalmente de las labores domésticas. Los hijos desde pequeños se integran en las labores de subsistencia familiar con una marcada división social y sexual del trabajo, posteriormente se casan, el hijo varón vive en casa de sus padres o construye su vivienda en la misma parcela familiar y la hija se va a vivir a la casa del esposo, siendo la migración laboral una actividad complementaria cada vez más necesaria (Gómez-Peralta 2005; Ávalos-Aguilar et al. 2010).

En este sentido la reproducción en los roles de cada miembro de las familias rurales se ve trastocada cuando las y los jóvenes migran para estudiar, pero como se dijo anteriormente las juventudes rurales mantienen su presencia en sus familias y comunidades. Se adaptan al contexto urbano y se reorganizan para seguir participando en las labores de importancia familiar en los días libres que dejan las actividades escolares y el trabajo en el que se desempeñan, que comúnmente son los días de descanso del trabajo, vacaciones o fines de semana.

“...regresaba cada 15 o 20 días comúnmente los días que descansaba del trabajo, sobre todo los fines de semana porque descansaba los domingos y en ese día pues tampoco tenía clases e iba a ver a mis papás...cuando tenía más tiempo libre apoyaba en el trabajo de la casa, todo el quehacer, el aseo y en la cocina pues a cocinar, tortear, la comida...y mi papá lo apoyaba en la tapisca, ahí las mujeres tapiscamos o cuando es la limpia también limpiamos, cuando no es tan pesado el trabajo, también apoyaba en el corte de frijol y a veces también cargamos leña, de todo un poco”. (Lucero, 28 años, soltera, Chakilob, municipio de Huixtán, 22 de febrero de 2018)

“Solo regresaba en las vacaciones durante cinco días o una semana ya vez en el trabajo no me permitían regresar tanto tiempo, aunque no era una empresa era una casa donde tenía que estar porque ahí me daban de comer, me daban mis gastos, me daban donde dormir, entonces tenía que respetar eso porque si no, se enojaban...dependiendo de las fechas que

regresaba era que participaba en el trabajo de mi familia...en vacaciones de abril como es semana santa casi no hay nada en cambio en agosto apoyaba en la cosecha de maíz, limpiar la milpa, cargar leña, cargar maíz... ya en el mes de diciembre que es la época en que se cosecha el café pues cortaba café...me gusta y actualmente cuando voy a mi casa si hay alguna actividad pues lo hago y participo". (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

La reorganización de las tareas de subsistencia supone prescindir de la importante mano de obra de las y los hijos para la unidad familiar en la producción agrícola, principal actividad económica en las comunidades rurales. Situación que las y los jóvenes conocen el esfuerzo familiar que realizan sus padres, por lo cual, en sus frecuentes o esporádicos regresos a sus comunidades se integran en las actividades domésticas y agrícolas para apoyar a la unidad familiar.

Se puede observar, en los casos analizados, una reorganización familiar, pues a pesar del distanciamiento no ocurre una fragmentación entre sus integrantes sino que continúan contribuyendo a la búsqueda del bienestar de la unidad familiar mediante la escolaridad, aunque ésta sea a futuro. Este funcionamiento de la unidad familiar viene a ser de suma importancia en el futuro de las familias, pues las y los jóvenes son los actores principales y son quienes determinaran la trayectoria familiar, si continuar la reproducción de sus condiciones económicas o bien mejorar su situación mediante la escolaridad.

Lo anterior da pauta a observar la organización de la unidad familiar con la metáfora del juego de ajedrez que utiliza Laíz Moreira (2016) en el que cada pieza tiene una función y un objetivo propio, de manera que tienen características y capacidades diferentes pero que a pesar de movilizarse de forma particular cumplen un papel de gran importancia y responden a una estrategia grupal que, en este caso, es salir de las condiciones de pobreza en las que se encuentran mediante la migración y la educación como estrategia de equipo, en la que todos aportan. Si bien las funciones de las piezas de ajedrez son limitadas y no representan la complejidad de las funciones de los

integrantes de una familia, el objetivo de la metáfora es que a pesar de que cada pieza tiene funciones diferentes en toda su complejidad, tienen un objetivo colectivo: asegurar la supervivencia y mejorar las condiciones de vida de la familia.

Así entonces la migración con fines escolares es una decisión que se gesta al interior de los núcleos familiares de forma organizada y estratégica para garantizar la estabilidad económica y mejorar las condiciones de vida de la familia a futuro (Mata-Codesal 2016). Esta migración supone rupturas de las y los jóvenes con ciertas prácticas socioculturales que condicionan y limitan su actuar en las familias y localidades (Ortelli 2017); sin embargo, éstas tienen poco impacto en las relaciones de las familias que promueven la escolarización de sus hijos. De esta manera, la familia se mantiene como una unidad extendiéndose a las zonas urbanas y formando redes en donde los jóvenes son nuevamente los actores principales pues el vínculo con sus comunidades y familias no se pierde, sino que se modifica o transforma. A decir de Mata Codesal (2016) los que permanecen en la localidad garantizan un espacio de identidad cultural, al mismo tiempo que generan condiciones que aseguran oportunidades de empleo y estudio con la esperanza de mejorar el futuro de las generaciones siguientes.

c) Educación como estrategia de movilidad social o de prosperidad.

La expansión de los servicios educativos ha posibilitado que las comunidades rurales cuenten principalmente con escuelas de educación básica lo que ha ayudado a mitigar el analfabetismo en este sector, tratando de alcanzar la igualdad de oportunidades escolares entre las zonas urbanas y rurales (Schmelkes 2013). Por otra parte, en las localidades donde el número de jóvenes aspirantes a la educación media superior es alto ha permitido llevar instituciones de este nivel más allá de las ciudades lo cual está aumentando la proporción de estudiantes de preparatoria del sector rural (Tapia y Weiss 2013). Tal expansión ha hecho que la educación escolar tome relevancia para las familias rurales pues con el tiempo se han apropiado de la escolaridad, siendo un pilar generador de expectativas en donde la educación se divisa como un medio para

mejorar las oportunidades de trabajo, de ingreso y de las condiciones de vida, es decir la educación permite prosperar.

Cabe señalar que de acuerdo a Rodríguez Solera (2006) el término prosperar o prosperidad se define como el mejoramiento de las condiciones sociales o materiales que elevan el nivel de vida de las personas. Este mismo autor expone que la escolaridad contribuye al desarrollo de capacidades y habilidades que permiten acceder a mejores oportunidades de empleo y con ello obtener ingresos que permiten mejorar las condiciones socioeconómicas y elevar el nivel de vida, es decir, la educación escolar posibilita alcanzar la prosperidad.

Razón por la cual cada vez más familias empiezan dar oportunidades de continuidad escolar a sus jóvenes en las ciudades cercanas a sus localidades o donde sus posibilidades económicas permitan apoyarlos, aunque esto suponga prescindir de fuerza de trabajo de gran utilidad para la labor que demanda la agricultura. Como menciona Kessler (2006) la etapa juvenil es la fase con mayor potencial para el aprovechamiento en el seno familiar y normalmente el objetivo colectivo está encaminada a la producción agrícola.

Lo anterior genera tensión entre padres con sus hijos e hijas, pues es la etapa en que hay deseos de independencia junto con expectativas de generar un ingreso propio para sus necesidades particulares (Kessler 2006). Sin embargo, las expectativas en torno a la continuidad escolar han logrado suavizar esta tensión puesto que al apropiarse tanto jóvenes como padres de la escolaridad como medio de ascenso social, se vuelve pilar de sus expectativas compartidas, como se muestra en los siguientes testimonios;

“Pues decidí seguir estudiando para superarme, tener una carrera y pues tener un trabajo digno, donde yo pudiera apoyar a mi familia y también hacer algo por el planeta, por eso estudié esa carrera (desarrollo sustentable)...Mis padres me apoyaron, mi papá me dijo: “la mejor herencia que te puedo dar es tu estudio”, y yo la verdad se lo agradezco porque tener una carrera es una gran herencia por todo lo que invierten en ti...él quería que yo tuviera

una carrera, que pudiera desarrollarme profesionalmente para poder vivir bien en el futuro y así no se preocuparía de que herencia me dejaría, si él ya me lo dio todo. Entonces yo crecí con esa idea de que mi herencia es mi estudio, ¿Qué más le puedo pedir? Tengo algo con que enfrentarme a la vida". (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

"Seguí estudiando por el motivo personal de superarme y por el apoyo de mis padres [...] ellos nos decían "la herencia que les podemos dar es el estudio así que aprovéchenlo" entonces es la única herencia que nos dieron a todos". (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

Los fragmentos de testimonios de Jorge y Diana muestran las expectativas de las y los jóvenes que deciden continuar sus estudios y los apoyos que reciben de sus padres quienes desean un futuro mejor o diferente para sus hijos. Ponen así sus esperanzas en la educación superior para poder mejorar sus condiciones de vida a tal grado que la importancia de poder ayudar a sus hijos en el proceso de educación es percibida como una herencia de mayor valor simbólico que el que tienen las parcelas familiares. En este sentido, las familias rurales perciben la educación como un medio que dota de herramientas a las y los jóvenes para acceder a mayores oportunidades de empleo con ingresos que les permitirá mejorar sus condiciones de vida.

En resumen, compartir expectativas resulta en el despliegue de toda una estrategia familiar para poder cumplir los deseos de inserción al nivel superior:

"Pues mis padres me han apoyado, mi papá siempre ha buscado la forma de trabajar, ha buscado la forma de sacarnos adelante, no se ha rendido, pues aparte de que trabajaba en la agricultura también buscaba trabajo en otras partes para darnos lo mejor a nosotros...mi mamá igual metía pequeños negocios, metía su pequeña tienda ahí en la comunidad, hacía sus propias hortalizas y las vendía o criaba los pollos para venderlos...los dos nos apoyaban económicamente. Aparte yo trabajaba en las tardes en los

restaurantes como mesero para poder sostener mis gastos ya que los recursos no eran suficientes". (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

Se puede notar la búsqueda de ingresos económicos como un colectivo para lograr la continuidad y permanencia de las y los jóvenes en la universidad, los padres no solo se desempeñan en la agricultura, sino que constantemente se encuentran en la búsqueda de otras alternativas de empleo que les proporcionen un ingreso extra para así solventar gastos básicos del hogar y de sus hijos estudiantes. Por otra parte, es notable la participación de las madres quienes dejan de ser una figura dependiente del ingreso económico de los esposos puesto que su participación es fundamental y de suma importancia en la búsqueda de alternativas de generación de ingresos para lograr el objetivo familiar: la educación de los hijos. Así también las y los jóvenes se ven en la necesidad de trabajar para poder cubrir los gastos que generan al vivir en la ciudad ya que el apoyo económico de los padres no es suficiente para dedicarse únicamente a estudiar. Estas acciones son con el fin de alcanzar un mejor futuro para sus hijos, aunque esto sea a costa de enormes esfuerzos económicos y materiales como argumenta Acosta Silva (2000).

Ante este panorama donde la educación superior se vuelve una esperanza para las familias rurales, las y los jóvenes entrevistados toman estas oportunidades para poder salir de sus comunidades con el apoyo de sus padres e inician la búsqueda de opciones escolares en San Cristóbal de Las Casas, en donde la UNICH no fue la primera opción de profesionalización para algunos de ellas y ellos. Es decir, aunque mantienen un sentido de pertenencia e identidad cultural ésta no influye en la elección de la UNICH y la carrera de Desarrollo Sustentable. Al menos cuatro de los entrevistados consideraron estudiar otra carrera en otra institución, pero no lo hicieron porque no alcanzaron la calificación mínima requerida, no cumplieron con el perfil de ingreso, no contaron con los recursos para migrar a la ciudad donde se impartía la carrera deseada o no pasaron el examen de admisión, tal como lo ilustra los siguientes testimonios:

“...no sabía dónde estudiar exactamente, pero pensé en la docencia porque estaba el famoso UPN en donde se metían los profesores, pero no tenía buena calificación de la preparatoria, creo que tenía yo 7.5 y no podía yo meterme a esa universidad porque pedían de 8 o 8.5...” (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

“...mmm de hecho yo quería estudiar sistemas computacionales en la UNACH allá en Tuxtla, pero no pasé el examen, entonces me quedé un año sin estudiar. Después me iba a meter a arquitectura en la Mesoamericana, pero de ahí me avisaron que existía la UNICH y ya fui a preguntar y me dijeron que sí entregaban ficha y bueno ya fui a presentar mi examen y pues pasé”. (Leonardo, 29 años, unión libre, San Cristóbal de Las Casas, 03 de marzo de 2018)

“... tenía yo la idea de ir a la UNICACH a estudiar ingeniería forestal pero no me aceptaron por el perfil de egreso del bachillerato que era económico administrativo, tenía yo que tener el perfil de físico matemático o químico biólogo, entonces pues este no pude...” (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

Hay quienes eligen la UNICH porque ofrece carreras “nuevas” o poco conocidas para las y los jóvenes en el que suponen tendrán mayor campo laboral ante la saturación de las carreras ya conocidas en las comunidades rurales como las licenciaturas en educación primaria o en medicina. Por otro lado, algunos jóvenes no necesariamente tenían claro qué universidad o carrera estudiar, sino que ven en la oportunidad de seguir estudiando con el apoyo de sus padres la opción de permanecer en San Cristóbal y no regresar a sus localidades de origen a trabajar en las parcelas familiares, como se presenta en los siguientes testimonios:

“...bueno entré en esa universidad porque supuestamente decían que saliendo había un buen campo laboral porque la universidad es nueva, bueno yo me fui como con esa idea de que saliendo podía yo tener

trabajo...” (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

“Pues elegí la UNICH porque mi jefe me habló de la escuela y me dio unos folletos de las carreras [...] Aparte veía yo muchos documentales con él, sobre cuestiones culturales y del medio ambiente, eso me llamaba mucho la atención... Entonces cuando chequé los folletos me interesó la carrera de lengua y cultura, “esa voy a querer” -dije yo- pero al ver que no había mucha cola para inscribirse en lengua y cultura me fui a desarrollo sustentable (jajajaja) [...] Así, seguí estudiando con el apoyo de esa familia y el permiso de mi padre quien me decía: “yo no tuve la oportunidad de estudiar, tú sigue estudiando si quieres salir adelante, yo no tengo dinero para apoyarte, pero veras que después vas a tener muchas cosas siempre y cuando tú le echas ganas, sino pues vas a estar como yo. ¿Qué prefieres estar como yo o estar como otras personas que han logrado algo?”. (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

Cabe destacar que también hay jóvenes que eligieron la UNICH ante otras opciones de educación pública de nivel superior en el municipio de San Cristóbal de Las Casas, por la formación profesional que ésta ofrece y sobre todo por su identificación con el medio ambiente y las actividades económicas de las comunidades o sus familias:

“Elegí la UNICH porque ahí encontré la carrera que quería, de hecho busqué pero me interesó más la universidad por la misma razón que siento que estaba más preparada en esta carrera de desarrollo sustentable”. (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

Así, la educación superior es importante *per se* para las juventudes rurales y sus familias, independientemente de la carrera y la universidad. Tener estudios universitarios es una meta importante por alcanzar que mejorará las oportunidades laborales, los ingresos económicos y la calidad de vida.

Además, permite a las y los jóvenes atrasar o evadir su participación en el sistema de cargos y cooperaciones de sus comunidades de origen mientras estudian. Representa así, una salida ante los usos y costumbres de sus pueblos que beneficia en mayor grado a las mujeres jóvenes al permitirles evadir los roles establecidos que restringen su participación en el ámbito público y dictan su emparejamiento a temprana edad.

“... en noviembre se hace el cambio de agente y de comités, se hacen reuniones cada lunes en donde están al pendiente de las necesidades de la comunidad. Por ejemplo, cuando es fin de año ven si se va a pagar o comprar algo de interés comunitario como el pago de los terrenos o si se va a realizar algún servicio comunitario como limpiar ríos o dar cooperaciones que piden, pues se tiene que dar como es una parte de San José [...], pero muchas veces como saben que uno está estudiando pues dicen: “está estudiando, no lo tomemos en cuenta todavía. Si regresa, pues ya lo consideramos”. Hasta te nombran en algún cargo comunitario”. (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

“Se casan de los 20 años, pues ya, ¿qué más esperan? ya solo están con los papás pues, no tienen otro trabajo y no están estudiando, que más pueden hacer más que tener pareja y hacer sus vidas también”. (Don Raúl, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de julio de 2018)

En este sentido, las jóvenes perciben la escolaridad universitaria en dos sentidos: el que les posibilita salir del control a través de los usos y costumbres de sus comunidades y cambiar así su destino único de madre-esposas. El segundo, como medio para mejorar sus condiciones de vida respecto a las que tuvieron sus padres. Por lo tanto, al no tener posibilidades de insertarse en lo que inicialmente querían estudiar toman las oportunidades disponibles que les permita estudiar el nivel superior y así lograr la anhelada mejoría de sus condiciones socioeconómicas.

“...pues simplemente me metí en la UNICH porque no me quería quedar sin estudios...más que nada para no quedarme rezagado... es que cuando

estuve trabajando en “La Diligencia⁸” de mesero me tocó atender a varios chavos así jóvenes que eran arquitectos, ingenieros civiles, que tenían una profesión, entonces yo veía que llegaban a convivir y platicaban de su trabajo... Yo cuando salí de la prepa me quedé un año sin estudiar y aunque en este restaurante ganaba muy bien, de hecho ganaba más que en las organizaciones pues llegaba a ganar hasta 10 mil pesos mensuales porque se incluía el 10% de propina y ese restaurante era caro...pero dije esto no va a ser eterno, algún día se va a tener que acabar y luego tuve compañeros que ya tenían como 60 o 70 años que a duras penas podían meserear y aún así seguían mesereando, entonces tenía como las dos vistas: mis compañeros meseros así viejitos que todavía trabajaban y luego los clientes que disfrutaban de la vida, se echaban sus chelitas, planeaban viajes... entonces dije pues tengo que estudiar”. (Leonardo, 29 años, unión libre, San Cristóbal de Las Casas, 03 de marzo de 2018)

La experiencia antes referida se repite en los relatos de las y los entrevistados que, al no poder ingresar a la institución de educación superior deseada, pierden un año en el que trabajan en restaurantes, cafeterías, pizzerías, hoteles etcétera. Emplearse en el sector servicios les permite observar y analizar, en la cotidianeidad, escenarios a futuro: compañeros de edad avanzada que continúan realizando trabajos no calificados y clientes con empleos calificados gracias a la escolaridad obtenida que les permiten obtener los recursos suficientes para emplear sus servicios. La reflexión motiva el anhelo de cambiar su presente ocupacional a través de la educación superior y aspirar así, a través de la profesionalización, a oportunidades de empleo calificado que les permita acceder al nivel de vida que representan los clientes.

En resumen, quienes ingresan a la UNICH lo hacen atraídos por las posibilidades de la oferta educativa que representa la carrera de desarrollo sustentable, para otros esta carrera tiene cierto parecido o similitud con la que inicialmente querían estudiar, mientras que para otros más representa su única opción de continuidad escolar. Sin embargo, a las y los entrevistados terminó por gustarles la institución y la carrera que

estudiaron debido a su cercanía con las actividades agrícolas y económicas de las comunidades, de sus familias y su identificación con el medio ambiente.

“...cuando empecé a encontrarle sentido a la carrera, le dije pues ya no voy a trabajar y me voy a meter de voluntario a diferentes organizaciones para adquirir experiencia y mi mamá me apoyó económicamente [...] Pues fíjate que al final si me gustó la carrera, a pesar de que la elegí, así como del “tín marín” me he dado cuenta de que me ha gustado junto con las experiencias laborales que he tenido. Incluso me he animado a estudiar otra carrera que es psicología, como damos talleres de capacitación, entonces queremos que las capacitaciones impacten más en las personas y queremos meter como esa parte psicológica para generar cambios en las personas, entonces, a pesar de que como te digo que fue algo medio loco cómo elegí la carrera sí siento que le atiné...” (Leonardo, 29 años, unión libre, San Cristóbal de Las Casas, 03 de marzo de 2018)

Dicha aceptación y gusto por la licenciatura elegida se debe a que la universidad fomenta la aceptación y revalorización de la diversidad cultural y lingüística, lo cual tiene peso en las juventudes rurales pues encuentran un espacio de aceptación en donde su cultura y lengua son valoradas. Esto permite un reencuentro cultural e identitario, siendo una base fundamental para el replanteamiento de sus expectativas de egreso del nivel superior.

“Pues me llamó la atención porque está relacionada con la naturaleza por eso me gustó el desarrollo sustentable...a la vez que va relacionada con lo que soy porque yo nací en el campo pues, en comunidad y pues me gusta...cuando estoy acá quisiera regresar allá, no por estar aquí me olvido de ir a visitar sino al contrario me gusta ir a mi comunidad...por otra parte me forma en algo que he venido haciendo el cual es el trabajo en la agricultura, en el campo...” (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

“...yo tengo interés en temas del medio ambiente, de ver cómo poder apoyar para conservarlo por todo lo que está pasando como la deforestación, escasez de agua, la contaminación y todo eso, entonces vi en esa carrera las herramientas para poder hacer algo...aunque no tuviera tanta relación con la ingeniería forestal que quería estudiar pero creo que con lo que propone podemos hacer cosas para proteger el medio ambiente, por ejemplo en cuestiones de la actividad agrícola, eso me llamo mucho la atención y ya estando en la carrera quería estudiar agronomía como para poder especializarme en una parte del desarrollo sustentable...así decidí terminar la carrera porque me gustó aunque sea muy amplio...eso me motivo en primer momento y luego porque la universidad también proponía el uso de la lengua materna, su rehabilitación y recuperación, también sus instalaciones que están bonitas y el ambiente que había, eso me motivó a seguir en la carrera...” (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

Los testimonios dan cuenta de una preocupación por la problemática ambiental y un arraigo e identidad cultural que encuentra el espacio y el ambiente propicio para manifestarse. De tal forma que las y los jóvenes rurales al cursar la carrera de desarrollo sustentable generan expectativas de egreso en el que articulan sus deseos y esperanzas de mejorar sus condiciones de vida con los objetivos de formación profesional de la Universidad Intercultural de Chiapas, aunado con el sentido de servicio y apoyo a sus comunidades de origen o región.

Si bien las expectativas iniciales de las juventudes rurales y sus padres es mejorar sus condiciones de vida, al cursar la licenciatura éstas se articulan con los objetivos de formación académica de la UNICH resultando en “una formación que combine excelencia académica con pertinencia cultural y lingüística y que contribuya a impulsar iniciativas de desarrollo local desde sus propias comunidades y regiones” (Mateos-Cortés y Dietz 2016). En este sentido, la UNICH forma profesionistas capaces de autoemplearse y mejorar su calidad de vida, a la vez que contribuyen al desarrollo local de sus comunidades de origen debido a que vincula a los estudiantes con las

problemáticas que aquejan a sus comunidades, pues “su misión es formar profesionales comprometidos con sus pueblos y regiones, dispuestos a aplicar el conocimiento para lograr el bienestar integral” (Fábregas-Puig 2008: 340).

Estos objetivos de formación profesional se complementan y se llevan a la práctica con el programa de vinculación comunitaria que sirve como puente de acercamiento e interacción entre la universidad y su entorno social siendo las y los estudiantes los actores principales en esta relación (Mateos-Cortés y Dietz 2016). Este programa busca impulsar la inserción de las y los jóvenes estudiantes hacia sus comunidades de origen o región como parte de su formación y desarrollo académico, con el fin de aprovechar el conocimiento sobre las problemáticas de su contexto sociocultural, ambiental y económico. Y así generar propuestas de solución que impulsen el bienestar de sus comunidades o de la localidad que eligen como espacio de vinculación comunitaria familiarizándose con las problemáticas que las aquejan durante su proceso de interacción.

De esta manera se pretende que las y los jóvenes no solo se queden con los conocimientos teóricos sino que estos sean trasladados al campo de la práctica realizando actividades de planeación, diagnóstico, diseño e implementación de proyectos que atiendan problemáticas y necesidades específicas de la comunidad de vinculación y así contribuir como agentes de desarrollo local (Casillas-Muñoz y Santini-Villar 2009).

Dicha formación universitaria que promueve el retorno de las juventudes rurales a sus comunidades de origen o al medio rural contrasta con las expectativas de los padres y con las expectativas de ingreso a la universidad de las y los jóvenes, debido a que al estudiar una carrera esperan obtener un trabajo estable con un buen sueldo que les permita acceder a mejores condiciones de vida.

“...no quería quedarme con la prepa porque sentía que era muy poco y no quería en un futuro estar en la situación de mi mamá que no pudo terminar la primaria y por las condiciones en las que vivíamos con carencias...por eso

dije tengo que estudiar para poder obtener un trabajo, algo formal y no estar así en trabajos temporales...” (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

“Mi mamá me motivó y apoyó a seguir estudiando porque quería lo mejor para mí, para llegar a tener un buen trabajo, algo estable para poder ganar mi propio dinero...por eso cuando terminé la carrera mi mamá esperaba que yo tuviera un buen trabajo, algo seguro como una base y no estar cambiando de trabajo en trabajo...” (Lizeth, 28 años, soltera, San Cristóbal de Las Casas, 20 de abril de 2018)

Estos argumentos exponen una clara aspiración a la estabilidad laboral junto con un buen ingreso que les ayude a superar las condiciones de pobreza que experimentaron en su infancia y parte de su juventud, trayectorias de vida que fueron marcadas por las carencias materiales y económicas y esperan poder cambiar por medio de la educación superior. Expectativas que piensan realizar en la ciudad donde consideran que se presentan mayores y mejores oportunidades laborales que les posibilitara obtener lo que Tapia y Weiss (2013) denominan el “trabajo profesional ideal” es decir un trabajo con prestigio, asalariado con buen ingreso y sobre todo ciudadano.

En este sentido esperan que la educación superior les dé acceso a empleos calificados o no manuales y de esta manera sea el medio anhelado para trascender la herencia ocupacional que comúnmente se da en los sectores rurales pobres (Dalle 2013) y al fin “romper con el círculo de marginación y pobreza” que ha aquejado a muchas familias rurales durante generaciones (Cornejo-Espejo 2013: 136). Esta situación genera cierto contraste entre las expectativas familiares y la formación universitaria adquirida, pues mientras las familias y las juventudes esperan salir de sus comunidades donde las pocas o nulas oportunidades educativas y laborales no permiten aspirar mejores condiciones de vida, la universidad promueve su retorno para ser agentes de desarrollo local mediante la práctica de los conocimientos adquiridos en su proceso de formación escolar, a la vez que generan sus propias condiciones de auto-empleo.

Por otra parte, las aspiraciones familiares al apoyarlos en su formación escolar, aunque signifique largos y costosos años de esfuerzos físicos, económicos y materiales es poder cambiar el destino de sus hijos. Es decir, nuestros hallazgos coinciden con lo documentado por Méndez Sastoque et al., (2006: 82) quienes identificaron que las familias aspiran a que sus hijos “dejen de ser agricultores o campesinos”. Tales expectativas surgen por las pocas oportunidades que presenta el campo para las generaciones actuales y futuras, lo cual es el resultado de la crisis agrícola que aqueja al sector rural de Chiapas (Villafuerte-Solís y García-Aguilar 2008). Por lo tanto, la opción de retorno a sus comunidades de origen se presenta como un retroceso en sus vidas en tanto que la idea de que las comunidades rurales son lugares de atraso está tan interiorizada que regresar, una vez obtenido un grado universitario, significa dar un paso hacia atrás en sus logros alcanzados. Es volver al lugar de donde sus padres han intentado que salgan y así superar la pobreza en la que hoy está el ámbito rural a nivel nacional.

Para los padres de Jorge y Diana, citados párrafos arriba, la escolaridad representa la herencia que pueden dar a sus hijos porque el traspaso de las tierras familiares empieza a considerarse algo de poco valor además de que el trabajo agrícola representa esfuerzo y desgaste físico. A decir de Villafuerte Solís (2015), Villafuerte Solís y García Aguilar (2008) el trabajo agrícola es pesado y da pocos e insuficientes ingresos debido a que es de temporada, depende de las condiciones climáticas, del uso de pesticidas y fertilizantes, de la cantidad de la cosecha obtenida además se enfrentan a las condiciones adversas del mercado en términos de bajos precios y competencia desleal, lo cual genera inestabilidad económica e inseguridad alimentaria. En este contexto, las familias rurales utilizan sus pocos recursos para así apoyar a sus hijos para que tengan una alternativa al trabajo agrícola. Por otra parte, el regreso de jóvenes escolarizados representa la descalificación de las personas de la comunidad como lo ilustra el siguiente testimonio:

“La gente de la comunidad al ver que uno regresa piensan: “en balde estudió si aquí sigue trabajando...” “yo nomás tengo mi secundaria y sigo trabajando

igual que él”, es lo que ellos piensan...aunque traigas nuevos conocimientos ellos piensan: “en balde estudió, en balde quebró su cabeza, aquí sigue con nosotros en el campo, para qué estudió si sigue cargando su morral igual que nosotros...” (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

Ante este panorama de expectativas familiares, personales e incluso comunitarias frente a la formación universitaria adquirida, las y los jóvenes generan alternativas que guían su camino hacia la búsqueda de tan anhelado ascenso social; por lo tanto, no consideran regresar de manera inmediata a sus comunidades de origen sino esperan a adquirir experiencia y poder retornar con el respaldo de alguna figura moral. Es decir, tienen la expectativa de trabajar en instituciones de gobierno, asociaciones civiles u organizaciones enfocadas a la gestión e implementación de proyectos de desarrollo rural con sede en la ciudad.

De esta manera, desde su formación universitaria articulan el sentido de servicio a su lugar de pertenencia e identidad cultural con los deseos de ascenso social pero desde la ciudad, porque es el lugar dentro del imaginario colectivo desde donde se sale de la pobreza y se logra la prosperidad. Así entonces, aunque anhelan trabajar en el medio rural o incluso en sus comunidades con proyectos de desarrollo, también desean tener estabilidad laboral con un ingreso que les permita mejorar su calidad de vida y apoyar a sus padres, lo cual suponen que pueden alcanzar laborando desde organizaciones no gubernamentales, asociaciones civiles, instituciones de gobierno o privadas.

“Pero si trabajas con una organización y llegas como un ingeniero entonces ya no te juzgan al contrario ellos dicen: “valió la pena su estudio”, pero si llegas a dar tus ideas solo, sin ninguna organización, dicen: “de balde estudió...” (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

“...son todavía un poco machistas y que una mujer llegue y haga propuestas lo veo complicado, pero con el apoyo de alguien más o de una organización

que respalde hay más probabilidades que te hagan caso..." (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

Como puede observarse en los testimonios anteriores, la estrategia de retorno considera el peso de la descalificación de las personas de la comunidad rural como también el de los usos y costumbres en términos de desigualdad de género. Sin embargo, es claro que priorizan la esperanza de mejorar su calidad de vida mediante la estabilidad laboral y económica, pues en todos los casos se observó el deseo de romper la herencia ocupacional, es decir, dejar de ser agricultores o campesinos y trabajar en la gestión e implementación de proyectos de desarrollo rural desde alguna dependencia de gobierno u organización no gubernamental.

Aunque lo anterior podría apuntar a aspiraciones de movilidad social ascendente, las y los jóvenes no expresaron este fin como un objetivo, considerando que la movilidad social ascendente es el desplazamiento de los sujetos sociales de un estrato social bajo a un estrato social medio o alto (Sanhueza-Vásquez et al. 2015). De manera que la aspiración de las y los jóvenes entrevistados para esta investigación fue en torno a mejorar sus condiciones de marginación y pobreza experimentadas en su comunidades de origen; es decir, ellos esperan "prosperar" (Rodríguez-Solera 2006), mediante la escolaridad.

Consideran que terminar la educación superior les permitirá obtener un trabajo con un ingreso económico y así mejorar la calidad de vida respecto a las condiciones de pobreza en las que se encuentran sus familias de origen. A esta expectativa le subyace el imaginario colectivo de que el trabajo del campo o agrícola es una ocupación que no permite elevar el nivel de vida, sino que reproduce las condiciones de pobreza.

Tomando en cuenta el trabajo de Rodríguez Solera (2006) quien establece la diferencia entre movilidad social y prosperidad, identificamos que las motivaciones que expresan de manera literal las y los jóvenes entrevistados se circunscriben al mejoramiento de sus condiciones de vida a través de la estabilidad laboral que les proporcione un buen ingreso para así acceder a bienes y servicios que en su localidad ni siquiera están

disponibles. De esta manera, aspiran condiciones socioeconómicas que desde su percepción les permitirían prosperar aunque eso no implique necesariamente un cambio de estrato social.

d) Prosperidad versus movilidad social ascendente: la utopía de la educación como estrategia de movilidad social

“...no quería yo regresar porque necesitaba yo trabajar acá y sustentarme a mí mismo...porque siento que al tener ya una edad, como te digo ya pensaba, ya me daba pena ir y pedirle a mi papá, sabes que dame gasto o algo así...porque al regresar a mi comunidad lo único en que se puede trabajar y tener un ingreso es en la comercialización del café, pero no ves donde queda el dinero, ya que ese dinero se divide para la alimentación de la familia, en la compra de nuestras vestimentas. Mi papá es quién lo organiza, él sabe cómo, dónde y en qué momento gastarlo...y el café es anual entonces hay poco ingreso porque la milpa es temporal y nada más es para el auto-sustento...” (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

“...no me gusta tanto trabajar en la milpa porque cuesta, es pesado...y cuando no tenía trabajo me decía mi papá: “¿Qué vas a hacer? si no encuentras trabajo, regrésate” Yo pensaba: “no quiero”. No quería regresar y me metía a trabajar en esas casas de crédito y hasta fui lava-trastes...” (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

Los testimonios anteriores expresan la negativa de regresar a sus comunidades de origen para participar en el trabajo agrícola bajo la autoridad paterna y continuar con las mismas condiciones socioeconómicas de la familia. Sin embargo, como ya se mencionó, sí regresarían como trabajadores de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales porque esto les permitiría obtener ingresos y así mejorar sus

condiciones socioeconómicas a la vez que sería un medio que facilitaría su acceso y aceptación en los espacios de participación y toma de decisiones comunitarias.

Así también exponen la situación actual del campesino en sus comunidades rurales donde el trabajo agrícola, como base de subsistencia de las familias, no es suficiente para satisfacer las necesidades básicas de alimentación, educación, salud y vivienda que aseguren el bienestar de cada uno de sus integrantes. Por otra parte, el trabajo del campo demanda tiempo, dinero, dedicación, y esfuerzo físico, además de ser visto como sinónimo de pobreza, precariedad y marginación; por lo tanto, retornar significa para las y los entrevistados dar paso hacia atrás en el logro educativo alcanzado.

Luego entonces, las y los jóvenes rurales que egresan de la UNICH prefieren mantenerse en la ciudad ocupándose en empleos para los que están sobre calificados como bien se ejemplifica en los dos casos siguientes:

“Después de terminar la carrera me dediqué a buscar trabajo, pero no encontré entonces seguí trabajando ahí en la empresa de plásticos...hasta que conseguí trabajo un tiempo en ECOSUR...” (Lizeth, 28 años, soltera, San Cristóbal de Las Casas, 20 de abril de 2018)

“...mi primer trabajo saliendo de la escuela pues no tuve, seguí trabajando en el mismo restaurante donde estaba yo de mesero, ahí continué mientras buscaba oportunidades laborales fuera, pero no hallé...hasta que se abrió la oportunidad donde estoy ahora...” (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

La mayoría de las y los jóvenes tienen que trabajar y así coadyuvar a sostener sus estudios como se evidencia en los testimonios anteriores. Lo cual les sirve como un seguro de permanencia en la zona urbana, pues al egresar e iniciar la búsqueda de empleo calificado, de acuerdo con su nivel de estudios, se enfrentan a las pocas oportunidades laborales y al desempleo. Así, el trabajo que les sirvió para sostener sus gastos universitarios ahora les ayuda a permanecer en la ciudad mientras encuentran mejores oportunidades laborales acordes a su formación universitaria. Aunque se trata

de empleos con bajos salarios, sobreexplotación y discriminación es evidente que prefieren permanecer en ellos ante las pocas o nulas posibilidades de empleos remunerados en sus comunidades de origen.

Por otra parte, regresar a sus comunidades significaría alejarse de las pocas oportunidades laborales y ocuparse en las actividades productivas de la familia donde sus ingresos dependerían de la venta de la producción agrícola de temporada (uno o dos veces al año) o de los excedentes de la producción de autoconsumo. A la vez que estarían siempre sujetos a la decisión de los padres de otorgarles un porcentaje de los ingresos o bien invertirlos en las necesidades básicas a nivel colectivo. Por lo tanto, prefirieron quedarse en la ciudad manteniendo los empleos que les garantizan un ingreso semanal o quincenal⁹, al mismo tiempo que conservan independencia económica y la libertad de adquirir cosas materiales a su alcance económico sin el control del padre. Por lo que estos empleos las ocupan únicamente durante el tiempo que buscan una mejor oportunidad laboral.

Así, al momento de la entrevista ya habían dejado sus empleos sin calificación y se encontraban laborando de manera temporal y bajo contrato en dependencias gubernamentales, instituciones federales, asociaciones civiles o estudiando un posgrado. Por otra parte, quienes estaban sin empleo se encontraban laborando en negocios propios o bien buscando opciones de trabajo. En términos generales, en el periodo de cinco años de egresados ya tenían un recorrido laboral que refleja la constante búsqueda de una estabilidad laboral en campos enfocados al desarrollo rural. Es decir, una trayectoria laboral que combinaba los deseos de mejorar su condición de vida con su sentido de servicio y formación académica al insertarse en empleos que se desarrollan en el medio rural.

Sin embargo, aún no han podido encontrar la estabilidad laboral y económica que esperaban tener mediante la escolaridad superior como sucede con la mayor parte de los egresados universitarios de la región y del país para quienes la educación superior no garantiza oportunidades laborales, y sobre todo porque ha dejado de ser un mecanismo de movilidad social como enfatiza Rodríguez Solera (2006). La educación

en su momento se consideró un agente de movilidad social por excelencia que no solamente promovía la mejora de las condiciones socioeconómicas de las personas sino también posibilitaba la movilidad social ascendente (Sanhueza-Vásquez et al. 2015). No obstante la educación en México no ha logrado ser el medio que posibilite la igualdad de condiciones y oportunidades, sino que ha perdido vigencia como instrumento de ascenso social (Vélez-Vázquez 2014).

A decir de Rodríguez Solera (2006) y Vélez Vázquez (2014) la sobreoferta de profesionistas y la pérdida de relevancia e importancia de las credenciales han incidido en el deterioro de la formación escolar como agente de movilidad social ascendente y han hecho que la educación únicamente permita reproducir y mantener la posición social de origen (este último mayormente para los de estrato social medio).

Por su parte Huerta Wong (2012), expone que existe una fuerte relación entre origen y destino de la población en México; de tal manera que la educación no ha logrado ser el medio para romper la desigualdad de la familia de origen, ni herramienta de ascenso social. Aunado a lo anterior, el surgimiento de universidades privadas, la oferta educativa con estándares de calidad entre bajos y altos de las universidades públicas, aunado al prestigio que entre ellas hay, ha venido a generar mayor desigualdad entre la población, permitiendo únicamente a jóvenes de familias acomodadas acceder a los empleos estables o de base para mantener la posición social familiar (Rodríguez-Solera 2006).

Lo anterior viene a exponer que la estructura económica limita el ascenso social y reproduce los estratos sociales de origen, dificultando la movilidad ascendente para las y los jóvenes rurales y pobres. Frente a este escenario, nos preguntamos ¿Es o no, la educación superior, una herramienta para mejorar la calidad de vida de las y los jóvenes rurales? O bien ¿En qué sentido constituye un beneficio para quienes la cursan? Es importante recordar que en el caso de familias de los estratos sociales medios y altos la educación impide el descenso social y mantiene la reproducción de la posición social familiar; no así para las personas de origen rural (Vélez-Vázquez 2014).

“...después de que salí de la universidad logré insertarme en un trabajo temporal en uno de los programas que tenía la SEDESOL que duró nada más un año y medio,... como me quedé sin trabajo retomé la tesis y me titulé ...después me postulé para una maestría en la UAM Xochimilco, hice todo el proceso de selección y los resultados los publicaron en la página de la UAM, en la página de la maestría y pues al ver mi nombre ahí no pues como que fue más que una alegría de poder insertarme en una universidad de calidad...por lo tanto en términos concretos pues ahorita me estoy dedicando a la maestría”. (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

“Cuando salí de la tienda de plásticos me metí a trabajar levantando encuestas en ECOSUR, después estuve en [una asociación civil] por parte de la secretaría del trabajo pero me salí porque pagaban poco y solo me tenían ahí cocinando sin hacer nada...Después de eso me metí al INE en el 2015, después me surgió un contrato en [...] en un programa alimentario [gubernamental] en el que dábamos maíz, frijol, arroz en comunidades de Chamula, Chenalhó y Zinacantán...actualmente estoy trabajando en el INE, soy capacitadora electoral...” (Lizeth, 28 años, soltera, San Cristóbal de Las Casas, 20 de abril de 2018)

Las trayectorias laborales expuestas por siete de las y los jóvenes entrevistados revelan otro escenario en el que si bien la educación ha dejado de ser un mecanismo de movilidad social ascendente aún sigue siendo un medio indispensable para acceder a un trabajo como afirma Corica (2012), o al menos es útil para poder postularse ante las pocas ofertas laborales que demandan una preparación escolar.

Lo anterior da cuenta del papel de la educación universitaria como una herramienta de acceso a actividades laborales calificadas que les permiten mejorar sus ingresos económicos en comparación con sus primeros empleos, a la vez que les permite contribuir al bienestar de sus familias. Así, por ejemplo, en pláticas informales Jorge compartió que actualmente apoya en los gastos de su hermana menor que estudia una

carrera relacionada con la gastronomía. De igual manera, su padre nos compartió que junto con sus dos hijos con estudios universitarios planea adquirir un vehículo para trabajarlo como taxi¹⁰.

De modo que la prosperidad alcanzada por las y los jóvenes se comparten con sus familias quienes fueron un elemento importante en la continuidad y el logro escolar obtenido, pues al momento en que acceden a un empleo apoyan a sus padres con los gastos escolares de sus hermanos menores, alimentación, medicina, cooperaciones comunitarias, agrícolas, e incluso si las prestaciones de sus empleos lo permiten afilian a sus padres a los seguros médicos.

De esta manera tratan de compensar el apoyo recibido de sus padres, pues considerando sus edades de entre 45 y 53 años empiezan a tener dificultades para seguir migrando en busca de ingresos y realizar actividades como jornaleros, albañiles, obreros o como conductores. Así, los integrantes de la familia mantienen y fortalecen la unidad familiar, por lo que se puede decir que la estrategia de reorganización familiar en torno a la educación da resultados (al menos con las y los jóvenes entrevistados), aunque signifique el distanciamiento entre padres e hijos. Sin embargo, citando a Mata Codesal (2016), este distanciamiento entre los integrantes no es una fragmentación familiar sino una transformación que responde a las necesidades de la familia.

Así, la educación viene a ser una opción para mejorar las condiciones socioeconómicas de las y los jóvenes y sus familias ante las nulas oportunidades de movilidad social determinadas por el hogar de origen. Ante este hecho, los mayores beneficiados al cursar el nivel superior son los hijos e hijas de las familias menos afortunadas que mayormente son campesinos, obreros, jornaleros, empleados de baja calificación, entre otros.

En este sentido, la educación universitaria les permitió acceder a oportunidades de empleo calificado temporales con ingresos que les permitió mejorar la situación socioeconómica en la que se encontraban las y los jóvenes entrevistados en sus comunidades. Sin embargo, no logran un cambio de estrato social ascendente pues a

decir de Rodríguez Solera (2006: 69) a la clase media o alta no “se accede por logros académicos ni posiciones ocupacionales, sino por la acumulación de riqueza; por la propiedad de capital físico, no de capital cultural”.

No obstante, la educación superior se vuelve indispensable para acceder a mejores oportunidades laborales calificadas de las juventudes rurales y dejar a un lado los empleos como jornaleros, obreros, lava trastes, meseros, etcétera. Es decir, les posibilita un cambio ocupacional y el acceso a mejores ingresos económicos. Por esta razón, las familias rurales que tienen la posibilidad de apoyar en la continuidad escolar de sus hijos tienen la expectativa de que esta será la forma de superar las dificultades y cambiar el destino de sus hijos, como se ilustra con los siguientes casos.

“Ellos tomaron la decisión de estudiar pues que estudien, porque no teniendo estudios no tenemos otro trabajo más que en el campo, de campesino, ya si quieren tener otro trabajo que no sea ese, entonces pues que se vayan y le echen ganas. Les dábamos ahí unos consejos de que no teniendo estudios no podemos trabajar en otro lugar [...] Cómo les dijimos “sufrimiento donde sea” pero si ellos quieren salir adelante pues en el nombre de Dios a ver cómo la pasan, porque lo suficiente para apoyarlos no teníamos pero en lo poquito que pudimos los apoyamos con unos huevitos, unas tortillitas cuando se iban el primer día y algunas cositas que encontraban para cocinar ahí, porque más no alcanzábamos [...]Yo esperaba que encontrara algún trabajo o que siguiera estudiando, se siguiera preparando, así se siente uno a gusto pues, porque ya fue a sufrir y vuelve a regresar no tiene caso, solo fue a sufrir y todo, y vuelve a regresar acá como que no”. (Doña Ana, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de julio de 2018)

Los logros alcanzados por las y los jóvenes, en comparación con los de sus padres, muestran un mejoramiento de las condiciones socioeconómicas pues los empleos en los que se han desempeñado después de la universidad son de menor esfuerzo físico en comparación con los empleos que han tenido sus padres, mismos que en algunos

casos les han posibilitado percibir mayores ingresos e incluso prestaciones. Por otra parte, su recorrido laboral también evidencia que no han alcanzado estabilidad laboral y económica pero es de señalar que han logrado avances en las dimensiones que configuran la movilidad social ascendente.

En este sentido la movilidad social según Giddens (2000) contempla dos categorías o tipos de movilidad: la vertical y la lateral, la primera alude al desplazamiento de los sujetos sociales de manera ascendente o descendente en el sistema de estratificación socioeconómica y la segunda se refiere al movimiento de los individuos de tipo territorial o geográfico. La movilidad social se da y se puede analizar de dos maneras: intrageneracional, es decir el tipo y el alcance de movilidad que tienen un sujeto en su vida laboral sea ascendente o descendente; e intergeneracional, donde se consideran las características anteriores, entre padres e hijos.

Por otra parte autores como Espinosa et al. (2009) Yáñez Contreras y García Correa (2013) plantean la movilidad horizontal donde no solo consideran los desplazamientos territoriales o geográficos, sino también contemplan los cambios ocupacionales que experimentan las personas durante su trayectoria laboral siempre y cuando el estatus social al que pertenecen no se altere; es decir, no se cambie de estrato social como consecuencia del cambio ocupacional realizado. En este sentido, la movilidad horizontal permite visualizar el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas y los “cambios en la posición de un individuo al interior de un mismo estrato socioeconómico” (Vélez-Grajales et al. 2015: 4). Por lo tanto, un análisis de las dimensiones que posibilitan la movilidad social permitiría observar el cambio de posición que han alcanzado las y los jóvenes entrevistados respecto a sus padres y en su mismo estrato social.

Cárdenas Sánchez y Vélez Grajales (2013) exponen que las dimensiones a analizar en la movilidad ascendente son: la educación, el estatus ocupacional e ingresos, la percepción y la riqueza (Esta última dimensión alude a la acumulación de bienes materiales y económicos, el cual se visualiza como inalcanzable para las personas de estrato social bajo). Así también Campos Vázquez et al. (2013) plantean dichas dimensiones como “movilidades¹¹” que alude a: educativa, ocupacional, subjetiva y

movilidad de estatus socioeconómico, este último se refiere a la acumulación de riquezas para el cambio de estrato social.

Las primeras tres dimensiones en ambos trabajos se erigen como elementos alcanzables y perseguidos por las familias y sus jóvenes con bajos recursos, aunque esto signifique gastos y esfuerzos económicos y materiales durante años. La movilidad educativa se refiere al logro educativo que alcanzan las y los jóvenes en comparación con sus padres (Vélez-Grajales et al. 2015). Así, considerando que la mayoría de los padres cuentan con el nivel básico trunco y sólo en un caso alcanzaron el nivel medio superior, las y los jóvenes entrevistados han superado el nivel escolar de sus padres siendo incluso el segundo o tercer integrante de la familia en terminar el nivel superior. Lo anterior muestra una clara movilidad educativa intergeneracional debido a los esfuerzos que han realizado las juventudes rurales en coordinación con sus familias.

La movilidad subjetiva o de percepción según Villa Lever (2016) se refiere a la apreciación de las personas respecto a su propia posición. En su trabajo analizó la percepción sobre la posición socioeconómica, la percepción de posición laboral y la percepción de posición de prestigio donde el resultado del estudio de estos tres tipos de movilidad subjetiva dio como resultado que las y los jóvenes tienden a tener expectativas ascendentes en los tres tipos. Para el caso de las y los jóvenes de este estudio estas percepciones están fuertemente relacionadas con la escolaridad pues como se mencionó anteriormente al continuar sus estudios en el nivel superior sus aspiraciones están enfocadas a una mejor condición socioeconómica y laboral, por lo que al egresar tienden a tener expectativas más altas con respecto a la posición laboral y socioeconómica de los padres.

“Llego a la conclusión que si uno quiere seguir estudiando, se llega a alcanzar cosas mejores siempre y cuando esté uno consciente de que hay que seguir adelante, como dice el dicho: “si quieres seguir durmiendo en el petate pues síguete durmiendo en el petate, si no tienes objetivos, si no tienes metas que alcanzar, pero si no quieres seguir durmiendo en el petate, ¿cómo crees tú que puedes comprar un colchón?, pues síguete

estudiando”. A seguirme preparando entonces. Mi mayor motivación para lograr salir adelante fue con los que viví, me daban muchos consejos, mi jefe es director de COBACH, su esposa pues es maestra, su hijo es maestro de COBACH y también enseña inglés, entonces esa fue mi motivación por la que quería yo seguir preparándome. Ahora me visualizo en el ámbito laboral como promotor cultural [...], quisiera especializarme en cuestión cultural ligada con la sustentabilidad, más enfocado como a patrimonio biocultural. Apoyando a la comunidad en manifestaciones culturales”. (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

“Por las condiciones en las que vivíamos con carencias, por eso dije “tengo que estudiar” para poder obtener en el futuro un trabajo algo formal [...] Ahora estudio la maestría en docencia, quisiera yo entrar a trabajar en el magisterio pero a nivel bilingüe y siempre he tenido esa idea de entrar en el magisterio y trabajar en una comunidad, para que al estar en ese espacio llevar a cabo algo de lo que vi en desarrollo sustentable enfocado con las personas de la comunidad [...]Por eso me veo a futuro teniendo un empleo, un trabajo formal entrar quizás al magisterio y trabajar dos aspectos que es la parte del desarrollo sustentable con los padres de familia ya como un extra, para no dejar así tirada mi carrera, eso es lo que visualizo yo a futuro, poder trabajar ambas cosas”. (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

Tales expectativas o movilidad subjetiva nacen de sus deseos de salir del rezago y pobreza que experimentan en sus comunidades, la construyen a través del proceso de escolarización y de los discursos familiares que los motivan a terminar el nivel superior las cuales aceptan e interiorizan construyendo percepciones de movilidad ascendente basadas en la profesionalización con la que esperan cambiar su situación socioeconómica y no reproducir la posición social de sus padres. Así también al interactuar y socializar con personas de otros estratos sociales por medio de sus compañeros, profesores, vecinos y amigos generan expectativas de lo que podrían

alcanzar con la educación escolar para poder cambiar su destino marcado por su hogar de origen y con ello romper “la reproducción social de las condiciones de desventaja generacionalmente heredadas” (Méndez-Sastoque et al. 2006: 83), estas circunstancias generan en los jóvenes movilidad subjetiva que tratan de materializar en la búsqueda constante de una estabilidad laboral.

“Trabajando humildemente en el campo apoyé a mi hijo, aunque poco le podía dar, pero era todo lo que tenía, porque ellos sufrieron para estudiar, de aquí se llevaban sus pozolitos para la escuela. Nomás le daba yo lo de sus pasajes, en aquellos tiempos eran 10 pesos, 20 pesos de ida y vuelta pues le daba yo 30 o 40 pesos a veces diario [...] También chofereando pues ahí sacaba yo para su gasto de mi hijo y pues fue un chamaco que gracias a Dios no tuvo vicios ni nada, a veces hasta ahorra lo que yo le daba, y pues se esforzó demasiado también. Así como él sufrió, yo también sufrí aquí, buscándole los centavos porque ya ve que en el volante es poco lo que nos pagan [...] Como yo le dije a mi hijo -aquí terreno pues no hay, lo único en que te puedo apoyar es en tu estudio y hasta donde podamos y pues también échale ganas-. Gracias a Dios entendió y terminó. Esa es la herencia que le pudimos dar su madre y yo; el estudio, y pues gracias a Dios ya está trabajando y ya él está ganando sus centavitos”. (Don Daniel, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 05 de agosto de 2018)

La movilidad ocupacional y de ingresos, relativa al cambio ocupacional que experimentan las personas, de acuerdo a las investigaciones realizadas por Huerta Wong (2010) Solís y Cortés (2009) puede ser intergeneracional o intrageneracional. Es decir, es el cambio ocupacional que tienen las personas respecto a las actividades económicas que tenían sus padres o los cambios ocupacionales que tienen durante su trayectoria laboral, en el que salen de un empleo de baja calificación a uno de alta calificación, así mismo puede darse el cambio de un trabajo manual a uno no manual en donde no solo mejoran sus condiciones laborales sino también sus ingresos

económicos. Con base en lo anterior la escolaridad universitaria se convierte en una credencial de acceso a empleos calificados o no manuales lo que permite trascender la herencia ocupacional que para Dalle (2013) comúnmente se da en los sectores rurales pobres.

“Tuve la oportunidad de que, terminando la carrera, me enteré de un trabajo sobre un proyecto de artesanías en Huixtán que organizaba el presidente municipal con [una asociación civil]. Entonces tenían el convenio de que le dieran oportunidad a los egresados de la UNICH que pertenecieran al pueblo y que fueran hablantes de esa lengua, entonces pues ahí trabajé en ese proyecto. Ahí llegamos a capacitar a las señoras artesanas de diferentes comunidades. Pues ahí tuve la oportunidad de estar trabajando un buen rato”. (Lucero, 28 años, soltera, Chakilob, municipio de Huixtán, 22 de febrero de 2018)

“Pues saliendo de la escuela seguí trabajando en el mismo restaurante donde estaba yo de mesero, pero también realizaba proyectos por mi cuenta en mis tiempos libres y lo metía en organizaciones, pero ahí no sé si me lo valían o no, nunca me daban resultados, nunca me dijeron. Así estuve mientras buscaba oportunidades afuera pero no la hallé hasta que se abrió la oportunidad donde estoy ahora de militar [soldado de infantería], ahí realizo actividades relacionadas a mi carrera, en la parte de los cultivos, ahí sembramos cualquier tipo de semillas [...] porque la militar es inmensa y ahí te dan la oportunidad de que puedas ejercer todos tus conocimientos aparte de que ganas bien”. (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

En este sentido las y los jóvenes han trascendido la herencia ocupacional desde el momento en que llegaron a San Cristóbal de Las Casas, cuando dejaron de trabajar en el sector agrícola para ocuparse en empleos del sector de servicios como meseros, empleados de tiendas, recepcionistas etcétera. Dejaron de hacer un trabajo que demanda grandes esfuerzos físicos para desempeñar empleos manuales de baja

calificación que exigen menor esfuerzo físico y además mejoran sus ingresos en comparación con sus ingresos temporales en la agricultura en donde en promedio como trabajadores agrícolas por su cuenta¹² tienen un ingreso de \$11.00 por hora laborada (Alegría 2016). Por tanto, lograron un cambio ocupacional intergeneracional.

Así también podemos decir que en el momento que logran emplearse como servidores públicos en instituciones gubernamentales o federales como CDI, CELALI, INE, INEE, SEDENA, SEDESOL y organizaciones no gubernamentales, experimentan una movilidad ocupacional intrageneracional. Los recorridos laborales de las y los entrevistados evidencian una movilidad ocupacional favorecida por la educación superior que les permite acceder a empleos remunerados estableciendo una diferencia sustantiva con la ocupación no asalariada en el trabajo agrícola que desempeñan sus familiares en sus comunidades de origen. Se ven materializadas así las expectativas de los padres respecto al “cambio ocupacional, esto es, en que los hijos dejen de ser agricultores o campesinos” (Méndez-Sastoque et al. 2006: 82).

“Cuando decidió estudiar la universidad nos pusimos contentos, no nos pusimos a pensar en los gastos, lo que nosotros queríamos era que nuestros hijos se superaran porque aquí las tierras ya no se cultivan como antes, ya no se cosecha lo que se siembra...por eso nuestros hijos tienen que estudiar para que ellos ya no se queden a sufrir acá. Mejor que tengan otro trabajo más así aliviado, no tan cansado como el campo. Por eso lo seguimos apoyando en lo poquito que pudimos porque lamentablemente no tenemos mucho, y luego son cuatro estudiando por eso tuvieron que trabajar y sufrieron [...] Hasta donde se pudo lo apoyamos, yo vendiendo pollitos, tuvimos una tiendita, vendiendo verduritas de mi hortaliza, lavando...así nos la pasamos [...] Para que él, pues no lo queríamos ver sufrir acá, no queríamos que nuestros hijos pasen lo que nosotros pasamos en el campo, que más le podíamos dar a nuestros hijos más que el estudio y ahí que vayan buscando un mejor futuro... para que no se vuelva a repetir lo que nosotros estamos pasando”. (Doña Blanca, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas 05 de agosto de 2018)

Las nuevas ocupaciones, respecto a la herencia ocupacional intergeneracional, les permite emplearse en trabajos estables o eventuales con un ingreso económico muchas veces mejor a los que se puede obtener en sus lugares de origen por medio de la agricultura. Este cambio ocupacional se refleja en el acceso a servicios y bienes materiales a lo que en su familia de origen no se tiene acceso, generando así lo que Rodríguez Solera (2006) llama prosperidad.

Sin embargo, la movilidad de estatus socioeconómico que alude al cambio de estrato social en el que se concreta la movilidad social ascendente es la dimensión que se vislumbra inalcanzable entre las y los jóvenes entrevistados. Si bien logran mejorar sus condiciones socioeconómicas y elevar su calidad de vida estas únicamente reflejan prosperidad y no un cambio de estrato social, pues trayendo a cuenta a Rodríguez Solera (2006) la movilidad social se logra únicamente por la acumulación de riqueza. A continuación, se presenta el caso de Leonardo quien, aunque ha mejorado sus condiciones socioeconómicas respecto a su familia de origen, no ha sido suficiente para emprender sus ideas de producción e innovar en la implementación de nuevos productos y actividades con sus familias o comunidades de origen.

“Para poder implementar un proyecto ya sea con unas familias o con la comunidad se necesita la parte económica, la inversión es con lo que no se cuenta y es lo que obstaculiza el desarrollo de los proyectos. Por ejemplo con los familiares de mi esposa lo intenté, de hecho les intenté picar la costilla desde el año pasado, como en enero, entonces les dije: “oigan sembremos hongos, hagamos esto” y al principio habían dicho que sí, que sí, estaba bien pero luego ya cuando les dije que “necesitamos meterle de nuestro propio recurso porque no va ser un proyecto en el que alguien va a ayudar”, cuando escucharon eso dijeron como que “aaahhh si está bonito ¿no?, está bonito tu sueño, ahí nos avisas qué tal te va y si ya se pudo”. Y lo volví a intentar, les insistí como 5 o 6 meses este... solo me decían “que sí, que sí está bien, ahí nos avisas.” Entonces es eso, la parte económica que todos se echan para atrás”. (Leonardo, 29 años, unión libre, San Cristóbal de Las Casas, 03 de marzo de 2018)

Así entonces podemos decir que las y las jóvenes entrevistados han alcanzado dimensiones de la movilidad social ascendente superando la escolaridad de sus padres, empleándose en actividades no agrícolas y obteniendo mejores ingresos. Lo anterior en conjunto ha generado una percepción de movilidad subjetiva; se puede decir que han cambiado de posición dentro del mismo estrato social. Así, la escolaridad les permitió mejorar su condición en comparación con sus pares de la misma comunidad de origen, es decir el haber tenido una formación universitaria les permitió prosperar en un escenario lleno de adversidades que comúnmente comparten las juventudes rurales. Por otra parte, es importante señalar que dependiendo de las condiciones del contexto y de las oportunidades que se presenten a futuro podrían incluso lograr un cambio de estrato social en términos de movilidad social ascendente.

e) Entre dos mundos: Ser joven rural o joven urbano.

Frente al escenario donde la migración campo-ciudad ha aumentado de manera considerable (Rodríguez-Vignoli 2008) y la educación se erige como una de las causas que ha motivado este desplazamiento interno, se puede decir que las juventudes rurales se han convertido en los actores principales de estos desplazamientos. Así, constituyen puentes de interacción entre lo rural y lo urbano, que con el tiempo han ido adaptándose a ambos contextos culturales con el fin de sobrevivir en un mundo donde la globalización avanza a pasos acelerados y sus culturas de origen se ven obligadas a ir cambiando y transformándose. En este contexto son ellos y ellas agentes de pequeños cambios y transformaciones culturales en sus comunidades de origen.

Siendo jóvenes de pueblos originarios los protagonistas en esta investigación, se hace referencia a ellas y ellos como juventudes rurales para diferenciarlos de los jóvenes de zonas urbanas o de otros sectores rurales. Se comparte la idea de Duarte Quappertudes (2000) quien propone el uso de juventudes argumentando que el término de juventud se ha utilizado de forma errónea ya que ha tratado de generalizar y englobar a la diversidad de características, elementos socio-culturales, actitudes, preferencias (entre otras), de todos los jóvenes bajo un solo concepto. Por consiguiente, al aceptar las diferencias sociales y culturales existentes entre cada

comunidad rural el término juventudes rurales permite no homogeneizar a la diversidad juvenil existente a la vez que se valora y reconoce la existencia de grupos de jóvenes socioculturalmente diferentes.

Bevilaqua (2009) y Souto Kustrin (2007) argumentan que los términos que hacen referencia a las y los jóvenes del sector rural tienen su origen en países industrializados, producto de la modernidad y del capitalismo, han sido trasladados al medio rural para así crear grupos sociales susceptibles de control e integración en los proyectos de desarrollo y progreso de los países capitalistas. Sin embargo, no hay razón para considerar que los jóvenes no existen como grupo social en el medio rural. pues “cada pueblo tiene su manera de considerar a sus jóvenes de acuerdo con sus tradiciones y costumbres” y aún “en la estructura lingüística de los pueblos rurales con lenguaje étnico existen expresiones para nombrar al joven y no referidas necesariamente al concepto occidental de juventud” (Zapata-Cardona y Hoyos-Agudelo 2005: 30, 31). Por su parte, Pérez Ruiz (2011: 70) argumenta que la existencia de las y los jóvenes en las culturas rurales tienen una “larga trayectoria histórica, lo cual es verificable en la etnografía y la lengua del grupo”.

Lo anterior está relacionado con la expresión lingüística que las culturas tseltal y tsotsil de los Altos de Chiapas tienen para referirse a los jóvenes. Así por ejemplo la cultura tseltal nombra *ach'ix* para referirse a mujeres jóvenes y *kerem* para los jóvenes varones, en el caso tsotsil es *tseb* para mujeres jóvenes y comúnmente para jóvenes varones es igual al tseltal: *kerem* (dependiendo de la variante del idioma también son llamados *ch'in* los jóvenes varones tsotsiles). Estas expresiones lingüísticas dan pauta para considerar la existencia de la juventud como sector social dentro de las culturas originarias al margen de los parámetros delimitados por instituciones u organizaciones.

El tiempo que comprende el periodo juvenil en las comunidades rurales difiere del establecido por instituciones u organizaciones en las zonas urbanas. En estos contextos se define a la juventud a partir de parámetros etéreos tales como de 15 a 24 años y en otros casos se extiende de 12 a 29 años (Duarte-Quapper 2000). Estos periodos se caracterizan por todo un proceso de transición donde los aprendizajes

preparan a las y los jóvenes para la vida adulta. Aprendizajes propios de la cultura urbana, establecidos principalmente por el sistema económico, donde la escolarización prepara para insertarse al mundo laboral y productivo en la vida adulta.

Este periodo de transición, definido de manera convencional, también se caracteriza por consumos culturales, de ocio además de rebeldía y falta de compromiso por parte de las y los jóvenes. Es decir, se distinguen por compartir y pasar tiempo en lugares de entretenimiento que permiten la convivencia entre hombres y mujeres tales como bares, cines, discos, conciertos y espacios deportivos (Cartmel y Furlong 2001) o la calle o afuera de sus casas (Cornejo-López 2007). Se trata de espacios que posibilitan la socialización entre ambos sexos para dar paso a la conformación o consolidación de amistades así como a experiencias de noviazgo e incluso primeras relaciones sexuales (Oliveira y Mora-Salas 2008).

Aunque dichas actividades en el tiempo libre están atravesadas por la clase social y el género las constantes transformaciones socioculturales están permitiendo tener experiencias similares en las juventudes de distintos sectores de la población. Por otra parte estas actividades que de manera general marcan un estilo de vida compartido por las juventudes urbanas generan otras características de esta población tales como la postergación del matrimonio o la unión hasta una edad madura y su tardía inserción al mercado laboral y productivo (Cartmel y Furlong 2001; Echarri-Cánovas y Pérez-Amador 2007).

En tanto que el modelo formación escolar, actividad laboral y jubilación ha perdido vigencia (Corica 2012) de tal forma que la principal actividad de las juventudes urbanas entre 15 y 29 años ya no es sólo estudiar, también hay quienes estudian y trabajan o solo trabajan. Asimismo, también existen jóvenes que por falta de recursos u oportunidades escolares y laborales se encuentran sin ocupación alguna, es decir; no estudian y no trabajan. Vale la pena resaltar que no se descarta la idea de que algunos de estos jóvenes se encuentran en esta situación por elección (Arceo y Campos-Vázquez 2011).

Por otro lado, en las comunidades rurales, las juventudes no están definidas de manera etaria. Para Durston (1996) la juventud en el sector rural parte del inicio de la pubertad (11 años) hasta la constitución de la pareja y de un hogar autónomo; es decir, se define a partir de parámetros socioculturales propios de cada país, ciudad, cultura y comunidad donde se dictan y establecen las maneras en cómo debe ser vivida, interpretada y significada (Pacheco-Ladrón de Guevara 2014).

Así entonces, resulta imposible poder generalizar la delimitación de esta etapa a partir de parámetros etarios o biológicos ya que depende de las condiciones sociales y culturales que las comunidades rurales establezcan para determinar el inicio y el término del periodo juvenil. Por lo tanto, bien puede o no iniciar “a los 10 años, mientras que la adultez prácticamente está consolidada a los 24 años” (Pacheco-Ladrón de Guevara 2014: 46). En este sentido, se comparte el enfoque urbano de que la juventud puede ser interpretada como periodo de aprendizaje y preparación para la vida adulta según las normas y costumbres de cada pueblo y cultura pero no necesariamente dentro de los límites etarios que se manejan con las juventudes urbanas.

En la investigación que realizamos lo juvenil se establece por normas socioculturales. Así, las y los jóvenes entrevistados se insertaron desde la infancia en el proceso de aprendizaje para la sobrevivencia en el medio rural, participando activamente en las actividades domésticas y agrícolas de la familia como la milpa, la ganadería o producción de artículos para venta o consumo. Por ende, es complejo poder determinar una edad de inicio de la etapa juvenil en comunidades rurales, pues varía la edad en que dejan de ser llamados niños (alaletik, tut ach'ix o tut kerem según el género en idioma tseltal) y empiezan a ser llamados jóvenes (ach'ixetik, keremetik).

Sin embargo, la etapa de término está determinada por el momento del emparejamiento, la independencia económica y la posesión de parcelas y vivienda propia, así como la aprobación de la sociedad rural para formar parte de las asambleas o reuniones comunitarias con voz y voto. Este derecho se otorga con base en la actitud y comportamiento de madurez social de la persona en la producción agrícola, la familia

y con los miembros de la localidad, condición llamada por algunas culturas tseltales y tsotsiles como ch'ulel¹³, tal como se aprecia en el siguiente testimonio;

“...el ch'ulel es parte integral del sujeto, es algo que va más allá de los valores familiares, son valores morales que te han inculcado las familias, tus padres y te ha inculcado la comunidad misma [...] ese ch'ulel se va reflejando conforme tu desarrollo, conforme tu experiencia, conforme el aprendizaje del campo, de las actividades diarias, con tus padres y con lo que observas de la interacción de la sociedad [...] esa construcción la aprendes cuando eres niño y la demuestras cuando eres adulto, cuando todos los valores que te hayan inculcado tus padres y tu comunidad, las matizas, las analizas y... en pocas palabras como que te vuelves hombre, entonces en si es ese el ch'ulel cuando te vuelves un sujeto integro con responsabilidades, con valores suficientes. De decir sabes que mamá me voy a casar ¿Por qué? porque ya tengo la capacidad suficiente de mantenerlos, en términos así concretos [...] has escuchado de que algunos padres o familias tseltales dicen: ¿julixa a ch'ulel? cómo que la pregunta es ¿Ya te llegó el alma? pero resulta que se refiere con valores, con responsabilidades de un sujeto articulado con las relaciones familiares, con las relaciones de la comunidad y con la naturaleza sobre todo, de entender cómo está tu mundo, en pocas palabras el ch'ulel llega cuando llegas a comprender tu propio mundo y la forma en que está estructurado [...] esa comprensión va a ser reflejada cuando la comunidad te elija como parte de un comité comunitario, pero ese cargo es de los pequeños para que empieces a aprender y te vayan conociendo mejor para un día ser parte de los líderes de la comunidad”. (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

Manuel expone que la llegada del ch'ulel (obtención del alma en la persona tselta) marca la transición de joven a adulto para su familia y comunidad. Con base en las entrevistas realizadas dicha transición está determinada por dos elementos culturales: el comportamiento socialmente esperado en la comunidad y las costumbres culturales

de madurez social. El primero se logra principalmente a partir de la práctica de valores tales como el respeto hacia los demás (principalmente hacia los adultos); la solidaridad, es decir buscar el bienestar colectivo por sobre el individual; responsabilidad y compromiso con las tareas asignadas en la familia y la comunidad; humildad al hablar y actuar, es decir no tener una forma de comportamiento prepotente y no ser presumidos¹⁴; ser participativos y ayudar en lo que las autoridades comunitarias necesitan como la gestión de apoyos, redacción de documentos, traductores ante representantes institucionales.

“La comunidad lo que esperan también es que puedas apoyar, te ven que eres estudiante y todo eso te pueden decir “sabes que te pedimos apoyo para esto” uno debe estar dispuesto y decir “si sale está bien, échamelo”, como que te ven cómo eres, te ven como parte de la comunidad, hasta dicen “aaah es el tal Tomás, está en su parcela de su papá, es esto y esto...”, te reconocen rápido, más aún si empezaste a participar rápido en los trabajos comunitarios te conocen más”. (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

Por otra parte, las costumbres culturales también marcan la transición de joven a adulto. En el caso de los varones, además de evaluar su actitud y comportamiento, se espera que se desempeñen en el trabajo agrícola y como cooperantes, formen una pareja, tengan hijos y sean independientes en términos de vivienda, parcela e ingresos. Realizar actividades agrícolas o agropecuarias sin la ayuda o poca intervención de los padres es un primer paso en este proceso de madurez social. Es el papá quien observa y evalúa si el desempeño del joven en el campo refleja madurez como persona, es decir si ya ha aprendido a realizar bien sus labores agropecuarias con la seriedad de un adulto y no “medio trabaja o lo realiza al ahí se va”, lo que significa capacidad, compromiso y seriedad en el trabajo de subsistencia rural.

Así también, el emparejamiento marca el paso hacia la adultez porque implica asumir responsabilidades. Entre los pueblos originarios se espera capacidad económica y aptitudes para dirigir un hogar propio e independiente del hogar de origen, expresadas

de manera concreta en su participación como cooperantes y contar con parcelas propias. Estas muestras de su capacidad de sobrevivir van generando condiciones para que la comunidad tome en cuenta sus intervenciones en temas de importancia colectiva, pues ya empiezan a ser vistos como adultos.

El cumplimiento de estas normas de comportamiento y costumbres culturales se inicia a nivel familiar para después ser observadas y evaluadas a nivel comunitario; la sociedad tsotsil o tseltal considera que una persona alcanza la madurez cuando se aprecia y reconoce que cumple con estas normas subjetivas y está listo para asumir responsabilidades dentro de la familia y a nivel comunitario para un día ser una persona de ejemplo y uno de los líderes en la localidad. El proceso familiar y comunitario están estrechamente entrelazados; por lo tanto, al ser titular de una parcela se da una inclusión automática en las asambleas asumiendo responsabilidades comunitarias como cargos en el comité, cooperaciones y servicios (limpiar callejones, tuberías de agua, ojos de agua, mantenimiento de carreteras y caminos etcétera.). Sin embargo, tener parcela y participar en responsabilidades no es suficiente para alcanzar la madurez social, pues la aptitud y el comportamiento es parte fundamental para este reconocimiento social.

Así entonces, la etapa de la juventud en las comunidades rurales de los Altos de Chiapas está definida por el hecho de no tener las responsabilidades de un adulto. Según lo constatan diversas investigaciones ser joven está determinado “por el hecho de no tener hijos ni estar casado, y se asume la responsabilidad de ayudar a sus padres según los roles tradicionales. Además, se asocia a la de juventud con una etapa de maduración, de tener libertades e inquietudes y de tomar decisiones propias (Díaz-Hernández et al. 2011: 103). Es decir, las y los jóvenes apoyan a sus padres en las actividades cotidianas según la división sexual del trabajo dado que los jóvenes varones ayudan a sus padres en el trabajo del campo principalmente en la preparación de la tierra para la producción agrícola como el maíz, el frijol y las verduras o bien en la renta de su fuerza de trabajo. Las mujeres jóvenes por su parte se ocupan principalmente en las labores domésticas como el cuidado y limpieza del hogar, preparación de los alimentos, lavado de ropa, recolección de leña, el cuidado de cerdos, aves de traspatio,

el pastoreo de ovejas y el trabajo artesanal de hilado, tejido y bordado de los atuendos tradicionales (Perezgrovas-Garza 2016).

Al desempeño de tareas comunitarias propias de cada sexo se ha sumado la escolarización durante la juventud rural. Debido al incremento de la cobertura educativa más allá de las zonas urbanas se ha posibilitado que algunas localidades rurales cuenten con escuelas de nivel secundaria y media superior, lo cual ha permitido la apropiación gradual de la educación escolar y ha favorecido que las y los jóvenes estudien los niveles educativos disponibles en sus comunidades de origen (Tapia y Weiss 2013). Así, las labores educativas han tomado relevancia y son una de las principales actividades de las juventudes rurales además de las tareas económicas y de subsistencia asignadas en el hogar de las familias campesinas.

De esta manera la educación escolar se constituye como un elemento de importancia e incidencia en la dinámica social de la comunidad y la escuela se vuelve un espacio de socialización, que a decir de Jiménez Cruz (2012) permite a las y los jóvenes experimentar la condición de estudiantes y con ello relacionarse con más personas fuera del núcleo familiar. De este modo la escuela como espacio de socialización, favorece la convivencia entre hombres y mujeres e influye en la definición de esta etapa en las comunidades rurales a partir de gustos, intereses y necesidades propias de su edad y su contexto sociocultural (Ávalos-Aguilar et al. 2010). Dicha convivencia propicia lazos de empatía y amistad con el sexo opuesto e incluso se llega al noviazgo aunque practicado a escondidas puesto que va en contra de las costumbres culturales de algunas comunidades rurales.

La rápida inserción laboral de las y los jóvenes rurales en las actividades agropecuarias y domésticas de manera paralela a su escolarización podría llevarnos a pensar que carecen de espacios y tiempos para realizar actividades de distracción. Sin embargo, a decir de Ávalos et al., (2010) estas responsabilidades laborales y escolares les permiten tener derechos y libertades que pueden aumentar o disminuir según la edad, el género y la posición social. Así, por ejemplo, las actividades laborales que desempeñan no

imposibilitan que cuenten con tiempo libre para realizar actividades de ocio y distracción.

Las actividades de distracción distan de ser similares a las de las juventudes urbanas pero comparten afinidades en términos de actividades deportivas como el fútbol y el basquetbol, las cuales, a decir de Lisbona Guillén (2006) hacen de la cancha un espacio de interacción y socialización en las localidades rurales. Así también espacios como la calle, las tienditas de abarrotes, “el río, el molino y el mercado” (Araiza-Díaz 2006: 5) e incluso las iglesias permiten la convivencia entre jóvenes, volviéndose lugares que les posibilita salir de casa para platicar y compartir gustos e intereses con su grupo de amigos, familiares o conocidos.

Sin embargo, la libertad del uso y ocupación de la mayoría de estos espacios es privilegio de los varones y está restringida para las mujeres a horarios de clases o durante el día; es decir, las normas socioculturales prohíben la movilidad de las mujeres en horarios vespertinos o nocturnos. En este sentido, en las comunidades rurales las delimitaciones de las esferas privada y pública responden a “estructuras tradicionales y patriarcales por medio de las cuales se privilegia a los hombres y se reproducen estereotipos y papeles tradicionales de género en detrimento de las mujeres” (López-Guillén y Domínguez-López 2014: 33).

De esta manera, las jóvenes que permanecen en sus comunidades de origen quedan confinadas a la esfera privada es decir a las actividades domésticas y de cuidado familiar. En este sentido, se encargan de la reproducción del trabajo cotidiano poco valorado, no remunerado e invisible que las excluye comúnmente de las esferas públicas de poder y toma de decisiones (Delgado de Smith 2008).

“Se casan de los 20 años pues ya ¿Qué más esperan?, ya solo están con los papás pues, no tienen otro trabajo y no están estudiando, ¿Qué más pueden hacer? más que tener pareja y hacer sus vidas también”. (Don Raúl, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de julio de 2018)

“Mi hija si no pasa los grados pues puede venir aquí en la casa ¿dónde más?, ella toma su decisión y pues lo que ella vaya a decidir lo tenemos que aceptar. [...] si regresa acá lo que va a venir a hacer es agarrar el molino, hacer las tortillas calientitas y quemar los frijoles es lo único que puede venir a hacer, no puede hacer más, aquí en el hogar es lo único que se hace”. (Don Daniel, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 05 de agosto de 2018)

Por su parte, los varones se desempeñan de manera casi exclusiva en la esfera pública, que dentro de las comunidades rurales es el lugar desde donde se controlan espacios y tiempos a nivel comunitario. Así, los jóvenes son los herederos que dan continuidad a este sistema en el que se espera demuestren sabiduría, eficacia y racionalidad en los espacios de participación y toma de decisiones. Es el espacio en donde el trabajo que se realiza se visibiliza, reconoce y remunera (Araiza-Díaz 2006; Delgado de Smith 2008). Claro ejemplo son los siguientes testimonios de dos entrevistadas.

“En las comunidades no le dan herencia a las mujeres, sino que solo los hombres [...] por ejemplo en donde yo vivo los hombres asisten a las reuniones, en caso de que no llegue el esposo llega la señora, pero la costumbre es que el hombre llega a las reuniones [...] todo lo comunitario lo ven los hombres y si llega una mujer no la escuchan”. (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

“En la participación de la comunidad, en la toma de decisiones se excluye mucho a las mujeres en las asambleas, o sea llegan pero no emiten ninguna opinión, como que están cohibidas por la figura del hombre, dicen “sí, voy a la reunión, voy a cubrir a mi esposo” pero nada más y se limitan mucho a hablar a decir lo que piensan [...] bueno los que participan en la asamblea que son mi papá y mis hermanos, también mi mamá aunque ella no le gusta ir a las asambleas”. (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

e.1) Jóvenes rurales en ámbitos urbanos

Las y los jóvenes que permanecen en sus comunidades comúnmente son quienes no estudian o que únicamente cursan los niveles educativos disponibles en sus lugares de origen o bien quienes no logran terminar una carrera y regresan a sus comunidades. Para ellas y ellos la vida cotidiana se organiza a partir de una clara división sexual del trabajo que reproduce la vida de sus padres, es decir: emparejarse a temprana edad, ser campesinos y cumplir con el sistema de cargos asignados por la comunidad.

Por otro lado, quienes logran salir de la comunidad por razones de estudio aún siguen y se sienten presionados por estas costumbres y normas culturales de las comunidades rurales y tratan de mantenerse distantes de las mismas en tanto que constituyen una amenaza a la independencia que han logrado durante su estancia en el ámbito urbano; así se observa en el siguiente caso:

“...en mi comunidad si tienes 15 años y ya no estás estudiando te vuelves cooperante y tienes que dar tu parte en todas las cooperaciones que se pidan. Era ese temor que teníamos con mi hermano porque sabíamos que a veces no teníamos dinero y tiempo, sobre todo si te toca ser parte de algún comité... entonces tenía que esforzarme por seguir estudiando para que no me volvieran cooperante o me eligieran como comité... Entonces pensaba “mejor sigo estudiando hasta donde yo pare...” Tenía ese temor de no quedarme en la universidad porque automáticamente ya me lleva la chingada, me lleva el payaso por así decirlo... lo que hice fue sacar ficha en la UNICH, en la facultad de ciencias sociales (UNACH) y en la normal de Jacinto Canek (jajajaja) saqué tres fichas...la idea era no regresar a la comunidad y no ser comité, era ese chiste pues, era ese el chiste...”
(Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

Su estancia en las zonas urbanas les da la oportunidad de observar, ocupar y experimentar otros espacios y formas de convivencia e interacción juvenil; es decir,

viven otras formas de ser joven. En este sentido las y los jóvenes entrevistados al llegar a San Cristóbal de Las Casas pese a que tuvieron la necesidad de trabajar para poder solventar sus gastos escolares y de estancia en la zona urbana, experimentaron la libertad de administrar sus tiempos y tener actividades de ocio y entretenimiento que realizaban sus pares urbanos por medio de invitaciones de compañeros y amigos de la escuela o el trabajo. Es decir, contaron con mayor libertad fuera del control familiar y sociocultural de sus comunidades para realizar actividades sin restricciones de género tales como hacer deporte, escuchar música, salir a caminar, pasear y convivir en los parques, plazas, bares, antros, restaurantes etcétera. Vivir en San Cristóbal de Las Casas les dio acceso a espacios y diversiones que cautivan a las y los jóvenes (Perezgrovas-Garza 2016), pero que sobre todo les permitió experimentar la condición de joven estudiante según el modelo urbano.

En este sentido, las y los entrevistados se enfrentan a dos experiencias totalmente opuestas de ser joven. En sus comunidades de origen las normas y costumbres socioculturales los constriñen al dictar formas de comportamiento, prácticas de madurez social y espacios de participación según género y edad. Su condición juvenil los limita y excluye de los espacios de participación pública e interés colectivo pues se duda de sus capacidades considerándolos faltos de experiencia y madurez para ser parte de los espacios de toma de decisiones familiares y comunitarias. En el caso de las mujeres esta condición se agudiza puesto que son doblemente excluidas por ser jóvenes y ser mujeres, debido a la sociedad rural adultocéntrica y patriarcal en donde lo público es un espacio principalmente dominado por los hombres.

En contraposición, en las zonas urbanas gozan de mayores oportunidades para acceder a diversos espacios y realizar actividades afines a sus intereses. La edad y el género adquieren otras formas de exclusión, pero también son condiciones de libertad e independencia pues al estar lejos de sus localidades se encuentran fuera de las normas y controles culturales que sus familias y comunidad ejercen sobre ellas y ellos. A decir de Castañeda et al (1997), Evangelista García y Kauffer Michel (2007) la vigilancia pierde rigidez y eficacia principalmente en el ámbito de la sexualidad.

Una experiencia importante que tienen las y los jóvenes al migrar a las zonas urbanas está relacionada con su necesidad de trabajar para solventar sus gastos. Emplearse les brinda la oportunidad de generar sus propios ingresos lo que en consecuencia les dota de sentido de independencia económica y de la libertad de administrar su tiempo y economía. Así también adquieren poder adquisitivo para la compra de bienes y servicios a su alcance económico, lo cual posibilita su acceso también a espacios de diversión propios de su edad tales como bares, restaurantes, antros y otros sitios de su interés.

Dicha libertad de acudir a nuevos espacios les permite vivir otras formas de socialización y de relacionarse entre hombres y mujeres dando lugar a la experiencia de la amistad con el género opuesto, el noviazgo e incluso “la primera relación sexual” como mencionan Oliveira y Mora Salas (2008), aunque ésta se practique a escondidas para evitar que los padres se enteren y sea razón de castigos (Reartes 2008) o de retorno en el caso de las mujeres.

Así entonces, las y los jóvenes entrevistados al estar fuera y lejos de sus comunidades de origen experimentan ambos modelos de juventud lo que les brinda la posibilidad de cuestionar las costumbres de sus pueblos y “enfrentarse a estas normas, rechazar algunas, actualizar otras u otorgarles otros sentidos” (Reartes 2011: 70). Una de las prácticas que notablemente se cuestiona tanto por hombres como por mujeres es la de la herencia de la tierra como se identifica en los siguientes testimonios:

“Mi papá me empezó a platicar de que ya era hora de que fuera a checar donde quedan los mojones, qué porción tiene y quién se queda a cargo, pero una de las cosas es que cuando una persona queda como titular de las parcelas tiene que hacer trabajo comunitario y dar sus cooperaciones, entonces como nosotros estamos aquí en la ciudad se trabaja de lunes a viernes a veces sábados y domingos y no podemos estar a cargo de los terrenos pero si quieren apoyo, pues con gusto puedo apoyarlos, les doy para todo [...] pero una de las cosas que le decimos mi papá es que no se dividiera el terreno sino él que se vaya a quedar a cargo va ser por

cuestiones de trabajo comunitario pero en realidad no es el dueño, sino mi papá [...] entonces lo que quedamos como familia es que quede una persona que lo esté viendo y si quiere que le ayudemos, le ayudamos en cooperaciones y en trabajos comunitarios que vaya él, pero sin dividir nada, es como un acuerdo general. Porque las mujeres de aquí no tienen derecho a terrenos porque la comunidad no las acepta como herederas pero como le digo a mi papá si no se divide y mi hermana quiere hacer milpa o mandarlo a hacer puede hacerlo está en todo su derecho, sin pedir permiso a la comunidad, como es un acuerdo interno, eso es mi forma de pensar y es lo que le dije a mi papá y me dijo “sí, me parece bien”. (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancuc, 18 de febrero de 2018)

“Ahorita digamos los terrenos son de mis papás, mientras que no tenemos pareja o somos solteros todavía, estamos unidos y no hay una división [...] Aunque mi hermano se case le darían un pedazo, no todo porque nosotros... y mis papás tienen esa mentalidad de que todos igual y lo que haya, no solo porque es hombre le va a tocar más, sino que nosotros nos toca partes iguales. Si llega el momento en que nos den herencia pues dicen que todos igual tanto el mayor como el menor. Y mi papá me ha dicho que si quiero hacer algo en el terreno pues lo puedo hacer [...] entonces pues así pensamos nosotros como familia”. (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

Otro aspecto que es evidentemente cuestionado y postergado entre las y los jóvenes entrevistados es la edad promedio de nupcialidad. Así, la migración por razones de estudio y la experiencia de nuevas actividades les permiten tener expectativas más allá del matrimonio. A diferencia de sus padres, quienes se casaron entre los 15 y 22 años, las y los entrevistados tenían una edad de entre 26 y 29 años, y únicamente tres jóvenes se encontraban casados o en unión libre al momento de la entrevista, uno con 27 años sin hijos y dos con 29 años, una con una hija de 2.5 años y otro con una hija de tres años. En este sentido, no sólo han postergado la edad de unión sino también la de inicio de la procreación; incluso podría decirse que por la edad en que se encuentran la

cantidad de hijos que concebirán será menor a la de sus padres quienes tuvieron entre tres y nueve hijos.

Las experiencias de las y los jóvenes entrevistados entre dos mundos diferentes pero a la vez complementarios, hace que entretengan las normas y valores comunitarios con sus nuevos conocimientos y experiencias urbanas (Reartes 2011). Así, en el testimonio de Tadeo puede identificarse cómo cuestiona la desigual participación de las mujeres en el sistema de herencia y propone alternativas ante las costumbres comunitarias patriarcales, para en apariencia cumplir con lo establecido a nivel comunitario, pero con ciertas modificaciones en los derechos del uso del territorio como acuerdo interno familiar.

En el caso de Manuel, antes mencionado, no sólo se observa un conflicto entre dos formas de ser joven sino también una constante búsqueda de alternativas que le permitieran permanecer en San Cristóbal con el propósito de lograr una “evasión de compromisos comunitarios” (Cruz-Salazar 2012: 146) justificándose con la continuidad escolar.

“¡Hijoles yo siempre trabajé para seguir estudiando! el primer trabajo que tuve lo recuerdo muy bien fue vendiendo tortas con las tienditas aquí en el centro y me pagaban cien pesos a la semana. De ahí me fui dando cuenta de que podía hacer otras cosas, me cambié de trabajo a una cocina económica ahí me pagaban como mil pesos al mes, pero también nos apoyó en hospedaje y alimentación... claro y además me daba mil pesos al mes y pues realmente fui avanzando. Posterior a eso me fui a vender discos piratas, me dediqué a la piratería, en ese entonces se vendía muchísimo en el mercadito dos, con este último trabajo saqué la universidad [...] mira trabajé y también estudié porque...tiene que ver mucho con la comunidad y con la asignación de las autoridades para ser comité...resulta que en mi comunidad si ya no estás estudiando y ya tienes tus 15 años ya te vuelven cooperante [...] no te preguntan, con un chisme que llega y digan que ya no estudias te investigan y cuando te das cuenta en la próxima reunión o en la

próxima asamblea va saliendo tu nombre. Con algún chisme que diga “¿bueno sabes qué? su hijo de tal fulano ya no está estudiando por lo tanto ya va [a] ser cooperante a partir de hoy corre los gastos”. No mano por eso seguí así medio trabajando y medio estudiando”. (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

Sin embargo, a pesar de haber experimentado otras formas de ser joven, si las y los entrevistados tuvieran que regresar a sus localidades de origen volverían a sujetarse a la normatividad y valores vigentes en torno al inicio sexual, el noviazgo y la constitución de las parejas (Reartes 2008: 295) tal como lo ilustra el siguiente testimonio:

“Las muchachas que regresan estén o no estén estudiando pero regresan, vienen a casarse y ya termina su corrido, terminan como ama de casa, ya quedan a mantener su marido y después los hijos que ya ahí vienen y ya se acabó, el colorín colorado el tiempo se ha acabado... pues ya no se puede hacer más, así es en esta comunidad. No hay nada de futuro acá”. (Don Daniel, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 05 de agosto de 2018)

Así, después de que las y los entrevistados experimentaron otras formas de ser jóvenes al margen del control social y cultural que se vive dentro de sus comunidades; además de haber experimentado cierta independencia económica, aunque precaria, se mira difícil imaginar que deseen regresar a sus comunidades y menos aún si han logrado ingresos económicos a través de actividades laborales que demandan menor desgaste y esfuerzo físico como la agricultura.

“Pues a futuro quiero seguir con este proyecto de trabajo que estoy realizando aquí en la militar, poder ejercer, subir de grado más que nada, no quedarme estancado yo pienso seguir estudiando más de mi carrera, aprender más de ella profesionalmente y ya pues en cuestión de vivir pues a donde me manden, ya que entre más subes tienes más responsabilidades y te van cambiando de lugar [...] me visualizo en mi profesión y en las oportunidades que hay en donde estoy y no en regresar [...] ya ves pues que

las generaciones de los jóvenes pues van cambiando, se van actualizando en cambio en la comunidad pues ahí no, un ejemplo ahorita lo que nos interesa los jóvenes son las redes sociales, en cambio en una comunidad casi no hay, en la ciudad sí". (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

Las mujeres son quienes más se alejan del rol establecido para ellas en sus comunidades. Al vivir en San Cristóbal tienen la oportunidad de participar en la esfera pública al cursar estudios de educación superior y trabajar fuera del hogar. Su trabajo remunerado las coloca a la par de sus compañeros varones. Así entonces, aunque no lo expresan de manera explícita, sus experiencias inciden en su deseo de sus condiciones de vida y de permanencia en la zona urbana y su poca disponibilidad de regresar a sus comunidades de origen o al menos no retornar a vivir bajo las normas y costumbres culturales y cumplir con sus roles tradicionales de género, a lo que ya no parecen dispuestas por las expectativas a futuro que tienen.

"Yo quiero ser una investigadora, quiero salir a otros lugares y conocer más y poder aportar algo pues... por eso quiero seguir estudiando, prepararme más... y eso creo que puedo lograrlo con la maestría, el doctorado ya es difícil, por lo menos la maestría". (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

"Pues a futuro me veo teniendo un empleo, un trabajo formal entrar quizás al magisterio y trabajar esos dos aspectos que es la parte del desarrollo sustentable que es lo que yo estudié en la UNICH... para no dejar así tirada mi carrera. Eso visualizo yo a futuro, poder trabajar ambas cosas [...] un trabajo estable y ganar bien". (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

f) Juventudes rurales profesionalizadas ante la posibilidad de retorno a sus comunidades.

Las Universidades Interculturales se crearon con la finalidad de ampliar las oportunidades educativas y atender a jóvenes de diversos orígenes, lenguas y culturas del país. Así, estas instituciones se establecieron en regiones con mayor diversidad cultural y lingüística con el fin de crear y fortalecer un estrecho vínculo con las comunidades rurales e impulsar estrategias de desarrollo local (UNICH 2012). Así la Universidad Intercultural de Chiapas se funda en la región Altos Tsotsil-Tseltal caracterizada por tener diversidad cultural debido a que el 68% de la población son hablantes de lenguas originarias pertenecientes a las culturas tsotsil y tseltal (Secretaría de Hacienda y Gobierno del Estado de Chiapas 2012).

La ubicación estratégica de la Universidad Intercultural de Chiapas busca impulsar la profesionalización de las y los jóvenes de la región para que sean los actores principales en el diseño de estrategias, autogestión y gestión de recursos que atiendan las problemáticas, potencialidades y alternativas de los pueblos originarios con el propósito de promover el “desarrollo económico, social y cultural” de sus comunidades o de la región (UNICH 2012: 10). Así, las carreras de Comunicación Intercultural, Lengua y Cultura promueven el fortalecimiento de la lengua y la cultura y las carreras de Turismo Alternativo y Desarrollo Sustentable se enfocan a los procesos de desarrollo local. A partir del 2012 la oferta educativa se amplía y se abren las carreras de Derecho Intercultural y Medicina con Enfoque Intercultural con el fin de que las y los jóvenes puedan atender problemáticas y necesidades en cuanto a salud y derecho (Peña-Piña 2017).

Considerando que el modelo educativo de la UNICH pretende formar jóvenes que a su egreso se inserten en sus comunidades de origen a realizar actividades de investigación, gestión, diseño, organización e implementación de iniciativas o proyectos colectivos acudiendo para ello a sus lenguas maternas, sus conocimientos socioculturales sobre sus pueblos y los recursos disponibles a su alcance para así generar sus propias condiciones de autoempleo (Cruz-Salazar 2012; Mateos-Cortés y

Dietz 2015), y se conviertan en agentes de cambio y transformación que impulsen el desarrollo local y regional. A decir de Luna Patricio (2017) se espera que los egresados se hayan apropiado de los conocimientos teóricos y hayan desarrollado habilidades, capacidades y competencias que les permitan atender las necesidades de sus comunidades o región. Y de esta manera impulsar adecuadamente el desarrollo de sus pueblos, a la vez que generan sus propias condiciones de autoempleo hasta llegar a ser gestores de producciones familiares y comunitarias.

Si bien las carreras de la UNICH antes mencionadas están pensadas para atender las principales necesidades que aquejan a las comunidades rurales de la región, la licenciatura de Desarrollo Sustentable es una de las que mayor pertinencia e impacto podría generar ya que se enfoca en atender las problemáticas del campo, principal actividad económica de los pueblos originarios. Por lo que podría pensarse que las y los jóvenes que egresan de esta carrera son los que mejores condiciones de posibilidad tienen para considerar como campo laboral el área productiva familiar o comunitaria lo que facilitaría su pronta integración.

No existen datos de la inserción de las y los jóvenes de la UNICH en sus comunidades o región y menos aún sobre el porcentaje de egresados que su trabajo corresponde con su formación universitaria. Sin embargo investigaciones realizadas por Peña Cuanda (2010) y Navarro Martínez (2018) evidencian que muchos de ellas y ellos no desean regresar a sus comunidades de origen como tampoco se ven viviendo en ellas, únicamente expresan su expectativa de poder realizar investigación como agradecimiento al logro educativo alcanzado, y otros más expresan el deseo de poder cambiar la realidad de sus pueblos. Pese a las expectativas de servicio y anhelo de incidir en el desarrollo de sus pueblos, es observable que tienen poco interés de retornar a sus comunidades.

Por otra parte, el poco deseo de retornar de las y los jóvenes de esta investigación a sus comunidades de origen o emplearse en otras comunidades de la región por iniciativa propia está relacionado con las prácticas de madurez social que obstaculizan la participación de las y los jóvenes entrevistados en los espacios de producción

agropecuaria familiar y de toma de decisiones comunitarias. Para Pérez Ruiz (2011: 71) la madurez social es un conjunto de prácticas y costumbres socioculturales propias de los pueblos originarios que marcan la transición de la etapa juvenil a la adultez en la vida de los varones, dichas prácticas están relacionadas con la asunción de compromisos “asociados con el matrimonio, la familia y la comunidad”. Cuando se asumen estos compromisos, según la autora “el muchacho se transforma en adulto”. Es de notarse que tales prácticas y costumbres están dirigidas a los jóvenes y se espera que las cumplan para su aceptación social como personas adultas.

Tales costumbres socioculturales de madurez social se comparten en las comunidades rurales de los Altos de Chiapas, las cuales se convierten en un obstáculo para la participación de las juventudes rurales profesionalizadas como agentes de cambio y transformación. Puesto que para las y los entrevistados el matrimonio aunado a la actitud y comportamiento socialmente esperado, son dos costumbres de sus pueblos que los limitan a actuar como agentes de desarrollo, ya que al no cumplir con estas normas se les considera que aún no están preparados para integrarse en los espacios de participación y toma de decisiones.

La actitud y comportamiento esperados se basan en el respeto, la humildad, la solidaridad, apoyo y disposición para colaborar en las necesidades que tengan las autoridades locales en temas de interés colectivo. El peso que tienen estas costumbres lleva a que las personas que las cumplen sean reconocidas, aceptadas y sobre todo escuchadas en los espacios de participación y toma de decisiones. De lo contrario únicamente les dan la oportunidad de participar si lo solicitan, pero no les brindan la atención ni la importancia adecuada, pues su comportamiento determina la forma en que la comunidad los considera y trata. Como es el caso siguiente.

“Bueno es que tiene mucho que ver cómo te conocieron [...] ya ves que en mi comunidad me conocen más que nada, ¿Cómo te dijera yo?... este... no te creen las ideas que llevas, piensan ellos que nomás llegas a flojear (jajajaja), como te vieron crecer, vieron tus travesuras, piensan que con el tiempo uno no cambia (jajajaja) [...] ya todos saben en qué manera te tratan,

por eso cuando vas a decir algo serio pues no te creen porque ya te conocen como eres [...] Aunque platiqué con las autoridades, les di mis ideas de cómo buscar la manera de que no solamente ayudes al medio ambiente sino que también ayudes a las familias de ahí, pero sinceramente como te digo: no confiaban...” (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

El testimonio de Jorge ilustra la forma en que las personas de la comunidad y las autoridades locales no muestran interés ni proporcionan oportunidades de escucha (llegando incluso a desconfiar de ellos) cuando consideran que los jóvenes no se rigen conforme las normas de conducta y comportamiento socialmente esperadas. En contraparte, el testimonio de Manuel que se presenta a continuación expone todo un proceso de aprendizaje y comprensión del entorno sociocultural de la comunidad que cuando se interioriza y reproduce mediante la actitud y comportamiento que las personas adultas esperan, son aceptados y tomados en cuenta en la asamblea, espacio de participación y toma de decisiones más importante de los pueblos originarios.

“Para que en la asamblea puedas participar y sobre todo los abuelos te hagan caso... o como para que te den un cargo en la asamblea ya debiste aprender todas las cuestiones eh... [Sobre] la relación entre tú y tu familia, entre tu comunidad [ya debiste haber aprendido] todas esas relaciones, [entonces] si las tienes bien construidas desde tu interior, eso se va a reflejar. No sé cómo lo ven los abuelos, no sé cómo se percatan, ¿quizás? Yo siento que se percatan por medio de cómo transmites tus palabras, de cómo muestras respeto hacia ellos, de cómo transmites ese respeto, yo siento que es más en ese sentido. [...] Yo siento que es la madurez que tiene que ver mucho que te inculcan y sobre todo con la comunidad porque esos valores vas a transmitir... como que van a ser reflejadas cuando te elijan como parte de un comité de la comunidad... eso quiere decir que ya te ven como un hombre maduro, un hombre responsable [...] pero depende

mucho de tu forma de hablar, de tu forma de vestir, tu forma de respetar la comunidad, me refiero a respetar los mayores... tiene que ver mucho esa parte". (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

Cabe destacar que estas normas subjetivas de comportamientos socialmente aceptadas se espera que sean asumidas principalmente por los varones, pues de ello depende su inserción, aceptación y reconocimiento con voz y voto en los espacios de toma de decisiones familiares y comunitarias. Esto se debe a que son espacios de la esfera pública en el que tienen acceso casi de forma exclusiva los hombres, en tanto que las mujeres se considera que deben desarrollarse en la esfera de lo privado, confinadas al ámbito doméstico y cuidado familiar. Así entonces, la división sexual del espacio y del trabajo trasciende al ámbito político de donde las jóvenes son excluidas y difícilmente participan comunitariamente o raramente asumen responsabilidades en el sistema de cargos (Araiza-Díaz 2006), como se ilustra en los siguientes testimonios.

"La verdad yo pienso... yo siento que es más difícil para la mujer participar en la comunidad. Ya ves en las comunidades, o ¿no sé si te has dado cuenta? Las mujeres en la comunidad casi no participan... como que no son tomadas en cuenta, por ejemplo a las mujeres no les dan herencia, solo a los hombres. O ponte donde yo vivo los hombres asisten a las reuniones, tampoco es que esté prohibido para las mujeres, pero la costumbre es que el hombre llega a la reunión... si llega una mujer como que ni la escuchan [...] Por eso yo no quería hacer la tesis ahí, porque conociéndolos iban a decir "¡ay! No la quiero ayudar, ¿qué nos puede enseñar?" pero por recomendación de mi director lo hice en mi comunidad, pero me tuvo que ayudar mi papá, donde yo iba él iba también y me animaba". (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

"Estuve trabajando y haciendo un pequeño proyecto en una comunidad que se llama Ejido San Pedro en Chapultenango. Mis compañeras y yo traíamos

la idea de intercalar árboles frutales con diferentes tipos de zacate y con diferentes nutrientes para los potreros, porque nos interesaba algo relacionado al ganado que se pudiera implementar primero con una prueba piloto y de ahí hacerlo en grande [...] Pero tuvimos dificultades para presentar el proyecto... el obstáculo que tuvimos fue que la gente no creía en nosotras, o sea nos decían “¿Cómo van a llegar ustedes si ni siquiera saben cuidar el ganado? ¿A ver? Las quiero ir viendo ¿a ver si pueden cuidar ustedes 20 o 30 ganados”, aparte las autoridades y el agente en ese tiempo también decían ¿Cómo van a poder hacer eso? ¿Cómo es que van [a] hacer eso si son mujeres? [...] eso nos decían porque nunca han visto a una mujer en el campo, ellos están acostumbrados a ver solo a los hombres trabajando el campo [...] Dudaron de nosotras porque éramos cuatro y puras mujeres, pero después se sorprendieron porque nos vieron subir yendo a ver los ganados, porque teníamos que caminar hora y media de ida y hora y media de regreso o sea tres horas caminando... y cuando les dijimos que ya habíamos llegado hasta allá nos dijeron “¿Y aguantaron?” [...] Yo siento que [a] un hombre, le hacen más caso... porque si llega un hombre así botudo con su sombrero, yo creo que le harían más caso que a una mujer”. (Lizeth, 28 años, soltera, San Cristóbal de Las Casas, 20 de abril de 2018)

Con base en los testimonios, la inserción y participación de las jóvenes ante la posibilidad de regreso a sus comunidades de origen o región se vislumbra aún más complicada que para los varones, pues en ellas ni siquiera se contempla que cumplan con las normatividades de comportamiento cultural que validan el acceso a espacios de participación y toma decisiones ya que están reservadas comúnmente para los hombres. Por otra parte, al ser egresadas de la carrera de Desarrollo Sustentable parte de su formación está enfocada para que puedan desempeñarse en actividades agropecuarias, sin embargo, al ser espacios principalmente dominados por los hombres se duda y desconfía de las habilidades y capacidades de las mujeres para trabajar en aspectos de la producción agrícola o ganadera.

En resumen, esta situación incide en el poco interés de regreso de las y los entrevistados, ya que para ellas significa tener nulas o pocas oportunidades de ser escuchadas y tomadas en cuenta por estar confinadas al ámbito doméstico y excluidas de los espacios de participación y toma de decisiones familiares, comunitarias y agrícolas. Para los varones implica todo un proceso de evaluación y reconocimiento que retrasan su inserción y participación como agentes de desarrollo. Por lo que prefieren permanecer en las zonas urbanas donde estas normatividades pierden eficacia y no obstaculizan su campo de acción.

A continuación, se expone la forma cómo son considerados las y los jóvenes en sus comunidades de origen donde las normas de madurez social guardan una fuerte relación con la condición juvenil. Por consiguiente, se presenta lo que significa e implica ser joven en las comunidades de las y los entrevistados.

f.2) Ser joven en el ámbito rural

En el trabajo realizado por Bertely Busquets et al. (2013), expone que en los pueblos originarios comúnmente se tienden a excluir a los jóvenes, negándoles la oportunidad y el espacio para ser escuchados pues consideran que aún no tienen la experiencia y la madurez necesaria para participar en temas de interés familiar o comunitario, de manera que no tienen voz ni voto para expresar sus opiniones ya que por costumbres socioculturales son los adultos quienes debaten, toman acuerdos y decisiones en los espacios y temas de interés colectivo. Por lo que a decir de Navarrete Linares (2008) a las asambleas únicamente asisten los varones adultos que muchas veces tienen que estar casados para acceder a ella por lo que de esta manera se excluye a la mayor parte de la comunidad en especial a jóvenes y mujeres.

Para el caso de nuestro estudio esta condición no es la excepción ya que junto a las normatividades de comportamiento la condición de ser joven es otro elemento cultural que limita y excluye la participación de las y los jóvenes, lo cual impide que puedan llevar a cabo estrategias que impulsen el bienestar de sus pueblos.

“Hay como obstáculos culturales que no permiten trabajar bien en la comunidad... pero más si eres joven, te quedan viendo así con la cara de ¿Será que puedes? ¿Será que sabes? [...] Entonces como que ser joven es un obstáculo también porque desconfían de ti, no creen ellos que tengas la capacidad de desarrollar un proyecto. Como que siempre dudan porque te miran bien joven y porque piensan que te hace falta experiencia, entonces cuando llegas hasta te ponen a prueba para ver si realmente puedes”. (Leonardo, 29 años, unión libre, San Cristóbal de Las Casas, 03 de marzo de 2018)

“Si eres joven también como que no te toman en cuenta... piensan que como no eres una persona adulta no sabes o no puedes... hasta puede que la gente no te respete pues no eres adulta, se ponen a decir “¿Quién es ella para que venga aquí? ¿Cómo va a decir algo en la comunidad? o ¿Quién es ella para que venga a trabajar o traer un proyecto...?” no sé pueden pasar muchas cosas”. (Lucero, 28 años, soltera, Chakilob, municipio de Huixtán, 22 de febrero de 2018)

Por la condición juvenil de las y los entrevistados las personas de sus comunidades o de otros pueblos tienden a desconfiar de ellos, dudando de sus habilidades y capacidades para la implementación de algún proyecto de desarrollo rural. De esta manera ser joven es un obstáculo más, para quienes buscan integrarse y trabajar en el sector rural, ya que son considerados como personas incompletas, inmaduras y carentes de experiencia para llevar a cabo trabajos o proyectos a nivel familiar o comunitarios. Cabe destacar que en el caso de las mujeres esta condición limitante se agudiza puesto que cargan con el peso de ser jóvenes y ser mujeres, en este sentido tienen una doble limitante pues se enfrentan a la sociedad rural adulto céntrica y patriarcal.

Para que la condición de juventud deje de ser un obstáculo de inserción y participación comunitaria, el emparejamiento toma relevancia y posibilita la inserción a los espacios de participación y toma de decisiones con voz y voto. En este sentido el matrimonio es

una costumbre cultural que marca la transición de joven a adulto en los pueblos originarios, acto en el que únicamente los hombres reciben reconocimiento y aceptación social, ya que para las mujeres vienen a ser una exigencia en la vida de los varones para que ellos sean reconocidos como personas completas.

“La participación de los jóvenes como te digo... como que es limitado, es diferente si estás casado [...] ¿Por qué? porque cuando tú decides que vas a casarte, es porque tú ya te sientes capaz de responsabilizarte de la otra persona. Desde tu cosmovisión, desde tu forma de pensar ya te sientes hombre. Bueno ya me siento capaz, por lo tanto, puedo y voy a buscar mi mujer. Eso automáticamente y de alguna manera se va a transmitir como que una confianza ante la comunidad, porque te van a ir respetando, en mi comunidad es lo que comúnmente pasa. Incluso cuando yo voy caminando con mi esposa y una chavita de 12 años por así decirlo va pasando, por respeto ya me puede decir tatik (señor) automáticamente ¿Por qué? Porque ya tengo mi mujer, digamos como que ya cumplí el papel del hombre con su familia como tal. Yo siento que es esa parte [...] pero por otra parte [en la familia] como que no basta [porque] bueno ya tengo mi esposa pero todavía formo parte de la unidad familiar de mis padres y apoyo mi papá en el campo cuando puedo, pero va [a] llegar el momento “en que bueno, sabes que papá y mamá me voy a salir, voy a construir mi propia casa...” [...] y eso es hablar de herencia, ahí las herencias se dan cuando, cuando el hijo ya tiene una edad suficiente en la que ya puede velar, trabajar por si solo el campo, cuando ya tienes una mujer y ya saliste de la casa de tus padres, ya construiste tu propia casa entonces automáticamente ya te heredan, hasta ahí. Creo que depende de los usos y costumbres, creo que depende por ejemplo en caso mío... yo como hijo estoy consciente de que cuando pida yo mi herencia pues ya debí de haberme casado... bueno más bien ya debí haberme salido de la casa y haber construido una casa propia, yo siento que eso, está ahí, yo creo que está ahí y depende mucho de tu forma de

pensar...” (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

El testimonio anterior da cuenta de cómo el matrimonio viene a cambiar el estatus de los jóvenes. Ya que el emparejamiento es asumir responsabilidades que en los pueblos originarios se considera como un paso hacia la adultez, en el que se deja de ser un joven y se pasa a ser un adulto. Sin embargo, el testimonio también ilustra que formar pareja no es suficiente para acceder a las parcelas familiares de manera independiente en tanto que este hecho debe interseccionarse con las normas de conducta y comportamiento, la edad, el género, el estado civil, la independencia económica y contar con vivienda propia, condiciones que los jóvenes deben cumplir para su aceptación plena como persona adulta y completa. Así, el caso de Manuel ilustra cómo aún después de casarse las parejas jóvenes viven en casa de los padres del esposo donde a decir de Araiza Díaz (2006: 5) comúnmente “la suegra le enseña a la mujer de una manera estricta cómo encargarse de las tareas femeninas” y los hombres continúan su proceso de aprendizaje del trabajo agropecuario.

Lo descrito anteriormente corresponde a lo que Dirven (2002: 33) llama relevo generacional tardío el cual es una práctica cultural de herencia de tierras principalmente agrícolas que afecta a las juventudes rurales debido a que no sucede “entre jóvenes y personas mayores, sino entre personas de mediana edad y de tercera edad”. Es decir, el proceso de aprendizaje de ser adulto entre los pueblos originarios pospone el acceso de los jóvenes a las parcelas heredadas, cuando las hay. En este sentido, la práctica de herencia tardía de parcelas familiares obstaculiza la puesta en práctica de sus conocimientos adquiridos durante la licenciatura en desarrollo sustentable para innovar en la producción agropecuaria.

Si se cumple con estas normas y prácticas sociales se alcanza la madurez social y por lo tanto se consigue la aceptación e inclusión plena de los jóvenes en los espacios de participación familiar y comunitaria. Luego entonces, se toma con importancia y respeto sus intervenciones en temas de interés colectivo, pues ya no son participaciones de una persona inmadura sino de un adulto, es decir, ya es una “persona completa”. Tal como

menciona Pérez Ruiz (2011: 71) el joven se vuelve adulto cuando asume “compromisos y responsabilidades asociados con el matrimonio, la familia y la comunidad”; por lo tanto, ha alcanzado el punto de madurez social establecido comunitariamente.

Lo anterior son costumbres culturales que las y los jóvenes reconocen que son necesarios e importantes para ser aceptados y tomados en cuenta en sus comunidades por lo que al regresar serían presionados socialmente a realizarlas si su interés es ser parte de la comunidad para así poder proponer iniciativas de desarrollo local. Estas normas y costumbres culturales se presentan como elementos que obstaculizan el regreso e inserción de las y los jóvenes entrevistados pues de acuerdo a sus trayectorias laborales y sexuales se concluye que no están dispuestos a seguir y cumplir estas normas o que incluso sus propias trayectorias constituyen un obstáculo para cumplir esas normas.

Es importante señalar que las normas de conducta, comportamiento y participación comunitaria, así como la condición de ser joven y el emparejamiento que determinan la madurez social tienen más peso en sus comunidades de origen. De manera que algunos entrevistados expresaron que es más sencillo trabajar en otra comunidad porque las costumbres antes mencionadas e incluso ser mujer quedan deshabilitadas por no ser conocidos o parte de la comunidad, pero toma relevancia otros elementos como la institución que representan o para la que trabajan, el proyecto que se lleva o el beneficio que puedan proporcionar para la comunidad, pues de lo contrario no tendrían credibilidad. Así se observa en los siguientes testimonios.

“Bueno si tuviera la oportunidad de llevar a cabo un proyecto, lo haría principalmente en mi comunidad... pero como te dije como eres de ahí, como te conocen las personas te critican, a veces dicen ¿Quién es ella para que nos enseñe? ¿Será que realmente hace bien su trabajo? ¿Será que confiamos en ella o no?, entonces hay siempre esas dificultades de que la gente pues te critica, te dice cosas o que a veces no te respetan, por lo que eres de ahí de la misma comunidad... las personas siempre interpretan muchas cosas [...] Por eso creo sería mejor en otra comunidad, a otro

municipio". (Lucero, 28 años, soltera, Chakilob, municipio de Huixtán, 22 de febrero de 2018)

"Yo hubiera preferido hacer algo en mi comunidad, viendo las problemáticas y necesidades que hay ahí, quisiera yo ayudar donde yo nací, donde yo crecí, donde viví mi infancia, quisiera yo hacer algo por ella pero siempre y cuando la misma gente pues me dé su apoyo pero como te dije la gente como que no me hizo caso porque me conocen [...] Por eso yo pienso que sería mejor trabajar en otra comunidad donde no me conocen, como que hay más oportunidad de poder trabajar, pero siempre y cuando también vayas como trabajador de alguna institución o organización". (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

f.3) Falta de condiciones materiales y simbólicas

Es necesario destacar que no solo las costumbres culturales limitan el regreso de las y los jóvenes a sus comunidades de origen, sino también existe una falta de condiciones que promuevan y faciliten el retorno e inserción como agentes de cambio y transformación a sus comunidades. La falta de recursos económicos es una de las condiciones mayormente mencionadas por las y los entrevistados pues la carencia de capital económico impide que puedan implementar sus iniciativas de producción agrícola, a la vez que obstaculiza la generación de propuestas de desarrollo sustentable en sus comunidades, como se observa en los siguientes casos.

"Pues hay muchas ideas que yo traigo pero que no las he podido realizar, una por la falta de dinero que se necesita para empezar y otra porque no me han dado esa oportunidad, porque si me dan oportunidad puedo hacer muchas cosas". (Lizeth, 28 años, soltera, San Cristóbal de Las Casas, 20 de abril de 2018)

"Las principales dificultades que hay es la falta del recurso económico para poder hacer algún proyecto y la otra es la parte de la gestión también,

porque para gestionar proyectos la mayor parte es por una figura legal, de una asociación, de una cooperativa, de una A.C. o una triple S. Entonces para poder financiar un proyecto necesitas pertenecer a... porque solo no se puede". (Leonardo, 29 años, unión libre, San Cristóbal de Las Casas, 03 de marzo de 2018)

Los testimonios exponen la importancia de contar con capital para que puedan implementar sus ideas de trabajo y producción, pero también evidencian las nulas posibilidades con las que cuentan para poder gestionar recursos ante dependencias públicas. Al no contar con una figura legal no tienen posibilidades de que sus solicitudes sean atendidas por no contar con los requisitos legales necesarios para gestionar recursos y desarrollar sus propuestas. Esta situación impide que las y los jóvenes entrevistados puedan promover el desarrollo integral de sus comunidades o región, lo que por consecuencia imposibilita que generen sus propias condiciones de autoempleo.

La falta de compromiso y accesibilidad de las personas de la comunidad es también otro factor en contra del desempeño de las y los entrevistados como agentes de desarrollo local. Puesto que el desinterés de las personas de trabajar de forma colectiva y la expectativa de obtener beneficios económicos y materiales sin el esfuerzo de invertir y trabajar, no favorecen a que las y los entrevistados puedan trabajar y desarrollar estrategias o proyectos.

"... hacer un proyecto ya ves que quiere tiempo y organización y es ahí donde no quieren... unos no están de acuerdo, unos ni llegan y otros llegan al principio y a la mitad se salen, son muy pocos lo que de verdad les interesa y así pues es muy difícil. Hay lugares que si se ve la motivación por ejemplo estuve haciendo vinculación en otra comunidad y la gente estaba dispuesta, los señores disponibles para hacer la práctica y solo era una práctica agroecológica [...] en mi comunidad como que no les interesa y como que no apoyan". (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

“Les platicué a las autoridades, les di mis ideas de buscar la manera de que no solamente ayudes al medio ambiente sino que también ayudes a las familias de ahí, pero sinceramente como te digo no confiaban [...] Por ejemplo les propuse cómo aprovechar sus cultivos, de cómo podían generar más producción mediante hortalizas o huertos familiares... sin el uso de productos químicos sino con fertilizantes orgánicos... pero pensaron que solamente era una inversión en vano y ellos empezaron a desconfiar porque se tenía que invertir... así que no hubo resultados”. (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

Por otra parte, la afiliación política a distintos partidos políticos en las comunidades rurales ha sido una de las causas que ha incidido en la fragmentación social que se viven en algunos pueblos originarios. La afiliación política viene a dividir aún más una sociedad rural en el que el individualismo ha llegado a deteriorar el trabajo y forma de organización colectiva, lo cual dificulta reunir a las familias bajo un solo objetivo e imposibilita llevar a cabo propuestas a nivel comunitario e incluso entre familiares.

“La verdad es que la política ha venido a afectar de forma negativa a las comunidades, las destruye pero desde adentro, porque nomás las está dividiendo, entonces es como una segunda conquista¹⁴ [...] ese tema es tremendo, es muy complejo, si lo ves desde la perspectiva de un política radical impuesta pues prácticamente es un problema grande en la comunidad, tal como te lo comenté hace rato pues ahí hay algunos que se creen políticos y cada uno de ellos tiene su grupito y causa división entre la gente... eso automáticamente nos limita a nosotros ¿no?...” (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

“La parte política como que dificulta poder trabajar con la comunidad porque hay comunidades que están muy arraigadas a cierto partido y si te conocen o se enteran de qué afiliación política eres podría haber cierto rechazo o que

digán “bueno tu eres de este partido, no te aceptamos”, aunque ni siquiera estemos en un partido, sino que es porque conocen tu familia [...] Podría ser que en algún momento por la forma en que conocen a mi familia me den como que un espacio para participar pero siempre tendría sus limitaciones por lo que se catalogan mucho por la afiliación política que tienen, si tú eres de derecha o tu eres de izquierda, así siempre va haber un choque entre las personas... por ese lado habría un poco de dificultad [...] Porque hay un poco de egoísmo porque llegan a decir “solo los que estamos en este partido nos vamos a beneficiar y tú por ser de otro partido te quedas afuera” no te dan, hay ese rechazo y división. A veces dicen “¡ah! es que son de ese partido y es que son del otro” entonces creo que si sería como complicado trabajar cuando existen ese tipo de problemas en las comunidades”. (Diana, 29 años, casada, Oxchuc, 07 de marzo de 2018)

Las preferencias por partidos políticos vienen a obstaculizar el interés de algunos jóvenes por trabajar en sus comunidades, no solo por la división entre las familias sino también por el prestigio y la afiliación política que tienen sus padres o familiares en la comunidad. En este sentido, el prestigio de la familia y la afiliación política vienen a ser etiquetas sobre las y los jóvenes que al pretender participar o integrarse a los espacios de toma de decisiones se convierten en medios que favorecen la inclusión o agudizan la exclusión según sea el estatus y el partido al que la familia pertenece y al partido político dominante. Tal situación dificulta que las y los jóvenes puedan desenvolverse como líderes o generadores de alternativas de desarrollo, debido a que las familias no trabajarían de forma colectiva por el conflicto de intereses. Esta situación arriesga el éxito de cualquier propuesta y proyecto.

Así también los programas asistencialistas de gobierno han afectado de forma negativa a las comunidades rurales, pues se han habituado a recibir beneficios económicos y materiales a corto plazo sin esfuerzos o algún trabajo a cambio. Por lo cual al proponer iniciativas que implique invertir tiempo, trabajo y espacio, las personas muestran poca disponibilidad o prefieren no participar en este tipo de proyectos comunitarios.

“Lo que pasa es que el gobierno les da apoyos y no les da seguimiento, no ven si de verdad están trabajando o si el proyecto tiene beneficio [...] no se dan cuenta de las necesidades de la gente nada más dicen “¡ah! Mete invernadero para Chile, que lo cosechen” “¡ah, no! ¿Quieren de pollo? Métele, a ver si lo trabajan”... mucha gente no lo trabaja ahí se queda estancado y de ahí llegas tú con el propósito de trabajar y dices “hagamos esto, trabajemos” pues no quieren porque el gobierno les regala [...] Eso pasa en comunidades que son de Cancun, regularmente bajan proyectos [...] todo eso de invernaderos para cosechar tomates y producir huertos hortícolas y en uno o dos meses se cosecha ya de ahí se acaba y lo abandonan ¿Por qué? Porque no hay seguimiento. Entonces llegas tú con otra visión, quieres organizar y dices “hagamos esto”, pues lo primero que te dicen es “¡No!” “¿Para qué? Si este proyecto me lo van a dar en otro año y es menos el trabajo”... entonces muchas veces es ese el obstáculo principalmente [...] Y otra cosa es que si logras bajar un recurso lo primero que dicen “si llega el dinero lo gastamos entre todos y ya no compramos lo que debe de ser”, eso me pasó en mi pueblo cuando bajé proyectos culturales [...], del grupo que se organizó se dividió, se hizo en dos y se estaban peleando por los 50 mil pesos, porque uno que era de 25 mil ya se quería llevar de más y los otros de 25 mil ya no lo querían gastar en lo que era”. (Tadeo, 26 años, soltero, San José, municipio de Cancun, 18 de febrero de 2018)

Por otro lado, el testimonio de Tadeo expone que en algunos casos en que se logra organizar un grupo de trabajo para desarrollar un proyecto, la expectativa del grupo se centra en los beneficios económicos o materiales que se puedan obtener sin asumir el compromiso de llevarla a cabo. Por lo que al lograr bajar recursos económicos los involucrados esperan que el dinero sea repartido y no utilizado para el beneficio del grupo. Tales situaciones afectan el desarrollo profesional y laboral de las y los jóvenes que buscan emplearse y consolidarse como gestores de recursos económicos para el financiamiento de proyectos de desarrollo local en sus comunidades o región, ya que

dichas experiencias son catalogadas como fracasos en la implementación de proyectos lo que trae como consecuencia que difícilmente puedan gestionar otros recursos a futuro.

Por último, se reconoce que la falta de terrenos o parcelas familiares les impide poder realizar sus propuestas de producción de manera personal ante las dificultades de llevarlas a cabo a nivel comunitario. Así, la distribución de producción establecida por el padre imposibilita que puedan acceder a esos espacios e innovar con otros productos ya que se encuentran delimitados y destinados a producir determinados productos. Así se ilustra en los siguientes testimonios.

“Casi no consideré trabajar en los terrenos... fíjate se puede cuando hay disponibilidad de terrenos, pero en caso mío pues mi papá ya lo tiene dividido y ocupado... por ejemplo mi papá tiene cinco parcelas donde tiene café, uno lo utiliza para milpa y otro para bosque de conservación... prácticamente estos terrenos trabajan para el ingreso familiar y pues no hay espacio donde me permita desarrollar alguna actividad económica por así decirlo... entonces en su momento lo consideré pero resulta que... digamos de que el café no lo permite”. (Manuel, 27 años, unión libre, Ejido Sibakteel, municipio de Tenejapa, 15 de marzo de 2018)

“... yo le dije a mi hijo “pues aquí terreno no hay, lo único que te puedo apoyar es en tu estudio” [...] De hecho él pensó en poder trabajar aquí en el terreno, pero desgraciadamente ¿Cómo?... ya ve que no hay terrenos y los únicos que hay pues están muy lejos donde me dio mi finado padre y yo le dije pues que estar alquilando terreno no es igual a tener uno propio y pues así no vamos [a] hacer nada. Entonces le dije “ve donde te sale la oportunidad y pues a chambear ahí”. La verdad él quería ver el terreno, trabajarlo sobre los cultivos y todo eso, me lo platicaba cuando él todavía estaba estudiando... pues tenía buenas ideas mi hijo, pero no había terreno donde él trabajara pues por eso mejor buscó su trabajo”. (Don Daniel, Las

Piedrecitas, municipio de San Cristóbal de Las Casas, 05 de agosto de 2018)

Los testimonios evidencian la falta de espacios de producción agrícola debido a la fragmentación territorial que se ha dado durante años, por lo cual se comparte la postura de Villafuerte Solís y García Aguilar (2008) quienes mencionan que el crecimiento poblacional hace una fuerte presión sobre el territorio y los recursos naturales, de manera que ya no son suficientes para garantizar la seguridad alimentaria para las generaciones presentes. En este sentido ha influido la práctica de herencia de parcelas durante generaciones en las comunidades rurales puesto que ha agotado el principal recurso de subsistencia campesina que por consecuencia propicia que la actual generación de jóvenes no tenga acceso de manera independiente a estos espacios y en otros casos no tenga esperanzas de heredar una porción de terreno como se evidencia en los testimonios.

Ante tal panorama, las y los entrevistados ven pocas posibilidades de retorno a sus comunidades de origen, debido a que las normas y costumbres culturales y la falta de condiciones que faciliten su integración y participación comunitaria obstaculizarían su labor como agentes de desarrollo local o regional. Por lo que sus expectativas no están en retornar de manera inmediata a sus comunidades de origen, sino que esperan poder regresar con el respaldo de alguna figura moral como empleados en instituciones de gobierno, asociaciones civiles u organizaciones que estén enfocadas a la gestión e implementación de proyectos de desarrollo rural con sede en la ciudad. Argumentan que de esta forma en sus comunidades les darían el espacio, la atención y la importancia adecuada para poder desempeñarse como promotores de desarrollo y bienestar.

“Si me gustaría poder hacer algo por la comunidad, pero, así como me conocen tal vez no me hagan caso, pero si llego respaldada por alguien o una organización ahí si por lo menos nos harían caso, pero te digo es muy difícil”. (Isabel, 26 años, soltera, Ejido Pedernal, municipio de San Cristóbal, 02 de marzo de 2018)

“Pues no muy hace caso la gente si llega uno solo, con una organización si [...] Ellos tienen la idea de que ya estudiamos y debemos trabajar en SAGARPA, en Moscamed, todas esas organizaciones como la secretaría de campo [...] ellos no saben de qué tú vienes con otros conocimientos y lo único que ellos piensan es “de balde estudio”... en cambio si llegas o trabajas en una organización, y llegas como un ingeniero entonces dicen “valió la pena su estudio”, pero si llego a dar ideas yo solo sin organización ni nada, dicen “¡ah, de en balde estudió sigue cargando su morral igual que nosotros!” (jajajajaja), si es lo que mayormente piensan ellos”. (Jorge, 26 años, soltero, Las Piedrecitas municipio de San Cristóbal de Las Casas, 28 de abril de 2018)

De otra manera no retornarían a sus comunidades pues consideran no hay las condiciones de regreso que les permita poder mejorar sus condiciones de vida y apoyar a sus familias y comunidad.

Es importante destacar que las y los jóvenes entrevistados expresaron el anhelo de poder trabajar en sus comunidades donde conocen el contexto social, cultural, ambiental y las problemáticas que las aquejan, sin embargo prefieren trabajar en otra comunidad. Esto se debe que al ser de la misma comunidad las normas y costumbres culturales en torno a la edad, el género, el estado civil, la afiliación política personal y familiar, el estatus de la familia, el cumplimiento de normas de actitud y comportamiento tienen más peso y obstruyen su participación e integración a sus comunidades. Situación que argumentan sería diferente en otra comunidad pues la presión y control sociocultural de la familia y comunidad pierden eficacia y quedan deshabilitadas debido a que no son conocidos, pero es de destacar que toman vital importancia otros elementos como la institución que representan, el proyecto que llevan o el beneficio que puedan proporcionar a la comunidad, de lo contrario no tendrían credibilidad ante la comunidad.

CAPÍTULO IV. Reflexiones finales

Desde hace ya varios años el campo chiapaneco está en crisis. Se registran condiciones desfavorables en la comercialización de los productos agropecuarios como precios bajos e inestables aunado al deterioro del suelo, plagas, desastres naturales, baja producción y productividad, así como la inexistencia de programas públicos congruentes con la situación y problemáticas del campo (Villafuerte-Solís y García-Aguilar 2008; Villafuerte-Solís 2015).

Aunado a lo anterior, el crecimiento poblacional hace una fuerte presión sobre el territorio lo cual agrava la crisis que se vive en el medio rural pues las pocas parcelas familiares ya no se pueden seguir fraccionando para los hijos. Las mínimas porciones de tierra no son suficientes para garantizar la alimentación e ingresos de las familias lo cual da como resultado pobreza y marginación (Villafuerte-Solís y García-Aguilar 2008). En este contexto, algunas familias campesinas buscan que sus hijos e hijas salgan del medio rural y de las actividades agropecuarias a través de la educación. Frente a este escenario, la UNICH constituye una opción donde se forman jóvenes universitarios con el propósito de retornar al sector rural para desempeñarse como agentes de desarrollo local.

Sin embargo, lo expuesto a lo largo de esta investigación da cuenta de las causas que inciden en el poco interés de retorno de las y los entrevistados, pues con base al análisis realizado las prácticas, normas y costumbres culturales apenas son una de las condicionantes que dificultan su participación como agentes de desarrollo local, pues hay otros elementos con mayor peso que obstaculizan el retorno de las y los egresados entrevistados. En este sentido los hallazgos están en la línea de lo planteado en la hipótesis y pregunta de investigación ya que los significados y prácticas socioculturales en torno a ser joven fueron las principales condiciones que obstaculizaron su integración en los espacios de participación y toma de decisiones, así como de producción agropecuaria.

En primer lugar, nos propusimos explicar cómo la exclusión de las y los jóvenes de la participación comunitaria se relaciona con sus motivos de no retorno a sus

comunidades de origen. En este sentido, la condición juvenil determinada socioculturalmente en los pueblos originarios limita y excluye de los espacios de participación pública e interés colectivo a las y los jóvenes entrevistados, debido a que se duda de sus capacidades considerándolos faltos de experiencia y madurez para ser parte de los espacios de toma de decisiones familiares y comunitarias. Para el caso de las mujeres esta condición tiende a empeorarse ya que son doblemente excluidas por ser jóvenes y ser mujeres, pues el espacio público es dominado por los hombres.

Aunado a lo anterior se identificaron y analizaron otros elementos socioculturales que no se tenía contemplado, pero que se encuentran estrechamente relacionados con la condición juvenil y su transición a la etapa adulta como el matrimonio, las normas de actitud y comportamiento, madurez en el desempeño del trabajo agrícola, vivienda y parcelas propias. Se trata de requisitos socioculturales que las juventudes rurales se ven obligadas o al menos presionadas a cumplir para su aceptación e inclusión en los espacios de participación y toma de decisiones.

Dichas normatividades culturales son producto del orden de género y a la vez lo reproducen; es decir, están generizadas y son generizantes ya que los varones son quienes deben cumplirlas para su inclusión a los espacios públicos. Esta situación incide en el nulo o poco interés de retorno de los jóvenes entrevistados debido a que implica todo un proceso de evaluación y reconocimiento que retarda su desempeño como agentes de desarrollo rural. Por lo tanto, prefieren permanecer en las zonas urbanas donde estas normatividades pierden eficacia lo que les permite evadir compromisos comunitarios y la serie de requisitos que sus familias y comunidades han establecido para alcanzar la madurez social.

En el caso de las mujeres tienen pocas posibilidades de ser escuchadas y tomadas en cuenta pues de ellas se espera que al volver se reincorporen al espacio privado de lo doméstico. Por lo tanto, comúnmente son excluidas de los espacios de participación y toma de decisiones familiares y comunitarias, al igual que excluidas o poco tomadas en cuenta en los espacios de producción agrícola o ganadera. Esta situación hace que en el caso de las egresadas entrevistadas prefieran mantenerse en la zona urbana donde

se encuentran fuera del control de estas prácticas sociales que las confinarían al ámbito privado. Así entonces, la intersección de las categorías de género, estado civil y edad configuran motivaciones diferenciadas de integración o no al desarrollo de sus comunidades de origen.

Como segundo objetivo se propuso analizar la relación entre las expectativas de la educación superior y las motivaciones de no retorno a sus comunidades de origen de las y los jóvenes egresados de la UNICH. En este sentido, las razones que motivaron a las familias y sus hijos e hijas a estudiar el nivel superior están fuertemente ligadas con sus expectativas de tener un futuro con mejores condiciones de vida. En los primeros apartados de los hallazgos se puede observar toda una estrategia de reorganización familiar con el solo objetivo de que las y los jóvenes logren estudiar el nivel superior. Con esta meta compartida de forma colectiva se pudo identificar y analizar que las familias de las y los entrevistados acuden a la migración campo-ciudad, en este caso a San Cristóbal de Las Casas como una estrategia que les permitirá alcanzar la profesionalización de sus hijas e hijos y con ello aspirar a mejorar sus condiciones de vida de origen.

Tales acciones denotan un cambio en las prioridades de estas familias pues de una migración laboral pasan a impulsar una migración con fines escolares desplegando toda una estrategia en el que los padres combinan sus actividades agropecuarias con trabajos temporales como jornaleros, albañiles o choferes para poder apoyar económicamente a sus hijos e hijas universitarios. Las madres por su parte realizan otras actividades como el comercio de abarrotes, producción y venta de verduras y hortalizas u ofreciendo el servicio de lavado de ropa en sus comunidades con el fin de aportar a la economía familiar. Por su parte las y los jóvenes se integran a estos esfuerzos no solo estudiando sino también trabajando como empleados principalmente en tiendas y restaurantes.

Estos esfuerzos colectivos tienen como fin impulsar y tratar de asegurar la educación superior de sus hijas e hijos pues tienen la expectativa de que la profesionalización permitirá a las y los jóvenes entrevistados encontrar un buen trabajo con ingresos que

mejorarán sus condiciones de vida. A decir de Méndez Sastoque et al. (2006) la educación posibilita romper la reproducción de las condiciones de pobreza que se han heredado desde generaciones en las familias de comunidades rurales. En este sentido las y los jóvenes entrevistados y sus familias ven en la educación una oportunidad de poder cambiar su destino como campesinos y agricultores y por ende superar las condiciones de pobreza que han marcado parte de sus vidas y a sus familias.

De esta manera podemos observar que las expectativas que tienen los padres y que comparten las y los egresados es que con la educación superior ya no reproduzcan la herencia ocupacional; es decir, que las y los jóvenes dejen de ser campesinos y agricultores lo cual hace evidente el anhelo de poder salir del campo y del trabajo que demanda la agricultura. Por lo que los esfuerzos de las y los jóvenes entrevistados se centran en permanecer en la zona urbana en busca de prosperidad y no regresar al sector rural a desempeñarse como agentes de desarrollo rural por cuenta propia.

Identificar las motivaciones que tienen los jóvenes rurales egresados de la UNICH ante su regreso a sus comunidades de origen en relación a lo establecido en sus planes y programas de estudio fue el tercer objetivo de esta investigación. Así, las expectativas de las y los jóvenes entrevistados al egresar fue insertarse laboralmente en instituciones públicas u organizaciones no gubernamentales enfocadas al desarrollo rural más no consideraron como una opción el retorno por iniciativa propia o de manera individual sin el respaldo de alguna institución o figura moral.

Así entonces los padres y las y los egresados esperan lo que Tapia y Weiss (2013) denominan el “trabajo profesional ideal”. En otras palabras, anhelan obtener un trabajo con prestigio, asalariado, con buen ingreso y sobre todo ciudadano, lo cual se expresa de alguna manera en su trayectoria laboral. Por lo tanto, las y los jóvenes entrevistados no consideran regresar a sus comunidades de origen o laborar en la región en actividades agropecuarias ya que han interiorizado que la profesionalización es un medio para salir del campo y poder trabajar en la ciudad donde suponen pueden encontrar el éxito y la mejora de sus condiciones de vida que constantemente han buscado. Se deduce

entonces que tanto las motivaciones y expectativas individuales como familiares son estudiar para salir del campo y no regresar.

Esta investigación también propuso analizar los significados que tiene el regreso de los jóvenes rurales universitarios a sus comunidades de origen. En este sentido, el regreso de jóvenes universitarios a sus comunidades de origen es percibido de forma negativa. Tanto los padres como las y los egresados conciben a sus comunidades de origen como espacios en donde es difícil o casi imposible salir adelante y mejorar su calidad de vida. Argumentan que en la comunidad no existen oportunidades de empleo remunerado que les permita superar sus condiciones de pobreza y marginación. En este sentido ven a sus comunidades como sinónimo de pobreza y precariedad. Así entonces, algunos entrevistados no consideraron regresar a sus comunidades de origen al momento de egresar de la universidad, pues para ellos significaba dar un retroceso en el logro educativo alcanzado.

Por lo cual dos de los entrevistados expusieron que sus padres no verían bien su regreso a sus comunidades de origen para desempeñarse en el sector agropecuario pues argumentan que los apoyaron para estudiar el nivel superior y así salir de la comunidad con la expectativa de mejorar sus condiciones de vida. Por lo tanto, cuando los esfuerzos económicos familiares han sido para que salgan resulta inconcebible que quieran regresar. Por otro lado, cargarían con el peso de la descalificación social si decidieran regresar ya que las personas de sus comunidades también verían el retorno de las y los jóvenes como un retroceso o fracaso en el intento de progreso, pues regresar para ellos significa volver a sufrir en el campo.

En las y los entrevistados y sus familias, así como en la comunidad está presente el imaginario colectivo de que la comunidad es un lugar en donde no es posible crecer social y económicamente, es un lugar de pobreza, un lugar que exige jornadas largas de trabajo pesado en la intemperie con un nulo u poco ingreso económico esporádico. Se anhela entonces salir para poder mejorar las condiciones socioeconómicas; por lo tanto, retornar a la comunidad como joven universitario se considera un fracaso e incluso se cuestiona el esfuerzo económico familiar realizado.

De esta forma se descalifica el regreso de las personas que salieron a estudiar y se significa el retorno como fracaso y retroceso. Así entonces, al terminar los estudios universitarios las y los jóvenes decidieron emplearse en trabajos para los que están sobre calificados en San Cristóbal y no regresar a sus comunidades de origen. En las zonas urbanas optaron por trabajar en empleos temporales que les permite solventar sus gastos de renta, transporte, alimentación, calzado, e incluso consumir productos y servicios que en sus comunidades no se encuentran. En algunos casos logran mejorar sus condiciones de vida y las de sus padres al mismo tiempo que conservan independencia social y económica. Tales concepciones sobre la comunidad, el significado de retorno y las opciones laborales que han tenido inciden en el poco o nulo interés de las y los jóvenes en trabajar de manera individual y en iniciativas propias en el sector rural.

Finalmente, se propuso analizar el papel específico del relevo generacional tardío como obstáculo para la integración a la vida productiva autónoma de las y los jóvenes rurales. Este objetivo se planteó considerando que las prácticas culturales de herencia o relevo generacional sobre las tierras familiares privilegiaban a los hijos varones en específico al mayor o menor de la familia, también se contempló que esta práctica cultural estuviera retrasando el acceso de manera independiente a las parcelas y en consecuencia la inclusión en los espacios de participación comunitaria. A decir de Dirven (2003) dicha práctica se realiza comúnmente entre los hijos de mediana edad y sus padres dentro del rango de la tercera edad. En la investigación aquí realizada esta práctica incidió en el poco o nulo retorno de los jóvenes varones y más aún en las mujeres quienes mayormente son excluidas del sistema de herencia y por ende, de los espacios de participación y toma de decisiones.

Sin embargo, se encontró que las familias (a excepción de una) de las y los entrevistados carecen de parcelas suficientes para heredar a sus hijos e hijas pese a los discursos de igualdad de acceso y herencia de las parcelas familiares. Por consiguiente, la falta de terrenos o parcelas familiares es una de las condicionantes no contemplada e identificada en esta investigación y que tiene gran peso e influencia en el deseo de no retorno de las y los jóvenes entrevistados. La carencia de este capital

les impide llevar a cabo sus iniciativas de producción agropecuaria de manera personal ante las dificultades de llevarlas a cabo a nivel comunitario. De igual forma la organización y distribución de la producción establecida por el padre, quien delimita y destina los terrenos de uso agropecuario, obstaculiza el acceso independiente de las y los jóvenes a este recurso para innovar en términos de productos, técnicas o estrategias.

También se identificaron otros elementos que condicionan, limitan y obstaculizan la participación de las y los jóvenes entrevistados como promotores de desarrollo rural. En este sentido está la falta de capital económico que influye en la decisión de no regreso a sus comunidades de origen de las y los entrevistados. Así, se documentó que no cuentan con recursos económicos para impulsar proyectos de desarrollo local a nivel familiar y comunitario, como tampoco espacios donde implementar sus ideas e iniciativas de innovación aprendidas durante su formación profesional.

Así también se identificaron una serie de condiciones referentes a la comunidad que dificultan y obstaculizan la participación de las y los jóvenes entrevistados tales como la falta de compromiso y accesibilidad de las personas de la comunidad, la fragmentación social comunitaria por afiliación política, la expectativa de obtener beneficios materiales y económicos a corto plazo sin trabajo a cambio y las malas prácticas generadas por los programas asistencialistas de gobierno. Estas circunstancias han afectado el sentido de colectividad y unidad de la población rural tseltal y tsotsil habituadas a recibir transferencias monetarias sin dar nada a cambio.

La falta de compromiso y accesibilidad de las personas de la comunidad es un obstáculo que les impide poder llevar a cabo sus ideas productivas con grupos familiares o personas de la comunidad. Es decir, las personas no asumen el compromiso ni le dan la importancia a la participación continua y responsable en el desarrollo de proyectos colectivos. El desinterés de la gente es aún más notable y expresado cuando la iniciativa requiere de inversión de los participantes que formarán el grupo. Esta situación dificulta la organización de grupos sólidos para llevar a cabo proyectos de desarrollo local con algunas familias.

Por otra parte, la fragmentación social de sus comunidades a causa de las afiliaciones políticas imposibilita reunir a varias familias para trabajar bajo un solo objetivo en la generación o desarrollo de proyectos. De esta manera, las preferencias por partidos políticos de las poblaciones rurales vienen a obstaculizar el interés de algunos jóvenes por trabajar en sus comunidades.

La expectativa de obtener beneficios materiales y económicos a corto plazo sin trabajo o inversión a cambio está estrechamente relacionada con los programas asistencialistas de gobierno puesto que han habituado a la población rural a recibir beneficios materiales o económicos sin trabajo o inversión a cambio. En consecuencia, en tanto que las y los jóvenes no cuentan con recursos materiales y económicos para entregar se desmotivan y pierden el interés por trabajar en sus comunidades de origen.

Por último, se encontraron elementos familiares que afectan de manera directa el regreso y la participación de las y los jóvenes entrevistados en sus comunidades de origen o en algunas localidades de la región tales como el estatus familiar y la afiliación política de la familia a partir de las cuales se etiquetan a las y los jóvenes y favorecen su inclusión o su exclusión. En este sentido, la afiliación política de la familia es un elemento inestable sujeto al partido político dominante en el momento que afecta de manera constante el desempeño de las y los jóvenes como líderes o generadores de alternativas de desarrollo local.

Aunado a esta falta de condiciones mínimas para que las y los jóvenes entrevistados puedan auto-emplearse, también carecen de los requisitos legales que exigen las dependencias públicas y privadas para otorgarles financiamiento que les permita ejecutar un proyecto y desempeñarse como gestores de recursos económicos y materiales para el desarrollo rural. Este escenario alimenta su idea de que el medio rural es un espacio desolador en donde no hay posibilidades de mejorar sus condiciones socioeconómicas a menos que regresen respaldados por alguna institución gubernamental, organización no gubernamental o figura moral interesada en el desarrollo rural. Aunque en los casos analizados no hay una separación definitiva de la tierra, si un hay distanciamiento temporal por la falta de condiciones que faciliten su

participación en las producciones agropecuarias. Por consecuencia el retorno es poco deseado entre las y los jóvenes entrevistados.

Este panorama hace que las y los jóvenes tengan poco interés de trabajar en las comunidades rurales por iniciativa propia pues no hay las condiciones adecuadas que les permitan auto-emplearse mediante la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos. Así entonces, por momentos se comparte el cuestionamiento de García Jiménez (2011 jun 18: s/p) en términos de “¿Quién quiere quedarse en un campo devastado, desforestado, erosionado, con muchas plagas, con la tierra privatizada y sin programas de gobierno que dignifiquen la producción campesina?”

A decir de Cruz Salazar (2012: 157) se espera que “después de recibir entrenamiento de nivel superior, el egresado de la intercultural tendrá que diseñar, gestionar y promover proyectos productivos o de gestión cultural, crear trabajos en su comunidad, detectar problemáticas y organizar a la gente para que en grupo busque la forma de auto-emplearse y generar los propios insumos para su vida cotidiana y la de los suyos”. No obstante, resulta casi imposible poner en práctica dicha formación escolar ante la falta de condiciones materiales y simbólicas.

Sin embargo, es de destacar que pese a este escenario de adversidad no se descarta la existencia de jóvenes (aunque muy pocos) dispuestos a realizar esta difícil tarea y aprovechar los conocimientos adquiridos para servir y ayudar a sus pueblos e incidir en el bienestar de sus comunidades. El anhelo de servicio e incluso el compromiso de algunos jóvenes con su comunidad es alto pues están fuertemente vinculados con la cosmovisión y forma de vivir de sus pueblos y culturas. A decir de García Jiménez (2011 jun 18) la población del medio rural no únicamente es una fuerza social sino que es una forma de vida, es una manera de concebir el mundo e interactuar de forma respetuosa y en armonía con el contexto ambiental, de manera que a pesar de la crisis existente continúan mostrando al mundo una alternativa de vida. Pues están resistiendo la crisis alimentaria que aqueja a las comunidades rurales en la actualidad.

Es en esta pequeña alternativa frente al escenario de adversidad que nos lleva a considerar que hay la posibilidad de poder implementar estrategias que posibiliten a los pocos jóvenes comprometidos con sus pueblos y culturas la encomienda de reconstruir el tejido social y la revitalización de algunos sectores productivos mediante la innovación. Sin duda sigue siendo una tarea difícil por lo que consideramos que flexibilizar los requisitos de gestión de recursos para la implementación de proyectos de desarrollo rural posibilitaría que las y los jóvenes tuvieran la oportunidad de implementar sus iniciativas de proyectos. Es de señalar que sin duda es necesario el acompañamiento de las instituciones públicas como privadas para el seguimiento de dichas iniciativas, pero brindar a las y los jóvenes la oportunidad de poderse desempeñar como gestores de recursos para realizar proyectos productivos de desarrollo local en sus comunidades podría incidir en la participación de las y los jóvenes en las acciones que contribuyan a generar mejores condiciones de vida para las comunidades rurales.

Aunado a lo anterior se vuelve necesario que las instituciones públicas consideren las grandes diferencias socioculturales entre jóvenes urbanos y rurales, dando la importancia adecuada a las particularidades sociales y culturales que estos últimos tienen y así generar políticas públicas que atiendan sus necesidades, pero también les brinden oportunidades y condiciones que impulsen su participación como potenciales actores en iniciativas de desarrollo de sus pueblos.

Para finalizar, aunque esta investigación contribuye a despejar algunas preguntas sobre el poco interés de retorno de algunos jóvenes aún teniendo una formación profesional que promueve el autoempleo en el medio rural, también genera nuevas preguntas e ideas que abren futuras líneas de investigación:

1. En los casos analizados se observó que la migración con fines escolares es una estrategia pensada y planeada desde el interior de las familias con el objetivo de mejorar las condiciones de vida individuales y familiares, de manera que las relaciones familiares no se fragmentan. Sin embargo, las y los jóvenes buscan permanecer en las zonas urbanas donde el control familiar y las costumbres socioculturales de sus pueblos

pierden eficacia. Entonces ante este escenario, donde las relaciones familiares permanecen pero las costumbres socioculturales se cuestionan, rechazan o intentan transformar, nos preguntamos ¿Hay una ruptura con la ideología familiar y comunitaria? ¿Qué piensan los padres y abuelos sobre la transformación ideológica de las y los jóvenes? ¿Cómo es la interacción entre padres e hijos, cuando ciertas prácticas y sus significados no se comparten? Por otra parte, se encontró que las y los jóvenes al permanecer en la zona urbana buscan evadir compromisos comunitarios en relación al sistema de cargos, entonces ¿Con la comunidad si hay una ruptura sociocultural? ¿Qué piensan los líderes y autoridades locales sobre los cambios ideológicos culturales de las y los jóvenes? ¿Qué piensan los líderes y autoridades comunitarios ante el poco interés de los jóvenes para asumir cargos como cooperantes o parte de un comité?

2. En las costumbres de los pueblos originarios la edad promedio de nupcialidad en las mujeres comúnmente es de 18.7 años (INEGI 2016), aunque hay casos en que se dan antes de los 15 años y comúnmente en los varones sucede entre los 18 y 20 años (Echarri-Cánovas y Pérez-Amador 2007). Así entonces, surgen las preguntas ¿Cómo son vistos los jóvenes en sus comunidades de origen al rebasar el promedio de edad de edad de nupcialidad y no cumplir con el emparejamiento como norma de madurez social? Con la carencia de parcelas familiares expuesta en los testimonios y por lo tanto no tener la posibilidad de heredar espacios de producción en un contexto donde es muy importante ser titulares de tierras para ser incluidos en las reuniones o asambleas comunitarias con voz y voto ¿Cómo son considerados en la comunidad los jóvenes que permanecen en ella y no cuentan con parcelas propias? ¿Continúan siendo representados por sus padres? ¿Hay algún trato especial para estos casos? ¿Qué lugar ocupan en la comunidad y en las reuniones o asambleas comunitarias? ¿Hay alguna nueva dinámica de participación en el que son incluidos y tomados en cuenta?

En el caso de las mujeres quien la edad de nupcialidad es más temprana que la de los hombres y considerando la edad de las entrevistadas que no están casadas ¿Cómo son vistas o consideradas culturalmente al tener entre 26 y 28 años y no estar casadas? ¿Según las costumbres socioculturales de sus pueblos, aún son consideradas o

cortejadas por jóvenes de la comunidad? ¿Qué piensan sus padres en relación a su edad y al hecho de no estar casadas?

3. Diversos estudios realizados sobre juventudes rurales, algunos de ellos citados en este trabajo, aluden que las y los jóvenes de pueblos originarios entran a temprana edad al mundo adulto según parámetros socioculturales como el matrimonio y la responsabilidad que ello implica. Sin embargo, como se observó en este trabajo su aceptación como persona completa no depende únicamente de formar pareja sino también de cumplir con normas de actitud y comportamiento y así alcanzar la madurez en sus actividades familiares, agrícolas y comunitarias. Más allá de los elementos expuestos en esta investigación para ser considerada persona completa ¿Qué otros elementos o condiciones se tienen que cumplir para que los jóvenes sean considerados como personas completas? ¿Qué condiciones deben de cumplir las mujeres para ser consideradas personas completas? ¿Cómo son consideradas en las comunidades las personas que están casadas pero que no han logrado la aceptación social como personas completas? ¿Son adultos, aún son jóvenes o como son llamados? ¿Se trata de una condición juvenil más prolongada y con características propias? Es necesario revisar los parámetros socioculturales establecidos y ver más allá de lo que los conceptos y términos ofrecen para buscar pistas de las juventudes rurales y de las que ocurren entre los pueblos originarios.

4. Por otra parte, se encontró que las posibilidades de acceder a las parcelas familiares mediante la herencia están condicionadas por las costumbres socioculturales de madurez social, en las cuales mayormente las mujeres son excluidas. Sin embargo, se documentó que algunos jóvenes cuestionan estas prácticas y proponen que las mujeres tengan acceso a las parcelas mediante un acuerdo familiar. Algunas de las entrevistadas también mencionaron que sus padres han comentado que cuando las tierras se hereden, ellas también serán incluidas. Ante estos escenarios se vislumbran surgen las siguientes interrogantes ¿Estos acuerdos familiares de igualdad de género en la herencia de parcelas familiares serían aceptados por la comunidad representada en sus autoridades locales? De ser así, entonces ¿Las costumbres culturales de

herencia de parcelas están cambiando? ¿Qué está causando estos cambios en el sistema de herencia? Por otra parte, si los varones se ven condicionados a cumplir ciertas condiciones como el matrimonio, vivienda propia, trabajo responsable en el campo, etcétera. ¿Las mujeres tendrían que cumplir estas mismas condiciones? Al cumplirlas y ser titulares de tierras ¿Serían incluidas con voz y voto en las asambleas o reuniones comunitarias? ¿Su voz sería escuchada y considerada con importancia en la toma de decisiones comunitarias?

5. Respecto a la afiliación política como limitante de la participación de las y los jóvenes, surgen las siguientes interrogantes ¿Qué otros aspectos de la vida social, cultural e incluso económica llegan a afectar la afiliación política de las familias? ¿Es la afiliación política una de las principales causas de la ruptura del tejido social comunitario en los pueblos originarios? ¿Cómo afecta la vida social de la comunidad y principalmente a las familias? ¿Qué lleva a las familias a afiliarse a los partidos políticos? ¿Cómo se manejan los conflictos producidos por las afiliaciones políticas?

6. Aunque en esta investigación no participaron jóvenes que sí regresaron a sus comunidades y se auto-empearon, no se descarta la idea de hay quienes sí han decidido regresar y ocuparse en el medio rural. En estos casos es importante conocer ¿Cómo estos jóvenes interactúan y participan antes las dificultades que se exponen en este trabajo? ¿Han logrado contar con el apoyo de sus comunidades o familiares? ¿Qué han tenido que realizar para tener el apoyo de sus comunidades o familias? ¿Cómo ha sido su experiencia después de haberse profesionalizado y regresar a sus comunidades? ¿Fue descalificado comunitariamente su regreso? ¿Ha habido cambios en las costumbres socioculturales familiares o comunitarias a raíz de su retorno? De ser así ¿Qué costumbres socioculturales familiares o comunitarias han sido trastocadas?

7. La formación en desarrollo sustentable es pertinente para las actividades agropecuarias que desarrollan los pueblos originarios de la región; por lo tanto, las y los jóvenes podrían desempeñarse como promotores de desarrollo rural a nivel familiar, comunitario e incluso regional. Sin embargo, esta investigación evidenció la importancia

de las costumbres y normas socioculturales como obstáculos para las y los jóvenes. En este sentido, surgen las siguientes preguntas hacia las universidades interculturales ¿A qué se refieren cuando mencionan que ofrecen carreras con pertinencia cultural? ¿Qué correspondencia hay entre la comunidad y la formación universitaria? ¿Tiene conocimiento la UNICH de los obstáculos culturales a los que se enfrentan sus egresados al tratar de insertarse y generar sus condiciones de autoempleo en el medio rural y en especial en sus comunidades de origen? Y más aún ¿Tienen conocimiento de la forma en que estas condiciones afectan en mayor grado a las mujeres? En caso de que conozcan estas condiciones desfavorables ¿Han generado alguna estrategia para contrarrestar esta situación? ¿Cómo podrían intervenir para apoyar a sus egresados?

8. Por último, las condiciones desfavorables de la agricultura en los pueblos originarios, la carencia de parcelas familiares y por la forma negativa en que se percibe el trabajo del campo, motivan a las y los jóvenes entrevistados a buscar en la migración escolar un medio que les permita mejorar sus condiciones socioeconómicas mediante el cambio ocupacional. Pero ¿Qué opinión tendrían las y los jóvenes si la agricultura fuera rentable y se contara con espacios suficientes de producción? ¿Las juventudes rurales buscarían en la educación o la migración laboral mejorar sus condiciones de vida?

Notas

¹ El 51.3% del total de la población del estado de Chiapas es rural y se distribuyen en 19, 873 localidades rurales (Secretaría de Planeación Gestión Pública y Programa de Gobierno 2013).

² Para Martínez-Carrasco Pleite et al. (2014) la causas de la pobreza en el sector rural obedece a causas estructurales complejas que se dan en los países en desarrollo en las que se han implementado múltiples estrategias e implementación de políticas neoliberales que han afectado de diversas formas al sector rural llevándola a una crisis que no se ha podido superar. Por su parte Alvarado Boirivant (2007: 168) enfatiza que la pobreza en los sectores rurales se debe fuerzas estructurales políticas y de mercado en el que inciden diversos factores internos como externos, las cuales generan más pobreza o la perpetúan, como las siguientes: “Políticos corruptos y burocracias públicas que buscan enriquecerse, alta concentración de la tierra y otros activos, alteraciones climáticas, importación de productos agrícolas cuyas exportaciones son subvencionadas, importaciones de alimentos a precios subsidiados, el sesgo a favor del modelo de agronegocio que beneficia a grandes transnacionales y terratenientes, políticas económicas que favorecen los cultivos de exportación sin participar a pequeños productores, ausencia de verdaderas reformas agrarias que dote, con base a estudios, de tierras fértiles a los campesinos que no poseen terrenos para sembrar, el sesgo a favor de las zonas urbanas en la inversión pública en obras de infraestructura y en la provisión de redes de protección social, crédito subsidiado que es aprovechado mayormente por grandes productores”.

³ El campo chiapaneco se encuentra en una situación alarmante que data de la crisis agrícola a finales de los ochenta y ha ido empeorando ante el fracaso de las políticas neoliberales implementadas. Las condiciones desfavorables en la comercialización, precios bajos e inestables, deterioro del suelo, plagas, desastres naturales, baja producción y productividad, inexistencia de programas públicos congruentes con la situación y problemáticas del campo, aunado a un crecimiento poblacional que ejerce una fuerte presión sobre el territorio agrava la crisis que se vive en el medio rural lo que da como resultado pobreza y marginación. Frente a esta situación, la población rural acude a la migración como una alternativa que les ayuda a mitigar los estragos de la pobreza y les permite “mejorar” sus condiciones de vida (Villafuerte-Solís y García-Aguilar 2008; Villafuerte-Solís 2015); contribuyendo así a la desagravación.

⁴ El término prosperar o prosperidad se define como el mejoramiento de las condiciones sociales o materiales que elevan el nivel de vida de las personas (Rodríguez Solera (2006). Más adelante en el Capítulo III se desarrollará más ampliamente.

⁵ El modelo de enseñanza-aprendizaje intercultural promueve la convivencia e interacción entre las diferentes culturas que conviven en la región bajo los principios de respeto, tolerancia, pluralidad y equidad, para así generar una relación igualitaria entre las poblaciones originarias y mestizas que históricamente se encuentran enfrentadas (Guitart y Rivas 2008).

⁶ La agricultura y la ganadería son las principales actividades económicas de los pueblos originarios de los altos de Chiapas (Comité de Planeación para el Desarrollo Regional 2014).

⁷ La apertura de fábricas manufactureras en su momento ofrecieron oportunidades laborales para las mujeres, demandó mano de obra calificada y le dio importancia a la educación escolar (Iguíniz-Estrada 1998).

⁸ Nombre de un restaurante de costo moderado ubicado en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

⁹ No se indagó el ingreso de las y los entrevistados. Sin embargo, a manera de referencia se sabe que quien trabajó en el restaurante de costo moderado llegó a percibir 10 mil pesos mensuales (498 USD) mientras otro que trabajó en una cocina económica percibió 1 mil pesos mensuales (50 USD) además de hospedaje y alimentación.

¹⁰ Notas en Diario de campo del 05 de agosto de 2018.

¹¹ El término movilidad o movilidades en relación con la educación, la percepción, la ocupación e ingresos y el estatus socioeconómico, se refiere a los cambios ascendentes en cada dimensión que mejoran la posición socioeconómica de las personas en el mismo estrato social, más que a una movilidad social (Campos-Vázquez et al. 2013) (Vélez-Grajales et al. 2015).

¹² A decir de Alegría (2016), los trabajadores agrícolas agrónomos, auxiliares y técnicos en agronomía, trabajadores en actividades agrícolas y los de apoyo perciben en promedio 18.5 pesos por hora laborada. Los empleadores agrícolas son quienes ganan más por hora con 36.1 pesos. Para los fines de esta investigación consideramos que las familias de las y los jóvenes entrevistados son trabajadores por su cuenta con un ingreso de 11 pesos por hora por hora laborada.

¹³ El ch'ulel tiene diferentes interpretaciones e importancia según el contexto social, cultural y ambiental de las comunidades rurales. Así por ejemplo para los zinacantecos el ch'ulel llega en la niñez entre los 18 meses y los 4 años de edad y utilizan la expresión "oy xa xch'ulel" aludiendo que el niño o niña "ya tiene alma", pues es la edad en que empiezan a comprender su contexto sociocultural evidenciándose en el lenguaje y en la capacidad de comunicación, participación, expresión de emociones y la facultad de hablar según las normas de comunicación de la cultura. De manera que empiezan a socializarse para ser parte activa e importante dentro de la familia y la comunidad, por lo que son considerados como pequeños zinacantecos con agencia para tomar decisiones propias ya que cuentan con "carácter, voluntad, autonomía y habilidad para hablar y actuar apropiadamente". Cabe destacar que para esta cultura tener el ch'ulel no es sinónimo de madurez social o que sea una persona "completa", más bien debe entenderse como el inicio a un proceso de integración y participación social que generará a futuro madurez social en el sujeto (León-Pasquel 2005). Por su parte, para los tseltales de Cancún el ch'ulel rige prácticas y costumbres que se fundamentan física (cuerpo y territorio) y espiritualmente (alma) para conformar una dualidad en constante interacción que configura la identidad de las/los tseltales de esta región. Así, se entretiene una estrecha relación con la familia, la comunidad y el medio ambiente, no solo física si no espiritual pues el ch'ulel (alma) permite la conexión al mundo espiritual lleno de vida y simbolismos que hacen sagrados puntos importantes del entorno natural (ríos, montañas, cuevas, parcela de uso agrícola) los cuales inciden en el desarrollo personal y espiritual de los k'ankukeros. Para ellos la plenitud se llega a alcanzar al obtener tres clases de Ch'ulel (almas), la primera es el "mutil ot'an" (ave del corazón) el cual es parte esencial para la vida, la segunda es el Ch'ulel que constituye la personalidad pues da lugar a emociones, sentimientos y el lenguaje. La tercera clase son los "lab", los tseltales de Cancún pueden tener hasta 13 "lab" el cual representa un número simbólico de plenitud o perfección: es decir los K'ankukeros que llegan a tener trece almas en la clase "lab" se les considera personas completas (Pitarch-Ramón 1996). Es de resaltar que ambos autores concuerdan que el ch'ulel marca normas de comportamiento pues mientras el primero enfatiza como el inicio de socialización cultural, el segundo expone el término de dicha socialización alcanzando la plenitud física y espiritual. Sin embargo, en nuestra investigación Manuel expone otro sentido del ch'ulel más enfocado a normas de madurez social que son requeridas para la aceptación social de las familias y la cultura.

¹⁴ Se espera que las y los jóvenes que estudian o estudiaron no se sientan superiores a las demás personas de la comunidad por el nivel académico alcanzado y que no menosprecien a los que en este caso no han tenido un logro escolar universitario.

¹⁵ Fragmento recuperado del diario de campo el 07 de marzo de 2018:14:00 hrs.

Bibliografía

Acosta-Silva A. 2000. Educación: La última utopía. Nexos:1–5. [accedido 2018 abr 17]. <https://www.nexos.com.mx/?p=9751>

Alcalá-Sánchez IG, Martínez-Campos SA. 2012. La migración campo-ciudad, un grave problema social y educativo. En: Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chihuahua, editor. Primer Congreso Internacional de Educación. Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua. p. 1817–1828.

Alegría A. 2016. La mayoría de trabajadores agrícolas en México, sin salario fijo, revela el Inegi. La Jornada:22.

Alvarado-Boirivant J. 2007. El sector agrícola en el combate de la pobreza rural. Revista Reflexiones 86:167–178.

Ángeles-Méndez E, Castillo-Tzec YM, Degante-Méndez LA, de Paz-Martínez M, del Río-Martínez A, García-Cruz L, Guzmán-Bringas GF, Medrano-Camacho V, Mexicano-Melgar C, Morales-Hernández MA, et al. 2016. Acceso y trayectoria. En: Orduña-Chávez MN, editor. Panorama educativo de la población indígena 2015. Primera Ed. Ciudad de México: INEE-UNICEF. p. 111–116.

Araiza-Díaz A. 2006. Las mujeres indígenas en México: un análisis desde la perspectiva de género. Revista Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia 8:1–17.

Arceo EO, Campos-Vázquez RM. 2011. ¿ Quiénes son los NiNis en México ? Centro de Investigación y Docencia Económica A.C.:1–32.

Ávalos-Aguilar SR, Ramírez-Valverde B, Ramírez-Juárez J, Escobedo-Castillo JF, Gómez-Carpinteiro FJ. 2010. La configuración de culturas juveniles en comunidades rurales indígenas de la Sierra Norte de Puebla. Revista Culturales 6:117–146.

Ávila-Romero LE, Betancourt-Posada A, Arias-Hernández G, Ávila-Romero A. 2016. Vinculación comunitaria y diálogo de saberes en la educación superior intercultural en

México. Revista Mexicana de Investigación Educativa 21:759–783.

Bertely-Busquets M, Saraví GA, Abrantes P. 2013. Adolescentes Indígenas en México : Derechos e Identidades Emergentes. Primera ed. CIESAS, UNICEF, editores. México D.F: CIESAS UNICEF.

Bevilaqua-Marin JO. 2009. Juventud rural:una invención del capitalismo industrial. Revista Estudios Sociológicos 27:619–653.

Cabrera-Olaya L. 2016. Política pública en el desarrollo de la juventud rural. Revista GeoGraphos 7:1–15.

Campos-Vázquez RM, Huerta-Wong JE, Vélez-Grajales R. 2013. Informe de movilidad social en México 2013 Imagina tu futuro. Primera ed. CEEY, editor. México: Centro de Estudios Espinosa Yglesias.

Cárdenas-Gómez EP. 2014. Migración interna e indígena en México: enfoques y perspectivas. Revista Intersticios Sociales:1–28.

Cárdenas-Sánchez E, Vélez-Grajales R. 2013. Imagina tu futuro: la movilidad social en México. Centro de Estudios Espinosa Yglesias:1–25.

Cartmel F, Furlong A. 2001. Estilos de vida en los jóvenes: de los pasatiempos al consumo. JOVENES, Revista de Estudios sobre Juventud 5:96–113.

Casillas-Muñoz M de L. 2012. Políticas públicas de atención a la diversidad cultural y lingüística, en la educación superior en México. En: Casillas-Alvarado MA, Badillo-Guzmán J, Ortiz-Méndez V, editores. Educación superior para indígenas y afrodescendientes en América Latina. Xalapa, Veracruz, México: Universidad Veracruzana-Biblioteca Digital de Humanidades. p. 21–42.

Casillas-Muñoz M de L, Santini-Villar L. 2009. Estructura del diseño curricular. En: Rubio-Ornelas P, editor. Universidad Intercultural Modelo Educativo. Segunda ed. México.: SEP, CEIB. p. 177–214.

Castañeda X, Castañeda RI, Delgado E, Brie N, Cancino E, De la Cruz M. 1997. Adolescencia, género y SIDA en áreas rurales de Chiapas. En: El Colegio de la Frontera Sur: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, editor. Género y salud en el sureste de México. México: El Colegio de la Frontera Sur-Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. p. 58–83.

Centro de Investigaciones en Salud de Comitán. 2016. Diagnóstico sobre la condición juvenil en la Universidad Intercultural de Chiapas. Tinoco Ojanguren R, Evangelista García A, Sánchez Vázquez I, Villatoro Rubio M, editores. Comitán, Chiapas, México: Centro de Investigaciones en Salud de Comitán.

Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. 2016. La familia en el proceso educativo. CELEP. [accedido 2018 jun 7]. <http://campus-oei.org/celep/celep6.htm>

Comité de Planeación para el Desarrollo Regional. 2014. Contexto regional. En: Programa regional de desarrollo 2013-2018 Región ALtos Tsotsil-Tseltal. Tuxtla Gutierrez, Chiapas, México: Secretaría de Gobernación del estado de Chiapas. p. 15–27.

Consejo Nacional de Población. 2001. Población indígena en la migración temporal a estados Unidos. CONAPO 5:1–12.

Consejo Nacional de Población. 2010. Nuevos patrones de la migración México-Estados Unidos. En: Índices de intensidad migratoria: México Estados Unidos. Primera ed. México D.F: CONAPO. p. 13–15.

Corica A. 2012. Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. Revista Última Década 20:71–95.

Cornejo-Espejo J. 2013. Estudiantes de sectores rurales en las universidades chilenas : problemas y desafíos. Revista de la Educación Superior 42:133–151.

Cornejo-López RA. 2007. Importancia del perfil psicográfico del consumidor, como

elemento de identificación de sus verdaderas necesidades y gustos de consumo. *Revista Denarius* 13:271–300.

Coronel-Berrios FH. 2013. Efectos de la migración en el proceso de aprendizaje-enseñanza y su tratamiento desde la escuela. *Revista Integra Educativa* 6:57–77.

Cruz-Salazar T. 2012. El joven indígena en Chiapas: el reconocimiento de un sujeto histórico. *Revista LiminaR* 10:145–162.

Dalle P. 2013. Movilidad social ascendente de familias migrantes de origen de clase popular en el Gran Buenos Aires. *Revista Trabajo y sociedad* N° 21:373–401.

Delgado de Smith Y. 2008. El sujeto: los espacios públicos y privados desde el género. *Revista Estudios Culturales* 1:113–126.

Denzin NK, Lincoln YS. 2012. Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En: Gedisa, editor. *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. Vol. I. Barcelona.* p. 43–101.

Díaz-Hernández BM, Juárez-Bolaños L, Mariaca-Méndez R, Parra-Vázquez MR. 2011. Modos de vida de los jóvenes en un espacio rural e indígena de México. *Revista de Estudios Sociales* 19:92–117.

Dirven M. 2002. El envejecimiento de la población rural y de los productores agrícolas: lo que dicen las cifras. En: Unidas N, editor. *Las prácticas de herencia de tierras agrícolas: ¿una razón más para el éxodo de la juventud?* Santiago de Chile: Naciones Unidas. CEPAL. p. 17–22.

Dirven M. 2003. La Herencia de tierras y la necesidad de rejuvenecimiento del campo. En: Tejo P, editor. *Mercados de tierras agrícolas en América Latina y el Caribe: una realidad incompleta.* Santiago de Chile: CEPAL. p. 127–162.

Duarte-Quapper K. 2000. ¿juventud o juventudes? Acerca de como mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Revista ultima decada* 8:59–77.

Duhart D. 2004. Juventud Rural En Chile ¿problema o solución? Revista Última Decada N°20:212–146.

Durston J. 1996. La situación de la juventud rural en América Latina - Invisibilidad y estereotipos. FAO CEPAL. [accedido 2018 jun 6]. <http://www.fao.org/docrep/x5633s/x5633s01.htm>

Echarri-Cánovas CJ, Pérez-Amador J. 2007. En tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes en México. Revista Estudios Demográficos y Urbanos 22:43–77.

Espinosa O, Gonzáles LE, Uribe D. 2009. Movilidad Social en Chile: El Caso del Gran Santiago Urbano. Revista de Ciencias Sociales 15:586–606.

Evangelista-García A, Kauffer-Michel EF. 2007. Jóvenes y VIH/SIDA: contextos de vulnerabilidad en comunidades de la región fronteriza de Chiapas. En: Tinoco-Ojanguren R, Martínez-Hernández ME, Evangelista-García AA, editores. Compartiendo saberes: sobre VIH/SIDA en Chiapas. México: CISC, ISECH, COESPO, UNFPA, ECOSUR. p. 77–98.

Fábregas-Puig A. 2008. La experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas. En: Mato D, editor. Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latin. Primera ed. Caracas, Venezuela: IESALC-UNESCO. p. 339–348.

Ferrarotti F. 2007. Las historias de vida como método. Revista Convergencia 14:15–40.

García-Jiménez PE. 2011 jun 18. Los ninis rurales. La jornada del campo:45.

García-Ramírez A. 2015. La educación indígena en Chihuahua. En: Instituto Nacional de Antropología e Historia, editor. Indígenas universitarios de la Sierra Tarahumara. A la búsqueda de una derecho negado. Primera ed. México: Escuela de Antropología e Historia del Norte de México. p. 15–25.

Giddens A. 1984. Elementos de la teoría de la estructuración. En: Amorrortu editores S A, editor. La constitución de la sociedad Bases para la teoría de la estructuración. Segunda ed. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores S,A. p. 39–76.

Giddens A. 2000. Estratificación y estructura de clase. En: Alianza Editorial S.A., editor. Sociología. Tercera ed. Madrid, España: Facultad de periodismo. p. 315–367.

Giddens A, Sutton PW. 2014. Estructura y agencia. En: Editorial A, editor. Conceptos esenciales de sociología. Primera ed. Madrid: Alianza editorial, S.A. p. 45–50.

Gómez-Bastiani J, Bermúdez-Urbina FM. 2015. La participación de padres de familia en la Educación Indígena Intercultural Bilingüe (EIB) en la región Ch'ol de Chiapas. Revista Interamericana de Educación de Adultos 37:20–40.

Gómez-Peralta H. 2005. Los usos y costumbres en las comunidades indígenas de los Altos de Chiapas como una estructura conservadora. Estudios Políticos N° 5:121–144.

Gómez-Triana FJ. 2011. El impacto del programa mexicano de becas PRONABES en el rendimiento académico de los alumnos de Licenciatura de la UANL, generación 2007-2012. Universidad Autónoma de Nuevo León Red de Investigación educativa:1–22.

Granados-Alcantar JA, Quezada-Ramírez MF. 2018. Tendencias de la migración interna de la población indígena en México, 1990-2015. Revista de Estudios Demográficos y Urbanos. 33:327–363.

Guber R. 2001. La etnografía Método, campo y reflexibilidad. Primera ed. Grupo Editorial Norma, editor. Bogotá, Colombia.

Guevara-Hernández I. 2017. Movilidad social a partir de la migración México-Estados Unidos en San Miguel de Allende, Gto. México. En: XXXI Congreso a las Uruguay 2017: Las encrucijadas abiertas de América Latina. La sociología en tiempos de cambio. Montevideo, Uruguay. p. 1–16.

Guitart ME, Rivas MJ. 2008. La propuesta de las Universidades Interculturales en

México frente al pluralismo cultural. El caso de Chiapas. *Tribuna Abierta* N° 151:147–162.

Huerta-Wong JE. 2010. El rol de la migración y las redes sociales en el bienestar económico y la movilidad social percibida. En: Serrano Espinosa J, Torche F, editores. *Movilidad social en México. Población desarrollo y crecimiento*. Primera ed. México D.F: Centro de Estudios Espinosa Yglesias. p. 303–328.

Huerta-Wong JE. 2012. El rol de la educación en la movilidad social: México y Chile. ¿La desigualdad por otras vías? *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 17:65–88.

Iguíniz-Estrada M. 1998. Diversificación laboral y organización familiar en una zona rural en el México central. En: Ponencia preparada para el XXI International Congress LASA 98 Chicago. Illinois, Chicago: Latin American Studies Association. p. 1–14.

Iniesta M, Feixa C. 2006. Historias de vida y Ciencias Sociales. Entrevista a Franco Ferrarotti. *Revista Periferia* 5:1–14.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. 2000. Censo general de población y vivienda. INEGI:1–5. [accedido 2017 nov 17]. http://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/Proyectos/bd/censos/cpv2000/P12.asp?s=est&c=10263&proy=cpv00_p12

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. 2010. Censo de Población y vivienda. INEGI:1–5. [accedido 2017 nov 17]. http://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/Proyectos/bd/censos/cpv2010/P12Mas.asp?s=est&c=27823&proy=cpv10_p12mas

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. 2016. Estadística a propósito del día internacional de los pueblos indígenas. *Realidad, Datos y Espacio Revista Internacional de Estadística y Geografía*:1–15.

Jiménez-Cruz CL. 2012. Trayectorias educativas de jóvenes rurales en Las Margaritas,

Chiapas: construcción y desigualdades. En: Mata-Zuñiga LA, Ortiz-Dominguez L, editores. Seminario de Investigación en Juventud. Sujeto, trayectorias y ciudadanías. Reflexiones de los estudiantes del Diplomado Mundos Juveniles 2012. Primera ed. México, D.F.: Centro de Investigaciones Multidisciplinarias. p. 88–100.

Jurado C, Tobasura I. 2012. Dilema de la juventud en territorios rurales de Colombia: ¿campo o ciudad? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 10:63–77.

Kessler G. 2006. La investigación social sobre juventud rural en América Latina. Estado de la cuestión de un campo en conformación. *Revista Colombiana de Educación* N° 51:16–39.

Laíz-Moreira S. 2016. Familias migrantes y estrategias de movilidad social intergeneracional en las migraciones argentinas y marroquíes a Galicia, un enfoque interseccional. *Odisea Revista de Estudios Migratorios* N° 3:78–98.

León-Pasquel L de. 2005. La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán. México, D.F.: CIESAS, INAH, CONACULTA, Publicaciones la Casa chata.

Lisbona-Guillén M. 2006. Mejorar la raza: Cuerpo y deporte en el Chiapas de la revolución mexicana (1910-1940). *Revista Relaciones* 27:61–106.

López-Guillén LG, Domínguez-López M. 2014. Protagonismo de niñas y adolescentes indígenas. *Revista Rayuela* N° 10:33–41.

López-Micó S. 2016. La Importancia de la Familia en el Proceso Educativo. *Revista Publicaciones Didácticas* N° 68:250–255.

Lovera-López S. 2010. Atisbar el horizonte. En: Testimonios y experiencias de promotoras indígenas del Programa Organización Productiva para Mujeres Indígenas. Primera ed. México D.F: CDI. p. 11–24.

Luna-Patricio V. 2017. La Universidad Intercultural del Estado de Puebla: Un segmento de la brecha inconclusa y una deuda histórica. En: Ediciones Trinchera, editor. La gestión de la educación superior intercultural en México. Retos y perspectivas de las universidades interculturales. Primera ed. Guerrero, México: Universidad Autónoma de Guerrero, El Colegio de Guerrero, A.C. p. 121–148.

Martínez-Buenabad E. 2011. La educación indígena e intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías. :12–19.

Martínez-Carrasco Pleite F, Colino Sueiras JB, Gómez Cruz MÁ. 2014. Pobreza y políticas de desarrollo rural en México. Estudios Sociales 43 22:9–35.

Martínez-Corona B, Méndez-Cadena E, Pérez-Nasser E. 2014. Expectativas de vida, género y ruralidad de jóvenes en una comunidad migrante del estado de Puebla, México. Revista Agricultura, Sociedad y Desarrollo 11:337–357.

Mata-Codesal D. 2016. Zacualpan: mosaico de líneas de corte y fuga. En: Cross y Anzaldúa EM, Echarri Cánovas CJ, Ortiz Ortega A, Ríos Everardo M, Sánchez Castañeda Y, Vázquez García V, editores. (In) movilidades en un pueblo del centro de México. Primera ed. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. p. 71–107.

Mateos-Cortés LS. 2015. La formación de gestores interculturales: jóvenes profesionistas egresados de la Universidad Veracruzana Intercultural. Revista Interamericana de Educación de Adultos 37:65–81.

Mateos-Cortés LS, Dietz G. 2016. Universidades interculturales en México: Balance crítico de la primera década. Revista Mexicana de Investigación Educativa 21:683–690.

Mateos-Cortés SL, Dietz G. 2015. ¿Qué de intercultural tiene la “universidad intercultural”? Del debate político-pedagógico a un estudio de caso veracruzano. Revista Relaciones Estudios de Historia y Sociedad 36:13–45.

Méndez-Sastoque MJ, Gómez-Martínez C, Betancourt-Bustamante AM. 2006. La

escuela como medio de movilidad social rural: reflexiones en torno a la evidencia empírica. *Revista Colombiana De Educación* N° 51:80–100.

Meza-González L, Pederzini-Villarreal C. 2009. Migración internacional y escolaridad como medios alternativos de movilidad social: El caso de México. *Revista de Estudios Económicos*:163–206.

Navarrete-Linares F. 2008. Las comunidades indígenas: su vida política y social. En: Coordinación Editorial de la CDI, editor. *Los pueblos indígenas de México. Pueblos Indígenas del México Contemporáneo*. Primera ed. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. p. 45–68.

Navarro-Martínez SI. 2018. Perspectivas y alcances de la vinculación comunitaria. El caso de la Universidad Intercultural de Chiapas. Unidad Oxchuc. *Revista LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos* 16:88–102.

Oliveira O de, Mora-Salas M. 2008. Desigualdades sociales y transición a la adultez en el México contemporáneo. *Revista Papeles de Población* 14:117–152.

Ortelli P. 2017. “Transcender el cargo” Gobierno local indígena y profesionalización en los Altos de Chiapas. *Revista de Estudios e Pesquisas sobre as Américas* 11:52–69.

Pacheco-Ladrón de Guevara LC. 2014. Los jóvenes en la escuela Quiero ayudar a mi gente. Juventud indígena en la universidad. En: Mata Zuñiga LA, Ortiz Dominguez L, editores. *Seminario de Investigación en Juventud. Sujeto, trayectorias y ciudadanías. Reflexiones de los estudiantes del Diplomado Mundos Juveniles 2012*. Primera ed. México D.F: Centro de Investigaciones Multidisciplinarias. p. 19–28.

Peña-Cuanda M del C. 2010. Diásporas, identidades y movimientos poblacionales no transnacionales. *Revista LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos* 8:122–136.

Peña-Piña J. 2017. La formación de profesionales en desarrollo sustentable en un programa de educación superior intercultural. *Revista de Investigación Educativa* N° 25:1–10.

Perezgrovas-Garza R. 2016. Actividades productivas y vida cotidiana de jóvenes que permanecen en comunidades indígenas de Chiapas o que han migrado al medio urbano. *EntreDiversidades.Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. N° 7:1–20.

Pérez-Ruiz ML. 2011. Retos para la investigación de los jóvenes indígenas. *Revista Alteridades* 21:65–75.

Pitarch-Ramón P. 1996. *Ch'ulel: una etnografía de las almas tzeltales*. Primera ed. Fondo de Cultura Económica de España, editor. México D.F: Fondo de Cultura Económica México.

Poder Ejecutivo Federal. 2001. *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México D.F: Diario Oficial de la Federación.

Pons MF. 2012. Trazando trayectorias Un acercamiento personal acerca de la teoría de las transiciones a la vida adulta. En: Universidad Nacional Autónoma de México, Secretaría de Desarrollo Institucional, Seminario de Investigación en Juventud, editores. Cuadernos SIJ Seminario de Investigación en Juventud Sujeto, trayectorias y ciudadanías: Reflexiones de los estudiantes del Diplomado Mundos Juveniles 2012. Primera ed. México D.F: Universidad Nacional Autónoma de México. p. 18–26.

Ramírez-Valverde B, Juárez JP. 2014. Educación intercultural y expectativas de la juventud indígena en el municipio de Huehuetla, Puebla, México. En: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, Argentina: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación Educación. p. 1–16.

Reartes DL. 2008. Representaciones acerca del inicio sexual y el uso de condon en jóvenes estudiantes de lenguas indígenas de Chiapas. En: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, editor. *Anuario CESMECA 2007*. Tuxtla Gutierrez, Chiapas, México: CIESAS-Sureste. p. 275–298.

Reartes DL. 2011. La comunidad y la ciudad como referentes en la construcción social

de riesgos frente al VIH-Sida entre jóvenes estudiantes hablantes de lenguas indígenas de los Altos de Chiapas. *Revista Desacatos* N° 35:59–74.

Reyes-Eguren A. 2013. Juventudes migrantes, indocumentados, invisibilizados y mitificados. Marco conceptual para una agenda de investigación en el estudio de la migración juvenil. *Revista del El Colegio de San Luis* 3:288–307.

Ritzer G. 1993. Integración, acción y estructura. En: *Teoría sociológica contemporánea*. 3ra edició. Madrid, España: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A. p. 489–500.

Rodríguez-Solera CR. 2006. La vigencia de la educación como mecanismo de movilidad social en la sociedad del conocimiento. *Revista Regional de Investigación Educativa* 2:66–80.

Rodríguez-Vignoli J. 2008. Migración interna de la población joven: el caso de América Latina. *Revista Latinoamericana de Población* 2:9–26.

Rojas-Betancur M. 2011. Autonomía postergada : jóvenes, familia y educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. N° 33:1–16.

Sanhuesa-Vásquez FA, Cornejo-Rodríguez P, Leyton-Contreras JL. 2015. La Educación Como Agente De Movilidad Social. *Convergencia Educativa* 1:95–106.

Schmelkes S. 2008. Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos. En: Mato D, editor. *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas, Venezuela: IESALC-UNESCO. p. 329–339.

Schmelkes S. 2013. Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. *Realidad, Datos y espacio Revista Internacional de Estadística y Geografía* 4:5–13.

Secretaría de Desarrollo Social. 2016. Cuardenillo: Información de PROSPERA Programa de inclusión social. México: SEDESOL.

Secretaría de Educación Pública. 2018. PRONABES cambia de nombre. Universidad Tecnológica del Norte de Guanajuato. [accedido 2018 oct 13]. <http://www.utng.edu.mx/index.php/noticias/124-pronabes-cambia-de-nombre-ahora-se-llama-manutencion>

Secretaría de Hacienda, Gobierno del Estado de Chiapas. 2012. Programa regional de desarrollo. Región V Altos Tsotsil-Tseltal. Tuxtla Gutierrez, Chiapas, México: Secretaría de Hacienda-Gobierno del Estado de Chiapas.

Secretaría de Planeación Gestión Pública y Programa de Gobierno. 2013. Plan estatal de desarrollo: Chiapas 2013-2018. Secretaría de Planeación Gestión Pública y Programa de Gobierno, editor. Tuxtla Gutierrez, Chiapas, México: Gobierno del estado de Chiapas.

Solís P, Cortés F. 2009. La movilidad ocupacional en México: rasgos generales, matices regionales y diferencias por sexo. En: Hernández Alanís B, Chávez Rodríguez M, Nava Ferruzca A, editores. *Tramas familiares en el México contemporáneo, una perspectiva sociodemográfica*. Primera ed. México D.F: UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales México, El Colegio de México. p. 143–175.

Souto-Kustrin S. 2007. Juventud, teoría e historia: La formación de un sujeto social y de un objeto de análisis. *Revista Historia Actual* N° 13:171–192.

Strauss A, Corbin J. 2002. *No Title*. Primera ed. Universidad de Antioquia, editor. Colombia: Universidad de antioquia.

Tapia G, Weiss E. 2013. Escuela, trabajo y familia. Perspectivas de estudiantes de bachillerato en una transición rural-urbana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 18:1165–1188.

Tapia-Guerrero LA. 2016. El subsistema de universidades interculturales en México. Entre la política social y la política educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 46:7–50.

Tiffany M. 2006. Interseccionalidad: liderazgo político e implicaciones políticas Previendo las posibilidades de una buena vida: Explorando las Teoría de Interseccionalidad. *Revista de la Mujer, Política y Políticas* 28:173–203.

UNICH. 2012. Manual de Información para Estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. Comite Editorial UNICH, editor. San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México: UNICH Publicaciones.

Universidad Intercultural de Chiapas. 2018. Unidades académicas de la Universidad Intercultural de Chiapas. Pagina Web UNICH:1. [accedido 2018 sep 10]. <https://www.unich.edu.mx/valle-de-tulija/>

Vélez-Grajales R, Campos-Vázquez R, Fonseca CE. 2015. El concepto de movilidad social: dimensiones, medidas y estudios en México. *Centro de Estudios Espinosa Yglesias*:1–18.

Vélez-Vázquez MG. 2014. Educación universitaria como factor de movilidad social. *Revista Telos* 16:207–225.

Vicente de Castro F, Cabanillas-Diestro MT del carmen. 2010. La familia. Una realidad histórica y sociocultural. *Revista Gallego-Portugués de Psicología y Educación* 18:31–40.

Villafuerte-Solís D. 2015. Crisis rural, pobreza y hambre en Chiapas. *Revista Liminar Estudios ociales y humanísticos* 13:13–28.

Villafuerte-Solís D, García-Aguilar M del C. 2008. Algunas causas de la migración internacional en Chiapas. *Revista de Economía y Sociedad* 14:41–58.

Villa-Lever L. 2016. Educación superior, movilidad social y desigualdades interdependientes. *Revista Universidades* N° 68:51–64.

Yáñez-Contreras M, García-Correa C. 2013. Métodos para la medición de la movilidad intergeneracional educativa en América Latina y Colombia. *Análisis y perspectivas*.

Revista Entramado 9:12–27.

Yaschine I. 2015. ¿Alcanza la educación para salir de la pobreza? Análisis del proceso de estratificación ocupacional de jóvenes rurales en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 60:377–405.

Zapata-Cardona CA, Hoyos-Agudelo M. 2005. ¿Existe una condición de juventud indígena? *Revista Nómadas* N° 23:28–37.

Zapata-Donoso S. 2018. Mujer joven rural y su búsqueda de identidad. *Clasolo blog*:1. [accedido 2017 may 2]. <https://clasolo.wordpress.com/2008/06/07/mujer-joven-rural-y-su-busqueda-de-identidad/>

Anexos

Anexo 1 Guía de entrevista para jóvenes.

Guía de entrevista para egresados de Desarrollo Sustentable generación 2009-2013

Que tal, soy Erick soy estudiante y estoy realizando mi trabajo de tesis titulado: Jóvenes rurales universitarios de la UNICH en la encrucijada ante las expectativas de retorno a sus comunidades de origen. Me gustaría platicar contigo sobre tu experiencia como estudiante de la UNICH, las oportunidades, limitantes y tus expectativas de regreso e integración a tu comunidad o región.

Para empezar, hálame de ti ¿Cuál es tu nombre? ¿Cuántos años tienes? ¿De dónde eres? ¿Cuántos hermanos (hermanas) son y cuál eres tú? ¿Hasta qué grado estudio tu papá y de que trabaja? ¿Cuántos años tienen tus padres? ¿Hasta qué grado estudio tu mamá y de que trabaja? ¿Tus hermanos y hermanas estudian o estudiaron?

1. ¿Qué carrera estudiaste? ¿A qué te dedicas actualmente? ¿Eres casado (casada)?
¿Tienes hijos/as?

- Platícame ¿A qué edad saliste de tu comunidad para estudiar? ¿Desde entonces no vives en tu comunidad? Durante tus estudios ¿cada cuánto visitaste tu comunidad de origen? ¿Cuánto duraba tu visita? ¿Participabas en las actividades productivas de tu familia? ¿Cómo participabas? ¿Heredaste parcela?
- ¿Por qué decidiste seguir estudiando?

2. Me podrías comentar ¿Cómo elegiste la UNICH? ¿Cómo elegiste la carrera que estudiaste? ¿Era lo que querías estudiar? ¿De quién recibiste ayuda para estudiar y cómo te apoyó?

3. Me puedes platicar ¿Por qué estudiaste la universidad en lugar de ponerte a trabajar al terminar la preparatoria? ¿Qué hiciste al terminar la carrera? ¿Cómo y dónde te veías o imaginabas al terminar la carrera?

- ¿En dónde podrías trabajar como egresado de la Lic. en Desarrollo Sustentable? ¿Sabes en dónde trabajan los egresados en Desarrollo Sustentable?

¿Dónde te gustaría trabajar? ¿Cuál fue tu primer trabajo, estaba relacionado con tus estudios?

4. ¿Consideraste regresar a tu comunidad después de terminar la carrera? (¿Por qué?) ¿Qué hiciste? ¿Qué conocimientos de la carrera de desarrollo sustentable aplicaste en tu comunidad?

¿Consideraste realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable en tu comunidad o en las parcelas de tu familia? Si/No ¿por qué?

¿Qué obstáculos tuviste para hacerlo?

¿Qué facilidades tuviste para hacerlo?

(En caso de haber trabajado en su comunidad) Platícame del proyecto/actividad/trabajo que realizaste ¿En qué consistió? ¿Cuánto duró? ¿Quienes participaron?

La presencia de partidos políticos ¿Obstaculiza/obstaculizó tu participación para implementar un proyecto? ¿En qué manera? ¿La afiliación política de tu familia te facilita o impide tu participación en la asamblea de tu comunidad? ¿O te dificultaría poder llevar a cabo un proyecto comunitario?

5. Si ha habido o hubo dificultades en tu comunidad

¿Consideraste realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable en otra comunidad? Si/No ¿por qué?

¿Qué obstáculos tuviste o tendrías para hacerlo?

¿Qué facilidades tuviste o tendrías para hacerlo?

- ¿Ser mujer (hombre) fue un obstáculo para realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Ser mujer (hombre) te facilitó realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Ser joven fue un obstáculo para realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Ser joven te facilitó realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Ser universitario fue un obstáculo para realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Ser universitario/a te facilitó realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?

Si te desarrollaste en el medio rural, plátame del proyecto/actividad/trabajo que realizaste en qué consistió, cuánto duró, quienes participaron.

¿Dónde preferirías aplicar tus conocimientos de desarrollo sustentable ¿en tu comunidad o en otra comunidad de tu región? ¿Por qué? ¿Cómo sería trabajar en tu comunidad o en el medio rural? ¿Qué dificultaría o no permitiría que pudieras llevar a cabo el proyecto?

6. Ahora hablemos de tu familia ¿Qué esperaban tus padres al terminar tu carrera?

¿Qué pensarían tus padres si al terminar tu carrera hubieras regresado a tu comunidad a generar proyectos de desarrollo sustentable o a poner en práctica tus conocimientos en las parcelas familiares?

7. En relación a tu comunidad ¿Qué pensaría (pensó) la comunidad de que un (una) joven regrese a su comunidad para trabajar después de haber estudiado una

licenciatura en la ciudad? ¿Qué consideras que piense la gente de tu localidad si regresas con la intención de integrarte, trabajar y ejercer tu carrera para promover el desarrollo local?

- El plan de estudios de la UNICH promueve que sus estudiantes regresen a sus comunidades de origen y contribuyan al desarrollo local. ¿Qué tendrías que hacer para poder llevar a cabo un proyecto de desarrollo sustentable en tu comunidad? ¿Necesitarías hacer lo mismo si el proyecto es en alguna comunidad de la región? ¿Y si sólo se trata de poner en práctica tus conocimientos en la parcela de tu papá, es posible? ¿Qué necesitarías?
- ¿Ser mujer (hombre) sería un obstáculo para realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Sería más fácil si fueras mujer (hombre)?
- ¿Ser joven fue o es un obstáculo para realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Estar soltero/ fue o es un obstáculo para realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Sería más fácil si estuvieras casado/a?
- ¿Ser universitario/a fue o es un obstáculo para realizar algún proyecto o poner en práctica tus conocimientos de desarrollo sustentable?
- ¿Sería más fácil si no fueras universitario/a?

10. Qué piensas ¿Qué ayudaría a que regresaras y ejercieras tu carrera en tu comunidad? ¿Que debería cambiar en tu comunidad para que facilitara tu regreso e integración comunitaria?

11. Para terminar una última pregunta ¿Cómo te visualizas en el futuro?

Anexo 2 Guía de entrevistas para madres y padres de las y los jóvenes entrevistados.

Guía de entrevista a padres y madres de las y los jóvenes entrevistados

Que tal mi nombre es Erick soy estudiante y estoy realizando mi trabajo de tesis titulado: Jóvenes rurales universitarios de la UNICH en la encrucijada ante las expectativas de retorno a sus comunidades de origen. Me gustaría platicar con usted sobre su trabajo en el campo y sobre el logro alcanzado de su hijo/hija al haber concluido su carrera universitaria y sobre las oportunidades, dificultades y las expectativas que usted tiene sobre el regreso de su hijo/hija a su comunidad.

1. Para empezar plátiqueme ¿Cuándo fue que su hijo/a se fue a estudiar fuera de la comunidad? ¿Qué se fue a estudiar? ¿Quién tomó la decisión? Plátiqueme cómo fue ese momento ¿usted que pensó, estaba de acuerdo? ¿Cómo le hicieron para poder apoyarlo/apoyarla con sus gastos, su alimentación o la renta? Cuando terminó la preparatoria y les dijo que ahora quería estudiar en la universidad ¿Qué pensaron?

- Y ahora que ya terminó la universidad ¿cómo ve, qué piensa de su hijo/a? ¿Usted lo/la apoyó durante su estancia en la universidad? Si No ¿Por qué? ¿Qué pensó usted? ¿Estaba usted de acuerdo? ¿Lo/la extrañaban? ¿Por qué lo/la extrañaban?

2. ¿Qué hizo usted al no contar con el apoyo de su hijo/hija en el trabajo del campo? ¿Qué gastos o sacrificios tuvo que hacer para poder apoyar a su hijo/hija en la universidad? ¿Cuál es la razón por la cual apoyó o autorizó a su hijo/hija para que siguiera estudiando la universidad?

3. Platiquemos sobre la carreta ¿Qué estudió su hijo/a? ¿Usted le sugirió o aconsejó a su hijo/hija qué estudiara esa carrera? ¿Sabe qué trabajo puede hacer su hijo/a con los estudios que tiene?

4. Cuando su hijo/a terminó de estudiar en la universidad ¿Qué pensó usted? ¿Qué deseaba para él/ella? ¿En qué tipo de trabajo pensó usted que podía trabajar su hijo/hija al haber terminado la carrera? ¿Alguna vez pensó que su hija/hijo regresara a su comunidad a trabajar? ¿Si hubiera regresado de que podría trabajar? ¿Usted deseó en algún momento que sus hijos regresaran a trabajar en el campo con usted cuando terminaron de estudiar en la universidad? ¿Podría haber puesto en práctica lo que aprendió en la universidad acá en la comunidad o en las parcelas de usted?

5. Si no se imagina a su hijo/a en el trabajo del campo ¿Qué le gustaría para su hijo/a? ¿Por qué no lo imagina en el trabajo del campo? ¿Es un trabajo sencillo o pesado? ¿Con la siembra y cosecha de sus productos le alcanza para cubrir sus gastos familiares?

6. ¿Qué opina de que su hija/hijo trabaje en otras comunidades? ¿Sabe en qué consiste su trabajo en esas comunidades? ¿Qué piensa de ese trabajo que realiza? ¿Podría hacer lo mismo aquí en su comunidad? ¿Podría su hija/hijo regresar a su comunidad a trabajar? ¿Qué dificultades encontraría? ¿Qué facilidades habría?

Por ejemplo, si su hijo/hija regresara a la comunidad y pidiera participar en la asamblea comunitaria ¿Le daría espacio para participar? Si/no ¿Por qué? Si su hijo/hija le propusiera a la comunidad trabajar en un proyecto comunitario ¿La gente de la comunidad lo apoyaría? Si/no ¿Por qué? Y si regresara como trabajador de alguna ONG, A.C, o dependencia de gobierno ¿Lo apoyarían? ¿Por qué?

Ahora en el caso de su hija ¿Qué pensaría o cómo vería la comunidad que su hija, que ya terminó una carrera, regresara a la comunidad? ¿Si regresara a qué se dedicaría, cuál sería su trabajo? ¿Podría ganar un sueldo como en la ciudad? ¿Podría trabajar de forma independiente en las parcelas de usted? ¿Se podría casar?

7. ¿Cómo ve a su hija/hijo en el futuro? ¿En qué tipo de trabajo lo imagina? ¿En dónde lo imagina viviendo?