

David Sánchez Sánchez

CONAHCYT - Universidad de Guadalajara
david.sanchez@academicos.udg.mx

Paola Cosío Camacho

Universidad de Guadalajara
paola.cosio@alumnos.udg.mx

Estrategias de acompañamiento psicosocial para la problematización de las relaciones de género en un espacio de educación superior para juventudes rurales en Jalisco, México

Psychosocial Support Strategies for the Problematization of Gender Relations in a Higher Education Space for Rural Youth in Jalisco, Mexico

Resumen

El artículo presenta algunas reflexiones en torno a un proceso de investigación acción participativa llevado a cabo en una institución de educación superior del estado de Jalisco en México, situada en un contexto rural configurado por la agroindustria, en el cual algunos jóvenes rurales despliegan sus trayectorias de vida atravesados por inequidades de género, desigualdades e incertidumbre. Entre el 2022 y 2024 se han realizado una serie de indagaciones para comprender cómo las diferentes violencias de género que les atraviesan están relacionadas con la precarización de las condiciones en las que estudian su educación superior y los altos índices de deserción que presenta la institución. Derivado de esto, se han realizado una serie de eventos en la escuela cuyo objetivo ha sido problematizar las relaciones de género, particularmente enfatizando en la violencia hacia las mujeres y fortaleciendo a las estudiantes. Además, se rescatan algunas estrategias que han sido dirigidas a los jóvenes varones para la sensibilización de su papel en relación a las violencias ejercidas, pero también tomando en cuenta la construcción de sus masculinidades en esos contextos, las sumisiones y subversiones que realizan como hombres. De este conjunto de procesos investigativos y de acción se concluye que además de propiciar el acceso a la educación superior, se debe reconocer que la condición juvenil rural no solo se atiende abarcando la dimensión estructural en el sentido del aumento de la escolarización, ni de la dimensión territorial en cuanto a la facilitación del acceso en espacios rurales; sino que se comprende plenamente desde su dimensión intersubjetiva, donde podemos ver las relaciones entre hombres y mujeres estudiantes, pero

también entender intergeneracionalmente como se han configurado esas relaciones y qué sentidos y significados tienen, así como reconocer que las juventudes desde su agencia van modificando sus formas de relacionarse entre ellos y con el mundo.

Palabras claves: Acompañamiento psicosocial, Género, mujeres rurales, violencia, masculinidades.

Abstract

This article presents reflections on a participatory action research process conducted at a higher education institution in the state of Jalisco, Mexico, located in a rural context shaped by agroindustry. Within this setting, some rural youth navigate their life trajectories while grappling with gender inequities, inequalities, and uncertainties. Between 2022 and 2024, a series of investigations were carried out to understand how different forms of gender-based violence they experience are linked to the precarious conditions under which they pursue higher education and the high dropout rates observed at the institution. In response, a series of school events were organized with the goal of problematizing gender relations, particularly emphasizing violence against women and empowering female students. Additionally, some strategies aimed at young men were developed to raise awareness about their role in perpetuating violence, while also considering the construction of their masculinities in these contexts, including the acts of submission and subversion they perform as men. From this set of research and action processes, it is concluded that beyond facilitating access to higher education, it is essential to recognize that the rural youth condition cannot be fully addressed solely by expanding structural dimensions, such as increasing enrollment, or territorial dimensions, such as improving access in rural areas. Instead, it must be understood through its intersubjective dimension, which reveals the relationships between male and female students, as well as the intergenerational configurations and meanings of these relationships. Furthermore, it highlights the ways in which youth, through their agency, transform their relationships with each other and the world around them.

Keywords: Psychosocial support, gender, rurality, Rural Women, violence, masculinities.

Introducción

Los discursos elaborados en torno al feminismo por los medios de comunicación, por la propia academia y a veces por algunas activistas, que eventualmente devienen en el diseño y la implementación de políticas públicas, han tomado predominantemente a la «mujer blanca de Occidente» como único sujeto político, dejando así fuera del margen a todas las mujeres que no entren en dicha categoría, es decir, a las mujeres del «Tercer Mundo» (Portolés, 2004). Es por ello que en repetidas ocasiones encontramos programas de intervención totalmente desvinculados con su escenario de aplicación, que además de generar un bajo interés por parte de la población a la que se dirigen, también, terminan replicando a otra escala las mismas dinámicas de explotación y violencia propias del sistema capitalista y patriarcal. Sin embargo, la ruptura epistemológica generada por diversos feminismos críticos y contra-hegemónicos como los feminismos negros, decoloniales (Portolés, 2004), anarquistas, socialistas, ecofeministas (Ghandy, 2006) y comunitarios (Guzmán & Triana, 2019), han obligado a voltear la mirada hacia las mujeres

doblemente invisibilizadas, tanto por su condición de género, como por su condición de clase, racialidad, posición geográfica, entre otros, y a poner en relieve su propia agencia para la transformación de su entorno desde una postura emancipatoria. Tal es el caso de los feminismos rurales (Chamba, 2011; Logiovine & Bianqui, 2024), los cuales denuncian las dinámicas urbanocéntricas arraigadas en las instituciones y en la elaboración teórica en torno al género, lo cual es similar a lo ocurrido en el desarrollo histórico de la psicología, cuyo enfoque ha permanecido dentro de los límites de las ciudades tanto en su hacer como en su entender (Batista, 2001).

En ese sentido, desde hace una década aproximadamente, en Latinoamérica se viene configurando una psicología que busca atender las particularidades de los contextos rurales, donde las dinámicas sociales y económicas presentan retos específicos (Landini, 2015). La psicología rural plantea la necesidad de promover procesos desde las realidades y necesidades rurales (Conti, Olivera Méndez, Landini, & Monteiro, 2020); así como Martín Baró (1998) propone la liberación de la psicología de los grandes centros de poder y producción de conocimiento que se venía asumiendo como universal y aplicable, incitando a hacer psicología desde Latinoamérica; falta reconocer que la ruralidad ha sido parte inherente de la historia de este continente y requiere la atención pertinente que se le ha negado de manera reiterada, liberando a la psicología de su urbanocentrismo.

En línea con lo anterior, el presente trabajo es un esfuerzo por sistematizar las diferentes estrategias de acompañamiento psicosocial implementadas en el Tecnológico Superior de Jalisco (TSJ), en el municipio de Cuquío, desde el año del 2022 hasta marzo del 2024, que tuvieron la finalidad de problematizar las relaciones de género para fortalecer las interacciones estudiantiles en un contexto rural, atender sus necesidades sentidas y prevenir la deserción presente en la institución; el propósito de la sistematización del artículo es reflexionar sobre la pertinencia de dichas acciones en relación a la construcción de un enfoque psicosocial para la acción desde lo rural.

El artículo se estructura en 5 apartados: metodología, contextualización, referencias teóricas, sistematización de estrategias y conclusiones. En el primer apartado, se describe la aplicación del enfoque psicosocial de Investigación-Acción Participativa. Posteriormente, se exponen las principales características demográficas y económicas del municipio de Cuquío y el TSJ. Las referencias teóricas plasman una articulación dialógica entre los estudios de género y los feminismos, la psicología rural, la interseccionalidad y la acumulación de desventajas, y la condición juvenil rural situada en la latitud latinoamericana. La sistematización de estrategias refleja el proceso vigente de acompañamiento e investigación iniciado en el 2020. Finalmente, se presentan los resultados preliminares extraídos de dichas experiencias participativas, evidenciando las discusiones pendientes, y las posibles rutas de trabajo en el TSJ. De este modo, sostenemos como tesis central que los esfuerzos encaminados al aumento del acceso a la educación superior son insuficientes cuando no se articulan estrategias que garanticen la permanencia del estudiantado en dichos programas; específicamente en el caso de las mujeres estudiantes de ingeniería en un contexto rural, se deben de implementar medidas que, además de atender condiciones estructurales de marginación de los espacios rurales que afectan los procesos educativos, trabajen por eliminar la serie de violencias enmarcadas en la condición de género, ruralidad, y juventud.

Fundamentos metodológicos

Este artículo hace parte de un proyecto de investigación posdoctoral más amplio, que comenzó en 2020 y continúa en la actualidad. La metodología general es la Investigación Acción Participativa (Fals Borda, 2015; Elliot, 1993; Emiro, 2010), la cual se entiende como un proceso abierto de interacción con la población que a la vez que es investigada también tiene la posibilidad de incidir en el rumbo del proceso investigativo y proponer nuevas vías de acción, de acuerdo a un continuo proceso retroactivo, que busca la transformación social. Se recupera en este apartado metodológico una mirada general de todo el proceso pues es importante hacer notar que ha sido de un creciente involucramiento en la institución y sus realidades cotidianas (Martínez, 2014), que va más allá de solo pensar en la lógica de intervención externa, sino que es un diálogo de reconocimiento de realidades compartidas y de co-construcción de conocimientos situados (Montenegro & Pujol, 2003).

Previo al comienzo de la investigación y al inicio de la pandemia por COVID-19, en el marco del Paro Nacional “#El9NadieSeMueve” convocado por distintas agrupaciones feministas para el 9 de marzo de 2020 con la finalidad de visibilizar la ausencia de las mujeres como táctica de protesta ante la creciente ola de violencia feminicida; una profesora del TSJ, convoca al investigador a realizar actividades con los varones estudiantes y profesores de la institución, pues las mujeres participarán del paro, pero se solicitaba a los hombres si asistir a clases. Por ello se establece un primer taller sobre masculinidades para ese día, para la reflexión sobre el significado del paro y sobre las violencias de género ejercidas por hombres. De este primer contacto se comienza a plantear un proyecto de investigación posdoctoral que en un inicio se enfocó en una de las dos carreras que ofrece la institución: Ingeniería en innovación agrícola sustentable (IIAS).

Durante 2020 y 2021 se planteó un primer ciclo de Investigación Acción Participativa (IAP), dirigido a estudiantes de dicha carrera, orientado sobre todo a explorar las tensiones entre su formación académica en lo sustentable con el entorno agroindustrial en el que se tienen que desarrollar (Sánchez, 2021). Con las limitaciones derivadas de la pandemia este ciclo terminó centrándose en estrategias cualitativas más individuales como las entrevistas a profundidad, además de algunos intentos de trabajo grupal en línea. Sin embargo, en las entrevistas individuales fue surgiendo el tema del género como importante en la explicación de la condición de este grupo estudiantil (Sánchez & Mares, 2021). Hacia 2021 se reorientó el proceso de IAP, y se exploró más directamente la variable del género, como se explicará a detalle más adelante. La observación participante y el involucramiento con algunas estudiantes y egresadas comienzan a perfilar que la violencia de género es un asunto presente en el TSJ-Cuquío y se comienzan a realizar algunos eventos relacionados al tema, como se mostrará en el apartado de sistematización.

En 2022, el proceso de IAP se redirecciona a un proceso de acompañamiento psicosocial (ALUNA, 2017) más general, dirigido ya no solamente al estudiantado de innovación agrícola en las tensiones antes mencionadas, se amplió la atención a la segunda carrera ofrecida en la institución y se contempló un contexto más amplio de dificultades estudiantiles situadas en ese contexto rural, que vienen derivando en deserción y otras problemáticas escolares. Para atender esto se organizó un equipo de trabajo conformado por practicantes de psicología social bajo la dirección del investigador autor de este artículo. Por los años previos en interacción con la institución y el estudiantado, se define que el proyecto de acompañamiento se centrará en 4

estrategias: a) Entender y prevenir la deserción, b) transversalizar la perspectiva de género y territorial en la formación, c) facilitar la integración generacional en la agricultura d) promover alternativas agroecológicas.

El presente trabajo responde a una sistematización (Jara, 1994) de la estrategia de transversalizar la perspectiva de género, recuperando las acciones realizadas en el proceso de IAP, y los aprendizajes y retos que dejan estas acciones para la psicología social rural. Se entiende por sistematización un proceso de construcción de revisión y mirada crítica a las propias prácticas para aprender de ellas y generar conocimiento tanto a nivel académico como a nivel de acción social (Eizaguirre, Urrutia, & Askunze, 2004). En el artículo se presenta una síntesis de las actividades más significativas de todo el proceso, tratando de recuperar en ellas tanto lo sucedido como lo aprendido.

Todas las acciones realizadas durante esta estrategia responden a una lógica de psicología social comunitaria, en la cual se plantea como objetivo imprescindible, generar el proceso psicosocial conocido como problematización (Montero, 2004), el cual implica generar espacios dialógicos para reflexionar sobre situaciones cotidianas que se dan por naturales pero están asociadas a problemáticas estructurales que las dinámicas diarias y el punto de vista individual a veces no reconocen como parte de la explicación de las condiciones vividas. Esto implica reconocer un proceso de influencia desde las y los psicólogos que acompañan; si bien no se trata de imponer explicaciones desde la psicología social, tampoco se trata de negarlas romantizando y esencializando el espacio y la población con la que se trabaja.

En el proceso participativo de reconocer la realidad vivida y las necesidades a atender, Maritza Montero (2006) recupera a Bradshaw y su tipificación de necesidades: las primeras son aquellas que son percibidas y/o sentidas; luego distingue las expresadas, que no siempre son las más urgentemente sentidas, pues la expresión está relacionada con cómo lee la población al equipo de acompañamiento psicosocial y sus alcances. Luego están las necesidades desde el punto de vista del equipo de acompañamiento psicosocial, que son las comparadas y las normativas, las cuales son definidas y mediadas por una elaboración teórica y de experiencias profesionales de otros lugares o situaciones similares. La autora menciona que la labor de la psicología comunitaria es dinamizar el reconocimiento de las distintas necesidades a través de procesos participativos, problematizadores y de generación de conocimiento, orientados a la transformación de las condiciones de vida de las personas, lo cual ha sido el sentido de las distintas estrategias de transversalización de perspectiva de género y problematización de las relaciones recuperadas para este artículo, pero antes de ir a ellas, se presentará un breve contexto de donde se han realizado.

Contextualización social del proyecto

El proceso de investigación-acción participativa se sitúa en el municipio de Cuquío, en el estado de Jalisco, México. Según el Censo de Población y Vivienda del 2020, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2021), el municipio de Cuquío cuenta con 17,820 habitantes, de los cuales 9,165 son mujeres y 8,655 son hombres. Asimismo, el 16 % (2867) de la población se encuentra entre los 15 y 24 años siendo 1446 mujeres y 1421 hombres. Este municipio enfrenta severos problemas de desigualdad que son reflejados en las estadísticas sociodemográficas, pues el 4.6% de la población vive en pobreza extrema, 38.9% en pobreza

moderada, 1.2% cuenta con grado de vulnerabilidad por ingresos, 49.6% tiene vulnerabilidad por carencia social, y sólo el 5.9% no se encuentra en estado de pobreza o vulnerabilidad. En el caso de las mujeres, según la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo del 2019, 35.6% de las mujeres rurales de 15 a 64 años cuentan con un trabajo remunerado, sin embargo, en las mujeres urbanas, esta cifra se eleva hasta el 50.2% (INEGI, 2019). Dichas condiciones estructurales generan un impacto negativo directo en los núcleos sociales de la localidad, como en el ámbito educativo, el cual no puede comprenderse solamente como el límite espacio-temporal en el que un estudiante asiste a la escuela, sino como toda la serie de recursos materiales, familiares, subjetivos, culturales, etc., que envuelven dicho proceso. De este modo, aunque una joven de una zona rural haya tenido acceso a instalaciones educativas de los tres niveles educativos, probablemente experimentará una mayor cantidad de barreras para el aprendizaje que otro joven en una zona urbana, tales desventajas se acumulan en un proceso de producción de desigualdad social (Saravi, 2009) y configuran brechas de desigualdad asociadas a la territorialidad rural (RIMISP, 2020).

La actividad productiva predominante en el municipio ha sido el monocultivo de maíz, razón por la cual históricamente se le ha llamado como “el granero de Los Altos”. Anteriormente la actividad agrícola se realizaba a base de “coamiles”, los cuales eran un sistema de producción popular en la zona norte de Jalisco, y consistían en extensiones reducidas de terreno que se labraban con azadón (Chávez, 1983), donde se cultivaban maíz, frijol, y calabaza. Sin embargo, este sistema de cultivo fue desplazado desde el periodo de la Revolución Verde, iniciado en la década de los 40’s, para dar paso al modelo agroindustrial (Cerutti, 2019). Este modelo busca acelerar y masificar la producción, a través de la implementación de pesticidas, fertilizantes, tractores, y demás maquinaria pesada, generando así lo que Vandana Shiva nombra como la “masculinización de la agricultura” (2004). Una estudiante del contexto que aborda este trabajo, refiere:

Nos toca estar en un municipio en el que el trabajo que es, no se presta tanto para una mujer, es que el cultivo del maíz sí tiene como unas necesidades más pesadas, ¿me explico? Si estuviéramos en la agricultura de antes, que era como más manual. Ahí si me dices que una mujer no puede yo te diría ¿por qué no? Pero todas estas cosas de maquinaria y eso, pues no. (Entrevista a mujer joven egresada del Tecnológico, 16 de junio de 2022)

Acceder a la educación superior para las juventudes de Cuquío antes del 2010, implicaba forzosamente migrar a algún centro urbano, principalmente la ciudad de Guadalajara. Como se mencionaba anteriormente las brechas territoriales y las desventajas acumuladas acompañan a las y los jóvenes en sus trayectorias de vida y configuran situaciones de desigualdad; por lo mismo eran pocos los jóvenes que accedían a la educación superior y principalmente hombres. Oficialmente, con la apertura del Tecnológico Superior de Jalisco en Cuquío, se pretendió acercar una opción de universidad adecuada a estos contextos y accesible, lo cual en discurso se sigue repitiendo tanto social como institucionalmente, sin embargo, esto contrasta con las experiencias de jóvenes concretos que desertan los primeros semestres de la institución (Sánchez & Mares, 2021). Desde la perspectiva adultocéntrica los jóvenes no aprovechan la gran oportunidad que tienen, desde la perspectiva juvenil, hay otras expectativas que se esfuman ante la intersección de las múltiples situaciones que tienen que enfrentar al acceder a esta universidad.

De manera formal, TSJ es una extensión de la Unidad Académica de Tala, la cual, a su vez, forma parte del Tecnológico Nacional de México. La sede de Cuquío se localiza en instalaciones que originalmente fueron edificadas a inicios de la década de los ochenta como parte del programa “Centros de Apoyo al Desarrollo Rural” (CADER) pero que habían quedado abandonadas previo a su reacondicionamiento para el centro educativo. Actualmente cuenta con salones, dos laboratorios de cómputo, un auditorio, áreas para cultivo, una cafetería, y dormitorios que los estudiantes pueden rentar a un bajo costo. El TSJ oferta los programas de Ingeniería en Administración e Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable, teniendo un total de 89 estudiantes asignados en 7 grupos. La mayoría de las estudiantes son mujeres, lo cual contrasta con la composición mayoritaria de docentes hombres. Al ser una población estudiantil reducida, la conformación de los grupos consta de un mínimo de 4 estudiantes, y un máximo de 12. La mayoría de los estudiantes que ingresan al TSJ provienen de Cuquío, y municipios aledaños, como Ixtlahuacán del Río y Yahualica de González Gallo, y una de las razones por las cuales se decantan por estudiar en este centro es por su ubicación geográfica (Guerra, 2021), ya que es una de las opciones más cercanas.

Debido a las características económicas, sociodemográficas, educativas e históricas anteriormente mencionadas, observamos que los estudiantes del TSJ se enfrentan a una serie de adversidades, que se agudizan aún más cuando se intercepta la variable del género. La masculinización de la agricultura genera impactos tanto en la distribución sexual del trabajo, como en los entornos educativos que reproducen los conocimientos técnicos y científicos propios de la agronomía (Sánchez *et al.*, 2024). De este modo, no sólo se reconfigura el modo de explotación de la tierra, sino también la subjetividad del campesinado, la cual es moldeada para favorecer los procesos neo-extractivistas del sistema capitalista (Giraldo, 2018).

Las interacciones entre estudiantes están mediadas por las diferencias de género y se configuran en desigualdades que van intersectándose y generando un espacio propicio para el abandono escolar, pero estas interacciones no sólo se explican desde lo cotidiano en la escuela, sino también están conectadas con la sociedad rural en la que viven, marcada a su vez por la desigualdad y la violencia, entrelazadas con procesos identitarios y de territorialización. Para entender ello, a continuación, se recuperarán algunos elementos teóricos en los que se sustenta el proyecto.

Algunos elementos de sustento teórico para el proceso:

a) Género, feminismos y ruralidad

Para interpretar algunos conflictos recurrentes en el campo de la presente investigación, proponemos un diálogo entre algunos feminismos críticos, la psicología rural, la psicología social de la liberación, la pedagogía crítica, y el acompañamiento psicosocial, desde una mirada interseccional de las desigualdades. Comprender las dinámicas resultantes de la conjunción entre género, juventud, y ruralidad en su dimensión profunda, requiere la utilización de marcos teórico-metodológicos emergentes para la Psicología Social como la Investigación-Acción Participativa que reconocen un planteamiento político de partida, y que devienen en la construcción de epistemologías críticas y transformadoras para nuestras latitudes (Almaral, 2015).

En el periodo contemporáneo se ha visualizado el espacio rural como sinónimo de atraso (Escobar, 2007), en cuestión al género, se ha construido un arquetipo determinista incluso en los discursos feministas, sobre las mujeres rurales como “insertas en un mundo atemporal, ajenas de todo progreso” (Rebollo & Benzanilla, 2021). Por ende, y sumado a la negligencia de la psicología como disciplina por estudiar los entornos rurales (Landini, 2015), el entendimiento predominante sobre la violencia de género que padecen las mujeres rurales parte de deducciones que tienden a sobredimensionar o invisibilizar las experiencias reales que atraviesa este sector. Contrario a esta creencia que parte de la anulación de toda agencia de las mujeres rurales, la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (INEGI, 2021) reporta que el 34.7% de mujeres de 15 años o más, que viven en una zona rural, han padecido algún tipo de violencia, a diferencia del 45.3% en el caso de las mujeres de zonas urbanas. Es relevante aclarar que este contraste no minimiza la violencia padecida por las mujeres rurales, sino que ejemplifica la disonancia entre las creencias sobre lo rural, y su realidad concreta. Otra posible explicación respecto a esta diferencia porcentual, es la dificultad para identificar y nombrar dichas violencias debido a la normalización de las mismas (Watts & Zimmerman, 2002), lo cual concuerda con algunos resultados de la presente investigación.

Los obstáculos para delimitar una definición conceptual y operativa en torno a la violencia de género no se reducen solamente a las víctimas, sino que es una discusión siempre abierta en las instituciones, los espacios académicos y las diversas militancias y activismos. Una de las principales divisiones en torno a esta definición, implica el requisito, o no, de incluir otras expresiones además de aquellas que generan algún daño físico (Krook & Restrepo, 2016). Una de las definiciones más utilizadas es la que ofrece la Organización de las Naciones Unidas (1993), que comprende a la violencia de género como

Todo acto de violencia sexista que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psíquico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la privada. (Art. 1)

O’Connell (1993) establece que la violencia de género tiene como finalidad limitar las oportunidades de organización, aprendizaje, trabajo, entre otras, para las mujeres. Dentro del concepto de violencia, podemos encontrar múltiples expresiones de discriminación, ya que ésta consiste en la negación de derechos a las personas (CODHEM, 2019), o en la negación total o la obstaculización del acceso a ciertos espacios o posiciones sociales. Brito *et al.* (2020) define la discriminación de género como “componente social y político, en tanto relación asimétrica entre personas, donde se establece un trato de inferioridad y diferenciación, en este caso, por motivos de género”. En el contexto de la investigación, a través de diferentes herramientas de evaluación (observación participante, encuestas, entrevistas, etc.) se observó la presencia de violencia y discriminación hacia las estudiantes.

Una de las excusas más repetidas para justificar la segregación de las estudiantes en sus programas académicos, es la falta de experiencia trabajando en el campo, pues, mientras a los hombres se les asignan trabajos que conllevan un mayor grado de involucramiento, las mujeres se encargan de transportar fertilizantes, juntar maíz, cocinar, y lavar la ropa de sus padres, hermanos, o esposos que sí asisten al campo (Sánchez *et al.*, 2024). La segunda excusa es la falta de fuerza necesaria para el manejo de las herramientas y la maquinaria. Ambos ejemplos de discriminación dentro del plantel son recurrentes en múltiples contextos y han sido ampliamente investigados desde los estudios de género en respuesta a las afirmaciones de carácter biologicista

o determinista que consideran que las mujeres poseen una inferioridad “natural”, y que el papel de la socialización es marginal o nulo en la configuración de los cuerpos y en el desarrollo cognitivo. Contrario a dicha línea, Hierro (1985) describe el proceso de domesticación de las mujeres, en el cual, los aprendizajes adquiridos de manera institucional, o familiar, terminan orientándose al cumplimiento de su función como “servidora del otro”, y no como sujeto propio. En relación a la supuesta inferioridad fisiológica y debilidad de las mujeres, Jaggar (1983) argumenta que las características sexuales secundarias, y, en general, los rasgos anatómicos asociados con la distinción entre los sexos, se encuentran influenciados por factores sociales como las restricciones alimenticias impuestas en el sistema cultural según la posición que ocupen en la jerarquía del grupo. En el caso del TSJ, aceptar este análisis e involucrar la perspectiva de género en la interpretación de las quejas y demandas de las estudiantes, implica romper con el mito del destino permanentemente subalterno de las mujeres, para la recuperación de la agencia y el papel central de las mismas en la agronomía y el trabajo en el campo, que les ha sido arrebatado con la instauración del modelo agroindustrial (Shiva, 2004). Además, implica reconocer que la formación de las mujeres en agricultura sustentable y en administración de proyectos en torno a la agricultura termina siendo atravesada por las violencias patriarcales de diversas maneras (Sánchez *et al.*, 2024)

b) Acompañamiento psicosocial desde una psicología rural

Landini (2015) entiende a la psicología rural:

no como una subdisciplina psicológica sino como un ‘campo de problemas’ en los que se articula psicología y ruralidad. Es decir, como un conjunto de temas, problemas o hechos para los cuales resulta relevante considerar tanto su dimensión rural como su dimensión psicológica o psicosocial, ya que sin la consideración de una de ellas nuestra posibilidad de comprensión y/o intervención se vería limitada en aspectos relevantes. (p. 28)

En ese sentido, el proyecto de acompañamiento psicosocial se tiene que reconocer desde las particularidades del entorno rural. La invisibilización de estos aspectos en los enfoques tradicionales limita la eficacia de procesos interventivos y de acompañamiento, cuando se trata de problematizar las relaciones de género en estos entornos cuyas dinámicas responden a una interacción constante con el entorno natural, las relaciones comunitarias y los sistemas de producción específicos configuran identidades y formas de ser que demandan procesos sensibles a estos matices. Por ello el acompañamiento psicosocial implica un proceso dialógico, donde las personas que participan sean reconocidas como actores sociales en la transformación de su realidad, la cual está permeada por las dinámicas de género que operan dentro de este entramado.

Aunado a lo anterior, Maritza Montero (2004, 2006) nos alerta de la dificultad de procesos de problematización en la psicología social comunitaria, pues si bien no se trata de imponer las concepciones del equipo de trabajo, tampoco se trata de omitirlas, el proceso dialógico es el que transforma tanto la visión del equipo como de las y los estudiantes, que es lo que se genera con procesos participativos. La problematización de las relaciones de género en espacios rurales está íntimamente ligada a los roles tradicionales que se asignan a hombres y mujeres, los cuales muchas veces responden a dinámicas productivas y familiares de larga data.

No obstante, los procesos de modernización y el acceso a la educación superior para las juventudes rurales abren oportunidades para cuestionar y redefinir estas relaciones. Por las tensiones inherentes a este proceso, más que una intervención, se requiere un acompañamiento psicosocial abierto a los procesos que vayan surgiendo, y para que sea eficaz debe fomentar espacios reflexivos donde las juventudes rurales puedan cuestionar los estereotipos de género que limitan su participación plena, tanto en el ámbito familiar como en el productivo y comunitario.

De esta manera entendemos que el proyecto es un acompañamiento psicosocial desde una psicología rural, con un enfoque de género también sensible a las ruralidades; y que es un proceso abierto de problematización de la condición juvenil rural, entendiendo que las afectaciones concretas en estudiantes en riesgo de deserción no son solo individuales sino intersubjetivas y fuertemente determinadas por aspectos estructurales y territoriales.

c) Condición juvenil rural

Recuperando la definición de Reguillo de condición juvenil se tiene que esta es un

conjunto multidimensional de formas particulares, diferenciadas y culturalmente ‘acordadas’ que otorgan, definen, marcan, establecen límites y parámetros a la experiencia subjetiva y social de las y los jóvenes. La condición refiere a posiciones, categorías, clases, situaciones, prácticas, autorizaciones, prescripciones y proscripciones que se asumen como ‘naturales’ al orden vigente y tienden a naturalizarse como propios o inherentes a esta franja etaria. Alude a los mecanismos tanto estructurales como (especialmente) culturales que enmarcan los procesos de inserción de sujetos concretos en una dinámica sociocultural histórica y geopolíticamente configurada. (Reguillo, 2010, p. 401)

Derivado de esta primera definición, se propone la de condición juvenil rural (Sánchez, 2020) que reconoce tres dimensiones básicas para entender la situación de las juventudes rurales, como las que asisten a educación superior en el TSJ, las cuales son la estructural, la territorial y la intersubjetiva; siendo esta última la que le da el carácter psicosocial al análisis de cómo viven las juventudes.

La dimensión estructural de la CJR está determinada por las limitaciones y oportunidades que ofrece el entorno social, económico y político de una comunidad rural. Las juventudes en estos contextos enfrentan restricciones estructurales como el acceso limitado a la educación superior, las desigualdades de género profundamente arraigadas y las pocas oportunidades laborales fuera del ámbito agrícola. El acompañamiento psicosocial en este marco debe enfocarse en desentrañar cómo estas barreras estructurales afectan de manera diferenciada a jóvenes hombres y mujeres, reproduciendo roles tradicionales de género que limitan su desarrollo integral. Es crucial promover estrategias que permitan a las juventudes rurales cuestionar estas estructuras, generando espacios donde se reconozcan y fortalezcan sus capacidades para transformar su realidad social.

En cuanto a la segunda dimensión, se reconoce que la territorialidad juega un papel fundamental en la construcción de la identidad juvenil rural, al enraizar a las y los jóvenes en prácticas y dinámicas vinculadas a su entorno geográfico. El territorio no solo es el espacio físico donde habitan, sino también el lugar donde se reproducen las relaciones interpersonales,

comunitarias y de género. En este sentido, el acompañamiento psicosocial debe considerar cómo las juventudes rurales perciben y se relacionan con su entorno territorial, promoviendo un análisis crítico de las normativas patriarcales que condicionan su participación en la vida universitaria y comunitaria. Es a través del reconocimiento de las particularidades del territorio que se pueden generar estrategias educativas que integren tanto el análisis de género como la valorización del entorno rural, favoreciendo un fortalecimiento colectivo.

La dimensión intersubjetiva permite comprender cómo los jóvenes rurales se perciben a sí mismos y cómo interactúan con los otros, especialmente en lo referente a las relaciones de género. Las juventudes rurales no son actores pasivos en su entorno; mediante la interacción cotidiana, reconfiguran y cuestionan los roles asignados en sus comunidades. El acompañamiento psicosocial en esta dimensión debe centrarse en crear espacios donde las y los jóvenes puedan reflexionar y dialogar sobre sus experiencias y expectativas en torno a las relaciones de género, promoviendo la problematización de los estereotipos que limitan su desarrollo. A través de la visibilización de sus narrativas, se puede identificar cómo las juventudes rurales reinterpretan su rol dentro de sus comunidades y cómo esto afecta su percepción de las relaciones de poder, tanto en lo social como en lo familiar.

d) Juventudes rurales en la educación superior: interseccionalidad, acumulación de desventajas y generación de desigualdades

Entender las dificultades de jóvenes rurales en educación superior que llevan deserción escolar desde la interseccionalidad, implica reconocer que hay un proceso de acumulación de desventajas y generación de desigualdad en el acceso a la educación superior, aquí se entrelazan desigualdades de género, territoriales, socioeconómicas y generacionales.

Primeramente, un enfoque interseccional permite reconocer que a los sujetos les cruzan una serie de condiciones combinadas de manera particular; este debate viene también de los feminismos y el género (Pérez, 2021), permite entender que distintas dimensiones se superponen, de manera similar a la propuesta de la condición juvenil rural. Esta multidimensionalidad ayuda a revelar que las juventudes rurales experimentan de manera diferenciada las barreras educativas debido a la interacción de factores de género, con los estructurales, territoriales e intersubjetivos.

En este mismo sentido, la propuesta teórica de acumulación de desventajas (Saravi, 2009, 2020) permite comprender que esa combinación particular de desigualdades está asociada a brechas territoriales (RIMISP, 2020) y que no es solo la combinación, sino que unas situaciones interactúan y potencian otras, acumulándose en un proceso complejo. En este caso, el género vivido desde la desigualdad aumenta las inequidades de por sí asociadas estructuralmente a lo rural. Es decir, las trayectorias concretas de las juventudes hacia la educación superior se ven atravesadas por las dimensiones estructural y territorial (Grompone *et al.*, 2018).

Desde un enfoque interseccional, las desventajas que enfrentan las juventudes rurales en el acceso a la educación superior no pueden entenderse como fenómenos aislados, más bien son el resultado de múltiples factores combinados. Las dificultades se ven aumentadas por las diferencias de género, por ejemplo, al asignar a las mujeres domésticas o comunitarias que interfieren con sus estudios, o al no involucrar a las mujeres en la labor agrícola, mientras que a los hombres se les exige asumir roles productivos en su comunidad y familia. Las y los estudiantes no llegan a la universidad desde cero, sino con ese historial.

La acumulación de desventajas, como proceso, limita el acceso a la educación, reforzando las desigualdades preexistentes, dificultando la movilidad social (Pérez & Villaruel, 2016). Ante la dimensión estructural y sin un acompañamiento psicosocial adecuado que contemple tanto las desigualdades de género como las socioeconómicas, los jóvenes rurales corren el riesgo de quedar atrapados en un ciclo de vulnerabilidad, donde la educación deja de ser un mecanismo de movilidad social y se convierte en un espacio de reproducción de desigualdades. Asimismo, para muchas mujeres jóvenes rurales, la imposibilidad de completar sus estudios no solo restringe sus opciones laborales, sino que también refuerza su dependencia económica dentro de estructuras familiares patriarcales, constituyéndose esto en un factor más para violencias futuras.

Tomando en cuenta lo anterior, un acompañamiento psicosocial sensible a esta perspectiva, y en estos casos, debería estar abordando las raíces interseccionales de estas desigualdades, ofreciendo apoyo tanto a nivel individual como comunitario, así como fomentando políticas que promuevan el acceso equitativo a la educación para todos los sectores rurales; es por ello que se requieren procesos más allá de la pura investigación, pasando a la acción y la reflexión en conjunto con las juventudes a partir de procesos participativos que ayuden a dar sentido concreto en las historias personales a estas manifestaciones de la dimensión estructural y se enfrenten a las desigualdades socioeducativas.

Resultados de la sistematización de las estrategias de problematización de las relaciones de género en TSJ-Cuquío:

Para esta síntesis del ejercicio de sistematización, se opera haciendo preguntas básicas a cada estrategia y/o actividad recuperada, ¿qué se buscaba? ¿qué pasó? y ¿qué nos enseña sobre las y los estudiantes del TSJ y sus relaciones de género? Para describir cada una de las estrategias implementadas, basándose en los documentos de trabajo y notas de campo disponibles. Algunas estrategias han sido abordadas a mayor profundidad en otros trabajos (Sánchez *et al.*, 2024, Sánchez *et al.*, 2025, en proceso). Sin embargo, se busca aquí recuperar en orden cronológico las distintas acciones realizadas.

Siguiendo el enfoque metodológico de Jara (1994), la sistematización de esta experiencia se estructura en cinco tiempos clave: punto de partida, plan de sistematización, recuperación del proceso vivido, reflexiones de fondo y puntos de llegada. En este caso, el objeto de sistematización es la transversalización de la perspectiva de género en un contexto de educación superior rural, específicamente en el Tecnológico Superior de Jalisco. Para ello, se definieron tres ejes de análisis: a) las dinámicas de género y violencias, b) las tensiones entre ruralidad y agroindustria, y c) las resistencias y aprendizajes observados en las y los estudiantes. Estos ejes permiten articular las actividades realizadas con los aprendizajes emergentes, promoviendo una reflexión crítica sobre las desigualdades de género en este contexto y las posibilidades de transformación social. Por otra parte, es importante mencionar que no todas las actividades y estrategias se desarrollarán en la misma profundidad, sin embargo, es importante para este artículo recuperar todo el proceso de la manera más completa posible. A continuación, se presenta la recuperación del proceso vivido, organizada en torno a los hitos principales y los aprendizajes derivados.

A) Primeros acercamientos

a) Contacto previo en taller de masculinidades

Como ya se expresó en el apartado metodológico, en el contexto del Paro Nacional por el 8M 2020, se tuvo el nueve de marzo de ese año un taller de trabajo de masculinidades y violencia dirigido a los varones que asistieron a clases mientras sus profesoras y maestras se encontraban en paro académico y de labores. Derivado de esta intervención puntual, se identificó un grado de disposición por parte del cuerpo docente para trabajar estas temáticas. El taller tuvo como objetivos identificar las características del movimiento feminista en torno al día internacional de las mujeres y reconocer las violencias de género ejercidas por varones desde una masculinidad tradicional.

Se realizaron algunos ejercicios para hablar de los estereotipos de género, y a través de un video y reflexiones en torno a este, se reconoció que las distintas violencias que ejercen los hombres son producto de un amplio proceso de socialización que comienza desde la infancia, retando así discursos biologicistas que presuponen la desigualdad de género como un fenómeno inescapable e inherente de la especie humana. En el taller los jóvenes y profesores se encargaron de elaborar la comida del día para convivir, y dialogaron sobre papel que han tenido las mujeres en su sustento de vida.

b) Motivación y asesoría para artículo de experiencia de profesora de ingeniería

La profesora que anteriormente había invitado varias veces al investigador a incidir en la institución, en distintas charlas reflexivas en torno al proyecto recién aprobado en 2020 aceptó la invitación del doctor-autor, para sistematizar y plasmar en un texto reflexivo su experiencia como docente de ingeniería, el cual fue publicado en el libro “Las mujeres en la enseñanza de la Ingeniería. Relatos, reflexiones y experiencias en el ejercicio profesional” (Sánchez, Rodríguez, & Torres, 2021). La realización de este artículo implicó un acompañamiento a la profesora para poder expresar en escrito una experiencia que no había sido nombrada.

En su texto la profesora reconoce que las ingenierías han sido ámbitos sumamente masculinizados en los cuales es un reto ser estudiante y docente. A través de sus reflexiones la maestra reconoce diferencias en la forma de ejercer el trabajo entre profesoras y profesores, reconociendo que la misma socialización de género hace que las mujeres profesoras se interesen y se involucren de una manera más íntima y cuidadosa con sus estudiantes y estén más pendiente de sus estudiantes en ámbitos más allá de los escolares, lo cual muchas veces sostiene las trayectorias escolares ya precarizadas, pero implica una carga mental extra para las profesoras (Guerra, 2021).

Este artículo abre con más fuerza el tema de la perspectiva de género en el proceso de IAP que estaba comenzando y con él se comienzan a reconocer las principales problemáticas del tecnológico: deserción, acoso sexual, embarazos no deseados que implican el abandono de la escuela, relaciones de noviazgo complicadas, entre otros.

c) Contacto con egresadas del tecnológico

A la par de la escritura del artículo de la profesora y derivado de las actividades de investigación, a través de entrevistas y de convivencia en distintos espacios se tuvo contacto con dos egresadas de la carrera de innovación agrícola, con quienes se fue dialogando y reconociendo la necesidad de abordar temas de género en la institución, pues ellas mismas reconocían la influencia de estos en su trayectoria y también hablaban de la dificultad que tuvieron para ubicar las desigualdades en perspectiva de género, pues lo veían como procesos personales. Ellas conocían de primera mano las trayectorias de otras de sus compañeras y pudieron ir ubicando también como las inequidades de género les afectaban a sus pares en otras generaciones. Esto fue despertando la idea de la necesidad de intercambiar experiencias entre estudiantes y egresadas.

B) Actividad de estudiantes de Ingeniería en Innovación Agrícola con estudiantes feministas de la Especialidad en Soberanía Alimentaria

Como parte del seguimiento de egresadas realizado en el proyecto de investigación posdoctoral, se dio acompañamiento a dos jóvenes mujeres que egresaron del TSJ y ya eran madres de familia, impulsándolas a vincularse con el Programa Interinstitucional de Especialidad en Soberanías Alimentarias y Gestión de Incidencia Local Estratégica (PIES AGILES), un posgrado originado en una coyuntura política en México relacionada con la promoción de agricultura ecológica. Derivado de su incursión en este programa se comenzó a tener un mayor contacto con las egresadas para acompañarlas en su proceso formativo y al convivir con ellas, fue surgiendo el tema de las limitaciones que había implicado en su experiencia la violencia de género.

En marzo de 2022, como parte de las actividades de la especialidad se dio un encuentro de estudiantes del posgrado con estudiantes de la ingeniería en innovación agrícola del TSJ, y una de las actividades del programa implicó una sesión de trabajo donde se reflexionó sobre la violencia de género, facilitado por una economista feminista. A partir de ese espacio, se observó cierta disposición positiva a las confrontaciones que surgieron del tema por lo que se decidió seguir profundizándolo. Las egresadas afirmaron que ahora que estaban fuera de las relaciones de dominación propias de la dinámica estudiante-profesor podían ver con más claridad como la violencia de género obstaculizó de manera significativa sus propias trayectorias, de las reflexiones derivadas de estas actividades se decidió realizar un encuentro de estudiantes y egresadas para profundizar la reflexión.

C) Primer Encuentro de Estudiantes y Egresadas

Derivado de la actividad anterior se fortaleció el contacto entre estudiantes del posgrado PIES AGILES, y se organizó un primer encuentro entre estudiantes y egresadas de la ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable. El objetivo de dicho encuentro fue abrir un espacio de diálogo y de reflexión entre las compañeras para superar la idea de que los obstáculos que enfrentan en sus trayectorias escolares y profesionales son individuales, y reconocer que hay elementos comunes en las experiencias.

El encuentro está documentado y analizado a detalle en un artículo publicado previamente (Sánchez *et al.*, 2024). A manera de síntesis, se organizaron actividades para compartir experiencias pensando en las dificultades vividas por las mujeres jóvenes rurales en tres grandes momentos de su trayectoria (antes de entrar a la ingeniería, durante la ingeniería en el TSJ, al egresar de la ingeniería). Dividir la experiencia entre el antes, durante y después de la carrera permitió que las egresadas, que ya contaban con una perspectiva más amplia y con menos miedo a las consecuencias por nombrar dificultades y obstáculos presentes en la escuela, pudieran expresar a las estudiantes la necesidad de reconocerse. El ejercicio fue mutuo, ambas partes mostraron su sorpresa al encontrar situaciones parecidas o conectadas

Antes de la carrera las mujeres de IIAS reconocen que hay una desigualdad en la mayoría de sus familias que les niegan el acceso a la experiencia completa de la agricultura a diferencia de sus pares varones que las deja en desventaja al ingresar a la carrera, esto aunado a otras desigualdades en la división de trabajos y el reconocimiento de su labor en la familia. Durante la carrera, las diferencias de género se acentúan por acciones concretas de profesores y de sus compañeros varones, quienes las consideran que no saben de ciertos temas y que por su condición de mujeres no necesitarán saberlas pues se asume que será complicado ejercer la ingeniería junto a los otros roles que se espera desempeñen por ser mujeres como la maternidad y los trabajos domésticos. Por otra parte, se viven violencias de género muy particulares como el acoso sexual, la devaluación de sus conocimientos y habilidades, la naturalización de las violencias, embarazos derivados de noviazgos con sus compañeros que se dan en condiciones de desventaja, etc. Mientras que las egresadas reconocen la dificultad de ser contratadas en trabajos relacionados con su formación profesional y cuando lo logran, enfrentan también otros tipos de violencia, como la brecha salarial, la carga mental por trabajos extra asociados a la expectativa de su rol de mujeres en comparación con sus pares varones, la devaluación de su grado al no nombrarlas ingenieras, entre otras cosas.

De este encuentro y su análisis se reconoce que las violencias de género vividas en el TSJ por las mujeres de IIAS, son una expresión más de la violencia patriarcal que en este contexto rural toma la forma de agroindustria del monocultivo de maíz. Se comienza a hablar de la idea de realizar una red de mujeres de IIAS, para fortalecerse frente a los obstáculos comunes. A partir de estas actividades se había conformado un equipo de trabajo con las dos egresadas, quienes sostenían que las actividades realizadas eran necesarias y hubieran sido importantes para ellas en su etapa de estudiantes.

D) Devolución del primer encuentro y convocatoria al segundo encuentro

En octubre de 2022, aprovechando el marco del Día Internacional de las Mujeres Rurales se realizó el “Segundo Encuentro de Estudiantes y Egresadas de la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable” cuyo objetivo fue la sensibilización de las experiencias que atraviesan las mujeres del TSJ, observadas desde cuatro ópticas; laboral, académica, familiar y de género. Durante el periodo de planeación del evento se realizaron reuniones entre alumnas egresadas de la Ingeniería, y practicantes de la Licenciatura en Psicología por la Universidad de Guadalajara, con la finalidad de diseñar una planeación didáctica y logística acorde al contexto y a las necesidades de las estudiantes del TSJ. El día del evento asistieron aproximadamente 18 estudiantes mujeres, 15 estudiantes hombres y 1 egresada, y la actividad inicial se tituló “Carrera de Privilegios”. Esta consistió de 15 preguntas en torno a privilegios de clase y género, donde,

los estudiantes tenían que dar un paso adelante si respondían de manera afirmativa a la pregunta. Al principio se generó una dinámica de competencia donde las estudiantes que quedaban atrás – en su mayoría mujeres– mostraban señales de vergüenza, y los estudiantes que iban delante –en su mayoría hombres– expresaban una actitud de triunfo. Sin embargo, dicha dinámica fue problematizada durante el cierre, enfocando el objetivo de la actividad en la visibilización material de la brecha existente entre los estudiantes para el acceso y permanencia a la educación.

Posteriormente, los estudiantes varones fueron conducidos a otro espacio para participar en una sesión de devolución vinculada al artículo "Patriarcado y violencias en el contexto de monocultivo de maíz hacia estudiantes y egresadas de la ingeniería en innovación agrícola sustentable." En este espacio, se reflexionó sobre su participación en las dinámicas de violencia que sus compañeras habían visibilizado en el encuentro anterior. Se enfatizó cómo prácticas comúnmente normalizadas, como la "carrilla" o las "bromas," pueden derivar en maltrato hacia las mujeres y contribuir a su deserción de la carrera. La confrontación de estas conductas generó diversas reacciones: mientras algunos estudiantes mostraron disposición a la reflexión, otros manifestaron incomodidad ante la temática. Para abordar el tema del acoso desde una perspectiva experiencial, se implementaron actividades de movimiento que facilitaron una comprensión más profunda sobre el impacto de la invasión al espacio personal de las mujeres.

Para las mujeres, también se realizó una devolución del artículo, seguida de una actividad reflexiva. Las estudiantes fueron divididas en tres equipos y se les solicitó dibujar la silueta de una ingeniera, escribiendo dentro de la figura las características que asociaban con ese puesto, y en el exterior, los obstáculos percibidos para alcanzar esas expectativas. Esta dinámica permitió explorar las visiones individuales y colectivas sobre su carrera. Se observó que, en general, las expectativas relacionadas con el egreso eran altas, lo que contrastaba significativamente con las limitaciones discutidas en el encuentro anterior. Además, emergió una tendencia a considerar que, de manera individual, cada una podría superar las barreras que otras compañeras no habían logrado vencer. Esto evidencia cómo persisten interpretaciones de las desigualdades de género como fallas personales, más que como consecuencias estructurales, lo que refuerza la necesidad de seguir trabajando en la problematización de estas narrativas

Se detectaron resistencias por parte de las estudiantes en las diferentes actividades propuestas, ya que mencionaban que ellas no habían sufrido violencias. Sin embargo, esta afirmación se contrastaba cuando se hacían preguntas específicas sobre experiencias en particular que hubieran vivido, por ejemplo, el acoso por parte de compañeros y profesores, revictimización y presión social. En la última fase del encuentro, se realizó una reflexión en la que un tema recurrente era la dificultad que tenían las mujeres para aprender a usar, o manejar el tractor en el campo. Finalmente, se entregaron trípticos con la información básica que se devolvió, y en el cierre desde el equipo se motivó a las estudiantes a organizarse para conseguir prestado un tractor, y pudieran dedicar un día para aprender a utilizarlo.

El equipo de acompañamiento reconoció después del análisis que el enfoque de las actividades resultó muy confrontativo para estudiantes, que si bien habían identificado en el encuentro anterior algunas violencias todavía no tenían los elementos suficientes para nombrarlas como tales. Por otra parte, en diálogo con estudiantes de manera individual, después del evento, se comenzaba a cuestionar al equipo por la separación entre hombres y mujeres en las actividades realizadas. Pues se sentía que las actividades podían ser leídas como ataque a los hombres. También se llegó a identificar que había comentarios de incomodidad de algunos profesores, lo cual se entendió como una reacción "normal" al cuestionamiento que las actividades estaban abriendo.

Hasta este momento las actividades solo se habían enfocado en la carrera de Innovación Agrícola Sustentable, pero en enero de 2023, por el contacto con la profesora y la encargada de la institución en Cuquío se vio la necesidad de que el proyecto se hiciera con las dos carreras, involucrando a todos los estudiantes. Por la misma situación de las dificultades personales al abordar los temas sociales se decidió que el enfoque del proyecto sería de acompañamiento psicosocial.

E) Jornada 8M-2023

Por el talante confrontativo de la actividad anterior, donde el equipo de acompañamiento tenía el control sobre todas las actividades a realizar se optó por diseñar una estrategia que se fuera abriendo al diálogo y a la participación de manera paulatina, y para ello se definió que se seguirían haciendo eventos para el 8 de marzo, aprovechando la coyuntura del Día Internacional de las Mujeres. Se diseñaron y propusieron 5 talleres relacionados con las problemáticas detectadas en actividades anteriores y en entrevistas con estudiantes y egresadas. La idea central era realizar una jornada de talleres alusivos al tema, pero con la posibilidad de que las estudiantes eligieran el que más les atrajera. Abriendo así la posibilidad de una participación más interesada y genuina que en la actividad anterior donde fueron convocadas como una actividad escolar más y en la jornada fueron receptoras de las actividades y reflexiones.

Para este evento se intentó abrir al menos un espacio de elección, buscando que las mujeres decidieran algún taller de su interés. Los talleres realizados fueron: 1) "Deberismos y Quereismos" sobre imposiciones a las mujeres, 2) "Economía de las mujeres" sobre estrategias de trabajo y autogestión que las mujeres utilizan, 3) Emociones y corporalidad: sobre cómo afectan a las mujeres y sus cuerpos las diferentes emociones sentidas 4) "juntas Podemos" sobre tipos y modalidades de violencia hacia las mujeres y alternativas de atención 5) Red de estudiantes y egresadas IIAS, con la finalidad de que las estudiantes realmente interesadas en el espacio (que había sido sugerido en el primer encuentro) pudieran participar en la definición del mismo.

Mientras que los estudiantes varones no pudieron elegir, a ellos se les asignó en el taller sobre consentimiento y responsabilidad afectiva. El objetivo fue crear conciencia sobre el consentimiento sexual en las relaciones afectivas y sobre las violencias ejercidas hacia las mujeres, además de promover una reflexión sobre las masculinidades. El taller incluyó actividades dinámicas y participativas que facilitaron la integración de los varones y su sensibilización, siguiendo una metodología basada en técnicas de educación popular y perspectiva de género. muchos jóvenes mostraron resistencia a la apertura y discusión de temas vinculados al consentimiento sexual. Las dinámicas grupales revelaron la existencia de un ambiente en el que persisten actitudes que invisibilizan las violencias sexuales, pero también destacaron la necesidad de abrir más espacios de diálogo y reflexión que ayuden a transformar las interacciones cotidianas entre estudiantes.

Esta actividad reforzó la idea de que el acompañamiento en contextos rurales no solo debe enfocarse en la ampliación del acceso a la educación superior, sino también en la atención a las relaciones interpersonales, desde una perspectiva crítica, de género e intergeneracional. La escucha a jóvenes estudiantes permitió reconocer que había quejas de hombres y mujeres respecto a que las actividades fueran segmentadas por género y que hubiera algunos hombres que

expresaran la necesidad de ver las masculinidades también desde su parte positiva y no solo desde la violencia.

F) Encuesta y acercamientos sobre violencia de género

Entre agosto y septiembre de 2023 se realizó una encuesta específica sobre violencia de género dirigida a las mujeres estudiantes de la institución que se tituló “Situación de la violencia de género hacia las mujeres en el TSJ”; para diseñar la encuesta y profundizar el análisis, la encuesta se complementó con observación etnográfica y con entrevistas a profundidad, en esta ocasión con estudiantes de Ingeniería en Administración. Este acercamiento a través de encuestas reveló que la representación que tienen las estudiantes sobre la violencia de género estaba asociada a agresiones físicas, dejando de lado otras manifestaciones más cotidianas; de manera que cuando se les preguntaba directamente si habían vivido violencia de género, la gran mayoría de mujeres contestaban que no. No obstante, cuando la encuesta, basada en el “violentómetro” (IPN, 2019) les pedía señalar las acciones que habían vivido en la escuela, el resultado fue otro y prácticamente todas han vivido alguna violencia en algún nivel.

Durante el transcurso de las actividades colectivas y en contraste con los acercamientos individuales, como entrevistas y acompañamientos, se constató que la violencia de género es una realidad que atraviesa profundamente las experiencias de las mujeres jóvenes que acceden a la educación superior en el TSJ Cuquío. En conversaciones más cotidianas o entrevistas a profundidad, la mayoría de las estudiantes reconocen que han vivido situaciones de violencia de manera naturalizada. Al reflexionar sobre estas experiencias, varias de ellas experimentaron sentimientos intensos, como coraje o dolor, que en algunos casos llevaron a las lágrimas, evidenciando el impacto acumulado de estas vivencias. Incluso hubo momentos de sorpresa al final de las entrevistas, cuando lograron vincular detalles que previamente no habían asociado con la violencia de género. Este proceso psicosocial de problematización y concientización, necesario para participar en la transformación de las relaciones de género, opera tanto a nivel personal como institucional. La toma de conciencia individual se fortalece cuando la institución educativa respalda y promueve espacios y proyectos que fomenten la reflexión y el cambio, como los implementados en este proyecto.

Este proceso de encuesta y entrevistas profundiza en la dimensión intersubjetiva de la condición juvenil rural (Sánchez, 2020), al permitir que las estudiantes reconozcan y resignifiquen vivencias de violencia de género previamente normalizadas. Al operar tanto en el nivel personal como institucional, este ejercicio de problematización refuerza la importancia de abordar las desigualdades desde un enfoque interseccional (Pérez, 2021), considerando cómo género, juventud y ruralidad interactúan para perpetuar exclusiones.

G) Día Internacional de las Mujeres Rurales 2023

Para esta fecha, con lo aprendido en acciones anteriores se siguió optando por aproximaciones menos confrontativas. Para este día de la mujer rural se organizó un par de ponencias breves sobre el tema, una a cargo de una maestrante cuyo tema de tesis es las mujeres rurales, que tuvo una presentación más conceptual sobre el tema, orientada a reconocer el trabajo de las mujeres rurales en el sostenimiento de la vida; mientras que la otra ponencia estuvo a cargo de una de las primeras egresadas del programa de IIAS, que actualmente es profesora de un

tecnológico en otro municipio, por lo que se considera un caso de éxito. Ambas conferencias fueron dirigidas a público mixto, mujeres y varones, tratando de atender comentarios anteriores que expresaban su disgusto por la separación de los géneros.

La conferencia de la egresada resultó sumamente enriquecedora, pues a partir de su propia experiencia como mujer rural en la ingeniería, pero sobre todo a partir del reconocimiento del papel fundamental que jugó su madre para poder sostener la carrera, logró transmitir al estudiantado la importancia de reconocer a las mujeres rurales y de enfrentar los obstáculos que son muy particulares para las mujeres. Al parecer operó con más fuerza un elemento de identidad compartida pues las y los estudiantes se mostraban particularmente atentos. El reconocimiento de las madres y su intención de que sus hijos e hijas estudien para trascender las dificultades asociadas a lo rural resultó ser un elemento muy compartido y que contrasta con los datos de la encuesta, en la que se observa que la mayoría de las madres de estudiantes no lograron acceder a un nivel educativo mayor a secundaria.

Este evento ejemplifica la importancia de abordar la dimensión intersubjetiva de la condición juvenil rural (Sánchez, 2020), al considerar cómo las narrativas de las madres y sus esfuerzos se vinculan con las trayectorias educativas de las juventudes. En este contexto, el territorio no solo se presenta como un espacio físico de limitaciones, sino también como un espacio simbólico en el que se reproducen las desigualdades de género y las expectativas tradicionales. Asimismo, la actividad destacó cómo las relaciones intergeneracionales son clave para comprender las dinámicas sociales en contextos rurales, subrayando la agencia de las madres como agentes de cambio frente a las estructuras patriarcales y de exclusión educativa.

Además, el reconocimiento del trabajo de las mujeres rurales como sostenedoras de la vida conecta con las propuestas del feminismo comunitario (Guzmán & Triana, 2019) y decolonial (Portolés, 2004), que enfatizan la relevancia de visibilizar el aporte de las mujeres en los territorios rurales y su resistencia frente al modelo agroindustrial. Estas perspectivas críticas permiten revalorar el papel de las mujeres no solo en el ámbito doméstico, sino como sujetas políticas que desafían las desigualdades estructurales desde sus contextos locales y familiares.

H) Día del hombre 2023

Como una expresión popular de los hombres frente a la acción feminista, se reclama la necesidad de hacer algo por el día del hombre, y en el año 2023, se decide atender esa petición también presente en los estudiantes varones, por lo que, en el marco de la celebración del Día Internacional del Hombre, se realizó una actividad en el TSJ, para la cual se dividió al total del estudiantado, nuevamente en modalidad mixta, en cuatro equipos. Cada equipo recibiría a un miembro del equipo de acompañamiento que estaría encargado de trabajar cada uno de los temas clave presentes en un tríptico informativo. Los temas decididos fueron para problematizar las distintas relaciones de los hombres, primero consigo mismos: hombres y sus emociones, por un lado, hombres y su cuerpo-salud por otro; después la relación entre hombres, y en cuarto lugar la interacción de los hombres con las mujeres. Esta dinámica buscaba generar un espacio de reflexión colectiva para abordar los retos asociados a las masculinidades tradicionales, la represión emocional, los problemas de salud y las desigualdades en las relaciones de género.

Cada equipo discutió su respectivo tema, apoyándose en la información proporcionada en el tríptico, que incluía la relación entre las expectativas de la masculinidad y los efectos nocivos en la salud emocional y física de los hombres, la importancia de construir relaciones horizontales

con las mujeres, y la necesidad de reformular las interacciones entre los mismos hombres desde una perspectiva de igualdad y respeto. Los resultados de la actividad subrayaron la relevancia del acompañamiento psicosocial para los varones, promoviendo su participación en la problematización de las relaciones de género, reconociendo las formas en que los hombres se relacionan consigo mismos y con los demás.

Con esta actividad se hace énfasis al estudiantado de que el equipo de acompañamiento psicosocial está atento a sus comentarios y que ellas y ellos pueden participar de la evolución de las distintas actividades. Cabe señalar que es la primera actividad realizada explícitamente en el día del hombre para la institución y no como en ocasiones anteriores que eran en relación a fechas desde las mujeres.

Este evento evidenció que abordar las masculinidades desde un enfoque crítico no solo permite cuestionar las dinámicas de poder en las relaciones de género, sino también reconocer las formas en que las normas tradicionales afectan a los propios hombres en su bienestar emocional y físico. Desde la perspectiva de la psicología rural, este tipo de actividades son esenciales para generar procesos de problematización (Montero, 2004) que, más allá de identificar desigualdades, promuevan la reflexión colectiva y el desarrollo de formas de relación más equitativas y solidarias en contextos rurales. Asimismo, la disposición de los estudiantes varones para participar activamente en estas discusiones refuerza la importancia de diseñar estrategias de acompañamiento psicosocial que integren a toda la comunidad educativa, fomentando espacios de diálogo intersubjetivo que sean inclusivos y transformadores.

I) Jornada 8M 2024

Con base en la participación e incidencia prolongada en el espacio, se encontró la necesidad de estimular la problematización e identificación de las violencias padecidas, con la finalidad de poder incidir en su eliminación, y consecuentemente, en la construcción de espacios de verdadera horizontalidad entre los pares, donde las mujeres no perciban una limitación debido a su condición de género para estudiar o ejercer dentro de su área profesional. A pesar de tener una clara postura política en el diseño del proceso de acompañamiento, también se reconoció de antemano que se debía romper con la noción funcionalista del “interventor experto” (Montenegro *et al.*, 2005) que inyecta dentro de una comunidad una noción de verdad, sobre la cual la población sólo debe de recibirla y asimilarla de manera pasiva. Por este motivo, a pesar de encontrar herramientas útiles dentro de los feminismos para acercarnos al cumplimiento del objetivo, también se identificó que estos mismos discursos generaban mayor resistencia entre las estudiantes, pues la mayoría de ellas no encontraba resonancia de los mismos con de sus propias vivencias. Por ello, sin abandonar la meta central de la problematización de las dinámicas relacionales entre los géneros, se tomó una aproximación cautelosa desde la perspectiva de género, con un enfoque predominantemente psicoeducativo, con miras a caminar gradualmente hacia perspectivas más críticas.

La realización de la cuarta jornada de talleres centrados en el género, titulada “Sembrando Resistencia, Cosechando Libertad” se llevó a cabo el siete de marzo del 2024. Tuvo el objetivo de favorecer la identificación de las diferentes violencias de género que atraviesan los espacios académicos, laborales, y/o personales por parte de las estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Jalisco en Cuquío, para incidir en la prevención de la deserción escolar por parte de las mismas. En esta Jornada se inscribieron 37 mujeres estudiantes pertenecientes a las carreras

de Ingeniería en Administración, e Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable, cuyas edades oscilan entre los 18 años, hasta los 60. Adicionalmente, se impartieron talleres separados tanto al cuerpo docente del TECMM, como a los estudiantes hombres.

Se realizaron 7 talleres en total, de los cuales 5 fueron dirigidos hacia las estudiantes mujeres, uno a estudiantes hombres, y uno mixto de docentes y personal administrativo. Los títulos de los talleres dirigidos hacia las estudiantes fueron: “Rompiendo Barreras: Mujeres en Equilibrio”, “Yo y mi cuerpo en sociedad”, “Abrazando nuestros sentires: Experiencias de vergüenza y otros afectos”, “El Camino que Has Trazado”, y “Deberismos y Quereismos”. Los talleres fueron impartidos en su mayoría por estudiantes de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social, y uno de ellos fue impartido por una estudiante de la Licenciatura en Psicología. Si bien, cada uno de los talleres tenía objetivos distintos, los temas comunes abordados entre ellos fueron: comunidad, identidad, afectos y proyecto de vida.

Posterior a la realización de los talleres, se emplearon distintas técnicas de recolección de información para evaluar el recibimiento de los mismos por las estudiantes. Para esto se realizaron entrevistas breves semi-estructuradas, encuestas a las estudiantes, y encuestas a las talleristas. De manera general, las estudiantes demostraron satisfacción en los talleres, y quienes impartieron consideran que se cumplieron los objetivos de los mismos. En un cuestionario aplicado posterior al evento, se realizó una pregunta abierta sobre qué temas les gustaría que se trataran en los próximos talleres, a lo que las estudiantes coincidieron en los siguientes ejes: psicoeducación (cuatro respuestas), siembra orgánica entre mujeres (dos respuestas), empoderamiento y emprendimiento (dos respuestas). Una estudiante expresó interés por el tema “impacto de la religión en las mujeres”, y dos estudiantes respondieron que les gustaría que los talleres se realizaran en conjunto con los hombres. Las siete respuestas restantes del cuestionario, mencionaron sentirse satisfechas con las temáticas abordadas en la jornada. Además del cuestionario se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas, en las que se evaluaron el impacto posterior de los talleres en la vida de las estudiantes. Un resultado destacable en el que coincidían las estudiantes, era en la concientización sobre la convergencia entre los estragos personales, y los problemas comunes entre las estudiantes. Una estudiante, al preguntarle sobre el tema central del taller al que asistió, respondió:

se centró en la sororidad, en darnos cuenta que, aunque tenemos contextos muy diferentes, hay problemáticas que tenemos en conjunto, hay cosas que nos podemos ayudar entre nosotras mismas, que, pues muchas de nosotras ni nos hablábamos por las distintas carreras y grados y todo, y fue como establecer una conexión entre todas. (Entrevista a estudiante de la Ingeniería en Administración, 21 de marzo del 2024)

De estas experiencias, y de la información recopilada en el proceso de evaluación, extraemos la atingencia de abordar las violencias de género desde una mirada comunitaria inscrita en el contexto rural a través de espacios dialógicos de refortalecimiento (Vázquez, 2004) de las juventudes, cuyos esfuerzos se encaminen a la restitución de las solidaridades locales que han sido debilitadas por los procesos superestructurales producidos por el sistema agroindustrial (Sánchez *et al.*, 2024). Finalmente, como elemento para discusiones próximas que se verán plasmadas en la planificación del avance del proceso IAP, se identificó la insistencia por parte de las estudiantes de involucrar a sus compañeros hombres de las actividades. Si bien, el separatismo ha surgido como elemento táctico o estratégico dentro de diferentes activismos feministas (principalmente dentro del feminismo radical), y se ha utilizado en espacios educativos

como elemento contextual que facilita la apertura de procesos de vulnerabilidad afectiva, la polémica en torno a su utilidad y capacidad transformadora se mantiene vigente y abierta a nuevos análisis críticos situados desde el «Tercer Mundo», y desde la ruralidad.

J) Recuperación sintética de la observación participante de todo el proceso

Derivado de toda la recuperación y sistematización de actividades relacionadas con la estrategia “transversalización de la perspectiva de género” del proyecto, orientadas a la problematización, así como de la observación participante y otros espacios de interacción con las y los estudiantes, se han comprendido una serie de dinámicas relacionales desde una perspectiva psicosocial.

Las mujeres jóvenes rurales enfrentan un entorno académico marcado por una profunda desigualdad de género y violencia estructural que permea las interacciones cotidianas y es naturalizada como se ha visto en otros entornos similares (Marisel, 2018). Uno de los problemas más comunes es el acoso por parte de sus mismos compañeros y en algunas ocasiones hasta de los profesores. Estudiantes varones de semestres mayores, ven a las estudiantes de nuevo ingreso o semestres menores como en una relación de subordinación y “cacería”. Hay comentarios inapropiados sobre los cuerpos y la sexualidad de las mujeres, los cuales al darse en dinámicas grupales provocan incomodidad y minan la confianza de las mujeres en el espacio educativo. Algunas estudiantes intentan poner límites o denunciar estas situaciones y varias terminan revictimizadas por la comunidad educativa, incluso poniéndoles etiquetas como “mamonas” o “rebeldes”, culpabilizándolas de la violencia, minimizando el papel de los agresores y vulnerando más a las mujeres.

Otro elemento significativo observado es la presión social y los estereotipos de género que afectan tanto a las estudiantes de administración como a las de innovación agrícola. Mientras que las primeras enfrentan la presión de mantener una apariencia “femenina” y “arreglada” por su posible trabajo en oficina, las segundas son criticadas por no cumplir con estos estándares estéticos por las exigencias mismas de su trabajo en el campo, lo que refuerza la idea de que el valor de las mujeres está directamente relacionado con su apariencia. Aunado a ello, la competencia y desconfianza entre mujeres que pueden generar esas dinámicas promovidas por estos estereotipos; dificultan la creación de redes de apoyo entre ellas, lo que deja a muchas estudiantes aisladas frente a las problemáticas que enfrentan. Como consecuencia, la violencia de género y la presión social terminan siendo factores clave en la deserción escolar, pues después de varios semestres enfrentando situaciones incómodas, varias mujeres ven como una opción viable el abandonar sus estudios debido a la hostilidad y la falta de espacios seguros en la institución.

Ante estas dinámicas internas de la institución se ha identificado la falta de espacios de conciencia y apoyo dentro del TSJ con perspectiva de género, lo que agrava los problemas que experimentan las estudiantes. La escasez de talleres y actividades que promuevan la conciencia sobre la violencia de género, así como la creación de redes de apoyo entre las mujeres, puede estar limitando sus capacidades para enfrentar estas problemáticas. Aunque algunos profesores y autoridades del tecnológico intentan brindar apoyo en casos de acoso y violencia, su papel es ambivalente, ya que muchas veces también reproducen estereotipos y priorizan otras cuestiones que no abordan adecuadamente los problemas de género. Todo esto deja en evidencia la urgencia de implementar estrategias más efectivas de acompañamiento psicosocial y la necesidad de una

intervención estructural que permita a las estudiantes sentirse seguras y respaldadas en su formación en los espacios educativos a los que acceden.

Por otra parte, externamente, las mujeres jóvenes ya llegan con algunas desigualdades desde su ámbito familiar y comunitario. Situaciones como la doble jornada y los roles tradicionales de género también son una barrera para las mujeres jóvenes rurales. Muchas de ellas deben equilibrar sus estudios con las responsabilidades domésticas y de cuidado, lo que les impide dedicarse plenamente a su formación académica. Estas expectativas tradicionales de género, que sitúan la maternidad y las responsabilidades familiares como prioritarias sobre la educación, limitan las oportunidades de las mujeres para construir un futuro profesional. La carga adicional que representa esta doble jornada no solo afecta su rendimiento académico, sino que también acentúa la deserción escolar, ya que muchas veces no encuentran el apoyo necesario en el hogar ni en la institución para seguir adelante con sus estudios.

Desde una perspectiva psicosocial, estos problemas pueden entenderse como resultado de la interacción entre factores individuales, sociales y estructurales: 1) Factores Individuales. Las experiencias personales de acoso y violencia afectan la autoestima y la salud mental de las estudiantes, llevándolas a cuestionar su valor y capacidad para continuar sus estudios. 2) Factores Sociales. La cultura machista y los estereotipos de género prevalentes en la comunidad y el entorno educativo refuerzan la discriminación y la competencia entre mujeres, dificultando la creación de redes de apoyo. 3) Factores Estructurales. La falta de políticas institucionales efectivas para abordar la violencia de género y el acoso, junto con la carga adicional de roles de género tradicionales, crea un ambiente hostil que contribuye a la deserción escolar.

Como síntesis de todo lo narrado en esta sistematización, en la figura 1 presentamos un esquema que recupera los momentos principales antes de pasar a una discusión de los resultados a la luz de las aproximaciones teóricas propuestas anteriormente.

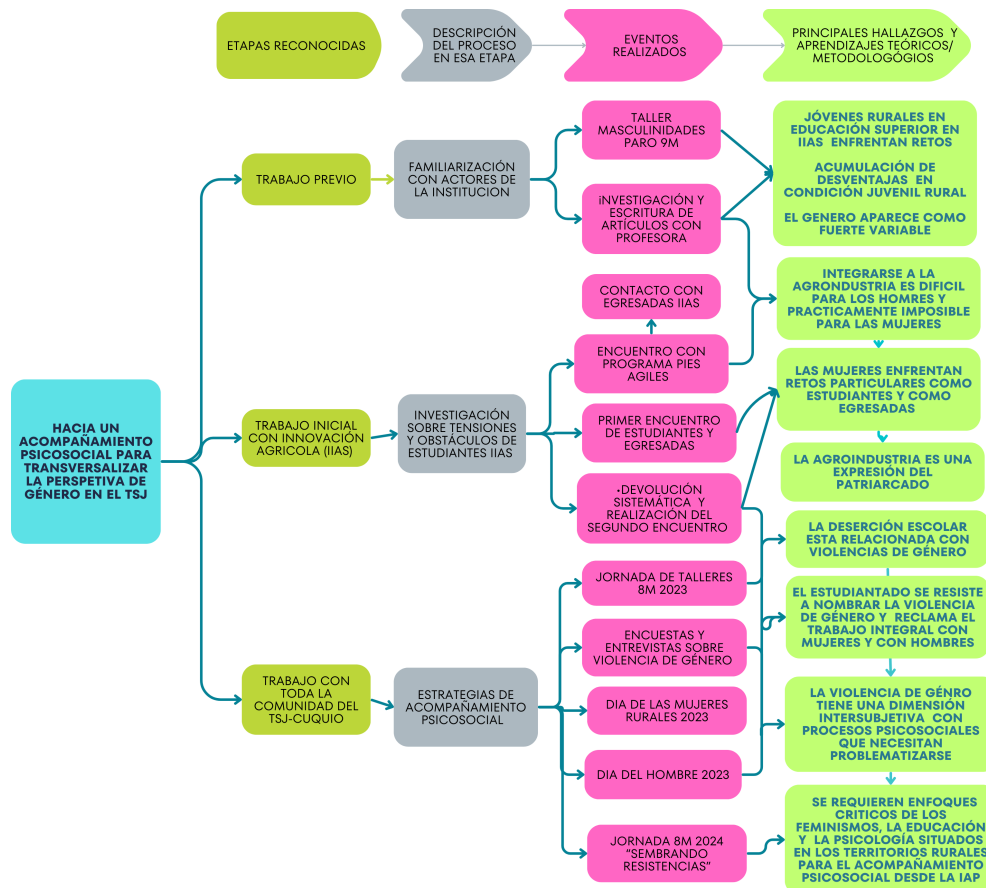


Figura 1: Representación gráfica del proceso de sistematización.

Fuente: Elaboración propia

Discusión de resultados: Reflexiones a partir de la sistematización de la experiencia

La sistematización de las actividades realizadas bajo la estrategia de transversalización de la perspectiva de género en el TSJ permitió identificar dinámicas complejas que atraviesan las experiencias de las juventudes rurales, particularmente de las mujeres, en un contexto educativo influido por desigualdades estructurales, culturales y relacionales. Desde la perspectiva teórica planteada por Sánchez (2020), estas dinámicas se comprenden a través de las dimensiones estructural, territorial e intersubjetiva de la condición juvenil rural, revelando cómo los espacios educativos son simultáneamente lugares de reproducción de desigualdades y oportunidades para la transformación social.

En la dimensión estructural, se evidencia cómo las mujeres jóvenes enfrentan obstáculos relacionados con patrones de género históricamente arraigados, tanto en sus comunidades de origen como en la institución. La violencia de género, manifestada en prácticas como el acoso, los comentarios denigrantes y la revictimización, se presenta como un fenómeno naturalizado dentro del espacio educativo. Esto coincide con lo señalado por Escobar (2010), quien advierte que las instituciones educativas rurales no son ajenas a las dinámicas patriarcales que perpetúan las desigualdades sociales. Estas prácticas no solo limitan las oportunidades académicas de las

mujeres, sino que también impactan directamente en su bienestar emocional y su sentido de pertenencia, contribuyendo a la deserción escolar.

En la dimensión territorial, el cuerpo de las mujeres emerge como un espacio de disputa simbólica dentro del entorno educativo. Las expectativas estéticas diferenciadas entre estudiantes de administración e innovación agrícola revelan cómo el valor social de las mujeres continúa vinculado a su apariencia, reforzando estereotipos que restringen su autonomía. Esta territorialidad corporal, entendida como "el primer territorio", también es un escenario donde las mujeres negocian su identidad frente a las expectativas de género y las exigencias académicas. La crítica al modelo agroindustrial, que históricamente ha marginado a las mujeres rurales (Shiva, 2004), encuentra eco en estas tensiones, ya que las estudiantes de áreas agrícolas enfrentan una doble exclusión: por género y por su vínculo con un territorio históricamente invisibilizado.

Desde los feminismos comunitarios y decoloniales (Guzmán & Triana, 2019; Shiva, 2004), estas dinámicas reflejan cómo las mujeres rurales no solo son sostenedoras de la vida, sino también sujetas políticas que enfrentan múltiples opresiones vinculadas al patriarcado, el colonialismo y el capitalismo agroindustrial. En el contexto del TSJ, estas opresiones se materializan en la exclusión simbólica y física de las mujeres, ya sea a través de la violencia de género, los estereotipos que limitan su agencia o la invisibilización de sus aportes en áreas tradicionalmente masculinizadas. Frente a estas desigualdades, las estrategias de transversalización de género implementadas buscan no solo problematizar estas dinámicas, sino también construir espacios educativos donde las mujeres puedan reconocerse como protagonistas de sus territorios y de sus procesos formativos.

En la dimensión intersubjetiva, los hallazgos de la sistematización destacan la importancia de las relaciones sociales y las narrativas generacionales en la construcción de sentidos de pertenencia y resistencia. Mientras que los estereotipos de género promueven la competencia y desconfianza entre mujeres, dificultando la creación de redes de apoyo solidarias, emergen experiencias positivas que refuerzan el papel de las madres como agentes de cambio. Estas mujeres, pese a las limitaciones educativas que enfrentaron, motivan a sus hijas a desafiar las barreras estructurales, mostrando cómo las desigualdades pueden ser cuestionadas desde las interacciones cotidianas.

Desde un enfoque de la psicología rural, estas dinámicas relacionales subrayan la importancia del territorio no solo como un espacio físico, sino como un contexto simbólico y cultural que influye profundamente en las subjetividades de las juventudes rurales. La psicología rural permite analizar cómo las desigualdades de género se articulan con las condiciones territoriales, configurando las trayectorias educativas de las mujeres jóvenes. En este sentido, las actividades de acompañamiento psicosocial realizadas en el TSJ evidencian procesos de territorialización subjetiva que, aunque marcados por resistencias y tensiones, también generan oportunidades para transformar las relaciones de género y construir una educación más inclusiva y equitativa.

En síntesis, los resultados de esta sistematización confirman la relevancia de considerar las dimensiones estructurales, territoriales e intersubjetivas para comprender las problemáticas de género en contextos educativos rurales. Además, destacan la importancia de un acompañamiento psicosocial continuo y de políticas institucionales con perspectiva de género, que permitan no solo cuestionar las estructuras de poder existentes, sino también construir alternativas que fomenten la equidad y la justicia en las relaciones de género dentro de los territorios educativos.

Conclusiones

Las experiencias de Investigación-Acción Participativa y el acompañamiento psicosocial realizados en el Tecnológico Superior de Jalisco, sede Cuquío, con enfoque en la transversalización de la perspectiva de género, evidencian las múltiples desigualdades que enfrentan las estudiantes debido a la intersección de género, ruralidad y edad. A nivel microsociedad, se identificaron narrativas que limitan la participación de las mujeres rurales en profesiones como la ingeniería y la agronomía, vinculadas con los discursos promovidos por el modelo agroindustrial y el binomio capitalismo-patriarcado.

Además de estas barreras estructurales, se constató la presencia de violencias más visibles, como el acoso, que permanecen en gran parte invisibilizadas debido a la normalización generalizada de estas dinámicas y a la desconexión de los feminismos hegemónicos con las realidades situadas de las mujeres rurales. Este contexto subraya la necesidad de que los actores educativos reconozcan estas particularidades, adaptando estrategias de intervención que no solo sensibilicen a las estudiantes sobre las violencias que enfrentan, sino que también transformen las estructuras institucionales para responder a sus demandas.

La experiencia remarca, no solo el camino pendiente por emprender por parte de las estudiantes en la concientización sobre las propias violencias padecidas, sino principalmente, el rol de los investigadores, docentes, y demás figuras que acompañan el proceso educativo, por comprender las problemáticas de género desde su complejidad y su particularidad situada. Los conflictos ampliamente estudiados por modelos predominantes en la psicología social, como los estereotipos, la discriminación o la violencia, tomarán matices diferenciales cuando se inscriben en un escenario rural. Consecuentemente, la creación de programas de intervención o acompañamiento, deberán de amoldarse a tales diferencias contextuales, y no viceversa.

La sistematización de estas actividades permitió reflexionar sobre el papel de las estrategias de trabajo comunitario y activismo en temas de género, como el separatismo en los talleres, que a la vez generan tanto oportunidades de apertura afectiva como tensiones en la construcción de espacios de diálogo mixto que las y los estudiantes requerían. Asimismo, las actividades dirigidas a los varones mostraron avances en la problematización de las relaciones de género, lo que refuerza la importancia de abordar la transformación social desde un enfoque integral e inclusivo, cercano a feminismos comunitarios y rurales que hablan de la complementariedad en las relaciones de género.

Finalmente, el acceso a la educación superior para las juventudes rurales, aunque valioso, no es suficiente para reducir las desigualdades de género en contextos rurales. Las experiencias en el Tecnológico Superior de Jalisco en Cuquío muestran que, pese a las resistencias, existe una capacidad de agencia en las y los estudiantes para cuestionar y enfrentar estas desigualdades. Por lo cual es fundamental fortalecer estrategias de acompañamiento psicosocial que integren las dimensiones estructural, territorial e intersubjetiva, y que permitan construir espacios educativos equitativos, donde las mujeres rurales puedan ejercer plenamente su derecho a la educación y su autonomía.

Bibliografía

- Almaral, M. & Wiesenfeld, E. (2015). Sostenibilidad rural: posibilidades y limitaciones desde la psicología ambiental comunitaria. En F. Landini (Comp.), *Hacia una Psicología Rural Latinoamericana* (pp. 61-76). Buenos Aires: CLACSO.
- ALUNA. (2017). *Modelo de acompañamiento psicosocial ALUNA*. Aluna Acompañamiento Psicosocial, AC. Ciudad de México: Brot für die Welt - Servicio Civil para la Paz. Recuperado de https://docs.wixstatic.com/ugd/536db9_6cda6a2239da4527868c6529f9002922.pdf
- Brito, S., Basualto, L., & Posada, M. (2020). Percepción de prácticas de discriminación, exclusión y violencia de género en estudiantes universitarias. *Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México*, 6.
- Chávez, C. (1983). *Cuamil, un sistema de producción agrícola tradicional en Jalisco*. (Tesis de licenciatura). México: Escuela de Agricultura de la Universidad de Guadalajara.
- Chamba, J. F. (2011). Construyendo el feminismo rural: desde abajo y desde la izquierda. *Revista Ciencias Sociales*, (33), 199-208.
- CODHEM. (2022). La discriminación es una forma de violencia que puede provocar la muerte de quien la sufre. Recuperado de <https://www.codhem.org.mx/la-discriminacion-es-una-forma-de-violencia-que-puede-provocar-la-muerte-de-quien-la-sufre-alerta-la-codhem/>
- Conti, S., Olivera Méndez, A., Landini, F.P., & Monteiro, R. (2020). *Psicología rural en América Latina: Proceso de institucionalización, reflexiones epistemológicas y desafíos*. Alexa Cultural.
- Eizaguirre, M., Urrutia, G., & Askunze, C. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas. Guía para la sistematización de experiencias de transformación social*. Bilbao: HEGOA. Recuperado de https://publicaciones.hegoa.ehu.eus/uploads/pdfs/64/Guia_Sistematizaci__n_2004.pdf?1488539204
- Emiro, E. (2010). *Investigación Acción. Metodología Transformadora*. Zulia: Fondo Editorial UNERMB.
- Escobar, A. (2007). *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas: El perro y la rana.
- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina* (Antología por Víctor Moncayo). México, D. F.: Siglo XXI Editores; Buenos Aires: CLACSO.
- Ghandy, A. (2018). *Crítica al feminismo en Occidente*. Recuperado de <https://borrokagaraia.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/cricc81tica-al-feminismo-en-occidente-anuradha-ghandy.pdf>
- Giraldo, O. (2018). *Ecología política de la agricultura. Agroecología y posdesarrollo*. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México: El Colegio de la Frontera Sur.
- Guerra, N. A. (2021). Reflexiones, retos y posibilidades de una docente en la enseñanza de ingenierías en el medio rural. En B. I. Sánchez Luján, R. Rodríguez Gallegos & D. Torres Corrales (Coords.), *Las mujeres en la enseñanza de la Ingeniería. Relatos, reflexiones y experiencias en el ejercicio profesional* (pp. 139-146). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.

- Grompone, Á., Reátegui, L., & Rentería, M. (2018). *Acumulación de desventajas: el tránsito de los jóvenes rurales a la educación superior*. Recuperado de repositorio.minedu.gob.pe
- Guzmán, N. & Triana, D. (2019). Julieta Paredes: hilando el feminismo comunitario. *Ciencia Política*, 14(28), 21-47.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI). (2019). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE)*. México: Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI).
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI). (2021). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH)*. México: Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI).
- Instituto Politécnico Nacional (IPN). (2019). *Violentómetro*. Recuperado de <https://www.ipn.mx/genero/materiales/violentometro.html>
- Jaggar, A. (1983). Human Biology in Feminist Theory: Sexual Equality Reconsidered. En C. Gould (Ed.), *Beyond Domination: New Perspectives on Women and Philosophy* (pp. 21–42). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. Guadalajara, Jalisco: IMDEC/ALFORJA.
- Krook, M. & Restrepo, J. (2016). Género y violencia política en América Latina. Conceptos, debates y soluciones. *Política y gobierno*, 23(1), 127-162.
- Landini, F. (2015). La noción de psicología rural y sus desafíos en el contexto latinoamericano. En F. Landini (Comp.), *Hacia una Psicología Rural Latinoamericana* (pp. 21-32). Buenos Aires: CLACSO.
- Logiovine, S. & Bianqui, V. (2024). *Mujeres y feminismos en las ruralidades: Trabajos, cuerpos y resistencias*. Buenos Aires: Red Editorial.
- Marisel, J. R. (2018). Desigualdades socioeducativas de mujeres jóvenes rurales sanjuaninas. *Millcayac*, (9), 163-188.
- Martínez, A. (2014). Cambiar metáforas en la psicología social de la acción pública: De intervenir a involucrarse. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 14(1), 3-28.
- Montenegro, M. & Tarrès, J. P. (2003). Conocimiento situado: Un forcejeo entre el relativismo construccionista y la necesidad de fundamentar la acción. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 37(2).
- Montenegro, M., Balasch, M., de Causa, B., & Rodríguez, I. (2005). *Psicología social de los problemas sociales*. Barcelona: Fundació per a la Universitat Oberta de Catalunya.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos*. Paidós.
- Montero, M. (2006). *Hacer para transformar. El método en psicología comunitaria*. Paidós.
- O'Connell, H. (1993). *Women and Conflict*. UK: Oxfam. Recuperado de <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/10546/121155/1/bk-women-and-conflict-010193-en.pdf>
- ONU. (1993). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-elimination-violence-against-women>
- Pérez, M. (2021). Interseccionalidad. En S. B. Gamba & T. Diz (Coords.), *Nuevo diccionario de estudios de género y feminismos* (pp. 338-344). Buenos Aires: Biblos.
- Pérez, F. & Villarruel, M. (2016). Desigualdad en el acceso educativo en México: Un estudio con sujetos egresados de un bachillerato tecnológico de alto desempeño. *Educare*, 20(3). <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.21>

- Portolés, A. O. (2004). Feminismo postcolonial: la crítica al eurocentrismo del feminismo occidental. *Cuaderno de trabajo*, 6, 1-27.
- Rebollo, C. B. (2021). Las mujeres rurales y los discursos feministas de los años 1920. *Historia Social*, 99, 139–157. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/26975275>
- RIMISP. (2020). *Informe Latinoamericano Pobreza y Desigualdad 2019. Juventud rural y territorio*. Santiago: RIMISP, Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. Recuperado de <https://rimisp.org/wp-content/uploads/Rimisp-Informe-Latam-2019.pdf>
- Sánchez, D. (2020). Palos Altos entre la muchachada y la juventud: la condición juvenil rural en una comunidad ranchera de Jalisco [Tesis doctoral]. Ciudad de México: UAM Xochimilco. Recuperado de <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/1313>
- Sánchez, D. (2021). Juventudes rurales ante el contexto agroindustrial del monocultivo de maíz en Cuquío, Jalisco, México. *Eutopía. Revista de Desarrollo Económico Territorial*, (19), 76–96. <https://doi.org/10.17141/eutopia.19.2021.4976>
- Sánchez, D. & Mares, N. (2021). Educación superior para las juventudes rurales: reflexiones sobre el caso de la ingeniería en innovación agrícola sustentable, en Cuquío, Jalisco, México. *Cadernos do Aplicação*, 34(1). <https://doi.org/10.22456/2595-4377.111280>
- Sánchez, D., Sánchez, G., Tejeda, Y., Galeana, M., & Alvarado, A. (2024). Patriarcado y violencias hacia estudiantes y egresadas de la ingeniería en innovación agrícola sustentable. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 45(178). <https://doi.org/10.24901/rehs.v45i178.1031>
- Shiva, V. (2004, 13 de agosto). *Monocultivos, monopolios, mitos y la masculinización de la agricultura*. Recuperado de <https://www6.rel-uita.org/mujer/vandana.htm>
- Watts, C. & Zimmerman, C. (2002). “Violence Against Women: Global Scope and Magnitude”. *Lancet*, 359(9313), pp. 1232-1237.