

T
1017

 XOCHIMILCO SERVICIOS DE INFORMACION
ARCHIVO HISTORICO

117487

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO



DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES

**YO SOY DEL CENTRO ¿Y TÚ?. CONSTRUCCIÓN DEL “SÍ MISMO” Y
DEL “OTRO”. EL CASO DE ALUMNOS DE TELESECUNDARIA EN
ZOZOCOLCO DE HIDALGO, VERACRUZ**

**T E S I S
QUE PARA OPTAR AL GRADO DE
DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES
CON ESPECIALIDAD EN SOCIEDAD Y EDUCACIÓN**

PRESENTA

LAURENTINO LUCAS CAMPO

DIRECTORA DE TESIS

DRA. SONIA COMBONI SALINAS

MÉXICO D. F., DICIEMBRE DE 2010

DIRECTORA DE TESIS
DRA. SONIA COMBONI SALINAS

SINODALES:

DR. JOSÉ MANUEL JUÁREZ NÚÑEZ

DR. JUAN BELLO DOMÍNGUEZ

DRA. ROSALÍA WINOCUR

DRA. NOEMÍ LUJÁN PONCE

AGRADECIMIENTOS

La realización de este trabajo de investigación fue posible gracias a distintas instituciones y personas.

En primer lugar quiero agradecer a la institución de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xoxhimilco (UAM-X) porque ahí comenzó la curiosidad y la aventura por la investigación.

A mi directora de tesis Dra, Sonia Comboni, ya que sin su guía, apoyo y confianza durante estos últimos 10 años habría sido más difícil llegar hasta aquí.

Los sinodales fueron importantes ya que aportaron sus observaciones, comentarios y sugerencias para la mejora de este trabajo.

Especial atención merecen mis padres Manuel Lucas y Clemencia Campo, porque han sido el motivo y la motivación para incursionar en la vida de lo indígena y de los totonacos en especial.

A mis hermanos Silvino y Marycarmen por su incondicional apoyo a lo largo de este trayecto de vida y en especial durante el proceso de investigación.

A mis amigos por la confianza depositada en mí a pesar de haber estado alejado de ellos por tiempo intermitente o prolongado.

A los compañeros y amigos de la novena generación del Doctorado en Ciencias Sociales de la UAM Xochimilco, con quienes compartí no sólo la discusión académica sino también la camaradería.

A las autoridades municipales de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz, que me proporcionaron los permisos y las facilidades para la realización de esta investigación.

A los totonacos y las personas habitantes de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz, que colaboraron para proporcionarme lo necesario para realizar y finalizar este trabajo.

Al director del plantel, a los profesores y alumnos de la telesecundaria Emiliano Zapata que durante el ciclo escolar 2008-2009 y parte del 2009-2010 me permitieron entrar en su escuela, en sus aulas y en sus vidas.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), ya que con el financiamiento proporcionado fue menos difícil abocarse al proceso de investigación de la presente tesis.

DEDICATORIA

A MI FAMILIA, QUE HA SIDO, ES Y LO SERÁ TODO
PARA MÍ.

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO**



DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES

**YO SOY DEL CENTRO ¿Y TÚ?. CONSTRUCCIÓN DEL “SÍ MISMO” Y
DEL “OTRO”. EL CASO DE ALUMNOS DE TELESECUNDARIA EN
ZOZOCOLCO DE HIDALGO, VERACRUZ**

**T E S I S
QUE PARA OPTAR AL GRADO DE
DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES
CON ESPECIALIDAD EN SOCIEDAD Y EDUCACIÓN**

PRESENTA

LAURENTINO LUCAS CAMPO

DIRECTORA DE TESIS

DRA. SONIA COMBONI SALINAS

MÉXICO D. F., DICIEMBRE DE 2010

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| Introducción..... | 7 |
| CAPÍTULO 1 LAS REALIDADES LATINOAMERICANAS VISTAS DESDE LA PROPIA MIRADA: LA TEORÍA POSCOLONIAL | |
| 1.1 Fundamentos teóricos poscoloniales..... | 29 |
| 1.2 El proyecto civilizatorio de la Modernidad..... | 35 |
| 1.3 La construcción identitaria en la situación de colonización..... | 39 |
| 1.4 Invención del indio..... | 45 |
| 1.5 La identificación racializada del ‘indio’..... | 54 |
| 1.6 El nacimiento de la Nación y los nacionalismos..... | 64 |
| 1.6.1 Teoría modernista del nacionalismo..... | 65 |
| 1.6.2 El Estado y su carácter ordenador..... | 66 |
| 1.6.3 Carácter evolucionista de la sociedad..... | 67 |
| 1.6.4 La nación desde la teoría modernista..... | 67 |
| 1.6.5 El control de la educación y la conformación de la identidad nacional..... | 69 |
| 1.6.6 El control de la cultura para fomentar la identidad nacional..... | 70 |
| 1.6.7 Nacionalismo e identidades étnicas..... | 72 |
| 1.6.8 El nacionalismo desde la perspectiva culturalista..... | 73 |
| 1.7 El mito de la nacionalidad mexicana..... | 76 |
| 1.8 El mestizaje en la historia de México..... | 78 |
| 1.8.1 Mestización cultural de la población mexicana. “Mejorar la raza” como factor de progreso y civilización..... | 84 |
| CAPÍTULO 2 EL ASPECTO CULTURAL DE LAS SOCIEDADES HUMANAS | |
| 2.1 La diversidad cultural en México..... | 95 |
| 2.2 La validez de “la” cultura..... | 104 |
| 2.3 ¿Porqué inferiorizar al Otro?..... | 109 |
| 2.4 La noción de identidad vista desde diversas perspectivas..... | 111 |
| 2.5 La identidad de sí y para sí..... | 116 |
| 2.6 La identidad que los Otros construyen del Sí, o cómo nos ven los Otros..... | 120 |
| 2.7 La identidad pretérita y la identidad proyectiva..... | 126 |

| | |
|--|-----|
| 2.8 Identidad individual proyectiva. | 130 |
| 2.9 Las identidades latinoamericanas. | 133 |
| 2.10 La identidad singular actual. | 136 |
| 2.11 Etnicidad: distinguiendo a la otredad nativa americana. | 139 |
| 2.11.1 La identidad "étnica" de los indígenas. | 143 |
| 2.11.2 El discurso y la producción/construcción del Otro: del indígena y su etnicidad | 146 |

CAPÍTULO 3 REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA IMAGEN DEL INDIO

| | |
|--|-----|
| 3.1. La propuesta de las Representaciones Sociales. | 155 |
| 3.2 Identificando al "indígena": imagen que del "indio" se ha construido. | 159 |
| 3.3 Capacidad de nombrar al Otro. | 165 |
| 3.4 La construcción del Sí: la imagen propia de los totonacos. | 169 |
| 3.5 El abordaje metodológico. | 173 |
| 3.6 La importancia de la perspectiva cualitativa. | 174 |
| 3.7 Acercamiento al objeto de estudio. | 176 |
| 3.8 La etnografía: un útil metodológico para indagar en la realidad. | 177 |
| 3.9 La etnografía educativa en México. | 179 |
| 3.10 Etnografía en la comunidad de estudio. | 182 |
| 3.11 Herramientas metodológicas. Observación participante. | 183 |
| 3.12 Entrevista semi estructurada. | 184 |
| 3.13 Entrevista a profundidad. | 185 |

CAPÍTULO 4 ZOZOCOLCO DE HIDALGO, UN PUEBLO TOTONACO DE LARGA DATA

| | |
|--|-----|
| 4.1 ¿Qué significa el nombre "totonaco"?..... | 189 |
| 4.2 El Totonacapan, región natural y cultural. | 190 |
| 4.3 División política del municipio de Zozocolco de Hidalgo. | 192 |
| 4.4 Origen histórico de Zozocolco de Hidalgo. | 193 |
| 4.5 Breve revisión estadística de la población indígena totonaca. | 195 |
| 4.6 La infraestructura del municipio. | 198 |
| 4.7 Las bases socio culturales en Zozocolco de Hidalgo. | 201 |
| 4.8 Los totonacas de Zozocolco de Hidalgo. | 214 |

| | |
|---|------------|
| 4.8.1 Las relaciones con las entidades divinas: el guardián de la naturaleza. | 215 |
| 4.8.2 Deidades guardianas: el kwikgoló. | 216 |
| 4.8.3 La religión católica en Zozocolco de Hidalgo. | 217 |
| 4.8.4 Tonal dancístico. | 222 |
| 4.8.5 La mayordomía. | 227 |
| 4.9 Los “de razón” en Zozocolco de Hidalgo. | 230 |

CAPÍTULO 5 LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. ANTECEDENTES Y SITUACIÓN ACTUAL

| | |
|--|------------|
| 5.1 La escuela secundaria. | 239 |
| 5.2 Situación educativa en Zozocolco de Hidalgo. | 241 |
| 5.3 Cómo es la escuela Telesecundaria Emiliano Zapata. | 244 |
| 5.4 Los alumnos. ¿Quiénes son?. | 246 |
| 5.5 Las actividades de los padres y las madres de los (las) alumnos(as). | 249 |
| 5.6 Los docentes, ¿quiénes son?. | 252 |
| 5.6.1 Perspectiva de los docentes en cuanto al desempeño escolar de los alumnos. . . | 253 |
| 5.6.2 La inserción de los alumnos en el ámbito educativo. | 257 |
| 5.6.3 Manifestación cultural totonaca por parte de los alumnos. | 259 |
| 5.7 Lo que significa “ir” a la escuela telesecundaria para los padres de familia. | 263 |
| 5.8 La escuela: espacio de construcción de la identidad nacional. | 268 |

CAPÍTULO 6 DISTINGUIENDO AL “SÍ MISMO” DEL “OTRO”

| | |
|---|------------|
| 6.1 El mundo de vida de los totonacos de Zozocolco. | 284 |
| 6.2 El Sí mismo y el Otro: tantatanu (hombre totonaco) y tankan (mujer totonaca); el luwan (hombre no totonaco) y la xinula (mujer no totonaca): la identidad relacional en Zozocolco. | 287 |
| 6.2.1 Los totonacas y los ‘de razón’. | 288 |
| 6.2.2 El Sí mismo: tantatanu (el hombre totonaco) y tankan (la mujer totonaca. | 289 |
| 6.2.3 Los Otros: luwan (hombre no totonaco) y xinula (mujer no totonaca). | 294 |
| 6.2.4 El Sí mismo: los ‘de razón’. | 302 |
| 6.2.5 Los Otros: los totonacas. | 307 |
| 6.2.6 Interacción entre totonacos y los ‘de razón’. | 311 |

| | |
|--|-----|
| 6.2.7 <i>La identidad que se construye en la relacionalidad entre totonacos y los 'de razón'.</i> | 318 |
| 6.2.8 <i>Posicionamiento de los agentes sociales en el espacio social de Zozocolco.</i> . . . | 324 |
| 6.3 La identidad que se construye/reconstruye. Las identidades que los alumnos construyen de si y de los otros. | 326 |
| 6.4 Construcción del Si mismo. | 329 |
| 6.4.1 <i>Lugar de origen de los alumnos.</i> | 331 |
| 6.4.2 <i>Conocimiento de otros contextos.</i> | 335 |
| 6.4.3 <i>Participación en fiestas y celebraciones totonacas.</i> | 339 |
| 6.4.4 <i>La etnicidad manifiesta consciente.</i> | 342 |
| 6.4.5 <i>El género en las interacciones entre alumnos y alumnas.</i> | 350 |
| 6.4.6 <i>Acceso y uso de medios de comunicación.</i> | 356 |
| 6.4.7 <i>Conocimiento y reproducción oral de historias locales: memoria histórica.</i> . . . | 358 |
| 6.4.8 <i>La religión como organizador social.</i> | 359 |
| 6.4.9 <i>Espacio físico habitado en la cotidianidad.</i> | 363 |
| 6.5 Construcción del Otro. | 365 |
| 6.5.1 <i>Diferencias con el Otro.</i> | 378 |
| 6.5.2 <i>Semejanzas con respecto a la Otredad.</i> | 380 |
| 6.5.3 <i>Interacción con compañeros y compañeras 'de comunidad'.</i> | 381 |
| 6.6 Yo soy del centro ¿y tú?: las nuevas manifestaciones de la estigmatización. . . | 384 |
| 6.6.1 <i>Luchas de poder simbólico dentro de la comunidad social.</i> | 389 |
| 6.6.2 <i>Distancias espaciales.</i> | 391 |

CAPÍTULO 7 ADOLESCENTES: IDENTIDAD Y EDUCACIÓN. CONDICIÓN DE “SER” ADOLESCENTE EN EL ESPACIO EDUCATIVO

| | |
|---|-----|
| 7.1 Adaptación al contexto de su desenvolvimiento social. | 396 |
| 7.2 La adolescencia como construcción cultural e históricamente situada. | 399 |
| 7.3 Los espacios de interacción y convivencia cotidianos del adolescente. | 401 |
| 7.4 La institución escolar y el “ser” adolescente. La conformación de identidad desde el ámbito escolar. | 403 |
| Conclusiones. | 409 |

| | |
|---|-----|
| Anexo 1. Guías de entrevistas. | 424 |
| Anexo 2. Entrevistas a profundidad. | 429 |
| Anexo 3 Distribución espacial de la cabecera municipal. | 430 |
| Anexo 4. Croquis de la distribución espacial de la escuela telesecundaria Emiliano Zapata. | 431 |
| Anexo 5. Imágenes de la distribución espacial de la Telesecundaria Emiliano Zapata. | 432 |
| Anexo 6. Cuadro de edad promedio de los alumnos de la telesecundaria. | 435 |
| Anexo 7. Cuadro de actividad del padre y de la madre de los alumnos. | 436 |
| Anexo 8. Imágenes de profesores de la Telesecundaria. | 437 |
| Anexo 9. Imágenes de alumnos de la Telesecundaria entrevistados. | 438 |
| Anexo 10. Imágenes de prácticas culturales en la escuela. | 441 |
| Anexo 11. Imágenes de prácticas culturales en la escuela. | 443 |
| Anexo 12. Imágenes de prácticas culturales en la comunidad. | 446 |
| Bibliografía. | 447 |

YO SOY DEL CENTRO ¿Y TÚ?. CONSTRUCCIÓN DEL “SÍ MISMO” Y DEL “OTRO”. EL CASO DE ALUMNOS DE TELESECUNDARIA EN ZIZOCOLCO DE HIDALGO, VERACRUZ.

Comprender una historia no es reducirla a regularidades subyacentes o a un caos de sucesos arbitrarios; es comprender a la vez coherencias y sucesos; las coherencias en tanto que puedan resistir los sucesos y condenarlos a la insignificancia o, por el contrario, ser destruidas o transformadas por algunos de ellos; los sucesos en tanto pueden o no hacer surgir nuevas posibilidades de historia.

Ilya Prigogine e Isabelle Stengers.

INTRODUCCIÓN

El crecer en dos mundos distintos y a la vez complementarios es una experiencia particular y única, que puede ser desgarradora pero a la vez también puede ser fructífera. Nací en un pueblo totonaco en Veracruz. Sin embargo he crecido en un contexto urbano en la ciudad de México. El acercamiento a las costumbres, la forma de vida, la cosmovisión totonaca ha sido a través de mis padres. Ni es sino en la adolescencia y de manera importante y decisiva en la edad adulta que mi interés por el conocimiento y apropiación de la cultura totonaca y de la indígena en general se acentuó. Las herramientas (no sé si de bien aprovechadas) para internarme en esa aventura que se llama investigación científica las pude obtener al tener la posibilidad de licenciarme en sociología. Ahí no terminó el interés, sino que fue un aliciente, por lo que ahora tengo la posibilidad de mostrar la experiencia de 10 años, por supuesto insuficientes, de haber estado inmerso en esa aventura de investigación. Y que por supuesto aún hay mucho camino por recorrer.

Identificarse uno mismo probablemente no guarde demasiado problema. Uno mismo se otorga rasgos relevantes que tienden a valorar la propia persona desde su posición de sujeto social. el problema comienza cuando queremos caracterizar a al Otro.

En el contexto de México, la diversidad cultural es reconocida apenas en el inicio de los años noventa del siglo XX. Anterior a esa fecha, la situación de existencia de culturas

diversas era real pero no reconocida en la cotidianidad ni en lo formal de las leyes políticas. Pero en nuestra historia no ha bastado con ese reconocimiento formal de tal diversidad cultural, sino que lo fundamental es analizar cómo se desarrolla dicha diversidad en los distintos lugares donde existen personas pertenecientes a culturas diversas.

Uno de los asuntos relevantes es plantearnos ¿qué elementos intervienen para que a la población indígena se le considere con base en estereotipos?, los cuales imperan en las circunstancias de la sociedad mexicana y que penetra en la subjetividad de las propias poblaciones indígenas.

Con base en esas construcciones identitarias de los indígenas y de los no indígenas tienen un desenvolvimiento como agrupaciones sociales que se apropian, modifican y adaptan tales construcciones de identidad en los diferentes ámbitos en el contexto donde se desenvuelven cotidianamente.

Varios son los espacios donde tiene lugar este desarrollo de los grupos sociales. La escuela institucionalizada es un elemento cultural que proviene de la cultura occidental, la cual tiende de manera predominante a la implementación de un sesgo cultural el cual está impregnado de la perspectiva cultural occidental. Debido a ello ¿cómo se producen las interacciones entre los alumnos de la institución escolar?. Además, ¿qué consecuencias tiene en la construcción identitaria de los totonaco y de los no totonacos?.

La manera en que se constituyen las Representaciones Sociales de las identidades indígenas se hallan intersectadas por procesos de dominación y de la construcción de estereotipos, los cuales tienen tanta fuerza que se hallan impregnados tanto en las prácticas sociales así como en la constitución de las ideas, de las creencias (Bourdieu; 1977) que tiene por referente las circunstancias del contexto específico.

De ahí que, por un lado, la representación social “se define por un contenido: informaciones, imágenes, opiniones, actitudes, etc. Este contenido se relaciona con un objeto: un trabajo a realizar, un acontecimiento económico, un personaje social. Por la otra, es la representación social de un sujeto (individuo, familia, grupo, clase, etc.), en

relación con otro sujeto. De esta forma, la representación es tributaria de la posición que ocupan los sujetos en la sociedad, la economía, la cultura” (Jodelet, 1984: 475). En ese sentido, el aspecto relacional en la construcción de la identidad, está presente en la conformación de la representación social del indígena en nuestro contexto particular. Las distintas circunstancias en las que se desenvuelven los agentes sociales indígenas como la posición dentro del espacio social, la posesión de un capital cultural, la posición geográfica espacial de su hábitat y la carga simbólica de cada uno de dichos aspectos son indicios que permiten caracterizar a los sujetos sociales indígenas.

Dichas representaciones sociales se hallan constituidas dentro del marco más amplio de las sociedades latinoamericanas, donde se han efectuado procesos de colonización y descolonización. Sin embargo, ello no ha implicado la supresión de las ideas construidas respecto de las poblaciones indígenas. Incluso el mismo nombre de ‘indio’ o de ‘indígena’ no se ha modificado debido a la gran fuerza que tales ideas aún mantienen. Se han vuelto parte inherente de un discurso que, en la medida que se mantiene y reproduce, mantiene y reproduce una realidad, la de la existencia de tales pueblos indígenas. En este caso, asociada a la idea de cultura la idea de raza fue un primer elemento de la clasificación social hasta el periodo de fin del siglo XX, pero luego ha ganado terreno la idea de la existencia de la diferencia ya no cimentada en la noción de ‘raza’ sino en la idea de la ‘cultura’, noción que ha venido a reemplazar el uso de ‘raza’, como concepto, pero pareciera que continúa persistiendo el mismo significado de fondo aún cuando ahora se hable de ‘diversidad cultural’. Esa discriminación, ese racismo, dado por la idea de la existencia de razas se ha trocado en un nuevo racismo, en el que la noción de raza ha sido gradualmente desplazada para poner en el centro de la polémica el aspecto cultural de las distinciones y diferenciaciones sociales.

Cuando a través del discurso (Foucault 2006), desde la conquista hasta nuestro días, se generó la existencia de una ‘realidad’ basada en la existencia de “los indios” o “los indígenas”, en ámbitos como la política, la economía, sobretudo en las disciplinas del conocimiento, se configuró una manera de ser de quienes eran designados con este término. Más que nada se creó a la Otredad. Sin embargo, en el transcurso histórico, a pesar de la puesta en la mesa del debate de la equivocación de que fuera objeto Colón y sus sucesores en la aventura de recorrer América, la noción del Otro, en concreto de

“los indios”, aunque se ha modificado y adaptado a las situaciones históricas concretas específicas, en el fondo persiste la imagen denigrada de tales “indios”.

Por una parte la necesidad del Otro, de su creación, configuración y caracterización da al Sí, un poder de cierto control de su propia creación, configuración y respectiva caracterización. Esta creación cultural e identitaria del propio Yo, significa la posibilidad de generar una imagen positiva, siempre y cuando se tenga la posibilidad de ejercer un poder de denominación, de generar una realidad connotada positivamente.

Por otra parte, ese Otro es necesario porque el Sí sin el Otro no tiene un espejo en el cual reflejar su supuesta imagen superior. En realidad el Yo, no se puede entender en su constitución como Sí mismo si no tiene un referente desde el cual puede hallar su contraparte para reafirmarse. Esta otredad, “los indios” americanos, le es necesaria al Sí, al “no indio”, para constituirse y erigirse como la identidad por excelencia. Esta identidad no india, en un segundo momento en esta investigación también es la Otredad, ello siempre y cuando tomemos como el Sí a los pueblos originarios.

En ese sentido es que el Sí y el Otro son imágenes, o en términos teóricos son Representaciones Sociales, que tienen su fundamento en la relación que se establece entre ellos. Es decir, la interacción. donde entra en escena la subjetividad son los elementos sobre los cuales se basa la construcción identitaria del Sí y del Otro, ello en un momento histórico específico en un contexto físico particular. Esto nos remite a lo que Giménez (2007) plantea como concepto de identidad.

La identidad diferenciada comenzó a establecerse con el proceso de conquista en América. Uno de los elementos constitutivos de la Modernidad se basó en la imposición de la noción de ‘raza’ (Quijano, 2000), base sobre la cual se constituyó la estructura jerárquica social de las naciones latinoamericanas. El fenómeno del racismo ha permeado tanto el lugar social así como a quienes ocupan tales espacios sociales en las realidades latinoamericanas.

Desde la noción de la colonialidad del poder y de la colonialidad del saber (Quijano, 2000), es que las sociedades culturalmente diferenciadas han sido objeto de la acción

modernizante, a través del Estado y sus instituciones. Una de éstas últimas es la escuela, la cual es un espacio desde se constituyen las identidades diferenciadas, que aparejadas con el racismo, y la supuesta idea del mestizaje se incorpora, a costa de la identidad originaria de los jóvenes agentes sociales con cultura e identidades distintas, a la pretendida imagen de la nación uniformizada. Pero los agentes sociales impelidos a esta asimilación, también tienen la capacidad de respuesta, la cual construyen desde el ámbito de su desenvolvimiento cotidiano más inmediato: el del contexto cultural particular.

Es así que dichos agentes: los alumnos de telesecundaria, entran en contacto con referentes culturales ajenos a los propios. En esa medida es que existe el conocimiento, involucramiento, apropiación y reconfiguración de tales contenidos escolares por parte de los alumnos en distintas formas. Es decir, hay una reformulación/apropiación diferenciada de lo que la escuela transmite y del tipo de ser humano que pretende construir. En ese marco de circunstancias, los jóvenes alumnos se convierten en reconfiguradores de los mensajes escolares, o lo que también se ha dado en llamar recontextualizadores de tales mensajes escolares (Bernstein; 1998), a la vez también reformulan los mensajes y significados provenientes de la cultura propia.

Para el abordaje de la problemática de la presente investigación, la cual es la construcción de las identidades al interior de las culturas nativas americanas, usualmente conocidas como 'indígenas', se parte de las condiciones socio histórico-estructurales (Quijano, 2000a) de los países latinoamericanos, en tanto producto de los procesos de colonización y de neocolonialismos actuales. Desde dicha visión se considera el contexto sociohistórico de los agentes sociales intervinientes. Donde el carácter netamente poscolonial de la construcción social, histórica, económica y política da un cariz particular a los actuales países donde se produjo el proceso de colonización.

A partir de los referentes teóricos de la poscolonialidad se pone la atención en los procesos en que se han involucrado las sociedades que en un momento dado de su historia padecieron el dominio colonial externo, de colonialismo interno (González Casanova, 1973), pero que en nuestros días están inmersas en relaciones neocoloniales. Es el caso de América Latina a nivel general, de esta situación poscolonial: a nivel

particular podemos ubicar, con sus matices distintos, a cada país. Es en el nivel particular, de cada Estado nación, que ubicamos a nuestro país, México, que en el transcurso de su devenir histórico se ha configurado una particular manera de entender, de construir y de relacionarse con la distinta población de que está conformada.

Desde la perspectiva de la teoría poscolonial la visión crítica de lo que ha implicado la conformación de las sociedades contemporáneas que padecieron la dominación europea han permitido descentrar el locus de enunciación que tenía a Europa como espacio geográfico e ideológico del discurso científico legitimado (Wallerstein; 2006). Además está el cuestionamiento de la idea de la supremacía de Occidente (Mignolo; 2000) a partir de la cual se ha conformado una civilización con una específica manera de estar en el mundo. Este estar en el mundo, a la manera en que Heidegger (1974) lo entiende, es parte fundamental de un específico entendimiento del mundo.

En la actualidad aún se piensa de manera generalizada “al” y “lo” “indígena” como lo tradicional, donde a quien se identifica con este concepto se le otorgan connotaciones, con significados de lo ancestral, de lo antiguo, como una muestra de un tiempo que ha perecido y que ya no existe más. En nuestro país, al “indígena” se le sigue teniendo en el imaginario, por parte de varios sectores de la población como aquella gente que vive en los lugares más apartados de nuestro país (circunstancia que en algunos casos es cierta), que viste con la ropa “tradicional”. Además, se les otorgan actitudes “típicas” como flojos, desobligados, aptos sólo para trabajos físicos demandantes, cuyas actitudes tímidas les hace ser faltos de iniciativa. Sin embargo, todas estas características no son sino estereotipos contruidos de manera tergiversada mediante los cuales se les cree conocer.

Esta manera de concebir “al indígena” y a “lo indígena” permea en los propios grupos catalogados con esta noción. Es así que, con base en esos preceptos, se generan circunstancias sociales donde el indígena es visto desde el exterior con las connotaciones estereotipadas. Pero también los propios indígenas, desde el ámbito sociocultural interno, construyen una imagen de sí mismos. A partir de su historia y trayecto particulares conforman una noción propia de lo que ellos mismos son.

Entonces, es a partir de estas caracterizaciones provenientes tanto del exterior como desde lo propio interno que se produce la generación de una representación social de la imagen del indio.

Además de la construcción de su imagen desde el exterior, los miembros de los propios pueblos originarios también tienen la capacidad de ver al Otro, de incorporarlo a su universo cognoscitivo, de caracterizarlos, como ellos lo entienden, con sus propios referentes culturales, cuyos significados han sido conformados socio históricamente. De esta manera construyen una imagen con la que representan a los "no indígenas" de una manera específica.

Como se nota, existen dos momentos distintos, pero complementarios, en la construcción identitaria de las sociedades humanas. Por una parte, la construcción del Sí mismo de los integrantes de los pueblos indígenas, que les confiere características propias particulares. Esta construcción de sí mismo proviene tanto del exterior como del interior del propio grupo cultural. Y por otro lado, está la manera en que los pueblos indios caracterizan a la otredad, al no indígena. Dicha construcción identitaria del Otro también transita por dos caminos, la que construye el grupo indígena y la identidad que el propio no indio construye de sí. Lo que es importante resaltar es esta construcción que hacen los propios indígenas del Otro de una manera particular. En dicha construcción de sí y la del otro existe una influencia mutua que configura no sólo la identidad de sí y de la alteridad, sino que también incide en los procesos de interacción dados a partir de esa construcción identitaria específica propia y ajena.

A la manera de la 'descripción densa' planteada por Geertz (2001) es que este trabajo ha procurado indagar en la subjetividad, en la lectura del 'texto cultural' de los jóvenes alumnos totonacos de telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo. En esa descripción densa se procura entrar en la subjetividad de quienes participan de cierto tipo de acciones sociales y sus respectivos significados. Esos procesos interaccionales se presentan en diferentes espacios sociales. Uno de ellos es el de la institución escolar, donde se reconfiguran las maneras y los significados que se le otorgan a la identidades que se constituyen en el ámbito más amplio de la comunidad social.

La construcción identitaria de las sociedades tiene distintas fuentes: desde lo político con discursos que enfatizan con frecuencia la pertenencia a un país, a una nación; en lo económico desde donde se exalta el sistema capitalista no sólo como modo de producción, distribución y consumo de bienes materiales sino como modo de organización de la vida social en general; desde lo social, dado a través de la puesta en práctica de acciones que se encaminan a enfatizar una particular forma de ser; desde las instituciones, sean éstas gubernamentales o sociales, es que se procura la conformación de una específica persona; dentro de las instituciones gubernamentales hallamos a la institución escolar, donde a través de los contenidos se procura la conformación de una nacionalidad mexicana.

La institución escolar y la construcción identitaria

Es en la institución escolar donde la construcción de una forma de ser, de una visión del mundo tiene lugar. La institución escolar es un mecanismo cultural cuya finalidad es la construcción de un tipo de sujeto social. De ahí que adquiere importancia visualizar el marco institucional de la escuela, sus aspectos simbólicos, los rituales, las prácticas cotidianas de disciplina, en las relaciones sociales que propicia se generen entre alumnos, entre docentes-alumnos y entre docentes mismos. Es decir, de lo que estamos hablando es del currículum explícito así como del oculto.

En el espacio educativo se manifiestan los procesos por los que pasa una determinada sociedad, aunque ello no se produce de manera mecánica, hay que considerar las respectivas mediaciones. La manera en que se tejen las interacciones sociales tiene un reflejo en la manera en que en el espacio educativo confluyen los actores sociales y las acciones que dirigen un particular comportamiento. De ahí que exista una relación estrecha, en términos de una influencia, entre la institución escolar y la comunidad donde la escuela se halla presente. La escuela es un ámbito social en el cual confluyen los alumnos, quienes llegan a ese espacio con toda la carga simbólica de los significados culturales del grupo social al cual pertenecen. Por ello me planteo como problema central de investigación ¿cuál es la construcción identitaria de Sí y del Otro que los alumnos totonacos del nivel de secundaria hacen desde el espacio de la institución escolar?.

Los jóvenes tienen contacto con el currículum escolar, esto les permite conocer referentes culturales diferentes de los propios. Esto incide en la manera en que construyen su pertenencia, su identidad. Esto me lleva a preguntar de manera secundaria ¿cuál es la idea de Sí mismo, sea individual o grupal, que tienen los alumnos pertenecientes al pueblo originario de los totonacos?, aunado a lo anterior, planteo otro cuestionamiento, ¿cuál es la construcción que hacen del Otro, de quien identifican como distinto, dichos alumnos?. Estas son las preguntas detonadoras que me planteo para iniciar un viaje a través de la reflexión traducida a palabras de los jóvenes alumnos totonacos de telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.

Las tensiones existentes entre lo que la institución escolar difunde y lo que la cultura comunitaria reproduce colocan a los jóvenes en una situación de ambivalencia cultural, en la cual ponen en juego estrategias para transitar entre la cultura comunitaria y la cultura escolar. Lo que configura la identidad propia y la del Otro y que se manifiesta en un tipo de interacciones establecidas entre tales alumnos dentro de la institución escolar así como fuera de ella.

Los alumnos se desenvuelven en un espacio social en el cual tienen a su alrededor influencias de diferente tipo. Tienen un referente amplio, la cultura de la comunidad. El otro referente con el que entran en relación es el ámbito de la institución escolar. Es en ese espacio donde se manifiestan las vinculaciones-tensiones entre la cultura comunitaria: religión, relaciones sociales, relaciones económicas, relaciones familiares que se tensan con la cultura escolar: la cual se caracteriza por la disciplina, el cumplimiento de los horarios, el conocimiento y relación con otros modelos culturales materiales, de valores, de comportamiento, el estilo de vida.

Este es ese preciso punto donde la investigación quiere profundizar, en las relaciones de tensión que jalonan a los alumnos. Por un lado la parte más amplia de la cultura comunitaria, que les es transmitida precisamente por su lugar y sus circunstancias en la comunidad, que se vincula, se enfrenta y en ocasiones se confronta con la cultura escolar que les es transmitida en los contenidos escolares, a través del currículum, en las actitudes y valores de los docentes y por supuesto en los procedimientos y procesos escolares. Además, en su calidad de autoridades pedagógicas es que los docentes tienen

la investidura institucional para ser portavoces/defensores legitimados de los valores. de los contenidos curriculares, en pocas palabras, de la visión del mundo que la institución escolar difunde. Y que por ello mismo también cumplen la función de recontextualizadores (Bernstein; 1998) de los mensajes y significados generados y promovidos por la escuela.

En estas tensiones, los alumnos construyen una idea de Sí mismos como pertenecientes a una comunidad social, a una comunidad étnica e incluso a una comunidad escolar. Pero a la vez construyen una imagen del que no es como ellos, el culturalmente distinto, el diferente, el Otro. En ese sentido, los alumnos son receptores y reformuladores del currículum escolar. Este contenido no está exento de una específica perspectiva cultural. De ahí que tales contenidos escolares provengan del horizonte cultural dominante, los cuales les son impuestos a aquellas poblaciones culturalmente diferenciadas. Esta consideración de lo culturalmente distinto, desde el discurso actual oficial de la diversidad cultural, está enmarcada dentro del llamado multiculturalismo¹ o incluso de la interculturalidad².

También es importante señalar que los contenidos curriculares educativos en general, y en particular de la telesecundaria, no consideran en ningún momento la diversidad cultural del contexto en el cual lleva a cabo su acción pedagógica. Es así que los alumnos entran en contacto con referentes culturales ajenos a los propios. En esa medida es que existe el conocimiento, involucramiento, apropiación y reconfiguración de tales contenidos escolares por parte de los alumnos en distintas formas. Es decir, hay una reformulación/apropiación diferenciada de lo que la escuela transmite. Lo que sitúa a los alumnos en una posición particular con respecto al conocimiento propio comunitario y al conocimiento de la escuela.

¹ Esta perspectiva, tanto teórica como política tiene sus detractores así como sus defensores. El multiculturalismo se asocia más a una postura política que enfatiza la diversidad cultural en términos estáticos, situación que no es compartida por ejemplo por Taylor, para quien el multiculturalismo es propositivo.

² La noción de interculturalidad ha sido un concepto que se ha ido generalizando en su uso. Tras de tal concepto está la idea de que los sujetos sociales pertenecientes a culturas distintas llegan a tener intercambios en términos equitativos. Lo que desemboca en relaciones más asimétricas entre los implicados.

Desde la institución escolar se fomenta la idea de la existencia de una sola cultura, la nacional, la mexicana. Ello en detrimento de las distintas culturas originarias existentes a lo largo del territorio. Y si se considera a 'lo indígena' es para tomarlo en bloque, como una sola cultura india. Este es otro aspecto importante para cuestionamientos tales como ¿porqué no asumen los diferentes pueblos originarios la denominación generalmente extendida de "indio" o de "indígena"? Planteo esta interrogante porque a través del discurso propio de los pueblos originarios, de la explicitación a través de la propia palabra es que algunos pueblos "indígenas", o no aceptan esta denominación de manera absoluta o simplemente la rechazan. Lo que ha llevado a que "en los últimos 10 años, sobretodo, cada pueblo ha reafirmado su propia conciencia de pertenencia y de identidad que ha estado presente en la memoria colectiva de la comunidad" (Hernández, Natalio: 1996: 101).

Es decir, existe una manera particular en que tales sociedades llevan a cabo esa construcción identitaria propia y que es válida para ellas, además de llevar a cabo la conformación de la identidad del Otro. Para muestra, mencionemos algunos ejemplos. "Para los nahuas, el propio miembro de su grupo cultural es el *macehual*, que significa 'hombre del pueblo', mientras que el Otro, el ajeno a la comunidad propia es denominado 'coyotl'. Aunque durante el periodo de la colonia se le designaba con el apelativo de caxteltecatl que significa 'hombre de castilla'. Para los otomíes del Valle del Mezquital, se denominan a si mismo como ñahñi o ñahñu que significa 'los que hablan con la nariz'. Mientras que el otro, el mestizo es nbeeje. Los mixtecos se reafirman actualmente como ñuusavi, a los otros, a los extraños les llaman to'o. Los yaquis se reconocen como yoreme, los otros yoris. Los zapotecos binizá y los otros, los mestizos, los ladinos, los fuereños, dxu" (Hernández, Natalio; 1996: 101).

Como puede apreciarse, las denominaciones para Sí mismos y para el Otro están dadas por los propios referentes socioculturales, que tienen como fundamento la propia historia particular de cada pueblo nativo. Esta manera de construir las identidades desde la propia mirada es uno de los aspectos fundamentales que es preciso conocer y reconocer que tienen los distintos pueblos originarios. Pero no solamente eso, sino también su capacidad de generación de saberes y de conocimientos. Esta valoración de su bagaje cultural y cognoscitivo puede incidir en la reafirmación de las identidades

particulares de cada pueblo indígena. lo que a su vez podría generar “la superación no sólo de la denominación colonial del concepto de indio o indígena, sino la caracterización antropológica y lingüística de mazatecos, zapotecos, mixtecos, chinantecos, tlapanecos, huastecos, etc.” (Hernández, Natalio; 1996: 101). Para lograr un posicionamiento no sólo desde el punto de vista lingüístico sino del ideológico, que dé a los ‘indígenas’ la posibilidad real y concreta de modificar sus condiciones materiales y subjetivas las cuales han sido frecuentemente marginadas.

Este es un inicial punto de arranque para cuestionamientos tales como ¿por qué no asumen los diferentes pueblos originarios la denominación generalmente extendida de “indio” o de “indígena”? Planteo esta interrogante porque a través del discurso propio de los pueblos originarios, de la explicitación a través de la propia palabra es que algunos pueblos “indígenas”, o no aceptan esta denominación de manera absoluta o simplemente la rechazan. Lo que ha llevado a que “en los últimos 10 años, sobretodo, cada pueblo ha reafirmado su propia conciencia de pertenencia y de identidad que ha estado presente en la memoria colectiva de la comunidad” (Hernández, Natalio; 1996: 101).

Es decir, existe una manera particular en que tales sociedades llevan a cabo esa construcción identitaria propia y que es válida para ellas, además de llevar a cabo la conformación de la identidad del Otro. Para muestra, mencionemos algunos ejemplos. “Para los nahuas, el propio miembro de su grupo cultural es el *macehual*, que significa ‘hombre del pueblo’, mientras que el Otro, el ajeno a la comunidad propia es denominado ‘coyotl’. Aunque durante el periodo de la colonia se le designaba con el apelativo de *caxteltecatl* que significa ‘hombre de castilla’. Para los otomíes del Valle del Mezquital, se denominan a sí mismo como *ñahñi* o *ñahñu* que significa ‘los que hablan con la nariz’. Mientras que el otro, el mestizo es *nbeeje*. Los mixtecos se reafirman actualmente como *ñuusavi*, a los otros, a los extraños les llaman *to`o*. Los yaquis se reconocen como *yoreme*, los otros *yoris*. Los zapotecos *binizá* y los otros, los mestizos, los ladinos, los fuereños, *dxu`*” (Hernández, Natalio; 1996: 101).

Como puede apreciarse, las denominaciones para Sí mismos y para el Otro están dadas por los propios referentes socioculturales, que tienen como fundamento la propia

historia particular de cada pueblo nativo. Esta manera de construir las identidades desde la propia mirada es uno de los aspectos fundamentales que es preciso conocer y que se les reconozca a los distintos pueblos originarios. Pero no solamente eso, sino también su capacidad de generación de saberes y de conocimientos. Esta valoración de su bagaje cultural y cognoscitivo puede incidir en la reafirmación de las identidades particulares de cada pueblo indígena, lo que a su vez podría generar “la superación no sólo de la denominación colonial del concepto de indio o indígena, sino la caracterización antropológica y lingüística de mazatecos, zapotecos, mixtecos, chinantecos, tlapanecos, huastecos, etc.” (Hernández, Natalio; 1996: 101). Para lograr un posicionamiento no sólo desde el punto de vista lingüístico sino del ideológico, que dé a los ‘indígenas’ la posibilidad real y concreta de modificar sus condiciones de vida materiales y subjetivas regularmente marginadas.

Es por ello que en el momento histórico actual se presenta la necesidad imperiosa de conocer a profundidad qué es lo que tienen que decir los pueblos originarios a partir de sí mismos sin que haya intermediarios que los interpreten o que se apropien de su voz. Si bien es cierto que ha habido agentes ajenos a su cultura que han permitido el que se conozca a través de estudios o de acciones políticas a los pueblos originarios. También es cierto que se ha producido un conocimiento tergiversado, cuando no manipulado, de sus saberes y conocimientos. Para ello es fundamental un aparato teórico que permita dicha interpretación y explicación de los procesos identitario de los pueblos nativos americanos. La **Teoría Poscolonial** indaga en la valoración crítica de la cultura y de la identidad cuyos caracteres diferenciados en América, sobretudo en la parte que conforma Latinoamérica, permite notar sus especificidades. Los pueblos indígenas son depositarios de un saber y de un bagaje cultural relevante y específico. Dichos pueblos han sido objeto de conocimiento por parte de la cultura no india, quien ha generado conocimiento acerca de los primeros. Estos saberes generados sobre los pueblos indígenas si bien han contribuido a un mayor conocimiento de tales sociedades nativas, también han contribuido a un mayor control dado a través de manejos discrecionales de dichos saberes. Lo que ha implicado un cierto ejercicio del poder dado a través del manejo del saber (Foucault, 2008; Quijano, 2000). La noción de *poder* es una de las bases sobre las que se construyen las propias identidades pero también la capacidad de

construir las identidades de los Otros. De ahí que Foucault sea una de las referencias a las que aludiremos en algunos puntos del presente trabajo.

En la generalidad de los casos, dichos saberes generados, sus perspectivas y sus epistemologías, han sido invisibilizados. Esto hace necesario que la mirada indagadora parta de la posición de los propios agentes sociales. Es por ello que también Bourdieu sea otro de los autores en que basamos la explicación de lo que implica el uso del poder y en las situaciones en que se le utiliza por parte de los agentes sociales. De dicho autor además consideramos nociones como la de *espacio social*, *capital cultural* y la *violencia simbólica*, ésta última es ejercida en las interacciones sociales entre tonacos y no tonacos en Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.

Es con base en tal teoría y dichos autores que el **objetivo general** de la investigación es dilucidar ¿cuáles denominaciones designan y se denominan a **Sí mismos** y al **Otro** los alumnos de nivel educativo de secundaria?, y ¿qué implicaciones tiene en las interacciones sociales cotidianas en la comunidad la forma en que se denomina al Otro?. En particular las que se manifiestan desde el ámbito escolar. Se procura establecer cuáles son las características en el proceso de construcción identitaria de **Sí mismos** y de la **Otredad** que los alumnos de la telesecundaria realizan en la cabecera municipal de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz. Además de distinguir qué implicaciones tiene en la vida cotidiana, específicamente desde el **ámbito educativo**, la manera en que tanto “indios” como “no indios” construyen la imagen de lo que cada grupo cultural es. En este caso me refiero en concreto a las **relaciones que establecen los alumnos de telesecundaria**, tanto dentro del espacio educativo como en la comunidad en general, donde se lleva a cabo el estudio. Sobre todo cómo la particular construcción que hacen de **Sí mismos** y del **Otro** se manifiesta en las interacciones sociales diarias entre los implicados.

Es decir, lo que se procura es explicar cuál es la relación del alumno con la institución escolar y con el contexto cultural étnico más inmediato. Ese vínculo que se crea, de qué tipo es y de qué manera se manifiesta en el espacio de la escuela que le permite reconocerse a Sí mismo y también al Otro.

Respecto a los objetivos particulares la finalidad es la de identificar cuál es la identidad que de **Sí** mismos construyen los alumnos de la telesecundaria. Como segundo objetivo particular se planteó analizar cuál es la Representación Social que los alumnos de dicha institución escolar construyen del **Otro**. En tercer lugar la investigación se propone explicar cómo y porqué se ha dado el proceso específico de la construcción de su propia Representación Social así como la del Otro. Por último, se pretende explicar cómo se manifiestan en las relaciones sociales dentro del espacio escolar, la manera particular en que se construye la noción de **Sí** mismos y la del **Otro**, entre los alumnos.

Para llegar a cubrir dichos objetivos particulares y general se plantean algunas preguntas de investigación. En concordancia con los objetivos que me planteo, los cuestionamientos centrales que me surgen, a partir de la manera en que se hace referencia al “indígena” y también del “no indígena”, los cuales son: ¿Cómo se construye, por parte de los alumnos de la telesecundaria, la noción y la imagen del **sí mismo**?, ¿Cómo se construye, en el discurso de los alumnos de la telesecundaria, la noción y la imagen del **Otro**?, ¿Qué tipo de interacciones sociales se generan, entre los alumnos, a partir de la manera en que construyen la imagen de **sí mismos** y la del **Otro**?

Con base en esos cuestionamientos es que se propone el siguiente orden de capítulos. En el **primer capítulo**, desde la perspectiva de la **Teoría Poscolonial** se procura una mirada y una construcción epistemológica centrada en los propios grupos sociales subalternos, en este caso, los indígenas mexicanos, que han sido sistemáticamente excluidos de los procesos socioculturales dentro de sus respectivas sociedades a las que pertenecen en las distintas entidades federativas. La teoría poscolonial enfatiza el locus de enunciación de los agentes sociales indígenas. Además de posicionarlos en el centro del debate de los actuales movimientos y procesos sociales latinoamericanos, se prioriza el escuchar su palabra, para que a través de su voz expresen su sentir a partir de una mirada particular propia, de otra mirada, de un pensamiento “otro” (Walsh; 2005: 16).

Escuchar su palabra, implica un reconocimiento de las poblaciones originarias. Porque con frecuencia a la población indígena, en América Latina en términos generales, se le ha visto y se le ha incorporado al universo cognoscitivo de la sociedad nacional de una forma discriminatoria. Esta concepción ha sido marcada por una tendencia

generalmente inferiorizada y excluyente. Dicha imagen del indio está enmarcada por procesos de **racismo**. Por ello este concepto será abordado como un elemento importante para enmarcar las circunstancias en que la población indígena de estudio lleva a cabo su desenvolvimiento cotidiano.

Si, como dijimos, la manera como construyen la idea de sí mismos los agentes sociales es un proceso en el cual están presentes referentes del contexto socio cultural e histórico propio, de su realidad más inmediata, también adquiere relevancia cuando quienes asumen una particular forma de denominación de sí mismos son quienes históricamente han permanecido al margen del protagonismo histórico (social y político, sobretodo) pero no por decisión propia sino que han sido orillados a mantenerse en esa situación. Es decir, dentro del contexto de México persisten formas de rechazo, de exclusión, de discriminación y de racismo basadas en estereotipos que caracterizan a "los indígenas". Este rechazo y estigmatización proveniente del exterior tiene una incidencia en la constitución de la identidad propia. En algunos casos esta discriminación se reproduce, en otros se rechaza, pero en términos generales, el racismo es un elemento presente dentro de las relaciones sociales y es un elemento que configura las interacciones entre indígenas y no indígenas en los contextos socioculturales específicos.

Aunque ello está cambiando, en la medida que ahora hay un mayor énfasis en la atención de este fenómeno de racismo, presente en el trato de los grupos originarios y la organización que promueven, persisten nuevas formas de rechazo, de discriminación, los cuales adoptan nuevos ropajes o se manifiestan de manera distinta. Aunque este es un proceso derivado de la cuestión identitaria excluyente, lo que me interesa es destacar la manera específica en que los pueblos originarios construyen su mismidad, y la otredad en un ambiente donde están presentes el rechazo, la discriminación; el racismo en pocas palabras. De ahí que sea importante recuperar este concepto en el tratamiento de la construcción del Sí y del Otro.

El racismo es constitutivo de los procesos tanto de la construcción política nacional como de la identidad nacional y por supuesto de la identidad étnica. Particularmente en el subcontinente se ha promovido la idealización de la existencia mezclada de la población española con la indígena. Lo que da por resultado la existencia del 'mestizo'

como elemento cultural característico de los nacionalismos latinoamericanos y, por supuesto, también del nacionalismo y la identidad mexicanos.

Dicho nacionalismo está impregnado de racismo y exclusión, y que vienen a ser elementos recurrentes en la conformación de la nación mexicana. La cual se ha construido sobre la base del mito del **mestizaje**. Elemento que también es de relevancia en esta investigación. Porque el mestizaje ha sido el *leit motiv*, posterior a la independencia política, de la promoción y de la anhelada consolidación del nacionalismo y de la identidad mexicanos. Tal nacionalismo mexicano se le ha pretendido construir sobre dos pilares: la herencia hispana y la herencia indígena, soslayando el aporte de la descendencia africana. Sin embargo, aquí es donde podemos identificar que el mestizaje ha recorrido una ruta muy entreverada. Cuyas estaciones han sido generalmente los momentos históricos críticos en que se ha recurrido al argumento mestizante para obnubilar, cuando no obscurecer e invisibilizar, la presencia histórica y actual del indígena. Y donde solamente se ha procurado la recuperación idealista del pasado indio pero negando al vivo y actual indígena (Villoro: 1996).

Sobre la base del mestizo se ha procurado crear la idea de la unidad nacional, que es el pilar donde se ha pretendido asentar la nacionalidad mexicana. Y que a la par de esta formación política nacional, también está la idea de que el nacionalismo mexicano tiene por base al mestizo y su basamento identitario está fundamentado en la aportación cultural predominantemente occidental. De ahí que otra noción fundamental que está fuertemente relacionada con las nociones de racismo y mestizaje es el del **nacionalismo**. En la construcción de los modernos Estados nación, se ha fomentado la idea de la homogeneidad. Se ha pregonado que las nacionalidades son uniformes. Que un Estado nación cuenta con una cultura la cual contiene una identidad, la nacional oficial. Sin embargo, ello no es así, ya que al interior de los Estados nacionales no sólo los primeros en generarse sino los contemporáneos y los actuales, lo común es la existencia de diversas culturas, incluso de diversas nacionalidades al interior del Estado, que conforman sí un Estado pero con identidades diferentes y diferenciadas.

Los anteriores conceptos: de racismo, nación, nacionalismo y mestizaje los hallamos ubicados contextualmente en un ambiente cultural específico. De ahí que en el **capítulo**

dos se recurre a la revisión de conceptos centrales como **identidad** y **cultura**, desde donde se construye la mismidad y la otredad. Que nos permiten profundizar en los distintos niveles en que se lleva a cabo la constitución identitaria del Sí mismo con sus rasgos específicos, y que permite a la vez la conformación del Otro. Ambos agentes sociales se hallan insertos en una cultura que les da sustento y los proyecta en un contexto social en el cual adquieren sentido sus rasgos específicos así como sus interrelaciones. De las culturas indias se recalca su diferencia cultural, adquiriendo preeminencia su carácter étnico. Es así que la **etnicidad** es el otro concepto clave que permite entender la especificidad de los 'indígenas'.

En el **capítulo tres**, para abordar metodológicamente la construcción identitaria, nos posicionamos desde la perspectiva de las **Representaciones Sociales**, que viene a ser el proceso mediante el que se constituye la imagen del 'indígena' y del 'no indígena' en nuestro país. De ahí que esta perspectiva sea de utilidad metodológica para abordar dicha construcción de la identidad india en el imaginario de la sociedad no india y viceversa. Para penetrar en estas representaciones sociales, la herramienta metodológica adecuada fue la entrevista a profundidad, mediante la cual se procuró generar un clima de mutua confianza para la recuperación de elementos, de datos e información relevante.

A la par de ello, para la comprensión del sentido de las interacciones sociales, de los significados socialmente construidos y de la simbología que los agentes sociales construyen de la propia identidad y de la ajena, es que la etnografía fue otro elemento metodológico fundamental en el abordaje de la problemática de estudio.

Los procesos que generan los fenómenos sociales en la actualidad en contextos que padecieron el dominio colonial, nos imponen circunstancias novedosas. Ante este panorama surge el interés por indagar qué pasa con los grupos étnicos en el proceso de construcción identitaria en el desarrollo de las interacciones sociales.

Por esta razón, para conocer más a fondo a uno de los grupos étnicos que conforman el mosaico cultural diverso de nuestro país, centramos la atención en el grupo étnico totonaca. Específicamente el que se halla ubicado en el municipio de Zozocolco de

Hidalgo. Es en el **capítulo cuarto** que se da una contextualización del espacio tanto físico como simbólico del municipio totonaco de Zozocolco de Hidalgo, que geográficamente está situada al noroeste del estado de Veracruz. Se caracteriza la situación estructural, de su historia y del mundo de vida de quienes habitan ese espacio físico y subjetivo. En este capítulo se lleva a cabo una caracterización de las circunstancias culturales que nos permiten conocer y comprender la situación histórica y la actual de dicho municipio.

El **capítulo cinco** aborda el tema de la institución escolar. Como parte de las instituciones gubernamentales hallamos a la institución escolar, donde a través del currículum se procura la conformación de una específica manera de ser y pensar de las personas, que las dota de identidad, de una pertenencia a una comunidad ampliada: la nación, que a su vez les hace ser parte de una nacionalidad: la mexicana. Este proceso no es tan simple ni tan mecánico, ni tampoco los agentes sociales son entes pasivos. En la promoción, por ejemplo, de un nacionalismo mexicano por parte del Estado, es que se procura la consolidación “del mexicano” y de “lo mexicano”. Situación que entra en directa confrontación con la existencia de sociedades distintas de la que se fomenta desde el Estado y que se pretende asumir como la “sociedad nacional”. Lo que viene a problematizar y poner en entredicho no sólo la nacionalidad sino la acción del Estado frente a las sociedades plurales. Y que complejiza la construcción identitaria de los pueblos originarios. Quienes al realizar su existencia social, llevan a cabo la construcción de su mismidad y de la alteridad, lo que a su vez tiene una incidencia en las interacciones sociales. Esto contrasta con el discurso actual de la mayoría de los Estados nacionales, en donde se recupera la idea de la pluralidad cultural. Pero que en los hechos, las prácticas políticas están encaminadas a enfatizar el carácter homogéneo de la conformación nacional.

En su calidad de eje rector de la organización de la vida de los seres humanos, el Estado se vale de distintos mecanismos y dispositivos para realizar en los hechos esta homogeneidad cultural. Entre tales dispositivos está la institución escolar donde la construcción de una forma de ser, de una visión del mundo tiene lugar. En ese ámbito, a través de sus procesos simbólicos, los rituales, las prácticas cotidianas de disciplina, en las relaciones sociales que propicia se generen entre alumnos y entre docentes-alumnos.

en síntesis, en el manejo del curriculum, es un mecanismo cultural cuya finalidad es la construcción de un tipo específico de agente social.

En el espacio educativo se manifiestan los procesos por los que pasa una determinada sociedad, aunque ello no se produce de manera mecánica, es necesario considerar las respectivas mediaciones existentes. La manera en que se tejen las interacciones sociales tiene un reflejo en la manera en que en el espacio educativo confluyen los actores sociales y las acciones que dirigen un particular comportamiento. De ahí que exista una relación estrecha, en términos de una influencia recíproca, entre la institución escolar y la comunidad social donde la escuela se halla presente.

La escuela es un ámbito social en el cual confluyen los alumnos, quienes llegan a ese espacio con toda la carga simbólica de los significados culturales del grupo social al cual pertenecen. Por ello me planteo, en el **capítulo seis**, como cuestionamiento central de investigación *¿cuál es la construcción identitaria de **Sí** que los alumnos totonacos de telesecundaria hacen desde el espacio de la institución escolar?*. En su desenvolvimiento en la comunidad social, los jóvenes alumnos mantienen contactos e interacciones, en grados diversos, con los demás sujetos sociales, por ello, de manera paralela pero no menos relevante, también planteo *¿cuál es la construcción identitaria que hacen del **Otro**, de la alteridad, dichos alumnos?*. Tales interrogantes fueron el motor para poder referir qué implicaciones tiene la construcción de Sí y del Otro en las interacciones sociales cotidianas tanto desde el ámbito escolar como dentro de la propia comunidad. Dichas preguntas fueron las detonadoras que me planteé para iniciar un viaje a través de la reflexión traducida a palabras de los jóvenes alumnos totonacos de telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.

El **capítulo siete** indaga cómo los alumnos se desenvuelven en un espacio social, el de la institución escolar, en la cual tienen a su alrededor influencias de diferente tipo, la más importante: la de la comunidad sociocultural a la cual pertenecen. De la cual tienen un referente amplio. El otro referente con el que entran en relación, en este momento de vida, es el ya mencionado ámbito específico de la institución escolar. Es en ese espacio donde se manifiestan las vinculaciones-tensiones entre los elementos de la cultura comunitaria: la religión, las relaciones sociales, las relaciones económicas, las

relaciones familiares. Estos factores hallan un punto de tensión con los elementos de la cultura escolar: la disciplina, el cumplimiento de los horarios, el conocimiento y relación con otros modelos culturales como los valores, la ética, un tipo de comportamiento, en suma una determinada visión del mundo.

Las tensiones existentes entre lo que la institución escolar difunde y lo que la cultura comunitaria reproduce ponen a los jóvenes en una situación de ambivalencia cultural, en la cual los alumnos ponen en juego estrategias para transitar entre la cultura comunitaria y la cultura escolar. Que no siempre implica una vinculación estable ni libre de conflictos. Pero a fin de cuentas es el espacio social donde tienen en este momento de vida su principal referente como agentes sociales. Dicho espacio social, así como con el comunitario, son los que finalmente configuran la identidad propia y la del otro y que se manifiesta en un tipo de interacciones establecidas entre tales alumnos.

CAPÍTULO 1

La perspectiva eurocéntrica de conocimiento opera como un espejo que distorsiona lo que refleja. De ahí que cuando miramos a nuestro espejo eurocéntrico, la imagen que vemos es necesariamente parcial y distorsionada.

Aníbal Quijano

LAS REALIDADES LATINOAMERICANAS VISTAS DESDE LA PROPIA MIRADA: LA TEORÍA POSCOLONIAL

En este capítulo se aborda la perspectiva teórica de la poscolonialidad que da cuenta de la mirada nativa para comprender su inserción como agentes sociales que se hallan inmersos en un contexto social y cultural, que ocupan un sitio en dicho espacio, que tienen una identidad, elementos que es importante considerar dentro del desarrollo histórico en el que han participado y participan como pertenecientes a una comunidad social.

Si tenemos en cuenta que América Latina es heredera de los procesos de colonialismo que ha padecido a lo largo de su historia, especialmente luego del denominado “descubrimiento de América”, podemos entender que este hecho histórico ha marcado tanto los elementos estructurales así como las subjetividades de los habitantes de este continente. Esto ha permitido esa construcción compleja de las identidades.

De manera importante a partir de la década de los noventa, los movimientos políticos de indígenas en América Latina se han posicionado en el centro de la mira, haciendo notar su presencia como pueblos excluidos y oprimidos; tal situación se ha producido en Ecuador, en Bolivia y en México, por ejemplo. Esto ha permitido conocer un poco más, fuera del ámbito académico y de las disciplinas del conocimiento, en el marco más amplio de las sociedades, a dichos pueblos. Sin embargo, aún con ese conocimiento, aún queda un vasto campo por conocer de tales sociedades.

Antes de profundizar en la cuestión de la construcción actual de la imagen de Sí y del Otro por parte del indio y del no indio, es pertinente referir el sustrato teórico de la construcción de la imagen del indio, además de las circunstancias sociales y culturales que nos han marcado como continente, en un primer nivel, y como nación, en otro nivel.

1.1 Fundamentos teóricos poscoloniales

Desde el punto de vista eurocentrista regularmente se observaron los fenómenos desde una particular mirada, soslayando otras visiones y explicaciones de lo que acontece en el mundo. En cuanto a las reflexiones en torno a la Modernidad y sus consecuencias, se produjo una visión un tanto rígida de los fenómenos que acontecían tanto en Europa como en los demás continentes. Aún existe una marcada inercia para explicar los fenómenos desde una visión demasiado europeizada. Ello no quiere decir que no se generaran cuestionamientos de esta visión desde otras latitudes, incluso desde la misma Europa. Pero no es sino hasta el siglo XX que, aunado al cuestionamiento de las bondades y consecuencias del desarrollo, en los países industrializados, y del subdesarrollo en países periféricos, en los años cincuenta, se produjo una propuesta novedosa de otros enfoques explicativos (Prebisch, Raúl; 1970). Además de estos argumentos, se halla una corriente de pensamiento que enfatiza el lugar desde donde se generan explicaciones de la propia realidad. Es así que desde Asia, África y América Latina se han producido reflexiones en torno a la propia situación actual pero que procuran tener un panorama más amplio de lo que significa la historia, el pasado y el presente, en el desenvolvimiento de cada continente, de cada nación de que están conformados y de la variedad al interior de cada una de esas naciones.

En ese marco de circunstancias surge la denominada Teoría Poscolonial. Generada en Asia, específicamente en India. Esta propuesta fue hecha por académicos hindúes, que conformaron un grupo compacto y a través de la elaboración de textos concentrados en la publicación denominada "Estudios subalternos", se conformaron y dieron cuerpo y coherencia a esta propuesta reflexiva. Esta primera conformación en India tuvo sus frutos. Diversos autores como Chakravarty, Spivak y Guha tuvieron el acierto de realizar exploraciones de la situación colonial de la India tomando en cuenta el dominio inglés, desde una perspectiva propia, nativa (Rivera Cusicanqui; Barragán, Rossana; 1998).

Estos intentos de reflexión continuaron. Pero trascendieron el ámbito geográfico de la India e intelectuales y académicos, no sólo de otras periferias en su propio lugar de origen, sino de los centros académicos de las metrópolis desarrolladas, y también por parte de intelectuales procedentes de alguna periferia, quienes habían emigrado hacia los centros metropolitanos desarrollados, comenzaron a conocer, adherirse y hacer propias estas reflexiones. Por supuesto guardando las respectivas distancias y tomando en cuenta las mediaciones y las circunstancias del propio contexto, algunos autores de otras latitudes comenzaron a desarrollar propuestas para analizar y explicar lo que sucedía en sus países de origen. Es así que desde América Latina se conformaron grupos de intelectuales que retomaron, y se apropiaron, reformulándola, de esta perspectiva teórica.

En términos generales, la teoría postcolonial es una intervención que, mediante la historización del locus de enunciación, desestabiliza y pone en entredicho la estrategia de otredad, implosionando y resquebrajando la dicotomía de la alteridad propia del pensamiento colonial. En particular el que se ha producido y difundido desde una visión occidental, que ha tendido a enfatizar un sesgo eurocentrista.

La importancia de la teoría postcolonial es que recurre a la formulación de explicaciones teóricas fundamentadas en el cuestionamiento de la validez de las explicaciones y teorizaciones formuladas desde una posición de poder, reflejado en las ciencias y las disciplinas. Lo que de manera acertada se ha dado en llamar la *colonialidad de los saberes* (Quijano, 2000a). Es decir, la dominación no solamente se lleva a cabo mediante el uso de la fuerza, del empleo de medios técnicos como el armamento sino que, a la par de ello, los saberes, que desde las disciplinas del conocimiento se han generado, tienen un papel fundamental en la construcción de los colonialismos inaugurados en el siglo XVI. Este conocimiento permitió crear y mantener el control de las sociedades subyugadas. El empleo de este poder, de la colonialidad del poder, es lo que configuró el rostro de América Latina.

En la constitución de la modernidad, el colonialismo es el otro elemento conformador de nuestra realidad. Dicho colonialismo estaba sustentado, desde la postura europea sobre la idea de la *racionalidad*, el cual es el aspecto clave sobre el que se erige

occidente como civilización. Esta *particular racionalidad* se fue sedimentando y ganando legitimidad mediante el conocimiento a través del tiempo. Esta forma de construir los saberes y conocimientos gradualmente se fue imponiendo como una mancha válida, sobretodo única, de acercarse y fundamentar las explicaciones. Lo cual tenía por basamento la visión racionalista proveniente de la Ilustración. Un primer aspecto de esta visión eurocentrista de los saberes es, en primer lugar, "el supuesto de la existencia de un metarelativo universal que lleva a todas las culturas y a los pueblos desde lo primitivo, lo tradicional, a lo moderno" (Lander, Edgardo; 2000). Si en la ideología occidental predomina ese elemento evolucionista, los saberes tenían por objetivo descifrar el momento dentro de esa evolución de las sociedades no europeas.

Hoy día este conocimiento se presenta bajo la forma de la construcción de unos determinados saberes, de una forma particular de explicación científica de los fenómenos que acontecen en la realidad. En donde lo "científico" se erige como una forma, y más que una forma como *la forma* de explicación racional de la realidad. El segundo rasgo de esa forma de conocer, dado precisamente por el carácter universal de la experiencia histórica europea, es que "las formas del conocimiento desarrolladas para la comprensión de esa sociedad se convierten en las únicas formas válidas, objetivas, universales del conocimiento" (Lander, Edgardo; 2000). Con la modernidad y el auge de la cientificidad de los saberes y conocimientos, se reprodujo una lógica donde se trasladaban los conocimientos, los saberes, las teorías que explicaban los fenómenos euro-occidentales de una manera específica hacia el contexto de países o regiones distintas de los contextos desde donde se generaban tales formulaciones y explicaciones. Con eso se creaba la idea de que prevalecían unas condiciones socio históricas semejantes en todo el orbe. La pretensión de universalidad, que se había inaugurado con el inicio de la Ilustración, se hacía presente en los argumentos científicos. Sin embargo en los hechos eso no ocurría. Incluso, previo a la Ilustración, sobretodo con el inicio del pensamiento moderno y sus pretensiones de universalidad, surgía también la reflexión de dicha propuesta e incluso la crítica a esa concepción homogénea del mundo, de sus interpretaciones y reflexiones.

"No sólo los lugares que cada quien ocupa en la superficie terrestre se relativizan, también las culturas. Nicolás de Cusa, Bruno, Montaigne.

Charron se explayarán sobre la relatividad de las creencias humanas. Si en otras tierras los hombres creen en cosas tan diferentes a las que nosotros damos por seguras, si hemos descubierto que las adhesiones de los hombres a valores son tan diversas, ¿cómo aferrarnos a la idea de que nuestra cultura es la única válida?" (Villoro, Luis; 1992: 19).

Son estas iniciales reflexiones de algunos hombres, los autores citados por Villoro, con visión crítica de la supuesta universalidad de ideas, de valores, las que van a traducirse en cuestionamientos posteriores de lo que es el pensamiento único y uniformizador.

Desde el contexto latinoamericano, es que la modernidad como visión del mundo ha entrado en un proceso de gradual revisión crítica. Esta reflexión ha sido desarrollada desde el mismo ámbito europeo pero también ha sido propugnado desde las sociedades consideradas tercermundistas: América Latina, Asia y África. Desde estos espacios regionales se han generado reflexiones que procuran considerar las condiciones contextuales específicas, propias del lugar de origen, en que los conocimientos han sido producidos. Y no sólo eso, sino que la producción, distribución y el "consumo" de saberes, a semejanza de las mercancías, se producen y reproducen del centro a la periferia. En América Latina, autores como Mariátegui (2004), ha procurado mirar la experiencia propia, desde el contexto propio, como uno de los elementos constitutivos dentro del amplio marco del sistema mundo (Wallerstein, Immanuel; 1985), y no el menor, en la generación, desarrollo y continuidad de la modernidad y de las actuales circunstancias. O para hablar en otros términos, las sociedades no europeas, tercermundistas, en vías desarrollo, o como se les quiera llamar, son elementos constitutivos de la generación y persistencia de la Modernidad.

Lo que se tiene en común, desde los contextos africano, asiático o latinoamericano, es la experiencia de haber sido territorios colonizados. Sin embargo en cada uno de dichos continentes se presentaron de maneras diferenciadas, aunque en algunos momentos y aspectos las circunstancias y los efectos fueron semejantes. Aunque en realidad en cada continente, y a la vez al interior de cada uno de ellos, se produjeron condiciones específicas. Y no solo eso, sino que a la vez, en cada país se generaron situaciones particulares que les hace ser singularidades históricas por lo menos en el proceso de

colonización y la descolonización relativa en lo político, lo económico o en la subjetividad, por ejemplo, en la cultural se han producido situaciones diferenciadas y muy específicas. Para el caso de América Latina la occidentalización provino primero de Europa, posteriormente, ya en nuestros días, de Estados Unidos³. En nuestro caso, a nivel de país, se configuró la modernidad, una modernidad que adoptaba elementos preeminentemente europeos pero aderezados posteriormente por la modernidad americanizada, que en conjunción con las condiciones particulares de las naciones independientes han dado el rostro actual a la sociedad mexicana. Posterior a esa primera influencia europea, las naciones latinoamericanas compartimos la experiencia de haber sido receptoras de la influencia de la modernidad a través del contacto cercano, por varias vías, con Estados Unidos. Desde entonces las ideas de civilización, de progreso y de desarrollo se generaron en el marco de la preeminencia de la perspectiva de la modernidad occidental (Villoro; 1992).

Aunado a ello, la corriente de la posmodernidad viene a poner una pieza más en el alambique de lo que se entiende es la modernidad, en el sentido de que comienza a desarrollarse una crítica que contiene, cuestiona y rechaza los postulados de la modernidad como lo son la noción de progreso, la idea de desarrollo (Lander, Edgardo; 1995; Quijano, Anibal; 2000a). La idea de que con la llegada a un punto en el cual, con base en la idea de un bienestar generalizado, se podría arribar a la plenitud de la humanidad, dados por el desarrollo industrial y el progreso técnico. Sin embargo ello no ha ocurrido. Sobre todo porque estas pretensiones partieron siempre de los centros de poder.-saber. Es decir, desde occidente se difundió la idea de que hay una sola civilización, una sola dirección hacia la cual habría que dirigir los esfuerzos para gozar de los beneficios que el desarrollo, la industrialización y el progreso proporcionan (Fouraine, Alain; 1973).

En pocas palabras, lo que la modernidad prometía era el arribo a un estado de bienestar jamás imaginado por el hombre. Y en el cual, éste era el artífice de dicho estado de cosas (Villoro; 1992: 84-91). Con la entrada en crisis de la perspectiva de la

³ Bolívar Echeverría (2007) hace una distinción entre la modernidad europea y la modernidad americana. La primera, generada desde el conocimiento de las nuevas tierras; mientras que la segunda, promovida, con sus especificidades, desde Estados Unidos, ha venido a reconfigurar, yuxtaponerse e incluso sustituir de alguna manera en algunos aspectos a la modernidad europea.

modernidad, entendida como visión del mundo, como una filosofía del mundo, es que se agudizaron los cuestionamientos a sus fundamentos. Incluyendo las bases epistemológicas sobre las que se asentaban los saberes de las disciplinas del conocimiento. De hecho, para algunos autores (Berlin, Isaiah; 2002), la modernidad prácticamente se originó en crisis. Este nacimiento en crisis de la perspectiva del mundo, no ha hecho más que irse desarrollando, hasta llegar a nuestro tiempo, en el que ha habido un giro epistemológico sobre el que se asienta dicha visión. O por lo menos se ha hecho una crítica a esa visión del mundo.

Desde el inicio de la conformación de los Estados nacionales, el concepto de *desarrollo*, ha estado vinculado estrechamente con la instauración del capitalismo como forma de organización social y económica, aunado a la conformación del Estado moderno. Enseguida de las independencias políticas latinoamericanas, la tarea principal fue constituir los Estados nacionales que se regían por el sistema capitalista como forma de organización social. Lo que en conjunto permitirían crear las condiciones que eran necesarias para llegar a ser naciones plenamente modernas. Lo que desembocaría en que los países que habían padecido el dominio colonial lograrían arribar a la construcción de una mejor sociedad, donde la organización del capitalismo y la forma de organización política promovida por el Estado ha tenido sus efectos en varios aspectos de la vida del ser humano, por lo que también ha sido cuestionada.

Aunado a ello está la idea de que la organización social como producto de la racionalidad humana es la mejor forma de orden en una población. Es decir “la modernidad es ante todo un proceso de secularización: el lento paso de un *orden recibido* a un *orden producido*” (Lechner, Norbert; 1988: 130). La organización social bajo la égida del Estado estuvo asociada a la optimización del ordenamiento humano. De esta noción derivaba que la organización política de la sociedad, que pretendían instaurar la mejor forma de organización del gobierno, desembocaría en una mejor convivencia social (Villoro; 1992). Sin embargo, ello no ha sido así, trayendo por consecuencia el resquebrajamiento de las ilusiones depositadas en la modernidad. Entendida bajo esos supuestos, es que comenzaron a perder credibilidad las supuestas bondades que la modernidad traía aparejadas.

A partir de la persistencia de situaciones de injusticia, inequidad, pobreza, analfabetismo en países que aún implementando aquellas acciones consideradas adecuadas para su *desarrollo*, no han podido arribar a ese estado de cosas que parece la tierra prometida, por lo que se ha generado esa crítica acendrada a la Modernidad.

Es en esa crítica donde halla su lugar la teoría poscolonial. Como dijimos, originalmente la perspectiva teórica del poscolonialismo surge como una crítica respecto a las explicaciones de los procesos históricos en la India post colonialista. Ya que, alternas a los argumentos colonialistas ingleses, en la misma India comenzaron a ponerse en entredicho los argumentos imperialistas que desde Inglaterra se generaban como explicación de los procesos que en India se producían (Guha, Ranajit: 1997: 25). Si bien, el proceso de descolonización apenas a mediados del siglo XX, se produjo con sus características específicas, tiene algunas semejanzas pero también sus diferencias respecto de los procesos de colonización y descolonización vividos en otros contextos y con anterioridad como el que nos atañe: América Latina (Mignolo, Walter: 1998: 26-48)⁴.

En ese sentido es que la Modernidad es como una especie de "centro" desde donde la perspectiva del eurocentrismo, sólo se alcanza a ver el "progreso", el "desarrollo" dado por el avance de la economía, de la tecnología, la política con su organización social de los seres humanos, la generación de conocimiento mediante las diferentes disciplinas. Pero que deja fuera de perspectiva la forma en que se ha llegado a ese sitio, principalmente se observa cómo fue que llegaron a donde actualmente están los países llamados desarrollados, y se deja de lado, por olvido o por omisión, la situación de los países subdesarrollados. En ese punto es que el proyecto modernidad/colonialidad trata de observar al mismo tiempo los dos aspectos: tanto el proceso de generación de la modernidad como su contraparte: la colonialidad, que es producto y a la vez genera a la primera (Quijano; 1988: 17; Mignolo; 2000). Ambos se configuraron mutuamente, una no se puede ver ni entender sin la otra.

Es decir, son dos procesos que marchan en paralelo, y no se puede observar uno sin hacer referencia al otro. Sin embargo, desde la perspectiva eurocentrista esto se soslaya

⁴ La versión electrónica del documento se puede consultar en:
<http://www.chofonautas.edu.pe/modulo/implaql/poscol.pdf>

y se deja en el olvido, pero es lo que ha venido sucediendo, se enfatiza el proceso de constitución y consolidación del desarrollo en los países ‘centrales’ europeos desdeñando los procesos de la contraparte de los colonialismos. Esto es lo que quiere ver el proyecto modernidad/colonialidad, pero desde un enfoque crítico se aborda este ocultamiento. Esta perspectiva se ha generado principalmente por intelectuales en los países subdesarrollados, por intelectuales procedentes de las periferias pero asentados en su labor académica e intelectual en alguno de los centros desarrollados o también por intelectuales no necesariamente situados ni procedentes de tales periferias académicas sino dentro de los mismos centros desarrollados. Esa es la propuesta de la Teoría poscolonial, que hemos revisado: abordar el proceso de desarrollo con su contraparte, la del subdesarrollo, desde un locus de enunciación epistémico distinto del eurocentrismo.

1.2 El proyecto civilizatorio de la Modernidad

Respecto a la idea de la Modernidad, la propuesta analítica de algunos autores gira en torno de establecer el inicio de esta etapa histórica. Desde el mismo contacto entre Europa y lo que se dio en llamar posteriormente América se produjo un giro epistemológico (Mignolo; 1998) que configuró las nuevas relaciones, las subjetividades y el imaginario de los individuos a partir de ese momento histórico.

Para algunos autores (Dussel, Enrique; 2001; Wallerstein; 2000) este hecho histórico marcó el inicio de la Modernidad. Aunque no lo es para otros (Habermas; 1993). La modernidad entendida como un proceso histórico en donde “el capitalismo colonial/moderno y eurocentrado es el nuevo patrón de orden mundial” (Quijano, 2000a). El cual vino a darle un giro a la estructura del mundo, desde el punto de vista material como, en el plano epistemológico, a las subjetividades. En concreto, que “con América se inicia, pues, un entero universo de nuevas relaciones materiales e intersubjetivas” (Quijano; 2000a). Estas relaciones novedosas incidieron en la formación tanto estructural como subjetiva de los latinoamericanos, tanto a nivel continental como al interior de las regiones, lo que serían las posteriores naciones.

La Modernidad tuvo una configuración particular en la región “descubierta”⁵. Santiago Castro-Gómez (2000) a este hecho lo denomina como el *proyecto de la modernidad*. El cual consiste en el “intento fáustico de someter la vida entera al control absoluto del hombre bajo la guía segura del conocimiento”. Este conocimiento a su vez estaría supeditado a un eje rector. Dicha instancia tendría que ser lo suficientemente amplia y fuerte para llevar a cabo este control y coordinación de los mecanismos de control sobre el mundo natural y social. “Esa instancia central es el Estado, garante de la organización racional de la vida humana” (Castro-Gómez, Santiago; 2000).

Dicha racionalidad estaría fundamentada a su vez, en la elaboración y manejo de los conocimientos necesarios que harían posible ese control y coordinación de la vida de los seres humanos (Landcr, Edgardo; 2000). En tanto la Modernidad es un hecho histórico vinculado con el capitalismo (Wallerstein; 1985; Quijano; 2000a), estos saberes y conocimientos procurarían la realización mejor de la tarea de modernización. Tales conocimientos, generados desde diversas disciplinas estarían en concordancia con el objetivo del control e imposición que la modernidad difundía. Estos saberes debían tener una función pragmática, por lo que “la matriz práctica que dará origen al surgimiento de las ciencias sociales es la necesidad de ‘ajustar’ la vida de los hombres al aparato de producción” (Castro-Gómez, 2000). Este control y disciplinamiento es propio del Estado moderno. Si en un primer momento es de utilidad teórica la noción de poder que propone Foucault (2007, 2008), ello no es suficiente. El medio a través del cual dentro de la modernidad, se hace posible la instauración del dispositivo de poder que genera el sistema-mundo moderno/colonial y que es reproducido estructuralmente hacia adentro por cada uno de los estados nacionales, es la noción sugerida por el sociólogo peruano Aníbal Quijano (2000a) de “colonialidad del poder”.

Por medio de la idea de colonialidad del poder se explora la otra cara de la modernidad. Dentro del sistema-mundo, la modernidad/colonialidad está sujeta a la operacionalización del poder. Para Foucault, este poder se genera de manera continua,

⁵ Para autores como Edmundo O’Gorman el “descubrimiento de América” no es tal, sino que este argumento ha tenido un uso ideológico de encubrimiento del hecho histórico de lo que él llama el *proceso de invención* de lo que es hoy América. Ver Edmundo O’Gorman (2004). *La invención de América*. FCL. México. También respecto del uso ideológico del “descubrimiento de América” así como de la noción de Modernidad, y del “encubrimiento del indio” y de América, revisar Enrique Dussel (2001). *El encubrimiento del indio: 1492 Hacia el origen del mito de la modernidad*. Editorial Cambio XXI. México.

se “está produciendo a cada instante, en todos los puntos, o más bien en toda relación de un punto a otro”. A la vez, se ejerce desde varios puntos. “El poder está en todas partes; no es que lo englobe todo, sino que viene de todas partes” (2007: 112). Sin embargo, esta noción de poder, el filósofo francés la ha pensado desde la modernidad de la sociedad occidental. Para ello hace falta reelaborarlo y superarlo.

Si decíamos que la propuesta teórica poscolonial procura situarse desde otro locus de enunciación, lo más pertinente es que su punto de mira esté dado desde otro lugar, desde otro espacio epistemológico, a partir del cual logre una superación analítica y discursiva del eurocentrismo. De ahí que se asuma un locus de enunciación desde el colonialismo, más precisamente, de la colonialidad. Por lo que el concepto de ‘colonialidad del poder’ permite ampliar y corregir el concepto de ‘poder disciplinario’ que Foucault (2008) ha propuesto. Esta superación se percibe “al mostrar que los dispositivos panópticos erigidos por el Estado moderno se inscriben en una estructura más amplia, de carácter mundial, configurada por la relación colonial entre centros y periferias a raíz de la expansión europea” (Castro-Gómez, 2000). Es decir, que el ejercicio del poder si bien tiene una manifestación en el ámbito de las interacciones más inmediatas y personalizadas, también es cierto que este poder los trasciende y se le puede ubicar a nivel general, global. Para situar este poder en ese nivel global, se ha elaborado la propuesta de un análisis del poder que no es jerárquico, sino que se denomina *heterárquico* (Castro-Gómez, 2007). Es decir, es un poder que proviene de varias partes, en niveles distintos y que por supuesto, tiene ese mismo carácter en sus efectos. Ubicando ésta idea en las relaciones establecidas entre los países dominantes y desarrollados frente a las naciones subdesarrolladas y subordinadas, notamos ese poder y esos efectos diferenciados en nuestro contexto latinoamericano.

En términos de esta corriente teórica, la colonialidad del poder, es entendida como un *proyecto de la modernidad*, cuyos elementos procurarían su mejor realización. Este proyecto estaría constituido de varios elementos, uno de los cuales sería la imposición de la idea de raza para el ordenamiento y control de la población conquistada (Quijano, 2005), esta idea “fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista” (Castro-Gómez, 2000).

Si esta *colonialidad del poder* permite la organización social, económica y política de la población, también tiene una incidencia significativa en la construcción de identidades. Por lo que en el siguiente apartado referimos cuál es el antecedente sociohistórico de la construcción identitaria por parte del indio y del no indio en América Latina, en México particularmente.

1.3 La construcción identitaria en la situación de colonización

Es a partir de las diferenciaciones en que se produjo la descolonización en Asia y en América Latina que el poscolonialismo, como perspectiva teórica, adquiere sus matices que los diferencian en una y otra región. En el caso de Latinoamérica, una vez terminado el proceso de independencia política comenzó la construcción de los nuevos Estados nacionales. Estas nuevas sociedades, ya sin el supuesto influjo de los resabios del periodo colonial, comenzarían su proceso de desenvolvimiento, entendido desde la perspectiva modernizante, en donde las sociedades recién formadas tenían por tarea comenzar todo el tránsito que las sociedades desarrolladas ya habían realizado. Es así que la idea de modernización que se propagó fue la que las élites nacionales, dentro de cada país, recuperó de la experiencia europea primero y estadounidense después. En el fondo simplemente era emular lo que tales sociedades habían llevado a cabo para poder llegar a la misma situación de ellos. Este plan para acceder a la modernidad en condiciones adecuadas, consistía esencialmente en implementar el capitalismo más rampante e industrializar el sector productivo. Esto no se podría lograr sino a condición de poner en primer plano una racionalidad instrumental (Quijano: 1988). Una razón que se pretendía objetiva, instrumental. El medio a través del cual esa razón podía llegar a establecer la modernidad era el conocimiento.

Como ya mencionamos, el *proyecto de la modernidad* tenía por finalidad central “someter la vida total del ser humano al control absoluto del hombre bajo el eje rector y seguro del conocimiento” (Castro-Gómez: 2000). Este control de la totalidad de la vida los seres humanos dado desde el Estado ha permeado las construcciones identitarias de los subalternos.

No sólo el conocimiento sino otros ámbitos de la vida eran necesarios tener en cuenta para la consecución de dicho proyecto. Desde el ámbito económico, por ejemplo, el

impulso del capitalismo con todos sus elementos constitutivos; desde la política la imposición de las democracias liberales como mejor forma de organización de la vida pública. Para poder consolidar este proyecto se hacía necesaria la existencia de un eje rector de tales acciones, de la existencia de una instancia central a partir de la cual estuvieran coordinados los mecanismos de control sobre el mundo natural y social. Dicha instancia no podía ser otra que el Estado, que fungiría como figura central de la organización racional de la vida humana y de todos sus componentes.

El Estado tomaba bajo su tutela, la direccionalidad casi completa de la vida de los seres humanos que vivían dentro de tales construcciones abstractas como la *nación*. En Europa, quienes conformaban al Estado ya no eran más los súbditos, sino que se crea un nuevo sujeto político y social: el ciudadano. Así, la noción de ciudadanía se vuelve, dentro de la construcción del Estado, el dispositivo a través del cual se generaba una nueva clase de hombres, los cuales tenían que ser moldeados de acuerdo a los fines que el Estado se proponía. Esta misma noción de ciudadanía se retomó y trasladó a Latinoamérica. De esta manera, “crear la identidad del ciudadano moderno en América Latina implicaba generar un contraluz a partir del cual esa identidad pudiera medirse y afirmarse como tal” (Castro-Gómez; 2000). Lo que viene a darle una especificidad a esa ciudadanía. En Europa primero fueron los intentos de crear las naciones, al menos en el plano teórico y luego se procuró crear los Estados. “En Latinoamérica, a diferencia de Europa, primero se tuvieron los Estados y luego se intentó crear las naciones (Basave, Agustín; 2002: 14).

Esa ciudadanía buscada y anhelada tenía que responder a las aspiraciones de las élites. No solamente era la simple ciudadanía sino que se pretendía crear una identidad latinoamericana sobre la base de la herencia de Occidente en América. Y más que como herencia, era elemento fundante. Si por principio de cuentas entendemos que la construcción de la identidad tiene dos caras simultáneas, por una parte la construcción de Sí teniendo en cuenta al Otro, y en segundo lugar, la construcción de la Alteridad a partir de Sí mismo. En el contexto del colonialismo podemos comprender el papel del dispositivo de la *colonialidad del poder* como una de las dicotomías entre la ‘civilización’ europea y la ‘barbarie’ no europea. Esto nos permite entender que “la construcción del imaginario de la ‘civilización’ exigía necesariamente la producción de

su contraparte: el imaginario de la ‘barbarie’” (Barabás, Alicia; 2000). Es decir, la construcción de la modernidad, de la civilización occidental, era una reproducción en América Latina de como se entendía y vivía en Europa. La idea de ‘civilización’ era entendida en términos del modo de vida europeo, mientras que la idea de ‘barbarie’ era sinónimo de la forma de vida de las culturas nativas no europeas, aún persistentes en el periodo del siglo XIX, en los albores de la construcción de los Estados latinoamericanos. En ese sentido, tanto la noción de ‘civilización’ como la de ‘barbarie’ no son solamente ideas abstractas, o que fueran remanentes del imaginario europeo medieval. Sino que “se trata en ambos casos de algo más que representaciones mentales. Son imaginarios que poseen una materialidad concreta, en el sentido de que se hallan anclados en sistemas abstractos de carácter disciplinario como la escuela, la ley, el Estado, las cárceles, los hospitales y las ciencias sociales” (Castro-Gómez; 2000). Es así que las diferentes instituciones manejadas por el Estado, tienen esa capacidad de crear identidades, de ‘inventarlas’ y de darles cuerpo en tanto se asocia con la corporeidad y materialidad del ser humano.

“Ese intento de crear perfiles de subjetividad estatalmente coordinados conlleva el fenómeno que aquí denominamos la *invención del otro*. Al hablar de ‘invención’ no nos referimos solamente al modo en que un cierto grupo de personas se representa mentalmente a otras, sino que apuntamos más bien hacia los *dispositivos de saber/poder a partir de los cuales esas representaciones son construidas*” (Castro-Gómez; 2000).

Este dispositivo de saber-poder lo desarrolla Foucault (2008) en tanto analiza, en la sociedad francesa, una sociedad moderna occidental, las repercusiones que tiene el ejercicio del poder, su afianzamiento en el Estado moderno, que está apuntalado por el desarrollo de las disciplinas del conocimiento. En tanto el Estado para tener el control y mantener la direccionalidad de la sociedad, echa mano de los saberes para controlar y disciplinar los cuerpos, este disciplinamiento no puede hacerse efectivo si no está sustentado en el conocimiento del cuerpo y de la mente de ese cuerpo. Pero es el alma más que el cuerpo donde se ejerce este poder (Foucault; 2008). El acceso a esta alma no se pudo haber hecho sin el apoyo de la psicología, de la pedagogía, de la psiquiatría. Ni se hubiera consumado si no se hubiesen creado los espacios físicos donde esas

disciplinas del conocimiento pudieran aplicarse. Es decir, a ello responden la creación de las prisiones, las escuelas, los hospitales (Foucault, 2007).

En los colonialismos de América, este dispositivo de saber-poder lo hallamos enmarcado dentro de otro más amplio: el de la colonialidad del saber que acompaña a la colonialidad del poder. Dicha colonialidad del poder es puesta en práctica a través del dispositivo de saber-poder, está constituida por el aparato estatal para la constitución de la modernidad. Y es desde esa misma entidad estatal que se ha generado la construcción tanto de identidades como de otredades a través de regir y orientar la organización en varios ámbitos el modo de vida humano.

Estos dispositivos del conocimiento se enmarcan dentro de la configuración política del Estado. En las colonias, este eje rector de la sociedad tuvo a bien, conformar una sociedad con rasgos específicos, al constituirla sobre la base del ejercicio del poder, ello a la vez pudo conformar una identidad de los agentes sociales.

Y en ese sentido, esta creación de la identidad propia, la del colonizador, lleva aparejada la construcción de la identidad del Otro, la del colonizado, el subalterno. Dicha construcción identitaria está sostenida por la configuración de un conjunto de saberes, generados, desarrollados, legitimados y difundidos por las nascentes disciplinas del conocimiento.

Estas nuevas identidades coloniales, fueron el producto de la imposición de una perspectiva civilizatoria donde se enfatizaba la 'natural' superioridad occidental (Quijano, Aníbal; 2000b). Con el gradual desarrollo de las áreas de conocimiento, esto apuntaló la legitimidad de la dominación y conquista sobre pueblos 'naturalmente' inferiores, por su simple diferencia cultural (Quijano, Aníbal; 2000a). Así, se inaugura la colonialidad del poder sustentado en los saberes.

Es así que, desde las disciplinas sociales, se genera una explicación de las diferencias a través de su 'naturalización', dada por la biología y la medicina, que se apuntalan por medio de otras disciplinas del conocimiento como la psicología o la antropología. Ésta última convalida la idea de la diferencia, de la otredad inferior, a través del estudio y

conocimientos de otras sociedades, generalmente las colonizadas. Sin olvidar el papel fundamental que jugaron las circunstancias económicas y políticas que se reflejaron en la organización social en contextos colonizados.

Con lo dicho, estamos en condiciones de entender que la noción de *colonialidad del poder*, propuesta por el sociólogo peruano Anibal Quijano, permite explicar que

“la explotación colonial es legitimada por un imaginario que establece diferencias incommensurables entre el colonizador y el colonizado. Estas diferencias no solamente estaban dadas por el origen: españoles, portugueses, holandeses, que luego trocaron para englobarse en una sola categoría: europeo. Las diferencias se organizaron luego por el color de la tez y por último por el lugar ocupado dentro de la jerarquía social: es decir entre quienes eran los colonizadores y quienes los colonizados. Es en este punto que las nociones de ‘raza’ y de ‘cultura’ operan aquí como un dispositivo taxonómico que genera identidades opuestas” (Quijano, 2000a).

Estas identidades opuestas en el plano de la jerarquía social, se complementan en el proceso de construcción de Sí y de la Otredad, en el plano de la cotidianidad, en otras palabras, en el de la organización social a nivel práctico. Si bien, en los primeros años del establecimiento de la dominación colonial, había una delimitación clara en la jerarquía social, entre quién era el amo y quién el subordinado. Es decir, para que hubiera un dominador, tenía que existir el dominado. Para que hubiera la posibilidad de existencia del europeo, tenía por fuerza que existir su contra parte: el no europeo. Pero también es cierto que esta organización social no podía estar segmentada de manera extrema, y no pudo estarlo de forma permanente debido a que de forma gradual se produjo el intercambio biológico y cultural de forma paulatina a lo largo de la colonia y posterior a ella.

La construcción de dichas identidades opuestas no fue pasiva, sino que estuvo atravesada por conflictos, lo que se traduce en las condiciones materiales de existencia de las diferencias culturales e identitarias que de los pueblos latinoamericanos se han constituido. Lo que nos interesa enfatizar es la diferenciación entre la identidad nacional

de cada país y la identidad de los pueblos originarios que al interior de los Estados latinoamericanos se han ido constituyendo. Es en ese sentido que las identidades diferenciadas entre lo nacional y lo nativo se fueron conformando dentro de un abigarrado mosaico de influencias culturales. En el discurso ideologizante del Estado implementado en América acerca de la construcción de la cultura, y enfáticamente de la formación de la identidad, ha predominado la idea de complementariedades de las herencias india y europea básicamente, sobretudo en el argumento utilizado ideológicamente acerca del mestizaje. En esta construcción cultural e identitaria mestizas se ha soslayando la influencia de la raíz africana⁶. Sin embargo, en dicha mestización lo que prevalece es el socavamiento de las culturas nativas en favor del discurso que exalta el espíritu nacionalista que se pretende occidental.

En esta construcción identitaria nacional, la noción de raza adquiere una fuerza inusitada, sobretudo porque viene respaldada por un lado, por todo el sistema estructural que es la Modernidad, y por el otro, la idea de *raza* tiene un sustento “científico”, dado por el respaldo de las disciplinas del conocimiento, como la biología o la antropología⁷. Disciplinas del conocimiento que se enmarcan dentro del proyecto de la modernidad y que lo apuntalan.

Volviendo a la idea de la construcción de las identidades en circunstancias de colonización. En este punto es importante hacer referencia a los aportes que Albert Memmi (1978) hace de la construcción de la imagen del colonizado y de la del colonizador. En la situación colonial, como en otras que no sean coloniales, la propia imagen se construye a partir de la propia experiencia, pero también se reconstruye a partir de la interrelación, dialógica con el Otro. Y es en esa dialogicidad que las relaciones sociales tienen un referente simbólico pero también material. En la mayoría de las ocasiones una alimenta a la otra, por ello es difícil establecer un orden jerárquico en cuanto a qué es primero, si la construcción simbólica o la construcción material. Si bien el autor martiniqués escribió para un contexto africano el cual estaba caracterizado por el dominio del poder de los ingleses, algunos aspectos de los que él señala se

⁶ En el caso de algunos países como Brasil, Colombia o Venezuela donde es notoria la presencia de herencia africana, en los últimos 20 años los estudios e investigaciones han procurado revertir los efectos de la exclusión, racismo y olvido de tal población.

⁷ Como nociones importantes de este trabajo, la “raza” y el fenómeno del racismo los revisaremos en el apartado 1.9, dentro de este mismo capítulo.

reprodujeron, transmutaron y adquirieron matices nuevos en distintos contextos de condición colonial. Uno de tales ámbitos en el cual se desarrolló la situación colonial y poscolonial, es el latinoamericano dentro del cual podemos ubicar el caso mexicano con sus rasgos particulares.

La imagen del colonizado se crea y recrea a partir de la creación y recreación de la imagen del colonizador. Es en estas interacciones donde la imagen, el reconocimiento de sí mismo (del colonizado) está dada en términos negativos, es decir, hay un no reconocimiento o un falso reconocimiento (Taylor, 1993). Mientras que la imagen del Otro, del colonizador, regularmente se produce en términos positivos para ellos mismos, que luego se reproducen en ese mismo sentido en los colonizados. Lo cual no es tan mecánico ni simple. Ya que esta reconstrucción de la imagen de colonizador, o de quien detenta una posición distinta, regularmente superior en la jerarquía social, pasa por los significados simbólicos que su contraparte elabora.

1.4 La invención del indio

La asunción o adscripción de cierta denominación de Sí mismos y del Otro tiene un vínculo estrecho con el aspecto identitario de los agentes sociales. La identidad se adapta, se modifica o se reafirma en el marco de las interacciones sociales. Haciendo que cada grupo cultural posea determinadas características, las cuales le hacen construir una identidad particular. La cual a su vez se vincula con una cultura específica dentro de un espacio físico determinado⁸. Todos estos elementos se conjugan en las relaciones cotidianas dentro de un contexto específico en donde se desenvuelven los agentes sociales.

Por otra parte, la manera en que los grupos sociales establecen intercambios en un contexto específico les permite desplegar ciertas facultades y ciertos elementos de la cultura propia. En particular cuando poseen la facultad de decisión sobre aspectos de la cultura propia⁹. Y es aquí donde las relaciones de poder se manifiestan y permiten notar

⁸ En el capítulo 2 se profundiza en las nociones de cultura, identidad y etnicidad.

⁹ Desde el punto de vista del antropólogo mexicano Guillermo Bonfil Batalla, existe una forma particular en que las sociedades originarias despliegan ciertas facultades en torno al manejo de los elementos de la propia cultura. Existiendo una cierta autonomía en cuanto al manejo de la cultura propia y sus elementos constitutivos. El autor llama a su propuesta teórica "Teoría del control cultural". Ver del mencionado

quién ejerce un determinado poder (Foucault: 2008, 2002. 1979) para, en primer lugar autodefinirse, y, en segundo lugar, para nombrar y/o renombrar al Otro. Este proceso de autoidentificación de Sí e identificación del Otro ¿de qué manera lo realizan los agentes sociales?, y ello, ¿qué consecuencias tienen en las interacciones sociales dentro de la estructura de su vida cotidiana?. Aunado a esto, también se hace necesario revisar cuáles son los mecanismos de resistencia (Foucault; 2008; 1979) a los cuales echan mano los agentes sociales nombrados cuando entran en contacto con la Alteridad. Esto produce ciertas circunstancias particulares que dan al ambiente de su cotidianidad rasgos específicos. Y dicho sea de paso, que tal forma de nombrarlos los caracteriza con una cierta definición que en cierto grado contribuye a caracterizarlos. Tal caracterización de la propia percepción que ellos mismos construyen de sí, a la vez también tiene una gran influencia en la manera en cómo se les percibe desde el exterior. Dando pie así a la construcción de una situación en que tanto desde el interior de la comunidad como fuera de ella se produce y reproduce una manera específica de percibir a las comunidades originarias.

¿Por qué sucede lo anterior?. Tomando nuevamente como referencia los argumentos de Albert Memmi (1978), es que podemos acercarnos a esta construcción y reconstrucción identitaria de los pueblos que han vivido procesos de colonización, la posterior descolonización y de los contemporáneos colonialismos. En esas circunstancias es que se ha construido un retrato del colonizador (Memmi; 1978: 29-90) pero también se ha configurado un retrato del colonizado (Memmi; 1978: 91-149). Lo que en términos teóricos más amplios se ubica dentro de la reflexión que cuestiona y confronta la perspectiva del eurocentrismo. Que regularmente ha configurado epistemológicamente una postura donde se invisibiliza a los Otros, o se les distorsiona, a quienes escapan a esa intrincada red de significados que regularmente se ve desde Occidente. En esa construcción de una imagen de lo que son los Otros, los pueblos y sociedades que aunque han incorporado parte de la visión y perspectiva occidentalizante aún persisten en su interior formas culturales propias no occidentales. Lo que las hace ser agrupaciones sociales muy singulares. A estas sociedades son a las que se les ha configurado una manera particular de referirse a ellas, sobretodo desde el exterior.

autor *La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos* (1987). Papeles de la Casa Chata. Número 3. México.

La construcción de una determinada imagen de los pueblos originarios de América, a quienes se les denominó genéricamente como “indios”, a raíz de la conquista, tiene su antecedente, en la manera particular en que desde ese momento histórico, predominantemente en Europa porque fue la entidad histórica que entró en contacto con América. Desde el punto de vista del conocimiento “es fundamental investigar Occidente en ‘la víspera de la llegada’ para no dejarse engañar retrospectivamente por la masividad simbólica y discursiva del ‘descubrimiento de nuevas tierras’” (Rozat Dupeyron, Guy; 2007)¹⁰. El conocer el ambiente de las ideas que predominaban en Europa durante la planeación y llevada a cabo de la aventura de Colón hacia nuevas rutas marítimas permite saber cuáles eran las condiciones en que se produjeron las ideas respecto de la Otredad. Sólo “interrogando esa llamada víspera nos damos los medios para entender cómo se constituye la violencia simbólica que origina la ‘invención de América’” (Rozat Dupeyron, Guy; 2007). Y lo que constituyó también la ‘invención de los indios’.

Es sobretodo en la Edad Media y posteriormente con la Ilustración que la noción del Otro se ve reflejada con connotaciones negativas e inferiores (Flores Rentería, 2003). Con la expansión del cristianismo es que el ambiente cultural y social de los siglos II al XI, aproximadamente, es que en torno del elemento religioso giraba la existencia de los hombres. La religión fue el centro de gravedad desde el cual se constituyó una manera de ver y de ‘estar en el mundo’. A partir de ese eje rector se conformó una visión del mundo. De ahí que una primera distinción para la diferenciación social estaba dada por la comunión de las mismas ideas religiosas¹¹.

Se puede ubicar un momento histórico a partir del cual se genera una visión con cierta solidez y coherencia en cuanto a la idea de la construcción del Otro. Es durante “los siglos XI y XII [...] el período en el cual el fundamento religioso que ordena la coherencia cotidiana global desarrolla, reestructura y organiza un modo único de funcionamiento en los espacios que hasta ese momento habían tenido dinámicas religiosas y sociales heterogéneas” (Rozat Dupeyron, Guy; 2007)). Esta preeminencia

¹⁰ Para este autor así como para Lothar Knauth (2000) el rechazo, pero sobre todo el racismo es anterior a la colonización de América. El racismo para ellos es anterior a la modernidad.

¹¹ Para Castoriadis (.), el practicar ideas religiosas distintas de la propia, el adorar a un Dios distinto del propio era el primer

religiosa cristiana es la que va a servir de marco dentro del cual Europa realizaba su desenvolvimiento histórico. Este periodo parece ser el momento “en el cual se puede empezar a hablar de un Occidente cristiano como una totalidad performativa, aunque sigan existiendo diferencias superficiales o profundas entre los diversos espacios regionales que la constituyen” (Rozat Dupeyron, Guy; 2007).

Es en este marco sociohistórico, pero sobretudo religioso que nos permite entender qué tipo de ideas prevalecían en Europa previo a la embarcación de la empresa de Colón. Así mismo, ello permite “mostrar cómo, incluso antes de la aventura de Colón, en la dinámica occidental está inscrito el destino desdichado de toda futura tierra ‘por descubrir’¹²” (Rozat Dupeyron, Guy; 2007).

La llegada de los españoles a las Indias, como le llamaron en ese momento histórico, dio inicio al proceso de la conquista, y produjo el traslado de estas visiones y construcciones de la imagen que de los pueblos no europeos tenían los europeos en el propio contexto de Europa. Por eso es que se puede ubicar a Occidente “produciendo *Otros* siempre diabolizados, siempre rechazados a la animalidad, a una carnalidad abyecta. Desarrollándose fuera de toda referencia a la ‘razón natural’, ese Otro genérico, termina siempre siendo figura invertida. De antemano su destino está sellado, *antes del encuentro* mismo, el *Otro está condenado*” (Rozat Dupeyron, Guy; 2007). Es decir, de alguna manera hay una determinación, y fuera la civilización que fuera con la que había de encontrarse Europa, había una visión de los Otros que ya no habría de modificarse¹³.

Esos otros fueron clasificados siempre ante el espejo europeo. Estos eran la ‘civilización’, los otros la ‘barberie’. Estos fueron denominados y clasificados en una categoría a raíz de la confusión histórica. La categoría de “indio” es un concepto que se construyó a partir de la conquista, con la llegada de los españoles. Recordemos que Cristóbal Colón creía haber llegado a tierras de India, de esa confusión es que nace la denominación de ‘indios’. “Cristóbal Colón creyó que había llegado a las costas

¹² La idea del “descubrimiento” de América Edmundo O’Gorman (2004) la somete a una discusión en su obra *La invención de América*, en la que evidencia lo errónea de esta forma de ver, entender y explicar lo que Colón llevó a cabo en su viaje y su encuentro con un nuevo territorio, al que erróneamente identificó con las Indias occidentales de ese momento histórico.

¹³ Adquiere sentido entonces lo que Anibal Quijano (2000) argumenta cuando dice que “la primera identidad geocultural moderna y mundial fue América, Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa”.

asiáticas, a las tierras situadas más allá del río Ganges, al extremo oriente de la India. Era natural para europeos como Cristóbal Colón que los habitantes fueran designados con el nombre de indios. Los habitantes de la India indios tenían que ser” (Montemayor, 2000: 23). De ahí la parte fundante de toda una realidad, porque a la par de la invención de ‘los indios’ se produjo también la ‘invención de América’ (O’Gorman, 2004).

Antes de la conquista lo que había en Mesoamérica eran civilizaciones con sus particulares formas de organización social, política y económica (Bonfil Batalla, 1994: 47). Además tenían nombres propios, contruidos a partir de su propia experiencia histórica. En su propia lengua es que había una denominación para sí mismos. Sin embargo con la conquista se les impuso una manera genérica de identificación. A partir de la instauración de la colonia, para los habitantes nativos de lo que después se llamó América, la idea que se generó, la noción que se inventó fue la de “indios”. Es así que “el indio fue producto de la instauración del régimen colonial. Antes de la invasión no había indios, sino pueblos particularmente identificados” (Bonfil Batalla; 1994: 121), por ejemplo tarascos, tlaxcaltecas nahuas o acolhuas. A partir de ese momento histórico se creó toda una realidad y condiciones socioculturales de los pueblos originarios. Dicho proceso socio histórico ha perfilado las condiciones de existencia de los pueblos originarios actuales.

Entonces, el proceso histórico de la conquista vino a reconfigurar los procesos sociales en los cuales estaban inmersos las civilizaciones mesoamericana, inca, etc. En cuanto a la manera de referirse a los pueblos originarios, a éstos se les denominó con la categoría genérica de ‘indios’¹⁴. “en el momento en que los ibéricos conquistaron, nombraron y colonizaron América [...] hallaron un gran número de diferentes pueblos, cada uno con su propia historia, lenguaje, descubrimientos y productos culturales, memoria e identidad [...]. Trescientos años más tarde todos ellos quedaban reunidos en una sola

¹⁴ A lo largo de esta investigación hemos aludido y hablaremos de *pueblos originarios*, o en su caso cuando el grupo se autodenomina de una manera particular desde su propio referente cultural se hará alusión explícita a esta idea. Específicamente para el pueblo originario donde el estudio se centra hablaremos de tutunaku (de acuerdo a la lengua materna) o *totonaco*, en castellano. Y para los no indígenas, regularmente denominados mestizos, en este trabajo se alude a la noción de “no totonacos” o en su caso de la noción de “los de razón”, de acuerdo a la denominación que se emplea en el municipio de Zoocoaleo de Hidalgo. Aunque para no abusar del uso de la noción de totonaco o tutunakú también aludiremos a la noción de “indio”, “indígena” o a “etnias” pero siempre entrecomillado, aclarando que diferimos en cuanto al uso común de estos conceptos ya que conlleva la carga ideológica y simbólica negativa que históricamente se ha construido y que se les ha adjudicado.

identidad: *indios*. Esta nueva identidad era racial, colonial y negativa” (Quijano; 2000a). Cuando que en ese momento histórico existían diferencias culturales en las diferentes civilizaciones americanas, desde lo que hoy es Sudamérica, hasta llegar a América del Norte. Además sus condiciones materiales de existencia fueron un referente para hacer de ‘los indios’ una categoría histórica con una carga simbólica e ideológica minorizada de la que no se ha podido despojar el continente latinoamericano, en particular los pueblos originarios.

La legitimación del uso del término ‘indio’ se apuntaló a lo largo del proceso del colonialismo y aún después de éste, durante la constitución de los Estados nacionales en Latinoamérica. El mecanismo a través del cual esto pudo suceder fue mediante la *colonialidad del poder*.

Desde el punto de vista de las Representaciones Sociales¹⁵, el conocimiento generado desde el ámbito científico es recibido y reelaborado por la población en general. Esta reelaboración es para ajustar, en sus propios términos y lenguaje las teorías, conceptos y en general todo el aparato de análisis, siempre existiendo una mediación, que hace que los saberes se reconfiguren para llegar a ser dominios de los agentes situados fuera del campo de las disciplinas del conocimiento. Para el caso que nos ocupa, por ejemplo, la antropología comenzó siendo un instrumento para el conocimiento de las zonas y poblaciones no europeas. Surgió como una disciplina, acorde con lo que Foucault plantea en cuanto que como una forma de saber, indagó a los pueblos sometidos bajo el dominio de algún imperio. Este dominio del conocimiento de dichas sociedades permitió ejercer un poder de sometimiento. Sin embargo, este proceso no es tan lineal ni tan mecánico. Desde los primeros ejercicios antropológicos de los ingleses, de los franceses, de los españoles o de los portugueses, la antropología sirvió como un elemento de conocimiento que permitía un mejor control a aquellas sociedades exóticas, que eran parte de sus dominios (Barfield Thomas, 2005). Tal conocimiento coadyuvó a mantener y crear condiciones mediante las cuales las sociedades colonizadas podían ser controladas mediante el uso del saber (Foucault, 2008), el cual está íntimamente relacionado con el poder. Para el caso de América Latina esos saberes no sólo como

¹⁵ Como perspectiva teórica y metodológica también este enfoque permite analizar el tema de las construcciones identitarias y de las imágenes de los fenómenos que se generan en la sociedad. En el capítulo 3 se profundiza en sus postulados principales. Aquí solamente se le menciona someramente.

aplicación sino en su generación y producción fueron utilizados para someter los conocimientos de las sociedades dominadas. De ahí que esos saberes sometidos no se pueden entender sin aludir a la noción de colonialidad del poder (Quijano; 2000a).

De esta manera, en el continente americano, la antropología europea halló un campo fructífero para desarrollar su acción de acopio, clasificación y caracterización de los elementos sociales, culturales, económicos, políticos, religiosos, que eran parte de las sociedades cuyos territorios eran parte de sus dominios. En esas circunstancias el estudio y conocimiento de las sociedades originarias americanas, denominadas como "indígenas", conllevó cierto grado de control, debido precisamente por el manejo de ese conocimiento y de ese saber. En ese sentido es que todo poder conlleva un campo de saber, y un saber implica el ejercicio de un específico poder. "Hay que admitir más bien que el poder produce saber (y no simplemente favoreciéndolo porque lo sirva o aplicándolo porque sea útil); que poder y saber se implican directamente el uno al otro; que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder". (Foucault, 2008: 35).

De ahí que esa 'invención' del indio esté respaldada por el desarrollo de las disciplinas sociales, las cuales a través del discurso de la científicidad consolidaron la idea de la existencia de las razas y la asociaron con el 'indio', lo que ha legitimado y ha contribuido a la persistencia de la idea de su existencia evidenciado en la materialidad de la corporalidad de los distintos grupos humanos.

En el transcurso de la historia colonial fueron surgiendo otros agentes sociales a quienes se les adjudicaron también nuevas identidades. Pero seguían prevaleciendo los dos polos en los cuales se les clasificaba. Los colonizadores lo eran sin más, no admitían a ningún otro grupo social dentro de él. Mientras que las nuevas identidades no podían ser más que subordinadas. En ese sentido es que los grupos originarios fueron los que configuraron la americanidad, no sólo como concepto, sino como la identidad central, aunque subordinado, de lo americano. Pero no solamente los 'indios' fueron constituidos como entidad identitaria característica de América. Sino también los demás grupos sociales fueron 'inventados' junto con la invención de América.

“All the major categories, however, into the which we ethnically divided today in the Americas and the world (native americans or ‘indians’, blacks or ‘negros’ whites or ‘creoles’/ europeans, *Mestizos* or other names given to a so-called ‘mixed’ category) all these categories did not exist prior to the modern World-system. They are part of what make up the Americanness”. (Quijano, Wallerstein; 1992).

De esta manera los distintos grupos humanos presentes en América fueron catalogados, identificados y situados en un lugar del espacio social bajo el criterio de la raza. En nuestros días si ya no se habla de polos opuestos entre blancos e ‘indios’, sí se alude a la idea predominante de la presencia del mestizo. Lo ‘indio’ y el ‘indio’ no han desaparecido en el lenguaje aunque persiste como figura estereotipada, y se tiende a invisibilizarlo como parte constitutiva de las naciones latinoamericanas. Las cuales han constituido sus identidades semejantes en el trayecto histórico en un nivel general, pero específicas y diferenciadas en un nivel más particular como países.

En primera instancia fueron denominadas con la categoría de sociedades primitivas, enseguida se les clasificó como pueblos ‘indios’, después como sociedades no occidentales, actualmente otras visiones desde diferentes disciplinas, entre ellas la perspectiva poscolonial, las catalogan como *otras sociedades*, o sociedades otras con otros conocimientos y otros modos de pensamiento, o de un *pensamiento otro* (Walsh, 2005: 22), que por no ser occidentales no dejan de tener validez. Aunque sigue prevaleciendo una específica forma de denominar a dichas sociedades otras con la noción de “indios” o de “indígenas” dentro de la representación social construida externamente a tales sociedades.

Sin embargo, aún con los intentos de mirarlas desde perspectivas críticas, no ha desaparecido la noción generalizada y predominante que enfatiza la diferencia, vista ésta en términos desvalorizantes. En nuestro contexto latinoamericano es común aludir a los elementos constitutivos de tales sociedades, a los sujetos sociales que conforman dichas agrupaciones sociales diferentes, como “indios” o “indígenas”. Estas categorías sociales históricamente construidas han permeado en las interacciones sociales en el contexto latinoamericano. De ahí que nos valemos de la psicología social,

particularmente desde la perspectiva de las Representaciones Sociales (RS)¹⁶. para abordar este tipo de configuración cultural e identitaria, que se refleja en las imágenes construidas que se hacen de los pueblos originarios.

Desde el punto de vista de la identidad, esta configuración de los 'indios' o 'indígenas' se produce por partida doble. Por una parte la construcción que hacen de sí los propios indígenas y por otro lado la identidad que se les adjudica desde el exterior. Dicha construcción identitaria de sí, tiene como base el reconocimiento de lo que se es desde la propia perspectiva. Además de que la identidad también es construida con base en lo que los demás nos otorgan, nos reconocen, y en ese reconocimiento nos legitiman. Pero también sucede que la construcción identitaria puede construirse sobre la base de un no reconocimiento o un reconocimiento negativo (Taylor, 1993) que el Otro hace de nosotros. Lo que permite que en contextos de descolonización, de colonialismos internos (González Casanova, 1973) o de colonialismos contemporáneos, el reconocimiento negativo de la propia identidad, del sí, sea una marca sutil pero poderosa que configura tanto la construcción identitaria así como el tipo de interacciones en dichas sociedades.

Entonces, para resumir, la categoría 'indígena' o 'indio' es un concepto colonial, el cual se impuso a los pueblos americanos originarios en general y que lejos de dar cuenta de la gran diversidad cultural de este tipo de sociedades, tiende a homogeneizarlos de manera arbitraria y superficial, y que designa la supuesta situación inferiorizada de las poblaciones originarias (Bonfil Batalla, Guillermo: 1972; 1991). Como definición es una categoría social creada a partir del inicio de la conquista del continente americano.

Durante el largo proceso de colonización, la posterior parcial descolonización y la conformación de los Estados nacionales en América Latina se han formado, modificado o consolidado las maneras en que hoy en día se concibe a los grupos culturalmente diferenciados, a los cuales se les sigue denominando como 'indios' o 'indígenas'.

Así, al llegar a nuestros días, la existencia y persistencia de agrupaciones americanas nativas, con rasgos propios que han reconfigurado y con elementos que han incorporado

¹⁶ La perspectiva de las Representaciones Sociales como referente teórico-metodológico lo revisamos en sus aspectos más relevantes en el capítulo 3.

provenientes del exterior, les ha permitido sobrevivir a los procesos en los que han estado involucrados. Sin embargo, desde el ámbito gubernamental pasando por las disciplinas sociales hasta llegar al ciudadano común de a pie, la noción de 'indio' o de "indígena" se ha extendido en su uso. Reflejando juicios y prejuicios en torno a la construcción de la imagen del "indio", de sus rasgos, de sus culturas.

En ese marco de circunstancias, sus identidades las han construido para ser agrupaciones sociales con rasgos muy específicos que los distinguen y diferencian de las identidades nacionales.

1.5 La identificación racializada del 'indio'

La constitución de lo que es América Latina no se entiende sin mencionar el proceso que significó su configuración como una entidad social y culturalmente diferenciada de la europea. A partir de la conformación de la modernidad, es que nuevas formas de relaciones se iniciaron. La modernidad entendida como "las relaciones intersubjetivas correspondientes, en las cuales se fueron fundiendo las experiencias del colonialismo y de la colonialidad con las necesidades del capitalismo se fueron configurando como un nuevo universo de relaciones intersubjetivas de dominación bajo la hegemonía eurocentrada" (Quijano, Aníbal; 2000b: 342-343). Ese específico universo es el que será después denominado como *la modernidad*.

Pero esa modernidad estuvo acompañada de dos fenómenos en la producción de la colonialidad. Uno es la forma de explotación social del capitalismo, el otro ha sido el de la clasificación social de la población (Quijano; 2005, 2000a). Centramos la atención en el segundo punto.

Dicha clasificación social estuvo fundada en la diferenciación, en un primer momento, dado por el fenotipo de los agentes sociales, es decir desde una base biológica; en un segundo momento por la procedencia de dichos agentes, es decir, basado principalmente en el aspecto cultural.

La clasificación social está impregnada de elementos de racismo para el caso de Latinoamérica. A las poblaciones culturalmente distintas, se les ha impuesto este carácter racista en la clasificación social que se hace de ellos.

La génesis del racismo es un tema controvertido. Aunque se pueden ubicar tres vertientes desde la que se percibe su origen. Una primera forma es la que alude a que el racismo es un fenómeno originado antes de la modernidad. Que ya desde las formaciones de las antiguas civilizaciones el rechazo hacia el otro es un hecho que ha estado presente en tales sociedades de antaño. En este enfoque se sitúa los orígenes del racismo en el momento histórico del nacimiento de la modernidad. "Uno de sus representantes es el antropólogo británico Peter Wade, quien sitúa este momento como paralelo a la colonización de nuevos territorios y mercados para Europa" (Gall, Olivia; 2007: 65), específicamente en el siglo XV. En el mismo tenor, pero situando en otro momento del periodo histórico el inicio del racismo "el sociólogo francés Michel Wieviorka, la española Paz Moreno Feliú o el antropólogo mexicano Esteban Krotz, sitúan el nacimiento de la modernidad en la Ilustración" (Gall, Olivia; 2007: 66), particularmente en el siglo XVII.

Una segunda perspectiva es la que alude a que el racismo se originó previo a la modernidad, es decir, que el racismo no fue generado, aunque tal vez sí se desarrolló, con la colonización de los nuevos territorios hallados en América. Guy Rozat Dupeyron (2000) y Lothar Knauth (2000) "sostienen que los fundamentos básicos de los distintos tipos de racismo que conocemos hoy en día nacieron en Occidente, pero en tiempos muy anteriores a la época en que la modernidad dio sus primeros pasos en este planeta" (Gall, Olivia; 2007: 70).

Mientras que la tercera vertiente hace referencia a que el racismo es un fenómeno psíquico y que por lo tanto es inherente a la condición humana. Un rasgo adicional es que al ser propiamente humano este sentimiento entonces es un fenómeno universal. (Gall, Olivia; 2004). En esta variante se hallan autores como el sociólogo y filósofo francés Cornelius Castoriadis, el historiador Delacampagne y el antropólogo y psicólogo Lawrence Hirschfeld" (Gall Olivia; 2007: 71).

Para nosotros, el racismo es producto de occidente y es un elemento constitutivo de la modernidad. Para Quijano (2000b) el racismo es uno de los factores, junto con la explotación social promovida con el capitalismo, que han otorgado los rasgos específicos a la *colonialidad del poder* en América Latina.

A partir de la imposición de idea de *raza* como clasificador social se ha creado la imagen del 'indio', los cuales fueron encasillados en esa identidad abarcante y general. Esta idea estaba sustentada en la existencia de la clasificación racial de los nativos americanos. En el momento en que los ibéricos conquistaron, nombraron y colonizaron América "hallaron un gran número de diferentes pueblos, cada uno con su propia historia, lenguaje, descubrimientos y productos culturales, memoria e identidad" (Quijano; 2000a). Sin embargo, esa diversidad socio cultural no fue lo suficientemente percibida en toda su profundidad, mucho menos respetada. Es así que, "trescientos años más tarde todos ellos quedaban reunidos en una sola identidad: indios. Esta nueva identidad era racial, colonial y negativa" (Quijano: 2000a).

La idea de la existencia de la diversidad, en contraste siempre con lo europeo, fue asumida en términos de *la raza*. Esta fue la base sobre la que comenzó a construirse toda la historia colonial en América. "La formación de relaciones sociales fundadas en dicha idea, produjo en América identidades sociales históricamente nuevas: indios, negros y mestizos y redefinió otras. Así, términos como español y portugués, más tarde europeo, que hasta entonces indicaban solamente procedencia geográfica o país de origen, desde entonces cobraron también, en referencia a las nuevas identidades, una connotación racial" (Quijano: 2000a). Esta clasificación social basada en la raza en las condiciones materiales y en las subjetivas de América primero, y de América Latina después, fue un elemento clave en la organización social de los agentes sociales indios y no indios.

Debido a este carácter ficticiamente inherente de las razas entre la población humana, es que algunos teóricos han procurado reflexionar y proponer argumentos que traten de explicar este fenómeno.

Tomando como referencia el contexto francés, Michel Wieviorka (1994) hace un análisis y propone una reflexión teórica acerca de las formas de racismo existente en el

contexto europeo. Para este autor, el racismo estaría caracterizado, a nivel general por dos rasgos: el de su unidad como fenómeno social y el de la diversidad en sus manifestaciones.

El deslizamiento y reconfiguración que ha adquirido el racismo ha hecho que los anteriores fundamentos biológicos en que se basaba hayan quedado aparentemente desplazados, pero lo que ha sucedido es que más que nada han sido velados para adquirir preeminencia el carácter cultural de los actuales racismos. Y decimos racismo en plural, porque, efectivamente, no hay una sola manifestación del racismo. Ello en tanto son distintos los contextos, las historias, las personas y su pasado histórico así como sus condiciones actuales.

Para el sociólogo francés no habría dos racismos: en primer lugar el racismo clásico, “el que naturaliza al Otro en nombre de una supuesta inferioridad biológica y se apoya en la ciencia para intentar demostrarla y así subrayar mejor una desigualdad que se encuentra ella misma en el fundamento de las prácticas de explotación” (Wieviorka; 1994: 40). Este racismo está sustentado desde la ciencia, por lo que se biologiza no sólo la diferencia sino sobretodo la supuesta inferioridad de un particular grupo humano. Por lo que este racismo puede llamársele de *desigualdad*, en tanto considera que “el Otro tiene su lugar en la sociedad, en la nación o en el imperio, con la condición de que sea aminorado, confinado en lo más bajo de las relaciones de producción, explotado y sobreexplotado” (Wieviorka; 1994: 40).

En el segundo racismo que es de más reciente cuño, “se hace hincapié en un racismo de diferencia para rechazar las otras culturas en nombre de la pureza y la especificidad de la propia, apartándose de todo universalismo, para, al contrario, promover un relativismo cultural exacerbado” (Wieviorka; 1994: 40). Este racismo puede denominarse *diferencialista*, en la medida que considera que “el Otro es irreductiblemente diferente por su cultura (y lo dijimos, bajo la cultura se perfila la naturaleza, la raza), que constituye un peligro para la sociedad o para la nación, y por lo menos hay que mantenerlo apartado, segregarlo y, mejor aún, expulsarlo, incluso destruirlo en casos extremos” (Wieviorka; 1994: 40).

Las luchas en contra de toda forma de discriminación y de racismo no los han desterrado de las sociedades contemporáneas. Más bien ha tendido a adaptarse a las circunstancias específicas donde se presentan dichos fenómenos. Incluso es una postura políticamente incorrecta recurrir a argumentos o perspectivas racistas. Por ello mismo el racismo se ha deslizado por caminos y vericuetos más sutiles y velados que hacen parecer que el rechazo y la estigmatización se han ido erradicando. Sin embargo, lo que ha sucedido es que el racismo se ha camuflado con otros ropajes y sigue siendo un elemento constitutivo actual, en mayor o menor medida, de las diferentes sociales.

Particularmente el segundo tipo de racismo enunciado por el sociólogo francés es el que se halla presente en las Representaciones Sociales de la población mexicana respecto a las sociedades 'indias'. Este racismo *diferencialista* no tendría razón de ser si no es a cuenta de que existe una distinción primero fenotípica vinculada con la idea de raza y luego con la noción de lo cultural relacionada con la cuestión de la etnicidad.

Si partimos del hecho que el mundo es un constructo social (Schutz, 2001), dado por la constitución de conceptos que le dan sustento y sentido a dicho mundo social. Podemos argumentar, entonces, que las razas no son sino construcciones sociales. "En otras palabras, al igual que la identidad, la raza es entonces una idea" (Gall, Olivia; 2004). Sin embargo, nuevamente, como en el caso de la identidad, afirmar esto no es sinónimo de decir que la idea de raza es meramente una idea; o, en otras palabras, es algo que no tiene importancia en la realidad. Por el contrario, "como muchas otras ideas, resulta que la idea de raza tiene un enorme peso en la realidad porque las personas que creen en ella se comportan como si las razas realmente existieran" (Gall, Olivia; 2004); por ello las transforman en categorías sociales dotadas de un gran poder: en realidades sociales sumamente significativas. Lo grave del asunto es que "esta idea de raza fue tan profunda y tan continuamente impuesta que en los siglos siguientes y sobre el conjunto de la especie, que para muchos, desafortunadamente demasiados, ha quedado asociada no sólo a la materialidad de las relaciones sociales, sino a la materialidad de las personas mismas" (Quijano, Anibal; 2005: 7).

Raza y etnia fueron las nociones sobre las que se fundó la realidad latinoamericana y la de los 'indios'. Por su parte, respecto a la cuestión étnica, podemos argüir entonces que

la etnicidad es también una construcción social; pero, entonces ¿dónde reside específicamente (si es que reside en algún lado) la especificidad de la etnicidad?. O lo que es lo mismo, ¿qué diferencia existe entre la idea de 'raza' y la de 'etnia'?. "El consenso general es que la etnicidad se refiere a diferencias culturales; mientras que, como lo vimos líneas antes, dicese de la raza que ésta se refiere a las diferencias fenotípicas" (Wade, 1997:16-17, citado en Gall, Olivia; 2004). A partir de esta distinción podemos entender que actualmente en México aunque no se alude de manera explícita a la cuestión de la biología como elemento que sirve para racializar a la población, sí existe la tendencia a asociar el aspecto cultural con las diferencias entre la población. Es así que la cultura se vuelve el marcador fundamental y diferenciador dentro de nuestro país.

De ahí que podamos decir que el racismo diferencialista es el que impregna con sus rasgos las Representaciones Sociales¹⁷ y a las interacciones que se tienen y mantienen con los pueblos 'indígenas'.

Este racismo se fomenta desde disciplinas del conocimiento como la ciencia. Es lo que sucede precisamente en la generación de las Representaciones Sociales. Donde desde el ámbito científico se crean conocimientos, los cuales están sustentados en conceptos elaborados en un lenguaje técnico. Que a través de los medios de comunicación masivos se dan a conocer y se difunden a la población, la cual mediante procesos complejos reelabora ese discurso y esos términos científicos (Moscovici, Serge; Hewstone, Miles; 1984) para crear precisamente esas imágenes sociales por parte de la población en general acerca de un fenómeno específico, el racismo en este caso.

Estas concepciones científicas y sociales sobre la *raza* y los sujetos definidos a partir de lo biológico, por ejemplo, evidencian notables coincidencias por lo menos con algunas de las clasificaciones sociales dominantes en cada sociedad, de tal manera que, en diferentes contextos, los criterios científicos refuerzan el etnocentrismo cultural previo. Desde esta perspectiva "existiría un constante proceso de intercambio entre las concepciones populares y científicas sobre las razas, de modo tal que las concepciones

¹⁷ En el capítulo 3 se profundiza en el concepto de Representación Social, en tanto es un útil tanto teórico como metodológico principalmente.

populares remiten a las propuestas científicas y además expresan las ideas que sobre las razas dominan en los conjuntos sociales” (Menéndez, Eduardo; 2001: 29).

A partir de esa relación entre la generación de conocimiento científico, desde la biología, y su reelaboración por parte del conjunto social, se observa un constante proceso de intercambio entre las concepciones populares y científicas sobre la raza y las razas, que la elaboración científica legitima. Sin embargo, observamos que esto no sólo se da respecto de la categoría raza, sino respecto de otras nociones de distintas disciplinas del conocimiento como *clases sociales*, *pobreza* desde disciplinas como la economía o la sociología; de términos como *inconsciente*, *fobias* o *síndromes*, desde la psicología. Ello “no significa que exista una total identidad de definiciones, conceptos, explicaciones y prácticas, sino que la producción científica y profesional se relaciona con los saberes populares en procesos que los incluyen a ambos” (Menéndez, Eduardo; 2001: 29). Por ello mismo se producen significados semejantes, cercanos o dispares y muy distantes respecto de un tema científico o de conceptos provenientes de ese campo.

Se puede comprender que no sólo los conjuntos sociales se hacen de una idea de la raza y del racismo, sino que, en otro nivel dentro de una sociedad particular, en el ámbito de lo económico o en el de lo político por ejemplo, se vuelven elementos importantes dentro de la ideología. Por lo cual debe asumirse que tanto las concepciones populares como las científicas sobre las razas están influenciadas por consideraciones sociopolíticas. Entonces ya no hablamos de un racismo que se promueve y se ejerce a nivel de los grupos sociales, sino que se vuelve un fenómeno social a escala macro, donde el Estado se vuelve el actor fundamental en la aplicación de los programas políticos.

Es lo que en el caso mexicano ha sucedido. Cuando el Estado ha aplicado políticas con el fin de revertir no sólo la condición sino los daños ocasionados por el devenir histórico colonial. Pero con ese afán redentor, lo que ha propiciado es simplemente la extensión y persistencia del racismo ahora disfrazado de políticas tendientes a resolver lo que también al mismo tiempo, en primer lugar y de manera preeminente, promueve. Es lo que ha significado el indigenismo como política estatal desde que se implementó a lo largo del siglo XX. La identificación de ideas racistas o etnocéntricas que rigen las

relaciones interétnicas en las 'regiones de refugio' (Aguirre Beltrán, 1991) "no reconoce que los mecanismos legales para propiciar la integración del indio en la nación son también una forma de inferiorizar y cuestionar la diferencia" (Castellanos, Alicia; 1994: 105). Si bien, el aporte de Aguirre Beltrán consistió en que logró identificar la naturaleza racista de las relaciones étnico-nacionales a nivel regional, no obstante "no reconoció que los mecanismos legales creados por la sociedad nacional que debían propiciar su integración a la nación eran también una forma de excluir la diferencia" (Castellanos, Alicia; 1992: 42). A partir de ese carácter excluyente de la diferencia, es que notamos el matiz racista del indigenismo de que está conformado.

Para resolver dicha diferencia cultural de los 'indios' se recuperaron los argumentos que desde el positivismo de fines del siglo XIX se formularon y fomentaron en nuestro país. Y acorde con el evolucionismo positivista, la condición degradada india podía resolverse a través de diferentes vías. "Si en el paradigma colonial el bárbaro podía dejar de serlo mediante la conversión religiosa, en el evolucionista del siglo XIX podía lograrlo por la vía de la razón y la educación" (Barabás, Alicia, 2000: 13).

Desde la perspectiva de la poscolonialidad, el Estado es el eje rector de los cambios tanto en la materialidad del cuerpo humano así como en la subjetividad del mismo (Castro-Gómez, Santiago; 2000). Tales modificaciones no podrían llevarse a cabo sino a condición de que los distintos espacios en que el Estado mantiene el control estuvieran acordes con la finalidad de creación de un específico tipo de ser humano que respondiera a los requerimientos que la modernidad establecía. Las instituciones como los hospitales, los manicomios, las fábricas, las escuelas tenían el objetivo de formar a los sujetos sociales con características especiales que necesitaba el Estado y el capitalismo. Era básicamente una forma de disciplinar no solamente los cuerpos sino también, y fundamentalmente, las almas (Foucault; 2008).

Aunado a este disciplinamiento del cuerpo y del alma, en nuestra época, todas estas instituciones –fábrica, escuela, hospital, psiquiátrico, hospital, prisión- no tienen por finalidad, sino por el contrario, fijar a los individuos. "La fábrica no excluye a los individuos, los liga a un aparato de producción. La escuela no excluye a los individuos, aún cuando los encierra, los fija a un aparato de transmisión de saber. El hospital

psiquiátrico no excluye a los individuos, los vincula a un aparato de corrección y normalización. Y lo mismo ocurre con el reformatorio y la prisión. Si bien los efectos de estas instituciones son la exclusión del individuo, su finalidad primera es fijarlos a un aparato de normalización de los hombres” (Foucault, Michel; 2005: 135).

Entendidas de esa manera, las instituciones se corresponden con su objetivo de ‘normalización’ del ser humano. En ese sentido, y con esa finalidad la escuela también responde a esos requerimientos. Para los ‘indios’, su consideración como elementos que conforman a la nación mexicana ha sido para ser incorporados, asimilados a la sociedad nacional. A través de las acciones y de las instituciones ese ha sido y sigue siendo el objetivo principal.

La poscolonialidad pone en entredicho la visión eurocéntrica de todos los ámbitos en que se desenvuelven los agentes sociales. Trata de reflexionar penetrando la realidad de Latinoamérica. Y a la vez procura poner de relieve las diferencias al interior de cada Estado nación, que al interior están conformados por contingentes nativos americanos. Los cuales han incorporado, en diferentes niveles, en grados distintos, de formas variadas la propia cultura y la occidental.

A pesar de haberse implantado el capitalismo, y haber traído aparejado formas de relaciones, interacciones, de subjetividades de procedencia occidental, siguen prevaleciendo también formas nativas que en el transcurso del devenir histórico también se han adaptado a las circunstancias actuales. Notamos la persistencia de la diferencia histórica y estructural. Lo que da por resultado la especificidad estructural e histórica de Latinoamérica en un nivel general, pero también de cada una de las naciones que la conforman, en un nivel más particular. “La experiencia histórica demuestra que, sin embargo, el capitalismo mundial está lejos de ser una totalidad homogénea y continua” (Quijano, Aníbal; 2000a). En nuestro continente “el capitalismo es, en lo fundamental, una estructura de elementos heterogéneos, tanto en términos de la forma de control del trabajo-recursos-productos (o relaciones de producción) o en términos de los pueblos e historias articulados en él” (Quijano, Aníbal; 2000a).

Así, cada una de esas relaciones de producción es en sí misma una estructura heterogénea. Esto es igualmente cierto respecto de los componentes humanos. “ya que tantos pueblos diversos y heterogéneos, con heterogéneas historias y tendencias históricas en movimiento y de cambio fueron reunidos bajo un solo membrete racial, por ejemplo, indio o negro” (Quijano, Aníbal; 2000a).

Pero no sólo el aspecto objetivo es el que se ha configurado de manera particular, sino que ello marcha paralelo con las imágenes e ideas. Situación que se refleja en nuestros días en la formación de la subjetividad. Porque la colonización y su relativa supresión han generado condiciones materiales de existencia en América Latina que también se manifiestan en las condiciones inmateriales que la acompañan y complementan. Es decir, en la intersubjetividad de las personas también se evidencian los procesos en que se involucran. Las continuidades y rupturas con el pasado, las particulares formas de ‘estar en el mundo’ no han estado exentas de conflictos. “Todo este accidentado proceso implicó a largo plazo la colonización de las perspectivas cognitivas, de los modos de producir u otorgar sentido a los resultados de la experiencia material o intersubjetiva, del imaginario del universo de relaciones intersubjetivas del mundo, de la cultura en suma” (Quijano, Aníbal; 2000a).

Persiste, por supuesto, “una relación umbilical entre los procesos históricos que se generan a partir de América y los cambios de la subjetividad o, mejor dicho, de la intersubjetividad de todos los pueblos que se van integrando en el nuevo patrón de poder mundial. Y esos cambios llevan a la constitución de una nueva subjetividad, no sólo individual sino colectiva, de una nueva intersubjetividad” (Quijano, Aníbal; 2000a). Dicha intersubjetividad va acompañada también de un cierto ethos que caracteriza y singulariza la cultura latinoamericana. Es lo que algunos autores han denominado en los últimos años como un *ethos barroco* (Echeverría, Bolívar: 1994).

Dicho *ethos* incide en la cuestión de la identidad en América Latina, tema que es, más que nunca antes, “un proyecto histórico abierto y heterogéneo, no sólo, y quizá no tanto, una lealtad con la memoria y con el pasado. Porque esa historia ha permitido ver que en verdad son muchas memorias y muchos pasados, sin todavía un cauce común y compartido” (Quijano, Aníbal; 2005: 18). Pero parece que unos se han consolidado.

otros están en ciernes, pero la mayoría tienen una base amplia y rica en que sustentan su `scr` y su porvenir.

En todo lo anterior hemos hecho referencia a términos como identidad, cultura y etnicidad, sin embargo, fueron sugeridas, apenas esbozadas. Estas nociones fundamentales permiten profundizar en el análisis y propuesta de referentes conceptuales. Conceptos centrales como *cultura*, *identidad*, y *etnicidad* son de los que nos ocuparemos en el capítulo siguiente.

1.6 El nacimiento de la Nación y los nacionalismos

Ahora, centrando la atención al nivel de México y de la constitución del nacionalismo, observamos que los pueblos originarios fueron clasificados casi siempre en lo más bajo de la estructura social, tanto en la colonia como posterior a ella. Si en la colonia, su tratamiento fue de explotación, hasta su casi desaparición¹⁸, en el periodo independiente se les garantizó su existencia como grupo social en la medida que era la fuerza de trabajo a la cual se recurría para mantener el buen funcionamiento del sistema económico capitalista.

Una vez alcanzada la independencia política, la situación de la jerarquía colonial en cuanto a la organización social en el México independiente no desapareció del todo. Ese periodo histórico está marcado por aspectos que de manera coyuntural vinieron a reforzar, a consolidar, a modificar o adecuar, ciertos procesos de la estructura en general de la naciente sociedad mexicana, en particular la jerarquía social. Uno de ellos es la gradual, pero persistente, presencia de la discriminación y racismo en nuestra historia. Es decir, dos hechos confluyeron para reforzar la trayectoria de subordinación y dominación en la que se hallaban los pueblos originarios: uno, la instauración del Estado nación, que implicaba la unidad política sin la existencia de diferencias culturales; y dos, el sistema económico, básicamente la forma de explotación del trabajo, que daba un lugar en la sociedad según la actividad productiva realizada. A la vez, ello estuvo estrechamente vinculado con el Estado, lo que en conjunto desembocó

¹⁸ La población nativa americana vio disminuido su número no tanto por las guerras ni por las enfermedades traídas, sino por los duros trabajos a que fueron sometidos durante todo el dominio español, incluso después de la consumación de las independencias en los diferentes países (Galcano Eduardo: 2000).

en la degradación y la tendencia a la asimilación de la población india, para la creación de una unidad política homogénea. Esto no se produjo de manera lineal ni mecánica. Existieron circunstancias que dieron a este proceso sus rasgos particulares. Además de que los pueblos originarios a través de distintos mecanismos han llevado a cabo la resistencia de los procesos de su exterminio o asimilación.

Las teorías que abordan la explicación del nacionalismo se pueden dividir en tres corrientes básicamente: los esencialistas o primordialistas, los culturalistas y los modernistas (Gutiérrez, Natividad; 2001).

La corriente primordialista basa el supuesto de la creación del nacionalismo como inherente al ser humano, como una especie de naturaleza. Mientras que la corriente modernista aduce que el nacionalismo y su consecuencia, la nación, son producto de las condiciones modernas del desarrollo de la vida humana, básicamente de la industrialización. En tanto que la corriente culturalista enfatiza el proceso de la cultura como fundamento de la generación de los sentimientos de apego a una historia, a unos mitos y a unos símbolos que le confieren especificidad a las agrupaciones humanas.

De ahí que la primera corriente teórica poco ayude a la explicación tanto de la nación como del nacionalismo, en la medida que le confiere un status biológico a su generación. Debido a ello, es que nuestro interés se basará en una complementariedad de la corriente modernista como de la culturalista. Si bien ambas perspectivas se basan en argumento diferentes, en algunos puntos pueden ser tomados como complementarios.

Respecto a estas dos corrientes teóricas se considera a Anthony D. Smith como representante de los culturalistas, y a Ernest Gellner como representante de los modernistas. Comenzamos con este segundo autor.

1.6.1 Teoría modernista del nacionalismo

Gellner es el exponente principal de la teoría modernista. Él establece que “el nacionalismo es un principio político” (1991: 13), que sustenta la congruencia en cuanto a la unidad nacional y la política. Pero dicho principio político nacionalista se sustenta a su vez en dos pilares: como *sentimiento* y como *movimiento*. (1991: 13).

Sin embargo, el nacionalismo no es un principio que se genera en el vacío. En la construcción de las sociedades contemporáneas, está vinculado muy estrechamente con otros dos conceptos, los cuales son el telón de fondo. Nos referimos tanto a la noción de *Estado* como al de *Nación*. Por ello, antes de abordar la definición de lo que es el nacionalismo, es pertinente dar una definición de lo que es el Estado desde esta postura teórica.

1.6.2 El Estado y su carácter ordenador

El Estado se encarga de poner orden, de llamar al orden a los individuos que están ubicados dentro de un territorio en un momento histórico determinado. No es sino después de la Revolución Francesa que la noción de Estado comienza a florecer y consolidarse a lo largo del siglo XIX en Europa.

Si el Estado tiene a su cargo el mantenimiento del orden, ello no lo puede realizar si no es mediante el uso legítimo de la fuerza. En términos sociológicos, Max Weber (2004) lo planteaba como el uso de la “violencia legítima”. Pero también el grado de industrialización a que se ha sometido la sociedad moderna es un indicativo de un rasgo constitutivo del Estado. Dicha industrialización lleva aparejada la especialización de las actividades que realizan los miembros de esa sociedad. Para Gellner el Estado viene a ser “aquella institución o conjunto de instituciones específicamente relacionadas con la conservación del orden. El Estado existe allí donde agentes especializados en esa conservación, como la policía y los tribunales, se han separado del resto de la vida social”. (1991: 16-17). Es decir, los rasgos constitutivos del estado son: encargado de establecer y vigilar el orden al interior del grupo social; un grado de industrialización y derivado de ello, por consiguiente viene a producirse la especialización de las actividades productivas.

Desde esta perspectiva modernista, el Estado es el eje rector de lo que viene a ser el nacionalismo. Debido a ello, se rechaza toda interpretación primordialista de lo que es la nación y el nacionalismo. Sugiere Gellner que más que el nacionalismo sea producto de la existencia de la nación, más bien “el nacionalismo engendra las naciones, no a la inversa” (1991: 80). Incluso, el nacionalismo y el Estado, tampoco son dos nociones que dependen una de la otra. Porque “el nacionalismo sólo emerge en situaciones en las

que la existencia del estado se da ya por supuesta" (1991: 17). E incluso "el Estado ha emergido sin ayuda de la nación" (1991: 19).

1.6.3 Carácter evolucionista de la sociedad

Gellner establece que las sociedades han tenido un desarrollo en el sentido de ir de lo menos complejo a lo más complejo. Plantea que toda la humanidad ha transitado por prácticamente el mismo camino. Por ello establece que "la humanidad ha vivido tres etapas fundamentales a lo largo de la historia: la pre-agraria, la agraria y la industrial" (1991: 17).

A estas tres etapas principales les corresponde un tipo específico de organización política. En las sociedades pre-agrarias los grupos eran demasiado reducidos, por lo que su organización política ni siquiera se planteaba la posibilidad de la constitución de un Estado. En las sociedades agrarias no todas, aunque sí algunas, poseían un Estado. Mientras que en las sociedades industriales es la norma la existencia del Estado (1991: 17-18).

Es así, que en las sociedades industriales, debido a razones que más adelante estableceremos, es en las que es factible la existencia ineludible de la organización política conocida como Estado. Pero antes de continuar, es necesario establecer lo que es la nación desde esta perspectiva modernista.

1.6.4 La nación desde la teoría modernista

La nación es un elemento de los Estados modernos. Sin embargo, "tener una nacionalidad no es un atributo inherente al ser humano" (1991: 19). Tanto el Estado como la nación son dos "contingencias", pero diferentes, por cierto. Y una ha surgido sin la otra. "el Estado ha emergido sin ayuda de la nación" (1991: 19-20). Pero la nación, más específicamente el nacionalismo oficial sí ha requerido del estado para consolidarse.

Una primera aproximación de lo que es la nación propone que es el hecho de compartir la misma cultura, la cual se entiende como un sistema de ideas y signos, de asociaciones y pautas de conducta y comunicación. Además de la existencia de un reconocimiento de

compartir esta cultura. Entonces, los rasgos característicos de la nación, en esta primera argumentación, son, lo *cultural* y la libre *voluntad de reconocimiento* de compartir dicha cultura (1991: 20).

De los elementos que se pueden considerar, por su importancia en la formación de la nación está la cultura. A la par de la importancia de tuvo el surgimiento del Estado, también existe otro elemento que se produjo en la época agraria, de la historia de la humanidad: el surgimiento de la alfabetización (1991: 21).

Este elemento inicial de la alfabetización tiene una importancia medular, ya que en las sociedades industriales, con un Estado rector conformado, es posible la generación y consolidación del nacionalismo dado a través del establecimiento de la alfabetización. Esto tiene una importancia relevante ya que “significa la real posibilidad de llevar a cabo un acopio y una centralización de la cultura y el conocimiento” (1991: 22). Sin embargo, más que la alfabetización, va a adquirir importancia una educación controlada por una institución oficial que a la vez es controlada por el Estado.

Es así que el nacionalismo comienza a generarse desde la educación estatal. Esto permite romper los límites locales dado por las culturas pre-agrarias y agrarias. Ya que en estos tipos de sociedad lo que impera es la vida familiar y comunitaria. Cuyos componentes como las tradiciones orales, el folklore, la existencia del campesinado, tienden a ser disueltos por las condiciones modernas de la industrialización. En cuya situación el Estado puede generar un nacionalismo que rompe estos límites regionales y locales, comunitarios y familiares. En este punto hay una confluencia con la poscolonialidad, ya que desde esta perspectiva se plantea la centralidad del Estado que tiene a su disposición las instituciones a través de las cuales puede realizar su cometido de control y fomento del tipo de ser humano y las ideas que quiere inculcar.

Desde la perspectiva gellneriana, las naciones son el producto de las condiciones modernas. La teoría modernista del estado propuesta por él, es evolucionista, en tanto que sólo en la sociedad industrial el nacionalismo puede generar y consolidar al Estado. Éste ordena, controla y genera un tipo de individuos, acorde con los postulados con los cuales se rige.

Acorde con el carácter evolucionista del nacionalismo, también el tipo de sociedad tiene este rasgo. En las sociedades agrarias y pre-agrarias, no es posible la conformación del nacionalismo, ya que sólo imperan los límites locales, o a lo mucho los regionales, donde predomina el carácter familiar y comunal de tales sociedades. Las características fundamentales de la sociedad industrial son "una alfabetización general y un grado de sofisticación numérica, técnica y general elevado" (1991: 53).

Por otro lado, más que el carácter evolucionista de esta propuesta, lo que nos interesa es la importancia dada al control del sistema educativo, en la medida que desde ese ámbito se generan las condiciones de la conformación del nacionalismo.

1.6.5 El control de la educación y la conformación de la identidad nacional

En la medida que el Estado asume el orden y el control de la sociedad y sus diferentes aspectos que lo conforman, en esa medida tiene la capacidad de establecer los criterios y funcionamiento de sus instituciones.

Uno de los ejes en que se basa la explicación de la teoría modernista del nacionalismo es la importancia dada a la educación estatal. Si bien en las sociedades industriales es donde se puede llegar a fomentar el nacionalismo a través de un Estado fuerte, es necesario que cuente con las instancias institucionales que le permitan consolidar su idea de nación.

Un Estado ordenador puede conformar un sistema educativo a través del cual se forma la conciencia nacionalista de los ciudadanos. De ahí que más que el monopolio de la legítima violencia (Weber, Max: 2004) lo que Gellner enfatiza es el *monopolio de la legítima educación* (1991: 52).

Pero habría que hacer una precisión. Esta relación Estado-control educacional no se produce de manera automática. Si bien, el Estado fomenta una educación semejante, que procura hacer prevalecer los principios de un nacionalismo específico. No toda la población receptora asume este mensaje de forma tácita. Esto lo veremos con mayor amplitud más adelante en el apartado de Nacionalismo e identidades étnicas. Siempre

existe un margen de acción y reacción por parte de los individuos a quienes va dirigida la acción pedagógica.

1.6.6 El control de la cultura para fomentar la identidad nacional

No basta con que las instituciones estatales controlen el proceso y los contenidos educativos. También es necesario que el Estado asuma el control institucional de la cultura que, acorde con los postulados educativos, se pretende promover en la sociedad.

El nacionalismo, proporciona a los individuos una capacitación especial, una especialización, para que puedan desenvolverse en la sociedad industrializada. De esta manera, además de proporcionar dicha capacitación forma una conciencia en los hombres para formar ciudadanos específicos (Gellner: 1991). Para ello, el Estado echa mano de la cultura que quiere fomentar en la conformación de esta conciencia nacionalista. Sin embargo, no es cualquier cultura la que se elige como la más adecuada a transmitirse tanto en la instancia educativa como en la cultural. Una conformación cultural con rasgos específicos y que responde al interés de quienes asumen la dirección del Estado, es la que adquiere predominancia para ser difundida por el Estado.

Para justificar el predominio de una cultura institucional sobre otra, Gellner compara a las culturas con las especies de plantas existentes. “Las culturas como las plantas, pueden dividirse en variedades silvestres y cultivadas” (1991: 72). Mientras que las culturas silvestres o salvajes, se reproducen sin ton ni son, por doquier, las culturas cultivadas o de jardín, aunque iniciaron siendo silvestres han evolucionado y han llegado a ser diferentes de sus progenitoras. Estas culturas cultivadas “poseen cierta complejidad y riqueza que generalmente sustentan la alfabetización y un personal especializado” (1991: 73).

Estas dos divisiones de culturas por supuesto que no tienen el mismo reconocimiento para ser consideradas ni incorporadas como culturas legitimadas desde el ámbito institucional estatal. Las “culturas cultivadas” son consideradas las más desarrolladas y, por consiguiente, tienen que ser apuntaladas políticamente. Mientras que “no todas las culturas silvestres pueden convertirse en culturas desarrolladas” (1991: 73). Cuando alguna de estas culturas “salvajes” tiene alguna esperanza de convertirse en desarrollada

tiene que enfrentarse a otras culturas que albergan las mismas expectativas. Ello genera “los tipos de conflicto nacionalista o étnico” (1991: 73). Es decir, existe una lucha, velada o abierta, en que las culturas procuran posicionarse como cultura legitimada por el Estado. En este argumento subyace una idea biológico-evolutiva del desarrollo de las culturas dentro de un Estado.

Esto nos lleva a plantear que la cultura que ha sido promovida y sostenida desde el ámbito institucional estatal como la “oficial” es la que puede tener la fuerza suficiente para preservarse y tener la posibilidad de reproducirse y así sobrevivir. Este carácter expositivo y expansivo de la cultura oficial promovida desde el Estado, tiene una relación con la pretensión homogeneizante de la cultura que se pretende como nacional.

En la medida que a través de la vía del sistema educativo se promueve y legitima una cultura determinada, con el reconocimiento de oficial, en esa medida, trata de hacer llegar a la mayor cantidad de población, no sólo la alfabetización requerida por la sociedad industrial, ni únicamente la especialización útil para el Estado, sino que procura generar y conformar una conciencia nacionalista a partir de un referente cultural específico, único.

Pero también existen casos, en los que, no siendo la cultura oficial, las culturas existentes al interior de un Estado tienen la capacidad de sobrevivir y tener una continuidad histórica paralela e incluso a pesar de la “cultura oficial”. Porque quienes se reconocen y aceptan su pertenencia a dicha cultura no oficial la mantienen viva mientras reconozcan su adhesión, y la defienden en la medida que la ponen en práctica en su vida cotidiana. Para nuestro país, es el caso de la cultura maya, que siendo uno de los grupos culturales más numerosos históricamente sobrevivientes, no ha tenido ese apuntalamiento material ni simbólico para posicionarse como la cultura distintiva en México ni del mexicano. Situación que sí sucede a nivel regional en los estados de Yucatán, Quintana Roo e incluso trascendiendo el nivel estatal para alcanzar el nivel internacional cuando vemos la cultura a nivel de país con Guatemala.

Sin embargo, existe una situación que es importante señalar. Si bien la promoción de la cultura oficial nacionalista pretende una igualación en la conciencia de los sujetos

pertenecientes a esa agrupación social, el nacionalismo lo que hace es tomar a algunas de las culturas preexistentes y las transforma en naciones. En muchos casos, esta recuperación de dichas culturas son culturas preexistentes, incluso anteriores a la conformación de la nación.

1.6.7 Nacionalismo e identidades étnicas

Otro señalamiento importante, que sólo se mencionó líneas arriba y que ahora abordamos más a fondo, es que si bien, el Estado fomenta una educación semejante, que procura hacer prevalecer los principios de un nacionalismo específico. No toda la población receptora asume este mensaje de forma tácita. Ya que, en la medida que los agentes sociales se asuman y reconozcan como parte de una comunidad cultural específica, en esa medida tendrán sus reservas para aceptar y para asimilarse a otra cultura. En este caso la que es promovida desde las instituciones estatales, a través del sistema educativo. Esto es lo que genera las reticencias y la perdurabilidad de culturas que, aunque no son reconocidas ni legitimadas por las instituciones estatales, no por ello dejan de persistir ni de ser reconocidas y puestas en práctica por los sujetos sociales que se asumen parte de esa cultura o de esa nación.

Se genera la contradicción de que a mayor escolaridad a que se somete a la población, particularmente de quienes conforman los grupos étnicos, es decir de un sector de población con una cultura diferenciada, de cultura no oficial, que puede acceder a la educación impartida por el Estado, no necesariamente todo ese contingente humano se adhiere al proyecto modernista, tendiente a la industrialización, al capitalismo, y a asimilar el discurso occidentalista ni a aceptar el nacionalismo oficial (Gutiérrez, Natividad; 2001). Muy por el contrario, lo que se ha visto es que se produce la mayor adhesión a la cultura étnica propia (Gutiérrez, Natividad; 2001). Sobre todo en las últimas décadas esto se ha acentuado.

La conformación de los nacionalismos, ha desembocado en la creación ficticia de *la nación*, así en singular. Ya que los esfuerzos de las dirigencias políticas han procurado, por razones ideológicas, promover una idea de nación acorde con sus intereses políticos y simbólicos.

Para el caso de México, en el desarrollo de su historia, la construcción de la nación ha sido un marcador de importancia relevante. En el sentido que la élite política dirigente ha echado mano de los legados culturales de los pueblos denominados originarios, para hacer un uso exclusivo de los elementos objetivos y simbólicos, no de todas las etnias sino, haciendo una selección arbitraria en términos de privilegiar la historia y la cultura del valle central de México (Florescano: 2001; Lafaye: 2002). Particularmente se ha seleccionado la cultura e historia aztecas por encima del legado cultural de otros grupos étnicos.

Si ya desde la perspectiva de algunos intelectuales pertenecientes a diferentes grupos étnicos, Natividad Gutiérrez (2001) ha mostrado qué opinión tienen respecto del Estado, de los mitos nacionalistas y el reconocimiento y asunción de la pertenencia étnica de tales intelectuales. Quienes cuestionan el supuesto carácter homogéneo de la nacionalidad, ni se diga de los nacionalismos.

1.6.8 El nacionalismo desde la perspectiva culturalista

La idea de "nación" en este periodo contemporáneo tiene una ambivalencia (Smith: 1990), por un lado se pretende que la nación se basa en una proyección hacia el futuro, en el cual ha de concretarse la misión histórica que le ha sido asignada a cada sociedad particular. Ya que casi todo grupo humano se asume como el realizador futuro de los más grandes anhelos que la historia le ha asignado. Pero por otro lado, hay una constante vuelta hacia el pasado, del cual abrevan tanto las expectativas como la fuerza que impulsa hacia la posteridad los esfuerzos que han de realizar en el momento presente y que ya se han realizado en el pasado.

Desde su perspectiva, David Brading nos ha mostrado que en su análisis, la construcción del nacionalismo mexicano se basa principalmente en los siguientes elementos: "la exaltación del pasado azteca, la denigración de la conquista, el resentimiento xenofóbico en contra de los gachupines y la devoción por la Guadalupeana" (2000: 15). Estos elementos fueron dando, gradualmente, la configuración de lo que sería la nacionalidad mexicana.

El nacionalismo, como corriente teórica ha generado análisis y reflexiones en torno a la construcción de las naciones así como del sentimiento del nacionalismo. Los cuales desembocan en la constitución de una determinada identidad de los agentes sociales. De ahí que sea importante la recuperación de dos perspectivas teóricas que dan cuenta de la manera particular en que tanto la nación como el nacionalismo son constructos sociales que ordenan y dan sentido a la vida y al sentimiento de pertenencia de una comunidad social. En este sentido es que se recuperan las propuestas de, por un lado, Anthony Smith y su tratamiento de la nación y del nacionalismo. Y, por otro lado, la que plantea Ernest Gellner acerca de los mismos rubros.

Estas dos propuestas aunque diferentes en sus planteamientos, tienden a complementarse en algunos aspectos. Anthony Smith (1984) enfatiza el carácter cultural en la conformación de la nación y del sentimiento nacionalista. Mientras que Gellner (1991) alude a la importancia de la modernización y de la función de las instituciones del Estado para fomentar, conformar y consolidar el nacionalismo y por ende a la nación. Estas dos perspectivas son importantes desde el enfoque de la construcción de la identidad de Sí y de la Otredad.

Vimos que como parte de la argumentación de Gellner, está la idea de que a través de las instituciones del Estado se ha procurado la promoción de un nacionalismo particular y específico. Este nacionalismo ha sido propagado por medio de instancias gubernamentales como lo es la escuela. Desde la perspectiva teórica del modernismo la institución escolar es la encargada, a través de sus diversos componentes: docentes, contenidos escolares y prácticas académicas, de generar y conformar un nacionalismo acorde a las necesidades de la industrialización y de la modernidad de los Estados.

Para Smith la cuestión histórico-cultural es el centro de su análisis en la conformación de las naciones. En este sentido otorga una importancia fundamental a la subjetividad de los grupos sociales primarios, que son las etnias (1990).

Smith se rige bajo el criterio de que la reproducción de las naciones modernas tiene su fundamento en la continuidad de elementos previos a la etnia, por ejemplo un territorio, el nombre propio o la propia historia y no debido a factores objetivos, como lo plantea

Gellner. Es decir, para Anthony Smith la etnicidad subjetiva es el fundamento firme de la nación, en donde los elementos cívicos como el himno, la bandera o las ceremonias vinculadas con el Estado soberano pudieron surgir más recientemente en la historia del Estado-nación.

La transformación de la etnia en nación puede ocurrir, según el modelo de Smith de dos maneras: una, por la ruta territorial; otra por la ruta étnica (1984). Respecto a la segunda, la noción del complejo mito-símbolo es la parte fundamental para entender la constitución de la etnia y su persistencia en el transcurso del tiempo. Este complejo mito símbolo es el motor que hace caminar a la etnia como grupo social y culturalmente diferenciado.

En todo esto adquiere una importancia fundamental la mitología de la descendencia étnica en la construcción de la nación. Para el caso de México, ello es evidente en tanto se ha echado mano de la historia étnica azteca para construir y legitimar el Estado nación moderno. El legado no sólo son las imágenes o figuras físicas, sino que mitos e historias aztecas han llegado hasta nosotros y se han convertido, mejor dicho han sido convertidas, en parte de la cultura y la identidad mexicanos.

En cuanto a la transformación de la etnia en nación mediante la ruta territorial, ahora se aborda esta segunda vía. Porque es la forma en que la etnia azteca se ha reconvertido, mediante una alquimia ideológica eficaz, en la parte fundante del nacionalismo en México, el cual, también es llamado como 'nacionalismo oficial'. Consideran el caso de México, desde esta vertiente, la recuperación del pasado azteca, de sus mitos, historias y símbolos son sobre los que se tejió la construcción del nacionalismo mexicano.

Los elementos pilares de esta constitución de la identidad nacional, o sus requisitos estuvieron asentados en la búsqueda de una identidad nacional distintiva, unificada y autónoma. Los principales elementos fueron: "el doble retorno a la cultura vernácula y a la antigüedad étnica. Esa búsqueda asume un significado especial en aquellos lugares donde las identidades culturales eran simultáneamente recientes y de gran antigüedad" (Smith, 1990). Para nuestro país, esta ha sido la vía utilizada para la conformación de la identidad cultural mexicana.

1.7 El mito de *la* nacionalidad mexicana

El caso mexicano es muestra de la construcción de la nacionalidad sobre bases reelaboradas. Se constituyó el nacionalismo mexicano a costa de la recuperación selectiva de la historia de los pueblos originarios para apropiación de las élites dominantes (Lafaye, 2002; Florescano, 2001; Brading, 2000). Al llevar a cabo una recuperación selectiva de la historia anterior a la conquista española, las élites en México llevaron a cabo la conformación del espíritu nacionalista mexicano sobre bases concretas: el legado azteca. Pero “mediante una hábil alquimia ideológica, aquel pasado pasó a ser el nuestro, el de los mexicanos no indios, aunque sea un pasado inerte” (Bonfil Batalla; 1994: 91). La apropiación selectiva de la historia antigua es el punto medular de la conformación del nacionalismo mexicano y sobre el cual se ha asentado el esfuerzo de la construcción de la identidad nacional.

Para la ideología del nacionalismo la manipulación o evocación del mito de origen y descendencia es muy poderosa. Tan es así que el nacionalismo mexicano no se puede entender sin esa característica del origen común de los aztecas y, posterior a la independencia política, el mito de la descendencia mestiza.

En el afán integrador, se ha tomado la herencia étnica de uno de los grupos más importantes en Mesoamérica y de lo que hoy es Latinoamérica, junto con los incas o mayas, para hacerlos parecer de manera generalizada como propio de cualquiera que habite entre el Río bravo y el Usumacinta.

En la pugna por posicionarse o ser posicionado en un sitio privilegiado, las pequeñas etnias, o las etnias de menor capacidad o menor visibilidad, son desplazadas y orilladas a situarse en posiciones menos relevantes, menos importantes en la palestra de la historia, y, en este caso, en la constitución del nacionalismo.

De ahí que sea posible distinguir dos etnicidades en dos planos distintos. Una es la etnicidad dominante, la cual, como todo grupo cultural dominante, tiene la capacidad de imponer la cultura institucional y de propiciar una cierta cohesión social alrededor de esa etnicidad. Por otro lado, existen otras etnicidades, más pequeñas si se quiere, que por su misma capacidad limitada o subordinada no tienen los medios materiales ni

simbólicos lo suficientemente fuertes como para hacer de ellas etnicidades relevantes o etnicidades que se posicionen en un primer plano, en uno relevante que las coloque en un sitio que les reditúe ventajas materiales o simbólicas.

Respecto de la primera situación, es lo que ha sucedido con la etnia nahua, la cual como entidad étnica ha podido, en paralelo con los esfuerzos de las élites no indias, posicionarse como el grupo étnico cuya centralidad fue y ha sido fundamental en la historia del México pre independentista así como en la del actual. Paralelo a la preeminencia de la etnia nahua, existen otros grupos étnicos que si bien no han sido posicionados, sea por ellos mismos o sea por otros agentes, en el aparador de las grandes culturas, ello no obsta para que existan como entidades culturales, y cuya visibilidad ha estado relegada en la historia de México como país, pero no en la historia regional, estatal o interestatal¹⁹. De ahí que “las etnicidades pequeñas experimentan un dilema en el Estado-nación: si bien evocan una riqueza de mitología antigua relacionada con las narraciones de su origen primigenio, su condición de marginación y subdesarrollo acentúan su fragmentación territorial y cultural, lo cual evita la formación de unidades étnicas cohesivas capaces de reproducir y transmitir su propia información mitológica étnica” (Gutiérrez, Natividad; 2001: 50). Al estar situados geográficamente en varias entidades federativas esta falta de cohesión se refleja, no en su carencia de riqueza cultural, sino en su capacidad para hacerse ver como grupos étnicos interestatales con la suficiente fuerza como para ser vistos a nivel étnico interregional y no solamente a nivel estatal de manera aislada. Varios grupos étnicos en México están en esa situación: los mayas, los nahuas, los totonacas.

Una de tales etnicidades ‘pequeñas’ es la totonaca²⁰, la cual, si bien cuenta con sus propios mitos de origen, de símbolos, también poseen un acervo histórico como los nahuas o los mayas, es decir, son depositarios y protagonistas de una historia particular. En términos numéricos, son uno de los 10 grupos étnicos más numerosos en nuestro

¹⁹ Recordemos que en nuestro país varios grupos indígenas están asentados en regiones, las cuales ocupan dos o más estados. Varios grupos como los mayas están asentados en dos o tres diferentes estados. Y cuya presencia a ese nivel regional o estatal, tiene una importancia en el desarrollo de la historia en dichos niveles. También es uno de los grupos culturales que incluso están asentados hoy día en diferentes Estados nacionales llegando a ocupar parte de Guatemala. También es el caso de los Aymara asentados en Bolivia y Chile.

²⁰ Este carácter de etnias menores o ‘pequeñas’ es relativo, ya que en México existen 10 grupos “indígenas” que por el número de sus componentes se consideran entre los más importantes, entre ellos se halla el totonaco.



país (Moya Ruth, 1998; INI, 2000). Pero, más allá de cifras numéricas, lo relevante desde el punto de vista cualitativo, es la de poseer, según el criterio de Smith, de un pasado mítico y de una historia que ancla sus raíces en el periodo prehispánico. Pero dicha historia y tales mitos no se han mantenido incólumes en el transcurso del tiempo, sino que se han modificado para responder a los requerimientos que los tiempos específicos les han reclamado.

De esta manera podemos entender que en la actualidad en nuestro país existen etnicidades que perviven en constante confrontación con el pequeño grupo dominante, el mestizo y frente a otras etnicidades dominantes como la nahua o la maya. La etnia totonaca es una de ellas.

Pero las pequeñas etnias también han tenido que confrontarse con la creación del mito de descendencia única: la azteca. Que mediante una alquimia ideológica pareciera ser que hay una continuidad entre lo prehispánico y lo contemporáneo. Y a la vez se ha creado otro mito en que se sustenta la identidad en México: el del *mestizo*. Este segundo mito es el que abordamos en el apartado siguiente.

1.8 El mestizaje en la historia de México

La conformación plural de México se debe a razones históricas. Desde antes de la conquista española, en lo que se dio en llamar Mesoamérica (Paul Kirchhoff, 1960), existieron culturas que en conjunto tenían una base cultural común. Es decir, conformaban una civilización. Debido a ello poseían características que hasta cierto punto, a grandes rasgos, eran semejantes. Aunque por supuesto existían diferenciaciones entre tales agrupaciones sociales. Pero lo fundamental es que existía una civilización, entendida esta noción como “un nivel de desarrollo cultural (en el sentido más amplio e inclusivo del término) lo suficientemente alto y complejo como para servir de base común y orientación fundamental a los proyectos históricos de todos los pueblos que comparten esa civilización”. (Bonfil, Batalla, 1994: 31-32). Pero al iniciar el proceso de la conquista, estos rasgos se fueron difuminando con la gradual dominación colonial, otros rasgos se fueron transformando o incluso se fueron adaptando y mezclando con la cultura hispana. La cual, a su vez no era homogénea, ya que “siete siglos de coexistencia entre musulmanes y cristianos hasta la caída de Granada en 1492,

testimonian una aculturación y un cruzamiento extraordinarios” (Mörner Magnus: 1969) de la España colonizadora.

Con la llegada de los europeos y la consiguiente conquista, también fueron importados contingentes humanos procedentes de África, que habían estado habitando en territorio español o portugués, aunque en calidad de esclavos. Pero no sólo población africana fue traída a América. Luego de dos siglos de iniciada la Colonización, población asiática fue introducida para sustituir a la creciente población que dejaba de ser esclava, al menos en términos de la legislación. Ciertos sectores productivos comenzaron a dirigir la mirada hacia la población asiática. “Cuando se interrumpió la provisión de esclavos, los intereses de las plantaciones se volcaron hacia el sólo ligeramente más humano tráfico de culíes asiáticos” (Mörner Magnus, 1969: 127). Ya en el siglo XIX, también la promoción, y facilidades otorgadas a población europea para que poblara algunos lugares del continente americano, particularmente en América del Sur, fue un aliciente para la conformación plural de la América posindependentista. Si a ello le agregamos la característica de la creciente mezcla dada desde la instauración de las castas, podemos darnos la imagen de una creciente variedad cultural americana.

Esta situación es la que, en términos generales, podemos afirmar se ha producido a nivel continental. Aunque por supuesto a nivel de cada país existen circunstancias particulares que le hacen adquirir rasgos específicos. Para el caso de México podemos decir que tales diferencias culturales han estado presentes en los distintos momentos del proceso histórico en que se ha llevado a cabo su desenvolvimiento.

Aunque no se pueda llegar a hablar, ni mucho menos sustentar de manera sólida, la existencia “pura” de las culturas en México y en el resto de América Latina, sí se puede llegar a afirmar que la población diversa puede distinguirse debido a la existencia de una matriz cultural civilizatoria que si bien no se ha mantenido intacta, sí ha tenido modificaciones y se ha adaptado, no sin conflictos, a las circunstancias históricas actuales pero manteniendo una singularidad como agrupación humana en el transcurso del tiempo que la hace distinta de la matriz civilizatoria occidental.

La lógica de la colonización se basó en la fragmentación²¹ de la civilización mesoamericana (Bonfil Batalla: 1994: 48-50; Florescano: 2001), la cual, como dijimos, se caracterizaba por cierto grado de cohesión lo que les permitía reconocerse culturalmente. Sin embargo, eso se modificó de forma gradual con la guerra de conquista. Es así que en el México de hoy “las identidades actuales deben entenderse como resultado del proceso de colonización y no como la expresión de una diversidad de comunidades locales que formen, cada una de ellas, un pueblo distinto” (Bonfil Batalla, 1994: 50). Es decir, la heterogeneidad cultural en nuestro país sólo es válida en un nivel, en el nivel de las particularidades. Ya que existen aspectos como la realización de algunas prácticas culturales como el grado de compenetración entre la religión católica y la indígena, que permiten notar elementos semejantes que se comparten. El llevar a cabo la ayuda mutua entre los integrantes d una comunidad social es otro de los aspectos relevantes culturales; el Oaxaca para los zapotecos se le llama *gozona* a este intercambio de reciprocidad; para los totonacos en Veracruz, esta misma acción, es denominada ‘mano vuelta’.

Aunque por otro lado, en el nivel general, aún en nuestros días, los pueblos originarios poseen características que de alguna manera los emparentan. Por ejemplo, la cosmovisión de lo que significa en sus interacciones la relación del hombre con la naturaleza, con la tierra o con la fauna.

Por lo menos en términos culturales y a grandes rasgos, en lo general, ello significa que si bien algunos aspectos de sus culturas los han podido adaptar, ello obligados por las circunstancias, también es cierto que la Colonia fue un proceso histórico que ha dejado profunda huella en el trayecto histórico actual de los pueblos originarios.

La amalgama, tanto biológica como cultural, dada durante el proceso de conquista fue evidente. Pero eso sólo se produjo en ciertos ámbitos y en ciertos estratos sociales

²¹ Ya que a pesar de las diferencias culturales, lo que prevalecía en Mesoamérica de ese entonces en el periodo previo a la invasión española era la existencia de una civilización común. Pero “la conquista rompió el armazón político que unificaba a pueblos diseminados en un territorio extenso y quebró el mando que articulaba los intercambios económicos y las solidaridades militares, religiosas y culturales” (Florescano; 2001: 364). No sólo en el aspecto político se produjo esa ruptura trascendental, a partir de la conquista lo que vivieron los indígenas fue un rompimiento inexorable con su pasado; además “se forjó una nueva identidad y brotaron nuevas formas de solidaridad social alrededor de las tierras comunales y de la iglesia cristiana que se levantó en el centro del pueblo” (369).

durante determinados periodos de duración del tiempo y en específicos momentos históricos. Por ejemplo, una de las formas en que el gobierno colonial controlaba los contactos entre los conquistadores y los colonizados, era la prohibición explícita de no adentrarse en zonas donde se había confinado a los indígenas (Mörner Magnus, 1969; Rosenblat, 1954). Porque ello significaba el consiguiente intercambio biológico y cultural entre los implicados, Pero aun con las prohibiciones legales que desde el gobierno colonial de la Corona española, los encuentros, con las consiguientes mezclas, no dejaron de producirse en la vida cotidiana. Sobretudo en las zonas más alejadas de los centros políticos y económicos, porque la mirada vigilante no alcanzaba a llegar a todos los rincones del virreinato.

Gradualmente la composición de los rasgos y características de la población durante el periodo colonial tenía una conformación muy disímula. Aunque las leyes durante la colonia de alguna manera contemplaban sanciones para quienes se “mezclaran” con los indios, sobretudo para los españoles, el intercambio biológico no dejó de producirse. Aunque también la legislación para indios establecía de manera clara la prohibición de los matrimonios mixtos. Éstos, no por estar especificados y sancionados en el papel dejaban de llevarse a cabo en la cotidianidad.

Debido al trabajo excesivo y a las enfermedades la población india disminuyó en su número. Pero gradualmente a lo largo del siglo XVII y XVIII volvió a tener un número importante en la composición poblacional. Sin embargo, aún con toda esta situación predominaba la presencia de la población nativa. Por ejemplo, en cifras, la población habitante de México a principios del siglo XIX era, según Humboldt²² (Lafaye, 2002: 47).

| | | |
|---------------------|----------|-----------|
| Indígenas o indios | | 2 500 000 |
| | criollos | 1 025 000 |
| Blancos o españoles | europeos | 70 000 |

²² Las cifras calculadas por Humboldt también son retomadas y reconocidas por Ángel Rosenblat en su obra “La población indígena y el mestizaje en América. El mestizaje y las castas coloniales”, tomo II, como cereanias a la realidad de ese momento histórico tanto en México como en el resto de Latinoamérica.

| | |
|--------------------------|------------------|
| Negros africanos | 6 100 |
| Casta de sangre mezclada | <u>1 231 000</u> |
| Total | 4 832 100 |

Como en todo sistema social donde el control político, económico y social se restringe a un limitado número de personas, quienes ejercían el poder y la dominación durante la Colonia en Nueva España eran sobretodo los peninsulares y en un segundo escalafón se hallaban los criollos. Éstos, hijos de españoles nacidos en América, y por esa sola razón, eran relegados a los puestos administrativos secundarios. Esta situación es la predominante y que se prolongó durante todo el periodo colonial de 300 años. Como se nota, las rivalidades entre un sector de la población al interior de la colonia, estaba dado principalmente por la disputa del control político y económico de la Nueva España. Por lo tanto, esta rivalidad fue la que de alguna manera alimentó, junto con otros elementos, los deseos de quitarse de encima el dominio español, incluso apoyados, por algunos criollos privilegiados, quienes eran los menos.

Esta situación social y política se complementaba con el elemento ideológico de la imagen que los hispanos se habían construido de los criollos. “El europeo despreciaba al criollo. Pero el criollo, resentido, se exaltaba en el entusiasmo por su tierra. Su patriotismo nacía de ese modo, por legítima reacción, sobre presupuestos naturalistas, como apego al ‘país’, al terruño antes que a las tradiciones, como orgullo telúrico americano” (Gerbi, Antonello; 1993: 232). Este creciente orgullo se alimentaba sobretodo del referente geográfico, del sentimiento de pertenencia a un espacio, a un territorio y después se agregarían otros elementos que se fueron adhiriendo al imaginario criollo, los cuales posteriormente serían explotados ideológicamente como fuentes de identidad americana.

Este sentimiento de apego de los criollos a lo americano, de sentirse plenamente distintos de los españoles por el lugar geográfico de origen, fue uno de los que catapultaron ese sentimiento americano. Es en el siglo XVIII que se produjo la disputa ideológica entre intelectuales europeos y americanos para atacar y defender

respectivamente América y lo americano. De este modo “toda crítica de la tierra, del clima, de la naturaleza americana hería en lo más vivo la sensibilidad de los criollos, que precisamente en el vigor y la opulencia de esa Naturaleza habían depositado su nueva fe y sus más altas esperanzas” (Gerbi, Antonello; 1993: 232). La geografía fue el primer elemento a defender como propio por parte de los criollos. Pero enseguida fue necesario recurrir a otros elementos para su defensa y exaltación.

Desde el punto de vista social, los hijos de españoles nacidos en América eran relegados a los sitios secundarios en varios ámbitos de la vida colonial. Los criollos menos favorecidos, en cuanto a la repartición de honores, fueron quienes alimentaron en su interior el deseo ferviente de llegar a compartir, si no es que arrebatarse, las prerrogativas a los peninsulares y a los criollos más favorecidos (Lafaye, 2001). Por ello podemos entender la disposición de aquellos para participar en la guerra independentista.

Concluida la revuelta, que trae como resultado la fundación de la nueva nación mexicana, la aspiración de los criollos por desplazar a los españoles se hizo gradualmente realidad. En ese momento histórico el cuadro social y cultural se modificó cada vez más, ya que la presencia de la población negra, de los indígenas, de los mestizos complejizó el panorama. Esto dio lugar a la existencia de una clasificación basada sobretodo por el origen social. Es decir, la posición social estaba asociada al origen, la ‘raza’ se entendía a la vez como origen y como el lugar social que se debía ocupar. Con este cuadro de fondo, la pretensión de los criollos por disponer del destino de la recién fundada nación, estaba pensada en términos del referente europeo. Es decir, el Estado que habría que conformar era precisamente el que se pretendía con una homogénea composición de la población, con la presencia de un referente cultural único, que se manifestara a través del habla de una sola lengua. Con esos criterios idealistas fue que se fundó la nación de México.

Sin embargo, estas pretensiones ilusorias, después de tres siglos del proceso de colonización, no se constataba en la cotidianidad. Los grupos humanos que estaban encasillados en los límites geográficos establecidos a partir de 1821, y luego a partir de 1848, con la pérdida de los territorios del norte a manos de Estados Unidos, tenían una

conformación cultural heterogénea, lo cual demostraba lo lejos que estaba la pretensión de quienes planteaban la meta idealizada de la semejanza cultural dada a partir de la homogeneidad biológica.

Para los criollos de la Nueva España primero fue la creciente sensación de apego a la tierra, donde tenían su desenvolvimiento de vida cotidiana. Luego se produjo la gradual expropiación cultural selectiva del pasado indígena (Florescano, 2001). Además de consolidar, desde el punto de vista espiritual, una base y sostén basado en el mito de la Virgen de Guadalupe (Lafaye: 2001; Brading: 2000). Es decir, la pertenencia al espacio físico fue el primer paso de la construcción de la mexicanidad; enseguida fue la reapropiación de algunos de los elementos culturales de los grupos indígenas, enfáticamente del pasado azteca; el siguiente paso fue construirse una espiritualidad que los afianzara en la América y les proyectara un futuro religioso-espiritual propio y por realizarse en lo futuro en un lugar apropiado. Respecto a este último punto, ese espacio físico era la América de criollos y mestizos, como una suerte de tierra prometida, pero en el plano espiritual. Lo que notamos es que los criollos llevaron a cabo un proceso, que pasó del apego a la tierra, luego llegó a la apropiación de la historia de los nativos americanos para desembocar en la conformación de un nacionalismo que los llevó a defender su patriotismo más en términos espirituales.

El largo proceso que ha acompañado los momentos clave en la historia de México ha estado atravesado por la idealización de la presencia inevitable, y por demás decisiva, de la población mestiza.

1.8.1 Mestización cultural de la población mexicana. "Mejorar la raza" como factor de progreso y civilización.

Ya a mediados del siglo XIX, algunos intelectuales comenzaban a trasladar la importancia de la 'raza' al campo de la cultura de los pueblos originarios, y pasaba de ser el centro de atención ya no la 'raza' sino la cultura de los indios. Y para hacer menos traumática la transición, lo conveniente era no ya el exterminio físico de los indios, sino que mediante mecanismos más 'humanitarios', llevar a cabo dicho cambio. Es así que Francisco Pimentel "plantea principalmente la transformación del indígena a través de la educación. Y con ello acercar al indio al nivel de educación que el blanco posee"

(Basave, Agustín; 2002: 26). La instrucción de los indios en instituciones educativas sería menos violenta y menos costosa para quienes la llevarían a cabo. Sólo así cabía la posibilidad de establecer ese cambio tan deseado de que los indígenas dejaran de serlo para convertirse, o al menos acercarse al tipo criollo, de asemejarlo a él. Pimentel plantea el blanqueamiento no sólo físico de la población indígena sino principalmente en términos subjetivos, de la cultura que se posee. Y en ese sentido, su mestizaje, resultado de tal fusión cultural, sería sólo una especie de puente hacia la criollización, es decir, meramente transitoria. Ya que lo fundamental sería en términos del acercamiento hacia lo criollo más que hacia lo indígena. Aquí, el mestizaje sería sólo una parada en la ruta hacia el blanqueamiento, lo que significaba la criollización del indígena.

En Pimentel su tendencia hacia el mestizaje es relativa, sobretodo porque lo que pretende no es tanto una mezcla un tanto igualitaria, sino más que nada el predominio del criollo sobre el indio. "Su mestizo es, en realidad, un criollo disfrazado, un caballo de Troya caucásico dirigido contra la población de color" (Basave, Agustín; 2002: 26). Y la educación el medio para contrarrestar esos rasgos persistentes indígenas.

A principios del siglo XX, el ambiente y las circunstancias sociales y económicas hacían parecer a la población mexicana, y a la india en particular, como estancada, con poca educación, en situación de pobreza e ignorancia. De ahí que para hacer de México una nación fuerte y sobresaliente había que establecer las bases para su despunte.

En los inicios del siglo pasado, las aspiraciones de consolidación de la nación, pasaba por el ideal de la unidad nacional dada a través de la homogeneidad cultural. Y esta homogeneidad cultural no era otra cosa sino la desaparición gradual de la presencia física y de la cosmovisión indias. Para Gamio "el nivel cultural del mexicano está en razón inversa a la proporción de sangre indígena que posea. Y la solución de éste problema es la fusión racial y la concomitante síntesis de la cultura moderna con las características utilizables de la decadente cultura indígena" (Basave, Agustín; 2002: 128). La unificación racial y cultural entre lo moderno superior, entendido como lo europeo, y lo indígena, entendido en términos de debacle, es la salida más adecuada.

Con base en ello, notamos que Gamio es quien establece las bases para el estudio de las poblaciones indígenas, para de ahí proponer los criterios para realizar su incorporación a la nación. Para que eso pudiera suceder, habría que apoyarse en la disciplina antropológica. Por eso, para llegar a comprender a los indios y *lo indio* “la única manera de llegar a conocer a las familias indígenas en su tipo físico, su civilización y su idioma consiste en investigar con criterio antropológico sus antecedentes precoloniales y coloniales y sus características contemporáneas” (Gamio, Manuel; 1992: 15). Es decir, es una vuelta a los orígenes de la antropología, donde el estudio de las poblaciones consideradas exóticas, eran el objetivo principal de su conocimiento y mejor dominación.

Sólo de esa manera es posible, para el autor, establecer los cimientos de la futura patria. No por nada titula a su obra *Forjando patria*. Ya que sus propuestas son precisamente para consolidar al Estado mexicano, para que tenga solidez, solvencia y especificidad la patria mexicana. “Cuando, de acuerdo con el procedimiento integral hasta aquí delineado, hayan sido incorporadas a la vida nacional nuestras familias indígenas, las fuerzas que hoy oculta el país en estado latente y pasivo, se transformarán en energías dinámicas inmediatamente productivas y comenzará a fortalecerse el verdadero sentimiento de nacionalidad que hoy apenas existe disgregado entre grupos sociales que difieren en tipo étnico y en idioma y divergen en cuanto a concepto y tendencias culturales” (Gamio, Manuel; 1992: 18). Sólo cuando se tenga pleno conocimiento de la cultura india será posible su transformación porque se le conoce. Esta medida se emparenta con lo que Bernal Díaz del Castillo proponía respecto de los aztecas cuando los españoles buscaban medios de una efectiva sujeción. Para erradicar del indio su idolatría había que conocerlos más y mejor para llevar a cabo su transformación y para realizar la sustitución de la creencia ‘falsa’ por la ‘verdadera’ (Villoro; 1996).

Sólo a través de la acción civilizadora, es que los indios podían superar su estado de postración. La antropología estaba llamada a ello. Y reitera Gamio “Ya hemos indicado que a fin de que se normalice el deficiente desarrollo en que desde hace tanto tiempo vegetan los grupos indígenas se hace necesario analizar y calificar sus características de vida material e intelectual para después conservar y estimular las que son útiles y benéficas, extirpar o corregir las que son perjudiciales, substituir las que son deficientes

por otras más eficientes y por último, introducir muchas de las que hoy carecen y que les son indispensables, dadas las exigencias de la existencia humana en estos tiempos” (1966: 24). A la manera de un médico que trata una enfermedad, así también el conocimiento de la cultura india lo debe realizar primero en la colonia los religiosos, en el periodo de construcción nacional le corresponde llevarlo a cabo a la ciencia, a través de sus representantes dentro de la antropología: los antropólogos.

Esta medida tenía que ser cuidadosa y detalladamente planificada. No bastaba con la acción científica antropológica, hacía falta llevar a cabo la acción desde otra trinchera. A ello estaba abocada la instrucción educativa. Aunque Gamio admite en primera instancia la capacidad intelectual de los indios no deja de pensarlos como entidades culturales primitivas. Por eso, según él, “puede decirse que todas las agrupaciones poseen iguales aptitudes intelectuales en iguales condiciones de educación y medio, y que para imponer determinada civilización o cultura a un individuo o a una agrupación, debe suministrársele la educación y el medio inherentes a la cultura que se trata de difundir” (Gamio, Manuel; 1992: 24). Al igual que en Pimentel, la educación es el medio a través del que se puede llevar a cabo la transformación del indio. Pero no sólo eso, sino que el conocimiento a la vez de quienes son objeto de transformación, se vuelve necesario que se tengan a la mano todos los datos e información referente a los indios. Desde el punto de vista del antropólogo mexicano se considera “indispensable para el éxito de cualquier gobierno que realmente quiera hacer obra eficiente y de nacionalismo, que por todos los medios posibles sea formada la adquisición de datos estadísticos correctos, a fin de que la población sea conocida, no sólo cuantitativa sino también cualitativamente. (Gamio, Manuel; 1992: 31). Este conocimiento sólo tiene sentido si una vez conocida la cultura india, se puede introducir el cambio cultural. En eso consiste este forjamiento de una patria, de la misión nacionalista: erradicar.

La cultura a implantar no es otra que la occidental. “La civilización europea contemporánea no ha podido infiltrarse en nuestra población indígena por dos grandes causas: primero por la resistencia natural de que opone esa población al cambio de cultura; segundo, porque desconocemos los motivos de dicha resistencia, no sabemos cómo piensa el indio, ignoramos sus verdaderas aspiraciones, lo prejuzgamos con nuestro criterio, cuando deberíamos compenetrarnos del suyo para comprenderlo y

hacer que comprenda” (Gamio, Manuel; 1992: 25). Para penetrar en el mundo subjetivo del indígena “hay que forjarse –ya sea temporalmente- un alma indígena. Entonces ya podremos laborar por adelanto de la clase indígena” (Gamio, Manuel; 1992: 25). Realizar esta tarea le está destinada exclusivamente al antropólogo. Un primer paso es la indigenización de los no indios, para conocer mejor sus elementos y luego comenzar su transformación y llevar a cabo lo que Bonfil Batalla denomina la desindianización del indio (1972). En este caso, ello significa el gradual mestizaje.

Este mestizaje también era sinónimo de progreso, de desarrollo. “El desarrollo de la población de las Américas no podrá efectuarse debidamente en tanto no sean satisfechas las necesidades y aspiraciones normales de la población indígena, pero para lograr tal fin es necesario conocer previamente unas y otras, tanto desde el punto de vista cualitativo como cuantitativo, pues sólo de esta forma podrían formularse y aplicarse métodos racionales de mejora social verdaderamente apropiados a los diversos grupos que constituyen dicha población” (Gamio, Manuel; 1966: 63- 64). Una vez conocidas las necesidades, siempre a la luz de los requerimientos de la construcción nacional, se estará en posibilidad de llevar a cabo las modificaciones pertinentes.

Si el cambio cultural es fundamental en la construcción de esa patria, la mezcla es la llave que procurará dicho cambio. Este ya se dilucida desde tiempo de la colonia, que “para entonces ya se nota la fusión que empieza” (Gamio, Manuel; 1992: 65). Esa fusión no sólo es cultural, sino que tiene sustento también en los intercambios biológicos y de otros aspectos. “Hay mezcla de sangre, de ideas, de industrias, de virtudes y de vicios: el tipo mestizo aparece con prístina pureza pues constituye el primer armonioso producto donde contrastan los caracteres raciales que lo originan” (1992: 66). En ese preciso momento es cuando el mestizo adquiere fundamental importancia como la base cultural de la patria y de la nación mexicanos. El mestizo es la fusión armónica de las cualidades indígenas e hispanas.

En ese sentido es que el interés de Gamio por el mestizaje está íntimamente ligado a su obsesión por la homogeneidad. Como se ve, en el sentido estricto del término, Gamio es el primer indigenista dentro de la corriente mestizófila.

Otro ideólogo que influyó con sus ideas respecto a la importancia y promoción del mestizaje fue Andrés Molina Enríquez. Aunque para él las características de los no indios y de los indios estaban diferenciadas. "Si las razas blancas podían considerarse superiores a las indígenas por la mayor *eficacia de su acción*, consecuencia lógica de su más adelantada evolución, las razas indígenas podían considerarse como superiores a las razas blancas por la mayor *eficacia de su resistencia*, consecuencia lógica de su más adelantada *selección*" (1979: 253-254). Ahora bien, entre las energías de acción y las de resistencia ¿cuáles deben considerarse como superiores?. Indudablemente, para él, las de resistencia. Con ese argumento da con el punto en el cual se ha construido el estereotipo de los indígenas: el de su resistencia física para los trabajos demandantes. Al aludir a la idea de eficacia de la resistencia por parte de los indígenas, tiende a naturalizar la diferencia, la resistencia física india es vista en términos biológicos.

Y aunque afirma que "el elemento mestizo formado por el cruzamiento del elemento español y del elemento indígena, no es una raza nueva, es la raza indígena considerada como la totalidad de las razas indígenas de nuestro suelo, modificada por la sangre española" (1979: 254). Cuando considera que el mestizo no es otra cosa que el indio modificado por el elemento español, en el fondo de lo que está convencido es de la superioridad española. "Supuesto que existe todavía la raza indígena pura en sus diversas familias, y supuesto que *la raza mestiza no es, en suma, más que la raza indígena modificada ventajosamente por la sangre española*, es claro que deben dominar en ambas razas como dominan en efecto, las características de su muy avanzada selección" (1979: 258). Si el mestizo es una mezcla, ésta sólo se entiende en la medida que la contribución del blanco, del español, aventaja con mucho el aporte indio. Aún si considera la parte que al indio le ha tocado aportar en ese intercambio biológico, pone en un sitio superior ventajoso la parte que proviene del hispano.

Esto le permite abrir la puerta para que coloque en un lugar privilegiado el papel que el mestizo lleva a cabo en la fundación de México como nación. Y da por hecho que el mestizo es quien ha tomado bajo su mando la dirección nacional.

"La necesidad de que el elemento mestizo continúe en el poder, se impone por tres razones: 1) es el más fuerte: puesto que en una larga carrera que ha durado

más de tres siglos, a través de inmensas dificultades, y en lucha con los demás elementos, ha llegado a preponderar. Su fuerza le viene de su sangre indígena, y como está en contacto íntimo y en constante cruzamiento con el elemento indígena que es todavía numeroso, puede renovar y renueva de un modo incesante sus energías; 2) es el más numeroso, puesto que representa el 50% de la población nacional. Desde la independencia hasta nuestros días el elemento indígena ha disminuido en la proporción en que el mestizo ha aumentado; 3) es el más patriota” (Gamio; 1979: 266).

Y si históricamente, al haber sido casi eliminados los indios, los mestizos han despuntado, a ellos corresponde tomar o continuar en la dirección política del país. “Pues bien, si el elemento mestizo es el elemento más fuerte, más numeroso y más patriota del país, en él debe continuar el gobierno de la nación; si en él está la patria verdadera, entregar la dirección de los destinos nacionales a cualquier otro de los elementos de la población es poco menos que hacer traición a la patria” (1979: 299). Si los indígenas llegasen a gobernar el país, cosa impensable, eso sería menos que catastrófico. Por eso se hace necesario, como hemos escuchado repetir tantas veces, “confundir en el elemento mestizo a los otros dos, refundir en el carácter mestizo el indígena y el criollo, y formar con toda la población, una verdadera nacionalidad, fuerte y poderosa, que tenga una sola vida y una sola alma” (1979: 326). Un alma mestiza que resista los embates tanto hispanos como indios. Y si acaso existiera la posibilidad de cambio en la morfología, ello se daría casi de manera tácita, “su modificación [del tipo morfológico] tiene que ser más obra de la naturaleza que de los propósitos humanos. Por lo mismo, no es necesario tomar medida alguna especial y efectiva para borrar las diferencias que se notan entre los distintos tipos que presentan los grupos sociales que componen nuestra población, con el fin de acomodar todos esos tipos al mestizo; bastará con que el elemento mestizo predomine como grupo político y como grupo social, y con que eleve su número hasta anegar a los otros para que todos se confundan en él” (1979: 308). Lo que de alguna manera contradice su propuesta de que desde la antropología, y el antropólogo, serían los medios a través de los cuales se realice esta modificación planeada y conducida. De ahí que el mestizaje es la clave de México como país, pero también como población.

En el periodo posrevolucionario, otro intelectual es quien pone en el centro del debate dentro de la construcción y consolidación nacional, el tema de la identidad.. especialmente el mestizaje. Hablamos de José Vasconcelos. La mestizofilia de Vasconcelos empieza a manifestarse en sus *Estudios indostánicos* (1981), pero es en *La raza cósmica* (1983), donde la tesis vasconceliana del mismo nombre se desarrolla a plenitud.

Si desde Europa con el proceso de colonización la mezcla es vista como la decadencia de la 'raza' humana. Dando lugar a un debate en el siglo XVIII entre intelectuales americanos y europeos, que defienden cada uno su posición en cuanto a la mancha de reflexionar y analizar a las civilizaciones americanas nativas y las derivadas del proceso de colonización (Gerbi, Antonello; 1993). En Latinoamérica contrariamente en los siglos XVIII, XIX y XX surge el mestizo como el hombre auténtico que viene a ser la síntesis inmejorable del prototipo de hombre que requiere la humanidad para sobresalir y mantenerse como especie.

Tomando como ejemplo la experiencia de Estados Unidos Vasconcelos compara los resultados en la América Sajona y la América Latina. "Para triunfar contra el sajonismo es imperativo unir a la América Latina. Y aunque los sajones son muy capaces y llevan una amplia ventaja, cometieron el error de exterminar a la raza roja. Los latinos, en cambio, la asimilaron y eso les permite recibir la misión divina de realizar el fin ulterior de la Historia, que es lograr la fusión de los pueblos y las culturas" (Vasconcelos; 1983: 132). Sin embargo esa asimilación de los nativos en la cultura occidental sólo es para diluirla y hacer emerger una mejor. La mezcla vasconceliana, como se ve no es muy equitativa. Por mediterráneo que sea, es el blanco el que impone sus condiciones en ella. Sin miramientos, Vasconcelos afirma que Latinoamérica debe lo que es al europeo blanco y presiente que en la raza final predominarán los caracteres caucásicos. De nuevo se otorga a los blancos la preeminencia de la 'raza'. El antiindigenismo aflora por todas partes: "sin lo español México sería una colección de tribus incapaces de gobierno propio; el único legado del indio es el salvajismo" (Vasconcelos; 1983: 133). A tales salvajes no les queda otro remedio que ser sustituidos por la mezcla biológica y cultural, para diluirse y emerger una nueva generación, una nueva 'raza'.

Y a los blancos les está asignada la tarea de llevar a cabo esa monumental e imprescindible tarea. Sobre los hombros de quienes fueron conquistados está la base de la nueva generación humana. “La civilización conquistada por los blancos, organizada por nuestra época, ha puesto las bases materiales y morales para la unión de todos los hombres en una quinta raza universal, fruto de las anteriores y superación de todo el pasado” (Vasconcelos; 1983: 14). Esta quinta ‘raza’ no es otra que la del indio, transformada, es la del mestizo.

Ya este mestizaje tiene sus raíces en el periodo de la conquista. “La colonización española creó mestizaje; esto señala su carácter, fija su responsabilidad y define su porvenir. El inglés siguió cruzándose sólo con el blanco y exterminó al indígena; lo sigue exterminando en la sorda lucha económica, más eficaz que la conquista armada. Esto prueba su limitación y es el indicio de su decadencia (Vasconcelos; 1983: 24). Por ello mismo el destino del indio no es otro sino diluirse y desaparecer bajo el manto del mestizaje.

En esta mestización, “los tipos bajos de la especie serán absorbidos por el tipo superior. De esta suerte podría redimirse, por ejemplo, el negro, y poco a poco, por extinción voluntaria, las estirpes más feas irán cediendo el paso a las más hermosas. Las razas inferiores, al educarse, se harían menos prolíficas, y los mejores especímenes irían ascendiendo en una escala de mejoramiento étnico, cuyo tipo máximo no es precisamente el blanco, sino esa nueva raza la que el mismo blanco tendrá que aspirar con el objeto de conquistar la síntesis” (Vasconcelos; 1983: 40). A la manera de la mezcla de seres de la fauna, así también la mezcla de los seres humanos puede manipularse a voluntad. “El indio, por medio del injerto de la raza afín daría el salto de los millares de años que median de la Atlántida a nuestra época, y en unas cuantas décadas de eugenesia estética, podrían desaparecer el negro junto con los otros tipos que el libre instinto de hermosura va señalando como fundamentalmente recesivos e indignos, por lo mismo de perpetuación. Se operaría en esta forma una selección por el gusto, mucho más eficaz que la brutal selección darwinista que sólo es válida, si acaso, para las especies inferiores, pero ya no para el hombre. (Vasconcelos; 1983: 40).

Si bien, los seres distintos del blanco tienen en algunos aspectos alguna ventaja sobre el blanco, "el mestizo y el indio, aún el negro, superan al blanco en una infinidad de capacidades propiamente espirituales" (Vasconcelos; 1983: 41), por ello mismo, qué mejor que tener todas las capacidades reunidas en un solo ser, en una sola 'raza': en la del mestizo.

La propuesta vasconceliana es que de las cuatro razas: el negro, el indio, el mogol y el blanco, se deriva una quinta: la mestiza. Esta quinta 'raza' la asocia con datos esotéricos y la otorga un significado simbólico. De la mezcla "lo que da cinco razas y tres estados, o sea el número ocho, que en la gnosis pitagórica representa el ideal de la igualdad de todos los hombres" (49). Entonces, sólo en el mestizaje el hombre puede llegar a la real y verdadera igualdad. La vía por la que deberían transitar los demás componentes del México independiente primero y posrevolucionario después, exceptuando por supuesto a las élites gobernantes, era el mestizaje. Éste era el sector de población, que con la supuesta fusión en su interior de lo indígena y de lo hispano, permitiría alcanzar las pretensiones del progreso y de la elevación a un status de civilización reconocida como válida.

Esta lógica es en la que casi toda América Latina ha estado inmersa. Incluso en donde la población es predominantemente de origen indígena este objetivo es el que se ha planteado como el ideal. Ni se diga en los países donde la población descendiente de esclavos negros también está presente.

Al arribar al siglo XX, con la constante interacción económica y social de los diferentes grupos sociales es que se ha producido un mosaico cultural diverso. Aunque no se puede decir que hayan estado en una situación de aislamiento o de nula influencia. Muy por el contrario, las diferentes formas de interrelación han generado procesos de contacto, en grados distintos y niveles diferentes, lo que de alguna manera ha configurado el rostro de las actuales culturas diversas existentes en territorio mexicano.

Es así que, llegados al siglo XXI, estamos en condiciones de notar que los Estados nacionales en América Latina en que se llevó a cabo la mezcla, no sólo biológica sino cultural, han generado en consecuencia condiciones culturales tan diversas, que a fuerza

de intentar una clasificación netamente “pura” lo que se ha llegado a concretar es sólo una descripción y distinción cultural de las poblaciones más en términos descriptivos que analíticos.

México se caracteriza por estar conformado de esa diversidad cultural. Aunque ha predominado la difusión de la idea y del ideal del mestizaje, lo que prevalece es esa combinación más en términos culturales que biológicos. Desde el punto de vista de las interacciones que se han establecido en nuestro país, los ‘no indios’ han incorporado a su bagaje cultural elementos provenientes de las culturas nativas, obviamente con sus modificaciones generadas a lo largo del transcurso histórico. Pero también se las culturas indígenas han incorporado elementos culturales provenientes del exterior para adaptarse a las circunstancias histórico sociales en las que les toca desenvolverse. A pesar de que se procura exaltar ese rasgo mestizante, también están vigentes hoy en día en varias naciones, incluida a nuestra, grupos culturales con sus propias especificidades, lo que les hace ser singularidades sociales dentro de un marco de diversidad cultural.

El elemento cultural es fundamental en la explicación y comprensión de las conformaciones sociales. La cultura es una de las características centrales de las sociedades en México. Debido a ello el capítulo siguiente aborda esta noción además de considerarla asociada a otro término central, el de identidad.

CAPÍTULO 2

EL ASPECTO CULTURAL DE LAS SOCIEDADES HUMANAS

En este capítulo se hará una revisión de las nociones centrales que ayudan a sustentar de manera conceptual los referentes desde los cuales se profundizará en este estudio. Tales nociones son las de cultura, identidad y etnicidad. Estos referentes conceptuales son en torno de los cuales giran la construcción del Sí mismo y la del Otro.

En primer lugar se aborda la revisión del concepto de cultura, el cual es el marco en el que se ubican los otros conceptos. La identidad no se puede entender si no es ubicando su existencia dentro de un marco cultural específico. Así también, la etnicidad es un constructo social que está sustentado dentro de una cultura en que los agentes sociales pertenecientes a ese grupo cultural pueden llevar a cabo su pertenencia identitaria.

El concepto de cultura es fundamental en esta investigación, ya que en torno a tal noción se desarrolla la construcción social de lo que es una realidad, la de los alumnos totonacos de Zozocolco de Hidalgo. Dentro de dicha noción, está presente otro concepto central, por lo menos para este trabajo, que es el de identidad. Aunque también se mencionan y desarrollan otros conceptos como el de interacción social, etnicidad y *habitus*, dichas nociones convergen en el gran marco de la cultura. Por ello este apartado se enfoca en clarificar esta noción. Esto nos permite poder situar, primero teóricamente al concepto y después con el trabajo de campo, la situación en la que está inmersa en términos de la cultura y de identidad la cabecera municipal de Zozocolco de Hidalgo. Y en particular la situación de los alumnos de la escuela telesecundaria en dichos rubros.

La cultura actualmente es un concepto tanto factual como teórico que ha permitido a las ciencias sociales avanzar en el entendimiento y comprensión de los distintos pueblos así como de los procesos que viven las sociedades.

Iniciamos mencionando lo que algunos autores entienden por cultura. Distintos autores desde diferentes perspectivas teóricas han intentado conceptualizar lo que es la 'cultura'.

Principalmente desde la antropología se han hecho los intentos de generar una noción de cultura que explique la conformación y actitudes de las sociedades. Aunque también desde otras disciplinas del conocimiento como la filosofía o la sociología estos intentos explicativos han dado resultados que han permitido una mayor y mejor comprensión de dicha noción. Por ello, para efectos de la presente investigación, es necesario definir dicho concepto.

De ordinario se dice que todo lo que el ser humano hace es cultura. Sin embargo este enunciado es muy general y poco profundo. Pero nos sirve para tener un punto de partida. Por principio de cuentas, tengamos presente que toda sociedad está inscrita en un contexto histórico y espacial determinado, de ahí que la cultura pueda ser entendida, en un primer acercamiento, como “el conjunto de creencias, costumbres, ideas y valores, así como los artefactos, objetos e instrumentos materiales que adquieren los individuos como miembros de ese grupo o esa sociedad” (Thompson, 2002: 194). En este primer acercamiento, el autor alude a la cuestión tanto subjetiva como objetiva de lo que entiende por cultura. Pero además, la cultura es entendida también como “patrón de significados incorporados a las formas simbólicas (entre las que se incluyen acciones, enunciados y objetos significativos de diversos tipos) en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias” (Thompson, 2002: 194). En este punto, alude a la recuperación e incorporación de significados simbólicos, además de la comunicación e intercambio en términos de igualdad, sin que aluda a la existencia de conflicto alguno.

Para otros autores como Olivé (1992: 42), la cultura hace referencia a “una comunidad que tiene una tradición cultivada a lo largo de varias generaciones y que comparte una lengua, una historia, valores, creencias, instituciones y prácticas (educativas, religiosas, tecnológicas, etc.) mantiene expectativas comunes y se propone desarrollar un proyecto común”. De esta definición podemos decir que, en primer lugar, incorpora la idea de ‘tradición’ entendida como la existencia de una cierta continuidad, estable, sin conflictos. En segundo lugar, hace implícita la idea de que la comunidad social comparte sin mayor problema tales rasgos. Por último, alude a la existencia de un cierto consenso, de una estabilidad, y de una proyección hacia el porvenir de manera acordada, todo ello de manera implícita.

El anterior autor considera el aspecto histórico de lo cultural, en la medida que van cambiando las ideas a lo largo del tiempo. No es lo mismo entender y llevar a la práctica las ideas religiosas católicas en el México del siglo XIX que hoy en la actualidad. Ni tampoco es lo mismo hablar el castellano del siglo XVII en España que el castellano del siglo XX en un país sudamericano. Entonces, es importante tener en cuenta el contexto histórico dentro del cual un grupo o pueblo tiene una presencia y desarrollo particulares.

La definición que hace Olivé, conscientemente no considera el elemento del territorio, ya que está hablando en términos generales de cultura, ello con el fin de no excluir a grupos sociales que a pesar de carecer de un espacio físico, como por ejemplo el pueblo palestino, sí poseen una cultura propia. El fenómeno de la desterritorialización lo podemos notar, por ejemplo, con las crecientes migraciones de grandes contingentes de personas de varios países, sobretodo los del Tercer Mundo, en las últimas décadas²³. Sin embargo, al lugar donde llegan, si bien carecen de un territorio propio, le dan una la significación, la misma que le dan a su lugar de origen, poniendo en práctica los elementos culturales de sus respectivos grupos sociales de origen. Hecho que a su vez crea nuevos fenómenos sociales, por ejemplo el de la reconfiguración territorial en el lugar al cual arriban.

Por otro lado, también hay grupos sociales que, dentro de su mismo país de origen, carecen de ese territorio físico, en el cual se asientan y que no sólo le dan un uso usufructuario sino que dicho espacio también guarda para ellos un significado simbólico (Giménez, Gilberto; 1998). En el caso de los llamados pueblos originarios, que en el proceso de conquista y colonización europea, en algunos casos tuvieron que abandonar su territorio de origen para trasladarse a otros espacios geográficos con el fin de evitar o por lo menos aminorar los efectos de la conquista (Aguirre Beltrán, 1991). Sin embargo para los totonacas de nuestra investigación este no es su caso, ya que ellos tienen y habitan un territorio el cual ocupan a pesar de los despojos de que han sido objeto en el transcurso de su desenvolvimiento histórico (Chenaut, 1995).

²³ Las migraciones se producen debido a distintas causas, desde los aspectos laborales, estrechamente vinculados con necesidades económicas, hasta los refugiados debido a cuestiones políticas o situaciones de guerra de sus países de origen.

Otro autor que se ocupa de la noción de cultura, es Luis Villoro para quien la cultura “puede considerarse actualmente como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (Villoro, 1998: 177). En este primer argumento, Villoro recupera la perspectiva del carácter objetivo y subjetivo de la cultura. Es por ello que en este punto hay una coincidencia con la propuesta que hace Thompson.

Sin embargo, el filósofo mexicano complementa, que “una cultura no es un objeto entre otros, sino un conjunto de relaciones posibles entre ciertos sujetos y su mundo circundante. Está constituida por creencias comunes a una colectividad de hombres y mujeres; valoraciones compartidas por ellos; formas de vida semejantes; comportamientos, costumbres y reglas de conducta parecidos” (1998: 108). Lo novedoso de su propuesta son dos aspectos; primero, introduce un elemento de suma importancia que es el de las relaciones que los sujetos sociales establecen en su diario actuar, pero además explicita que las interacciones no solamente se producen entre los individuos (colectivos o individuales) sino que las relaciones también se pueden establecer con el contexto material, el mundo objetivo, con el que tienen contacto en su diario desenvolvimiento. En segundo lugar el otro aspecto interesante que introduce es el de la diferenciación de género, o por lo menos la explicitación, de la consideración de la existencia de hombres y mujeres. Aunque sólo menciona la distinción pero no profundiza en esa diferenciación de género. Porque considera que hay una cierta homogeneidad en la manera de las valoraciones y las formas de vida compartidas sin mayor diferencia entre hombres y mujeres.

Mientras que para Bonfil Batalla “la cultura es un fenómeno social: sólo existe por la relación organizada entre los miembros de una sociedad. Cada individuo tiene su cultura, que puede diferir en ciertos aspectos de la cultura común de su sociedad, pero nunca al grado de llegar a ser una cultura diferente, porque entonces deja de existir la posibilidad de interactuar y convivir con los demás” (1991: 16). Aquí, nuestro autor recupera la idea de que la cultura primero que nada es un producto social, y que tiene su origen y existencia a partir de la manera en que entran en contacto los sujetos sociales.

Pero no solamente eso, sino que precisa que esta relación se produce de manera organizada, ya no se produce así nada más, al azar, sino que guarda un cierto orden, una cierta organización. Por otro lado, introduce un nuevo aspecto, la diferencia al interior del propio grupo social, sin embargo, realiza una precisión: que cada individuo es poseedor de una cultura, "su" cultura. Pero aclara que esta cultura propia si bien puede ser distinta no puede serlo tanto que ya no exista una cierta semejanza con la cultura más ampliada, la del grupo social en el cual participa el sujeto social, como unidad individual. Porque si ello se produce, entonces existe el riesgo de perder toda capacidad de interactuar con los demás dentro del conglomerado social. Esto puede propiciar la posibilidad de anular la capacidad de entendimiento dentro de ese grupo social.

Como podemos observar, se enfatiza el aspecto relacional de la cultura. Pero a la par de ello, Bonfil Batalla agrega que "la cultura hace existir una colectividad en la medida en que constituye su memoria, contribuye a cohesionar sus actores y permite legitimar sus acciones" (1991: 10). Si bien tiene importancia la cultura individual, ella es complementaria de la más ampliada, la cultura colectiva. Si bien es cierto que tal cultura grupal permite la existencia de los sujetos como agregado social, ello les permite tener una conformación con cierta solidez en su interior. Y en la medida que hay un acuerdo en la manera de llevar a cabo la convivencia, en esa medida existe un reconocimiento, una legitimación de la validez de las prácticas culturales. Es así que la cultura contribuye a la conformación de la identidad de las sociedades en tanto permite consolidar las relaciones en las que están inmersos quienes constituyen a un grupo social.

Al igual que Thompson y que Bonfil Batalla, Leñero distingue una dimensión dual de la cultura. Pero ubica tanto el aspecto material como el inmaterial en una sola dimensión; y alude a una segunda dimensión, la cual es la capacidad del grupo social de nutrir y transformar tales manifestaciones culturales. Las dos dimensiones mencionadas por dicho autor:

"son encarnadas socialmente a través de las interacciones humanas, tanto en la vida pública como en la privada; tanto al nivel de la dinámica intergeneracional histórica como al de la vida cotidiana presente. Por ello, para que la cultura se

expresarse y aparezca como tal se requiere que se internalice (aspecto subjetivo) y que se externalice (aspecto objetivo e intersubjetivo), no sólo en la conciencia de los individuos, sino en la memoria colectiva de los grupos y conjuntos sociales” (1995: 30).

Este autor da un tratamiento distinto a la noción de cultura. De nuestros anteriores autores, Thompson y Villoro hacían la distinción entre el carácter objetivo de la cultura y el carácter subjetivo. El elemento que Leñero introduce es, de manera explícita, las interacciones humanas. Pero no solamente eso, sino que adquieren importancia las interacciones si éstas se realizan en el espacio de la vida pública o en la vida privada, ya que tales relaciones se producen en esos dos ámbitos. Otro aspecto de suma relevancia es el que alude a la idea de cambio, de dinamicidad a través del transcurso del tiempo considerando tanto el tiempo pasado como el tiempo, actual, el presente y probablemente también el tiempo venidero. Dicho carácter dinámico se expresa cuando Leñero menciona que es necesario que la cultura se internalice pero que en un momento posterior tenga la posibilidad de hacerse patente en su externalización; este proceso se lleva a cabo tanto en el nivel individual como en el colectivo. Entonces, es a partir de los rasgos de la interacción, de la dinamicidad en su interiorización y su externalización, así como en el de su consolidación individual o colectiva.

Este autor tampoco recupera la idea de discrepancia al interior de una cultura. Si quienes conforman ese grupo cultural pueden coincidir entre sí en cuanto a los valores y el sentido de una cultura, en esa medida puede persistir como agregado sociocultural homogéneo. En ese sentido existe la posibilidad de comunicación e intercambio cultural. Y ello está dado por la interacción diaria e intergeneracional. Este carácter dinámico de la cultura es un rasgo que comparte con la noción de identidad, ya revisado con anterioridad.

Es así que la cultura se forma en la cotidiana interacción entre los sujetos sociales. El elemento social de la intersubjetividad comienza a introducirse en esta concepción de la cultura, la cual es producto del proceso social en el que se involucran los pueblos y sus integrantes, los sujetos sociales. De ahí que también se pueda aludir a la noción de

sociocultura en tanto nos remite a la expresión de la cultura de sociedades diferentes dada sobretodo por la interacción entre los seres humanos.

En esa lógica podemos entender la existencia de distintas culturas en tanto haya tantas sociedades diferentes que conciban diversas formas de vivir y convivir en el mundo. Por esta situación se generan comunidades de individuos que desarrollan distintas modalidades de culturas, es decir, de sociedades con distintos códigos culturales, con distintas formas de ver el mundo, de vivir en él, de comunicarse y relacionarse. De crear significados simbólicos de los elementos que manejan en su diario actuar social. Así, la cultura es tanto una dimensión simbólica como expresiva de las prácticas sociales en las que se incluye el aspecto subjetivo y sus productos que están materializados en forma de instituciones o artefactos. Es lo que Bourdieu denomina como los estados en que el capital cultural existe: el capital en estado incorporado, el capital en su estado objetivado y el capital existente en un estado institucionalizado (1987: 12-17). Con base en lo anterior es que podemos argumentar que la realidad social tiene como marco la cultura de cada sociedad distinta. Por ello comenzamos a perfilar que en tanto existen maneras diferentes en la construcción cultural de las sociedades, estas a la vez, se conforman de manera diferenciada. Pero antes de profundizar en esta idea, revisemos un autor más que da un tratamiento más acabado del concepto de cultura.

Para Giménez, cultura e identidad están íntimamente vinculadas, sobretodo la noción de identidad está estrechamente relacionada al concepto de cultura, puesto que las identidades sólo pueden formarse dentro de una cultura, y ésta imprimirá características definitivas a la identidad, ya sea que se considere a los sujetos en forma individual o grupal. Y a la vez, la identidad también se concibe con la suficiente capacidad de influir en la configuración de la cultura. Es así que tanto la cultura como la identidad en su mutua vinculación también están involucradas en un proceso dinámico de configuración y reconfiguración constante. De este modo, de una interpretación posmoderna de cultura que destaque su condición fragmentada y en continuo movimiento, se desprenderá una concepción de identidad con el mismo sentido, en la que sobresalgan la inestabilidad, plasticidad y fragmentación. Por tanto, resulta importante tener claro qué entiende Giménez por "cultura", y considera que:

“La cultura es la organización social de sentido, interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas, y objetivado en formas simbólicas, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados”, (2007: 56-57).

Para entender de mejor manera esta propuesta teórica tomaremos cada argumento para tratar de profundizar en su discusión y tratamiento. Así que comenzamos con el primer argumento: *La cultura es la organización social de sentido*, esta idea alude a la existencia de un cierto orden, que guarda un significado coherente, por lo menos para quienes participan de dicha cultura, y tal orden se halla dentro del marco de una organización social; el siguiente argumento: *interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos*, refiere que el aspecto subjetivo, guarda un equilibrio que, a pesar de la existencia de algunas inconsistencias, prevalece una idea de orden, de cierta preeminencia cohesionante; enseguida argumenta que la cultura se presenta *en forma de esquemas o de representaciones compartidas*, aquí, el autor introduce una nueva idea, la del esquema. Ese esquema o Representación Social, noción tomada de la psicología social, de alguna manera tiene un significado semejante en la medida que son compartidos por quienes participan de ese grupo social; *y objetivado en formas simbólicas*, estos esquemas o representaciones a la vez, en su carácter dinámico, se pueden traducir a objetivaciones, a una materialización, que a su vez pueden ser susceptibles de adquirir formas simbólicas con sus respectivos significados, es decir son dialógicas; *todo ello en contextos históricamente específicos*, en este punto, la cultura no se genera, ni reproduce en el vacío social, tiene como base un espacio físico, un contexto material que es de suma importancia considerar, además de que el momento histórico en el que se halle el hombre desenvolviéndose; por último, *y socialmente estructurados*, además de la base espacial material, también es importante tomar en cuenta la manera en que en esa base material los sujetos sociales participan, en la medida que son miembros, de ese grupo social, por ello sus interacciones establecen los rasgos particulares de ese agregado social.

Esta definición permite tanto un tratamiento teórico así como práctico de dicha noción. Además, la acepción anterior de cultura, la podemos entender estrechamente vinculada

con la noción de identidad. La cual se configura siempre teniendo como base la cultura específica donde los sujetos sociales interactúan en la vida cotidiana.

Debido a ello entendemos que los individuos desarrollan y ponen en práctica acciones y formas de ser de acuerdo al momento histórico y el lugar geográfico en que se encuentren. Es decir, la cultura que ponen en práctica es válida en el momento y en el lugar para los grupos sociales en la medida en que satisfacen sus necesidades prácticas concretas, materiales o prácticas subjetivas y simbólicas. Por ejemplo la manera particular en que entran en contacto entre sí, al interior del grupo social, para atender de una manera particular sus necesidades de convivencia o de suministro de los elementos necesarios para la sobrevivencia.

Las argumentaciones de los autores revisados, aunque aluden a la idea de que hay una relativa estabilidad de los elementos constitutivos de la cultura, no consideran el aspecto de las tensiones o los conflictos de manera enfática. Si bien aluden a la existencia de diferentes culturas (Bonfil Batalla, 1991), pareciera que su existencia se diera de manera armónica. La diversidad cultural y lingüística de que está conformada la mayoría de los actuales Estados nación (Díaz-Couder, 1998), ha ocasionado en infinidad de ocasiones la génesis, la transformación o la persistencia de las tensiones y los conflictos, los cuales a pesar de tratar de resolverlos de la mejor manera, no ha sido posible llegar, en todos los casos, a soluciones que satisfagan a todos los implicados.

Desde nuestro punto de vista, considerando esta idea de la posible existencia del conflicto cultural, es que proponemos la definición siguiente de lo que es la cultura:

"es un fenómeno socialmente construido, es la organización social de sentido interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas y objetivado en formas materiales o simbólicas, sólo existe por la relación relativamente organizada entre los miembros de una sociedad; que es un conjunto de relaciones posibles entre hombres y mujeres y su mundo circundante. A través de las interacciones de los individuos, de colectivos conformados por éstos, se propicia la existencia de tensiones que pueden llegar a desembocar en conflictos, en distintos grados.

sean éstos velados o abiertos. Cuyos efectos pueden modificar o no la configuración cultural (las ideas y/o comportamiento) de los miembros pertenecientes a ese grupo cultural específico”.

Es así que en este momento comprendemos que no existe *la* cultura sino *las* culturas. A la par de ello, tampoco podemos seguir considerando que existen culturas superiores e inferiores, pues esta diferenciación es producto de lógicas de conquista y dominación que deben ser superadas (Villoro, 1998). De acuerdo con lo anterior, parto de la idea de que la base cultural en la que se interrelacionan los habitantes de la comunidad de estudio, donde sitúo, de manera preferencial a los jóvenes alumnos de la telesecundaria de Zozocolco de Hidalgo, está conformada por referencias culturales diferentes, lo que configura su circunstancia actual, su lugar en el mundo, su identidad. Donde ésta última está profundamente vinculada con la noción de cultura. Si olvidar que aún y la existencia de ciertas diferencias entre los elementos de la cultura totonaca en Zozocolco de Hidalgo, existe una coherencia cultural a nivel amplio de la región cultural del Totonacapan.

Esto nos lleva a comprender que en la medida en que hay culturas distintas, esta misma circunstancia, propicia que los sujetos sociales que se desenvuelven en tales culturas tengan la capacidad de construir realidades en las cuales interactúan de manera diferente y diferenciada. Desde el punto de vista de la fenomenología, Schutz (1974: 198) alude a la idea de la existencia de realidades distintas, construidas por los individuos que participan en ella. Más que de realidades diversas, lo que Schtuz enfatiza es la existencia de “*ámbitos finitos de sentido*, en cada uno de los cuales podemos colocar el acento de realidad” (1974: 215). Este acento de realidad adquiere su importancia en la medida que la realidad está constituida por el sentido de las acciones que en nuestra experiencia tenemos.

Dejando de lado la idea universalista de la existencia de construcciones sociales de una sola realidad. Así, en la medida que hay diferentes culturas, en esa medida habrá la construcción también de diferentes realidades. Incluso al interior de cada una de esas realidades construidas socialmente existen a su vez, diferentes maneras de entender el cotidiano vivir y de relacionarse. De ahí que el sujeto social tiene la capacidad de

construir *ámbitos finitos de sentido*. Estas realidades sociales y culturales diversas coexisten de manera diferenciada, por lo que están presentes las tensiones y los conflictos en las interacciones entre los sujetos sociales participantes de dichas culturas y de dichas realidades.

2.1 La diversidad cultural en México

Ya habíamos dicho que la cultura no es una y la misma sino que existe una diversidad cultural en todo el mundo y México no es la excepción. Es por eso que mencionamos en este capítulo esta situación de diversidad cultural. En tanto existen distintas culturas, las maneras diferentes de manifestar dicha situación se reflejan en la identidad de los individuos.

México se reconoce a sí mismo como un país multicultural y pluriétnico²⁴. Los datos censales del año 2000 señalan la existencia de 6.715.591 indígenas, equivalentes al 10% de la población total nacional (INEGI: 2000). Existen 56 pueblos indígenas en 23 de los 31 estados del país, aunque 9 estados concentran el 84.2% del total nacional, con 11 pueblos indígenas mayoritarios²⁵.

Este gradual reconocimiento, sobretudo en los años noventa del siglo XX, en América Latina de la composición plural de las distintas naciones en este continente, marca una inflexión histórica, aunque sea sólo en lo formal a nivel de las constituciones políticas de nuestros países.

Dicha noción de cultura nos da una idea de referencias múltiples desde las cuales se conforman los saberes y conocimientos de esa sociedad específica. En ese plano es que adquiere relevancia la construcción histórica de una sociedad particular. Pero más en

²⁴ A partir de 1992 la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos fue modificada para introducir la idea de la composición plural, desde el punto de vista de la cultura, de la población en nuestro país.

²⁵ Dichos estados son, en orden de concentración de población indígena: Oaxaca, Veracruz, Chiapas, Puebla, Yucatán, Hidalgo, México, Guerrero y San Luis Potosí. Los pueblos indígenas que se concentran en tales entidades federativas son los náhuatl, maya, mixteco, zapoteco, hñahñu, tseltal, tsotsil, totonaco, mazateco, chol y mazahua. Ver censo General de población, INEGI, 2000. También se puede revisar Moya Ruth, Reformas educativas e interculturalidad en América Latina, Revista Iberoamericana de Educación Número 17, Educación, Lenguas, Culturas, Mayo-agosto 1998. Revisar además SEP, *Situación del enfoque intercultural y de la educación intercultural bilingüe en México*, Informe, Susana Justo Garza, Luis Quiñonez Sánchez (autores), ponencia presentada a las *I Jornadas Iberoamericanas de Educación Intercultural Bilingüe para cuadros superiores de los Sistemas Educativos*, OIEI, Santafé de Bogotá, 27-29 de octubre de 1997, p 6.

concreto, el énfasis debe residir en la construcción histórico-social de tales conformaciones humanas. Ya Fonet-Betancourt (2002; 32) lo plantea cuando afirma que es de fundamental importancia la reconstrucción de la historia de las culturas “no solamente desde el punto de vista de la historia cultural sino de la historia social, es decir, de los conflictos para definir el rumbo de la cultura, podemos descubrir que las culturas son pluritradicionales” (2002; 32). Esto nos plantea “que no hay una cultura con una tradición o, mejor dicho, que hay muchas tradiciones dentro de una cultura” (2002: 32). En concreto, que “la génesis social de las culturas muestra la pluritradicionalidad de las mismas” (2002: 33). En este punto es que hay una coincidencia con la propuesta que ya Villoro (1998) nos mencionaba, donde no existe una homogeneidad por parte de los elementos constitutivos de una cultura, sino que existen divergencias y hasta confrontaciones debido a lo que se entiende como la cultura válida, o dicho en otros términos, del otorgamiento y reconocimiento de la legitimidad de una particular perspectiva cultural.

En ese sentido, podríamos entender por tradicional: aquellos aspectos que de alguna manera se les ha dado un reconocimiento, al interior de una comunidad social, que otorga un valor simbólico muy alto a las prácticas, objetivas y subjetivas, reconocidas como auténticas, como las originales. Tales prácticas son consideradas como aquellas que han surgido en un específico grupo social, y que, aparentemente, se han mantenido incólumes a lo largo del trayecto histórico de dicho grupo social específico.

Ahora, respecto a la construcción de conocimientos, de saberes, lo que se conoce como tradicional adquiere nueva connotación cuando lo dilucidamos a la luz de una mirada crítica. Donde a la idea de *tradicional* le restamos ese carácter de sacralidad, y lo sometemos a una mirada crítica.

Si bien toda organización humana produce cultura, ésta por medio de un proceso de discriminación, en sentido positivo, filtra las diferentes maneras en que la cultura se manifiesta. Es así que se seleccionan determinadas manifestaciones culturales a las cuales se les otorga el rango de ser las manifestaciones o características más profundamente auténticas de ese agregado humano. Pero pasados por el tamiz de la selección arbitraria, si bien “todas las culturas generan saberes que son saberes de sus

tradiciones” (Fornet-Betancourt, 2002; 44), sin embargo, normalmente dichas tradiciones, lo son de las tradiciones que se imponen, no de todas (Fornet-Betancourt, 2002; 44). Es decir, hay un cierto grado de arbitrariedad, en cuanto a la manera de seleccionar qué vale la pena conservar y que se destina a un lugar menos relevante o incluso se desdeña o desecha. Ya Bourdieu (1988) plantea la idea del arbitrario cultural, desde el ámbito de la construcción del currículo escolar oficial, pero dicha idea es válida en otros ámbitos donde está de por medio cierto ejercicio de poder. En este caso para la selección de qué tradiciones, qué conocimientos y saberes, han de ser considerados con la suficiente “validez”, con la suficiente ‘legitimidad’, en la constitución de lo que se considera *válido y legítimo*, lo que pasa a convertirse en tradición propiamente dicha.

Es así que esta práctica social de la selección de ciertos saberes considerados legítimos se lleva a cabo en ámbitos donde está de por medio la disputa de cierto poder (Foucault, 2006), de cierto prestigio que dan, sí los elementos materiales, pero también, incluso por encima de otros elementos, el aspecto simbólico (Bourdieu, 2000) de los significados de la cultura, de los saberes y los conocimientos.

2.2 La validez de “la” cultura.

La forma en que un grupo cultural conoce y nombra al Otro, al que es ajeno a la propia cultura, es un proceso social en el que al nombrar al miembro, o miembros, de otros grupos culturales se le adjudican ciertos rasgos y características que le hacen diferenciarse del Sí mismo. En ocasiones la percepción del Otro se da en condiciones de cierta igualdad. Se percibe a la Otredad en condiciones similares. Sin embargo también sucede que algunos grupos culturales se perciben como los poseedores de “la cultura”, la cual los demás también “deben” de compartir. Varias sociedades humanas tienden a catalogarse como los ‘verdaderos hombres’²⁶, los reales descendientes de una cultura a la que se le otorga un valor superior frente a otras sociedades o grupos humanos, con los que puede o no haber intercambios de distinta índole, en un espacio territorial específico en un momento histórico dado. La discusión gira en torno a ¿cuáles son los aspectos a

²⁶ En varias regiones del mundo la forma de autonombraarse por parte de un grupo social, contiene en su significado nociones positivas que exaltan su mismidad. Un ejemplo de ello son el pueblo de los tojolabales en Chiapas, para profundizar en ello se puede revisar el trabajo de Carlos Lenkersdorf, Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales. Siglo XXI, UNAM, México.

considerar como los válidos que en una sociedad se deben de respetar y, por consiguiente, de fomentar y reproducir?.

Tomando como base la discusión y la propuesta de Villoro (1998), es que me posiciono desde un lugar donde lo fundamental para que una cultura, y sus valores, sea respetada se tome como punto de referencia el aspecto de su conciencia y la autenticidad de sus decisiones. Sobretudo en cuanto a que desde el propio contexto cultural, sus elementos son dignos de respeto siempre y cuando satisfaga a los elementos constitutivos de esa cultura, a las personas en sus intenciones en su propio trayecto histórico, en sus necesidades según su propia perspectiva. El autor mencionado lo manifiesta cuando argumenta que, por un lado, una cultura debiera respetarse cuando cumple deseos y permite realizar fines del hombre y, por otra parte, en la medida en que cumpla mejor con esas funciones de expresar, dar sentido, integrar a una comunidad y asegurar el poder de sus acciones (1998: 115).

El cuestionamiento a las pretensiones de universalidad de un determinado tipo de valores, de ideas y de comportamientos, es decir de una cultura, está sustentado en evitar la imposición de una comunidad social sobre otra. “La universalidad cultural es una consecuencia y aun un supuesto hipotético de la realización de una comunidad planetaria emancipada, pero no es claro que sea un valor por sí misma. *El falso dilema peculiaridad-universalidad debe, pues, transformarse en otro: autonomía y autenticidad frente a eficacia* (Villoro 1998: 135). Es decir, lo que está en juego es la posibilidad de crear y consolidar un nivel de reflexión, de análisis y conciencia plena de las decisiones y de las acciones propias, de los elementos constitutivos de una cultura, las personas, dentro del contexto inmediato de interacción cotidiana. En otras palabras, es la plena facultad de decisión que puedan ejercer los agentes sociales sobre el propio futuro, en sus condiciones teniendo en cuenta las posibilidades y las limitaciones pero siempre con base en la autonomía, en la propia capacidad individual y grupal.

Dentro de dichas decisiones está la facultad de ser ellos mismos, de definirse a Sí mismos pero también tendiendo en cuenta al Otro. Y no solamente considerándolo, sino respetándolo en su unidad, en su autonomía. En esa forma de consideración al otro es que se fundamenta una real construcción identitaria propia y ajena. Pero no olvidemos

que, para el caso latinoamericano, las identidades se han construido en un proceso de colonialismo, el cual da a las culturas 'nativas' el carácter de subordinadas, y por tanto de ser receptora, aunque no pasiva, de la influencia cultural colonizadora.

Es en esas circunstancias que se produce la manera de identificar y reconocer a la "Otridad", donde regularmente está signada por una construcción de ciertos rasgos negativos e inferiorizadores. Esto nos lleva a preguntarnos ¿porqué existe la tendencia de unas sociedades humanas a construir su propia imagen de una determinada forma, casi siempre de manera positiva y superior, frente a otras sociedades (que pueden ser distintas, o no, en distintos grados y formas) las cuales son construidas con características que casi siempre hacen énfasis en aspectos negativos, sobretudo cuando se toma como referente la perspectiva de la cultura que nombra, es decir, inferiorizantes?

2.3 ¿Porqué inferiorizar al Otro?

Nos planteamos, ¿qué proceso social ocurre para que un grupo cultural específico construya una imagen superior de sí frente a una construcción inferiorizada de la imagen del Otro?. Parece ser que es el etnocentrismo la causa que ocasiona la sobrevaloración de una sociedad determinada frente a otra. Ya que una cultura, cuando se encuentra frente a otra, casi siempre tiende a ensalzar los rasgos propios respecto de los de su contraparte. Casi ningún grupo humano, por no decir que prácticamente ninguno, se inferioriza a sí mismo sin razón alguna, aunque puede que esto sí se presente bajo ciertas circunstancias socio históricas. Esto ha sucedido en contextos donde algunos pueblos han estado bajo el dominio de la colonización. En esas circunstancias la denominación negativa, la estigmatización externa llega a incidir en la percepción inferiorizada de sí, esta situación es la que ha estado presente a lo largo de la trayectoria histórica de los pueblos originarios en nuestro país. Donde la inferiorización que los colonizadores hicieron de los pueblos indígenas y que aún con la independencia y en el periodo contemporáneo persiste esta denominación, y que por distintos procesos, los mismos grupos indígenas han ido interiorizando, y han aceptado actualmente con ciertos matices. De ahí que esta visión distorsionada de la identidad propia se presente bajo circunstancias históricas muy específicas.

Así, es el eurocentrismo de las sociedades llamadas desarrolladas, el que les da pie a interpretar que su propia conformación social es la única, la más válida, la digna de ser reproducida tanto por ellos mismos como por otras agrupaciones humanas. Además, las otras sociedades son catalogadas de una manera en que se enfatizan aquellos rasgos que se perciben como negativos, cuyos parámetros están dados por el sistema de valores con el que se tiende a comparar lo propio y lo ajeno, (Todorov, 2005) y además se les adjudican caracteres inferiores.

Castoriadis plantea esta inferiorización del Otro frente a la exaltación del Yo. “Los otros siempre han sido instituidos como inferiores. Todo lo cual no es una fatalidad, o una necesidad lógica, es simplemente la probabilidad extrema, la ‘propensión natural’ de las instituciones humanas...”, y complementa, “la inferioridad de los otros no es más que la otra cara de la afirmación, de la verdad, de las propias instituciones de la sociedad” (1990: 28). De ahí que algunos antropólogos como Roger Bartra (1987) o Esteban Krotz (2002) hayan dilucidado, para el caso de México, que dentro de la misma antropología existe aún una especie de creación-recreación del propio imaginario, donde las demás sociedades, las otras sociedades son vistas como “otros salvajes” y, por ende, ‘otros inferiores’ que, comparados con la cultura propia o, sobretodo, con la cultura occidental que ha llegado a trocarse en la cultura nacional, son percibidos como el otro “anormal” que escapa a las caracterizaciones ya conocidas. Que en el mejor de los casos son vistas como monstruosidades a las cuales habría que sustituir o asimilar, o, en el peor de los casos, mediante su erradicación, llegar a su eliminación definitiva. En este ‘mejor de los casos’, para el caso de México, los Otros fueron los pueblos originarios, a quienes se procuró contrarrestar a través de su incorporación a la civilización occidental. Esta incorporación debía ser por la fuerza, ya que tales sociedades diferentes eran una contradicción, cuando no una deformación de “la civilización” humana. Desde una postura radical, significaba simplemente su exterminio.

Todo esto no se entiende si no es considerando los conceptos de *colonialidad del poder* y *colonialidad del saber* (Quijano: 2000a), donde son los dispositivos a través de los cuales se dio forma y contenido a una realidad colonializada, en que los agentes sociales, sus culturas y sus identidades fueron estigmatizadas. Y en ese ambiente hostil de estigmatización ha tenido que desenvolverse los pueblos ‘indios’. Aunque estos han

tenido capacidad de respuesta para contrarrestar dichas caracterizaciones identitarias, prevalece la tendencia generalizada de la construcción de su identidad en términos predominantemente negados.

2.4 La noción de identidad vista desde diversas perspectivas

Los sujetos sociales, al nacer, lo hacen dentro de un contexto socio cultural, el cual está dotado de bienes tanto materiales como simbólicos, dentro del cual tendrán su desarrollo y desenvolvimiento posterior, a lo largo de su vida. El hecho de arribar al mundo, a uno donde no se ha elegido de manera voluntaria pertenecer, significa que adoptaremos maneras de ser y de hacer muy particulares. El momento en que arribemos a dicha realidad, de alguna manera también nos impone una específica situación, según sea el momento histórico en el que nos toque llegar a dicha realidad. No es lo mismo haber nacido en Inglaterra en el siglo XIX, en el seno de una familia de obreros que haberlo hecho, en el mismo contexto y en dicha familia pero ahora en el siglo XX. Ni tampoco es lo mismo ser cabeza de familia de un hogar de clase media en México en el siglo XXI que haber sido cabeza de familia en un hogar de clase media en 1950 en el mismo país.

El momento histórico, así como el cultural define, y hasta cierto punto determinan, la identidad del sujeto social perteneciente a dicho contexto temporal y espacial. Esta determinación es relativa, ya que también existe la posibilidad de cambios y modificaciones. Existen variaciones según el momento histórico y el contexto en el que se produzcan las interacciones sociales de un conglomerado humano. Este grado de variabilidad permite que las situaciones contextuales así como las temporales no sean iguales de una vez y para siempre. Existe un margen de indeterminación, dada por las dinámicas socioculturales, que generan distintas variantes de los procesos sociales y culturales. Que si bien existen condiciones sociales, culturales, políticas, económicas, previas a nuestra llegada a ese mundo en particular, no son deterministas en modo alguno. De ahí que en la vida cotidiana existen elementos, objetivos y subjetivos, que tenían una existencia consolidada previa a nuestro arribo a tal mundo ya organizado. “el mundo intersubjetivo que existía mucho antes de nuestro nacimiento, experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado” (Schutz,

Alfred; 1974: 198). Este mundo intersubjetivo es el *Mundo de la vida cotidiana* donde se lleva a cabo el desenvolvimiento diario (Schutz, Alfred; 1974: 199).

Este mundo de la vida cotidiana, previo a nuestro arribo al mundo donde nos toca vivir, no nos es impuesto inexorablemente, tampoco quiere decir que ese ámbito nos ata única y exclusivamente a tales formas culturales. Existe un cierto grado de innovación, que modifica tal realidad donde los individuos respectivos se desenvuelven. “El mundo de la vida es, entonces, una realidad que modificamos mediante nuestros actos y que, por otro lado, modifica nuestras acciones” (Schutz, Luckmann; 2001: 28). De ahí que esa mutua influencia configura las interacciones y el mundo social donde los agentes se desenvuelven.

Pertenecer a un contexto particular, implica que hay aspectos que incorporar en la construcción identitaria que los sujetos sociales hacen de Sí mismos, a la vez de la construcción identitaria de los Otros. Esto implica básicamente tres elementos:

a) Pensar. El agente social “nuevo”, recién llegado a ese contexto específico, se integra en la familia, en la comunidad de su nacimiento, donde se apropia de manera gradual de la forma de actuar, de la forma de pensar de ese grupo social. Estas ideas con sus variados aspectos conforman lo que sería una cosmovisión de la vida, de su entorno, de sus actos.

b) Saber-hacer. En la familia se nace ya en un ambiente en el que se inserta el individuo para que haga lo que ese conglomerado social lleva a cabo como práctica social cotidiana. Hay un basamento de saberes que se apoyan en un hacer, es decir que existe un saber-hacer de las cosas. Es en la puesta en práctica de acciones, de ideas o modos de pensar que los sujetos sociales incorporan a su subjetividad. con base en la objetividad, y de esa manera pertenecen a ese mundo específico al cual pertenecen por nacimiento.

c) Actuar. El mero hacer de los actos no conlleva implicaciones mayores. Sin embargo, cuando ese hacer está situado históricamente en un contexto específico es que es un actuar que adquiere sentido en tanto se realiza en un ambiente físico, se tienen intercambios con otros sujetos sociales así como a las circunstancias de ese

conglomerado social. Es así que el actuar acompañado del pensar implica que el agente social realiza acciones, actúa, a la manera de una representación, en la cual a la vez que se convence a sí mismo de ese papel representado también trata de convencer de lo mismo a los demás. Estas acciones están plenamente justificadas como maneras de conducirse plenamente legitimadas y se traducen a actos, a hechos que se llevan a cabo en la cotidianidad de las personas.

Estos tres aspectos están interrelacionados y no se puede presentar uno sin que los otros se hallen ausentes. La complementariedad de ellos genera esa identidad situada en momentos y lugares específicos.

Desde el punto de vista de las Representaciones Sociales (RS) la construcción identitaria del Sí implica que existen interacciones con la alteridad. Somos en tanto Otros también nos otorgan ese reconocimiento de nuestro ser.

La identidad es una construcción social, la cual se enmarca dentro de los procesos culturales que toda sociedad atraviesa en el transcurso del tiempo. Variados autores han procurado estudiar la noción de identidad, para, de ahí, derivar reflexiones y explicaciones que den cuenta de los procesos que tiene que ver con dicha noción. La identidad entendámosla aquí como un proceso a través del cual se conforma la personalidad del sujeto social, sea este una unidad individual o una unidad colectiva.

Giménez, señala, desde una perspectiva estrictamente “relacional y situacionista”, desmarcada de cualquier connotación esencialista, que la identidad se puede describir como:

“El conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos...) a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) se reconocen entre sí, demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados” (Giménez, 2007:256).

Con base en la de definición propuesta por este autor, tratamos de hacer, una revisión más puntual de los argumentos de la definición dada.

En primer lugar, propone que la cultura es un *conjunto de repertorios culturales interiorizados*. En este sentido el aspecto subjetivo adquiere relevancia. En la medida que en las interacciones entre los individuos, el ambiente físico, las circunstancias y la propia mismidad del Otro otorgan sentido a las relaciones sociales. A la manera en que lo argumenta *Herbert Mead (¿?), los significados adquieren relevancia en tanto se producen entre dos o más sujetos sociales que traen consigo sus subjetividades. En ese intercambio social, dado en un ambiente físico y subjetivo, tales subjetividades entran en interacción para hallar una forma particular de comunicación intersubjetiva.

En las relaciones sociales se concretizan, a través de la comunicación, los aspectos subjetivos, las ideas, las representaciones sociales que los sujetos sociales construyen tanto de forma individual así como en conjunto. La intersubjetividad se coloca en el centro de la atención de los intercambios sociales que los agentes realizan en la vida cotidiana.

Los sujetos sociales de nuestra investigación fueron principalmente los jóvenes adolescentes, alumnos de la escuela telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo, Veracruz. Estos jóvenes están en una edad en la que aunque existe una continuidad en su trayecto de vida de la infancia, ahora se hallan en un momento de vida que les permite estar reconstruyendo parte de su persona, en particular, en lo que se refiere al aspecto de su identidad. En ese sentido es que construyen una imagen, una identidad de Sí mismos que se cristalizan considerando su subjetividad pero también tomando en cuenta la subjetividad de quienes con él tienen interacciones sociales. Estas subjetividades tienen su punto de encuentro y realización en la intersubjetividad de tales actores sociales.

Si bien es cierto que dentro de una comunidad social, la construcción identitaria, a nivel grupal no es homogénea (Villoro, Luis; 1998), ya que pueden existir distintas identidades de acuerdo al grupo humano del cual se trate. Por ejemplo, en la comunidad de estudio, los habitantes integran distintas agrupaciones según la finalidad o según la actividad realizada. Quienes son campesinos comparten la condición de ser trabajadores de la tierra. En ese sentido, tienen conocimiento, saberes y prácticas que les asemejan a otros campesinos dentro de la comunidad. Saben en qué momento deben sembrar por ejemplo el maíz, en qué fecha deben de realizar la cosecha del mismo. Si las

condiciones climáticas son las adecuadas para que lleven a cabo dicha siembra, si sus cultivos son de temporal. O si, por el contrario, las inclemencias del tiempo les obligan a considerar este factor climático, por ejemplo la escasez de lluvias, para atrasar, adelantar o simplemente posponer sus siembras.

Para los jóvenes de nuestro interés, sus grupos de pertenencia en este momento de experiencia de vida giran en torno a la familia, a los amigos del contexto inmediato de desenvolvimiento, a los pares compañeros de escuela y a los grupos sociales como el grupo religioso o algunos grupos surgidos de manera espontánea en la convivencia diaria.

“Luego convivimos, hacemos convivios así, entre chavos. Así como fuimos aquella vez a la Junta [ocasión en que los acompañé a una visita a la Junta, una de las pozas del lugar, el grupo escolar junto con su maestro]. Luego decimos, ‘vamos a tal parte a ir a pescar’ y vamos. A veces nos vamos aquí toda una noche. Pero vamos a acampar, como tiene una casa el profesor ‘chente’ [Vicente Grande], nos llevamos chido con él, también es del Zapote [uno de los barrios]. Como tiene una chocita allá, hasta arriba, por Lindavista”.

(Ismael Hernández Segura, 12 noviembre 2009)

Estos momentos de convivencia, les hacen tener esos lazos de amistad, de camaradería, a través de los cuales consolidan su solidaridad grupal con sus pares e incluso con adultos. Al realizar variadas actividades en estos grupos existe una construcción de su pertenencia en términos tanto objetivos como subjetivos. A través de tales repertorios subjetivos es que *se reconocen entre sí*. En tanto existen condiciones semejantes dentro del espacio físico y simbólico en el cual se desenvuelven. Este reconocimiento entre pares, entre sujetos sociales que comparten significados semejantes, es uno de los pilares de la construcción identitaria. En la medida que los demás me reconocen como una persona con todos sus atributos y como elemento constituyente de ese agregado social es que construyo una identidad propia, una mismidad en la que se consolida la propia individualidad.

A partir de dicho reconocimiento es que *demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores*. Si bien el factor de semejanza es una de las bases sobre las que se asienta la construcción de la identidad, también el establecimiento de fronteras entre tales sujetos sociales es un factor de diferenciación del Sí mismo respecto del Otro. Desde el punto de vista simbólico es que los agentes sociales establecen límites al interior de un grupo humano. Pero a la vez que se establecen fronteras hacia el interior, ese mismo límite lo es hacia el exterior. En la medida que se establece una semejanza con otros sujetos sociales los cuales permiten conformar un grupo social con ciertas características semejantes. El establecimiento de semejanzas a la par implica el establecimiento de diferencias con los demás sujetos sociales que no comparten las mismas características con las que se identifican con el grupo en común.

Estas distinciones subjetivas e intersubjetivas se llevan a cabo *en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados*. Las circunstancias, el ambiente contextual social, histórico y físico, son los elementos constitutivos de la identidad de los sujetos sociales inmersos en tales contextos. Estas circunstancias físicas, sociales, históricas, políticas, económicas están estructuradas de tal manera que responden a las necesidades de los sujetos sociales que pertenecen a ese ambiente sociocultural e histórico. La organización de la comunidad de Zozocolco de Hidalgo está sustentada en las actividades económicas, en la actividad política y en la actividad religiosa, como forma de organización social principal.

A todo lo anterior, los actores sociales acceden mediante su pertenencia, conscientemente asumida, a los diversos colectivos o redes sociales; cada uno de los cuales, le aporta elementos que le permiten ir construyendo su identidad y una pertenencia que sopesa en cada momento de su desenvolvimiento social.

2.5 La identidad de Sí y para Sí

Ahora, las formas de identificación pueden darse de dos maneras: las que se asumen desde el sí mismo (identidades para sí); y las identificaciones que los otros nos atribuyen (identidades para los otros). ¿Qué significa esto? Significa que son dos maneras de asumir la identidad propia: cuando se da el auto-reconocimiento, la propia asunción de lo que se es donde se trata de recuperar los elementos que mejor pueden dar

cuenta de Sí mismo; o también cuando se da respuesta a la atribución de ser que otros nos dan, donde entra en escena la subjetividad del Otro.

En cuanto a la identidad del yo, Habermas propone hablar de una identidad que se establece desde la reconstrucción de la propia biografía a la luz de una autorresponsabilidad absoluta:

“De nuestra identidad hablamos siempre que decimos quiénes somos y quiénes queremos ser. Y en esa razón que damos de nosotros se entretajan elementos descriptivos y elementos evaluativos. La forma que hemos cobrado merced a nuestra biografía, a la historia de nuestro medio, de nuestro pueblo, no puede separarse en la descripción de nuestra propia identidad de la imagen que de nosotros nos ofrecemos a nosotros mismos y ofrecemos a los demás y conforme a la que queremos ser enunciados, considerados y reconocidos por los demás” (1993:115).

De nosotros decimos *quiénes somos y quiénes queremos ser*. Efectivamente, los alumnos argumentan lo que son, lo que quieren ser pero también lo que los otros quisieran que de ellos vieran o notaran. Como argumentara Castoriadis (1990), los sujetos tendemos a enfatizar los rasgos positivos, los cuales se exaltan haciéndolos parecer superiores a cualesquiera otros. Sin embargo, considerando las circunstancias en que los alumnos se desenvuelven en Zozocolco, aunque procuran exaltar los aspectos positivos propios, circunstancia que la ubicamos en una situación de lucha donde la denominación y construcción de la imagen propia que los Otros hacen es, en el mejor de los casos, de un reconocimiento deformado, o, en el peor de los casos, un no reconocimiento de la identidad propia. Desde la perspectiva individual es cierto que uno se propone ser de una determinada forma en el futuro. Esta imagen que se construye del Sí mismo individual guarda una coherencia relativa con lo que se ha sido en el pasado, con lo que se es en el presente y con lo que se pretende ser en lo venidero.

Otro aspecto es el que se refiere a la construcción del Sí mismo, además del individual es el que se sitúa en el nivel grupal. Los distintos grupos a los cuales nos adherimos, sea de manera voluntaria o por la tradición, nos proporcionan referentes de valor, de

actitudes, de comportamiento, de juicios a través de los cuales realizamos nuestra vida dentro de dichos grupos pero que inevitablemente están vinculados dentro del marco más amplio que es la comunidad. Es ahí donde se empalman por momentos y se construyen las interacciones sociales en la medida que el sujeto social actúa en ese nivel pero que inevitablemente no deja de tener vínculo con el Otro, en términos de que las subjetividades hallan un punto de encuentro en las interacciones.

En ese campo es donde se *entretajan elementos descriptivos y elementos evaluativos*. La descripción de algunas de las cualidades, de los caracteres de su persona, de su identidad así como las de los demás las refieren en la medida que hacen una descripción de cómo son ellos mismos y cómo son los Otros. Los aspectos evaluativos, los evidencian en tanto emiten juicios de valor, que, dados sus referentes culturales axiológicos, les permite decir cuándo unas acciones o actitudes son valoradas positivamente o en qué momento son valoradas en forma negativa, teniendo siempre como referencia el marco de valores que desde sus familias y desde la comunidad han aprendido e incorporado.

Tales aspectos evaluativos y descriptivos permiten la construcción de una *imagen que de nosotros nos ofrecemos a nosotros mismos*. La imagen que a nosotros mismos nos ofrecemos regularmente tiende a ser positiva. Castoriadis (1990) arguye que existe mayor propensión a vernos de manera positiva y superior frente a los demás. Sin embargo, la cara opuesta de la exaltación de Sí mismo es la inferiorización, la degradación que los Otros nos puedan otorgar y que reproducimos para darnos una imagen deteriorada.

No basta con la imagen que nosotros nos creamos de nosotros mismos. Hace falta que el Otro me reconozca con ese significado que genero, que creo para mí mismo. Aquí es donde la imagen propia pasa por la mirada externa, y puede o no concordar con el significado otorgado por mí. En este punto es donde *la imagen que de nosotros ofrecemos a los demás* toma y complementa la mirada propia. Ahora, no solo la imagen que construimos de nosotros mismos es importante. Podemos ofrecer una determinada imagen de nosotros, para que los demás la noten y la reconozcan en términos positivos. Sin embargo, debido a situaciones de rechazo y discriminación en el contexto y las

circunstancias donde se desenvuelven, es que los agentes sociales también pueden proyectar una imagen que no esté acorde con la manera en que ellos mismos desean ser reconocidos. Es decir, la imagen propia generada a partir de sí mismo y la imagen que los otros agentes sociales le otorgan o reconocen pueden estar en disonancia, de ahí se genera un proceso de búsqueda de la construcción de la propia identidad que halle un punto de encuentro y reconocimiento que satisfaga a ambas partes. Pero no siempre sucede de esa manera.

Por eso, *queremos ser enunciados, considerados y reconocidos por los demás*, siempre en términos positivos. Este es uno de los elementos básicos en que se basa la identidad, propia y ajena. Deseamos ser denominados, primero por nosotros mismos, luego por los demás, de una manera satisfactoria. Si se cubre ese requisito entonces se está en condiciones de ser representado a través de una imagen que genere una condición mínima de satisfacción psicológica interna y externa.

De este modo, Habermas (1993) asume que la identidad personal, es a la vez social; lo cual no quiere decir que las identidades grupales se formen como “grandes identidades del yo”, sino que son realidades complementarias. El autor sugiere que para evitar posturas colectivas donde la tradición sea el motor, en lugar de promover la “identidad nacional”, basada en categorías como la raza, la lengua, etc., se debe promover el “patriotismo de la constitución” (1993) que ya no está referido a una nación, sino a principios abstractos, tales como los derechos humanos, por ejemplo, que se fundamentan en las constituciones políticas respectivas de cada país. El filósofo alemán refuerza sus ideas destacando la importancia de asumir una actitud responsable y crítica ante la historia, puesto que tanto los herederos de los vencedores como de los vencidos incorporan a su identidad una postura propia frente a esos hechos pasados. Además agrega que “nuestra identidad no es solamente algo con que nos hayamos encontrado ahí, sino algo que es también y a la vez nuestro propio proyecto” (1993: 121).

Tal proyecto se pretende llevar a cabo en las condiciones sociales, políticas, económicas óptimas. Lo que plantea muchos retos tanto a las identidades ya reconocidas como a las identidades minorizadas.

2.6 La identidad que los Otros construyen del Sí o cómo nos ven los Otros

No obstante, aunque hay una dialéctica entre estas dos formas de construir la identidad, la que se construye uno de Sí mismo y la que los Otros construyen de nosotros, se generan situaciones donde la mirada ajena, nos constituye identitariamente de forma predominante. Es lo que acontece en contextos donde los pueblos sufrieron los procesos de colonización, donde se constituyó un retrato del colonizador y un retrato del colonizado (Memmi; 1978). Donde el colonizado fue caracterizado identitaria y culturalmente por el Otro. Aunque existía una imagen generada desde la mirada propia, tendió a prevalecer la denominación externa por sobre la propia y que tendió a predominar aunque por parte de los estigmatizados hubo resistencias para contener y reelaborar dichas denominaciones negativas.

Centrando la atención en la segunda, la identidad que otros nos atribuyen, es que tal construcción identitaria podemos aceptarla o rehusarla; o incluso, asumir algunos elementos característicos de tal atribución que se nos hace y rechazar otros. De este modo, la “identidad para otros” genera los elementos básicos que permitirán al individuo construir su propio concepto de identidad (“identidad para sí”). Esta situación, nos remite al problema del reconocimiento.

Entre los teóricos que sostienen que la identidad se va construyendo siempre en la interacción con los demás, quiero destacar las aportaciones de Charles Taylor quien propone un concepto de identidad fundamentado en el reconocimiento, pero también puede suceder que se carezca de él.

“Nuestra identidad se moldea en parte por el reconocimiento o por la falta de éste; a menudo, también, por el falso reconocimiento de otros, y así un individuo o un grupo de personas puede sufrir un verdadero daño, una auténtica deformación si la gente o la sociedad que lo rodean le muestran, como reflejo, un cuadro limitativo, o degradante o despreciable de sí mismo. El falso reconocimiento, la falta de reconocimiento puede causar daño, puede ser una forma de opresión que aprisione a alguien en un modo de ser falso, deformado y reducido” (1993: 43-44).

Nuestra identidad se moldea en parte por el reconocimiento o por la falta de éste. Cuando se reconoce la identidad del Otro, ello tal vez no guarda demasiada dificultad, el asunto relevante es ¿qué tipo de reconocimiento se lleva a cabo de la identidad de alguien?. Si el reconocimiento que se hace del otro está acorde con lo que el sujeto social está de acuerdo en proyectar entonces no genera mayor conflicto. Pero cuando está presente la falta de reconocimiento entonces es cuando se genera un problema serio que puede tener efectos en distintos ámbitos de la vida de los agentes sociales. En general en América Latina, y en particular en México, la identidad de los agentes sociales denominados como “indígenas”, han sido históricamente catalogados, ubicados en una identidad que aunque se les reconoce como entidades sociales, este reconocimiento identitario pasa por situaciones de rechazo, de creación de una imagen estereotipada, e incluso, en algunos momentos históricos del devenir histórico de nuestro país, de un rechazo abierto, de una negación de dicha identidad. Esto ha incidido para que en la actualidad muchos grupos originarios lleven a cabo la negación de su identidad, así como de sus elementos componentes, como pueblos originarios. Esta negación de la propia identidad está dada por las circunstancias y por los agentes sociales no indígenas, que han ido recuperando, reelaborando y evidenciando su particular manera de denominación del Otro, individual o colectivo, perteneciente a algún pueblo originario. Aunque gradualmente se ha ido modificando el carácter de la forma de construir la imagen de “los indígenas”, persiste aún esa Representación Social estereotipada. Donde al indígena se le otorgan rasgos que le hacen ser “como es”.

Esta falta de reconocimiento de la existencia no sólo jurídica, sino de facto, hacia los pueblos originarios, se traduce en prácticas culturales como la persistencia de ciertas ideas minorizadoras, de algunas acciones que connotan un aspecto de superioridad entre los habitantes de lo que posteriormente sería el Estado mexicano.

No sólo el reconocimiento o la falta de éste son elementos constituyentes de las identidades. *Nuestra identidad también se moldea en parte por el falso reconocimiento por parte de los Otros.* Este es un elemento central dentro de la investigación. El falso reconocimiento o, en definitiva, el no reconocimiento es un factor que determina el tipo de sujeto social que está involucrado en las interacciones sociales. Así mismo el falso reconocimiento es un determinante del tipo de interacciones que se configura en un

contexto socio histórico, a partir de este no reconocimiento o falso reconocimiento de la propia identidad.

La idea de la falta de reconocimiento es de suma importancia para las poblaciones originarias en el contexto latinoamericano en general, y específicamente en el mexicano. Ya que a partir de la conquista, si bien se construyó un reconocimiento deformado de las poblaciones indias, sería más cercano a las realidades latinoamericanas y mexicana en específico, hablar de la falta de tal reconocimiento. En nuestro país, el falso reconocimiento hacia los pueblos indígenas ha sido una constante dentro del desenvolvimiento histórico. Quienes han hecho la caracterización de cómo son y quiénes son los pueblos indígenas, han desdeñado la imagen que crean para sí los mismos indios.

Otro asunto relevante es que el falso reconocimiento tiene una incidencia en la propia perspectiva identitaria que los sujetos sociales pertenecientes a los pueblos originarios crean de sí mismos. Este falso reconocimiento permea en la propia visión y creación identitaria de los pueblos originarios, a nivel colectivo y de sus integrantes, a nivel individual. Dicho reconocimiento falso o simplemente el no reconocimiento *genera un cuadro limitativo, degradante o despreciable de Sí mismo*. El carácter limitativo en la construcción de una identidad tiene consecuencias negativas tanto para el que es denominado como para quien denomina. Regularmente se cree que quien denomina obtiene sólo ventajas en ese contexto socio histórico, no es que no sea así del todo. Sino que al haber una degradación hacia el otro, las interacciones sociales están impregnadas de las desconfianzas y los rencores sociales que se van alimentando a medida que se incurra de manera constante en la minorización de la identidad del otro. Ello desemboca en la generación de un ambiente donde la mutua desconfianza anida en las interacciones sociales. Por su parte quien es denominado negativamente padece las consecuencias, en mayor medida, de este cuadro desprecitivo de sí mismo, pero incide en el tipo y forma de relaciones que establece en su interactuar cotidiano.

La ausencia de reconocimiento o un reconocimiento deformado, encierra el riesgo de que genere *una forma de opresión que aprisione a alguien en un modo de ser falso, deformado y reducido*. El falso reconocimiento tiene como consecuencia que quien es

denominado con ese carácter deformado tiene una percepción de sí limitada. Aunque se hagan esfuerzos por contrarrestar esta visión se vuelve una misión que implica enormes esfuerzos por parte de quienes son denominados negativamente para contrarrestar esta forma de percibirlos.

Esta degradación de la propia identidad es un reflejo del tipo de relaciones sociales en que se hallan insertos los sujetos sociales. La construcción de una identidad despreciable es uno de los aspectos negativos identitario. Si el cuadro limitativo es extendido dentro de una población, las interacciones sociales tendrán ese rasgo. Quienes son los denominados, son quienes construyen una imagen minorizada, ello a raíz de la creación de una cierta imagen generada desde el exterior. Esta forma de denominación negativa tiene tal poder de constreñir la propia imagen positiva que se transfigura por una imagen donde enfatiza todo aquel elemento negativo.

La denominación exterior no tendría mayor relevancia si no fuera porque hay que tener en cuenta quiénes son los agentes sociales que construyen dicha imagen negativa. Quienes tienen el poder de nombrarse a sí mismo y nombrar a los otros echa mano de sus capitales culturales para hacer patente su posición estratégica y emplear sus recursos de manera que les generen ventajas frente a los demás agentes sociales.

A nivel individual, se puede presentar el caso de la negación de la existencia de la propia persona, esto trae como consecuencia graves daños a la personalidad del individuo. De hecho esta construcción de un estigma (Goffman; 1998) tiene consecuencias negativas para los individuos, objetos de dicha caracterización degradada. Mientras sea persistente la visión negativa, si al principio ofrecen alguna resistencia para aceptar tales denominaciones, la recurrencia y el grado en que se presente la estigmatización, crean serias y fuertes consecuencias a la personalidad, a la autoestima de la persona. Esto que se presenta a nivel individual también se presenta a nivel colectivo cuando la adjudicación de rasgos negativos que un grupo social hace hacia otro grupo se impone a través de instituciones como la iglesia, la escuela o mediante las acciones de las políticas gubernamentales.

Taylor (1993) indica que cada persona busca ser ella misma, trata de forjar su propia manera de 'ser' humano, de ser persona. Por tanto ser fiel a sí mismo significa ser fiel a la propia originalidad, que es algo que sólo la propia persona puede articular y descubrir. Además, esta idea no se circunscribe a las personas; también un pueblo puede llegar, y es un deber moral, ser fiel a sí mismo, es decir, ser leal a su propia cultura.

Para comprender la conexión profunda que se da entre la identidad y el reconocimiento, hay que tener presente el carácter dialógico de la condición humana. De acuerdo con el filósofo canadiense, la identidad se define en diálogo con los significantes que los demás quieren ver en nosotros y en ocasiones también en lucha contra tales significantes, si es que son negativos y chocan con la construcción positiva propia que hacemos de nosotros mismos. Esto está acorde con la propia experiencia, como país, en términos generales, y en términos particulares a nivel interno dada la situación de los pueblos originarios. Por tanto, la construcción de la propia identidad no significa que haya sido elaborada en el aislamiento, sino que se ha negociado por medio del diálogo (ya sea abierto o interno) con los otros; así la identidad personal depende de manera fundamental, de las relaciones dialógicas que se tengan con los demás. Esta identidad de los pueblos originarios, a nivel macro, ha sido constituida dentro de una lógica específica. Pero también a nivel de cada pueblo, esta identidad también ha corrido por vías particulares que le hacen tener sus especificidades propias. En México, los 'indios' han sido nombrados, minorizados, y con base en esa imagen se les incorpora al universo cognoscitivo. Pero a nivel de cada grupo étnico, si bien persiste esta misma situación, pero a la vez existen circunstancias estatales o regionales que les otorgan caracteres muy específicos. En Veracruz, los grupos étnicos como los nahuas, los totonacos, los zoques, los tepehuas, que habitan el territorio comparten situaciones semejantes en cuanto a la exclusión, al acceso a los recursos materiales y simbólicos. Aunque a nivel de cada uno de ellos según su propia historia local y regional les hace ser particularidades con sus propias circunstancias que no son iguales en ese nivel.

Quienes realizan una denominación exterior del "indígena" son poseedores de un capital material y simbólico que les hace parecer como si fuesen superiores. Para el caso del contexto de estudio la situación imperante es la denominación de los no indios como los 'de razón', mientras que los indios son los totonacos. Esta idea es la que permite que la

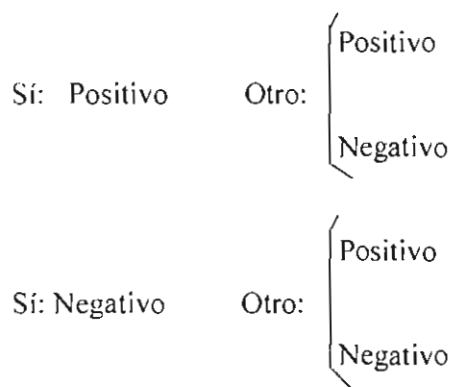
construcción de la identidad del otro, de los 'de comunidad', esté signada por la inferioridad, dada la supuesta superioridad de quienes denominan a 'los de rancho'. Aunque también los de otras comunidades hacen uso de este término cuando se refieren a quienes no viven en la cabecera municipal. Es decir, el uso diferenciado, según sea el agente social, el término adquiere una connotación negativa, positiva o neutral. Para quienes viven en alguna de las comunidades, no guarda mayor problema aludir a la idea de 'los de rancho'. Sin embargo, cuando en la comunicación está presente la idea de lo simbólico, entonces es cuando los términos utilizados en el lenguaje, para establecer la comunicación, adquieren sentidos diferentes, según sea el hablante, el agente social que echa mano de tales términos con toda su carga simbólica de significados además del lugar que ocupa dentro del espacio social de Zozocolco.

En una comunicación donde está presente el elemento de rechazo, es cuando la idea de "los de rancho" adquiere su significado de inferioridad. En el momento en que los hablantes lo hacen en circunstancias de cierta equidad, es cuando la noción de los 'de comunidad' o los 'de rancho', pasa a segundo término, no es una noción que se le dé el significado negativo. Por el contrario, cuando los hablantes, ambos o los que participen de la acción comunicativa, son procedentes de fuera del ámbito de la cabecera municipal, entonces es que la noción de 'los de rancho' se tiñe de algunos tintes de cierta exaltación. Se hace presente un dejo de orgullo por parte de los hablantes participantes de la comunicación. Este orgullo se halla inserto en situaciones de cierta inferiorización por parte de algunos agentes sociales que en la medida que realizan esa inferiorización, se acompaña de la exaltación de la situación propia. Es decir, todo acto de rechazo de la identidad del Otro se acompaña del acto de exaltación de la identidad propia (Castoriadis, 1990). En este caso, al llevar a cabo la caracterización negativa del otro, implica que la otra cara de este rechazo es el otorgamiento de un sentido positivo de lo que se es, como persona, pero en este caso, del lugar de procedencia. Aunque no siempre se presenta esta situación. Es decir, a todo rechazo existe por fuerza una idea de exaltación. O viceversa, a todo acto de exaltación se halla presente una connotación de rechazo. Se presentan casos donde la exaltación de lo propio no implica mecánicamente el rechazo hacia el otro. Más bien son matices los que hallamos en tal percepción y construcción de la Otredad.

Si existe una representación positiva de Sí mismo, puede haber casos en que esta positividad también se otorgue al Otro. En esos casos, lo que hallamos son situaciones sociales donde se promueve una mayor equidad en la manera de concebir al Otro. Lo que de alguna manera se traduce en interacciones sociales que están impregnadas de una mayor promoción de un trato equitativo. No decimos de una mayor igualdad, porque la idea de igualdad alude a la ya tan desgastada idea, y de un discurso, donde se pretende que todos los elementos de una estructura social tienen las mismas prerrogativas. Lo cual en términos de la situación específica en que se halla el contexto de Zozocolco de Hidalgo, no se valida.

Pero, si aún existiendo esa positividad para el Sí, lo que encontramos es la presencia de una representación social negativa del Otro, es cuando estas concepciones tienen una traducción en el lenguaje y también en los actos, en las acciones sociales. Lo cual viene a darle una específica configuración a las interacciones sociales de los participantes de esa realidad social. Que a la vez caracterizan de muy específica manera a las relaciones sociales. Por otra parte, si existe una representación negativa de Sí mismo, pueden darse dos situaciones; que esa negatividad también se traslade hacia la construcción identitaria del Otro. O, que a pesar de esa negatividad del Sí, se haga una construcción positiva del Otro.

Esquemáticamente, estas ideas estarían representadas de la manera siguiente:



2.7 La identidad pretérita y la identidad proyectiva

En México, esta dicotomía entre pasado y futuro para la construcción de la identidad, la maneja Luis Villoro (1998). referida especialmente a la identidad de los pueblos.

Distingue dos vías: la vía de la singularidad, que pretende indagar en el pasado y en las raíces de un pueblo, lo que lo hace distinto de otro, o sea, lo que le da su carácter peculiar. En contraposición, presenta la vía de la autenticidad, que intenta lograr la unidad en torno de un proyecto común. Dicho autor, lo expresa de este modo:

“La identidad de un pueblo no es algo dado, sino la imagen que un pueblo se forma de sí mismo. Esta cambia y se transforma según las circunstancias históricas. Tampoco es la misma en todos los sectores de la sociedad, e imágenes distintas de sí pueden coexistir en una misma cultura” (Villoro; 1998: 146).

La identidad de un colectivo social es la *imagen que un pueblo se forma de sí mismo*. A nivel de grupo, los sujetos sociales se adhieren, sea porque ahí han nacido o también porque se agregan a ese conglomerado social, el cual les proporciona cierta estabilidad a través del reconocimiento de sus características, de su individualidad. Esta identidad colectiva está signada por el contexto, por la historia propia, por las condiciones sociales y políticas que existan en un momento histórico determinado.

Como existe una dinámica histórica, así mismo, la *identidad cambia y se transforma según las circunstancias históricas*. La identidad de los individuos, así como la de los demás sujetos sociales que conforman una sociedad, un pueblo, tienden a estar en movimiento constante, ello debido a la misma dinámica de las interacciones sociales. El mundo social no puede ser estático, en la medida que existen circunstancias históricas cambiantes en esa medida también se modifican las bases, los significados y sentidos culturales e identitarios de un grupo social.

Si bien, existe consenso en aceptar que hay una confluencia en torno a una identidad de acuerdo a los rasgos semejantes, la *identidad de un pueblo no es la misma en todos los sectores de la sociedad*, e imágenes distintas de sí pueden coexistir en una misma cultura. Los agentes sociales, de acuerdo al capital cultural y a su posición dentro del espacio social donde se desenvuelven, construyen ciertas ideas de su realidad. Las representaciones sociales que los sujetos sociales construyen de una específica sociedad, están acordes con sus experiencias de vida en el trayecto histórico que les ha tocado vivir. Ello lo constatamos en la imagen, en la representación social diferenciada que los

alumnos tienen, al igual que los adultos, según su capital cultural, según su lugar ocupado en el espacio social y según el género de quien emite su palabra. La representación de la identidad que los jóvenes alumnos construyen se produce de manera diferenciada. Y dependiendo del lugar que ocupan en la estructura social, es que generan una representación social de la identidad propia, pero a la vez también se genera una imagen de la identidad del Otro. De acuerdo con uno de los postulados de las Representaciones Sociales, en las interacciones es donde se construye una específica identidad. De ahí que la intersubjetividad de los sujetos sociales intervinientes en las interacciones, además de considerar el contexto físico y simbólico, es que generan maneras de entender y de conducirse en esa realidad particular. En ese mundo de vida donde se desenvuelven de manera cotidiana.

De esta manera, Villoro logra dilucidar que en toda sociedad, la homogeneidad no existe. Ello no quiere decir que haya una dispersión incontrolada en la manera de constituirnos como sujetos sociales. Porque es bien cierto que existen elementos articuladores que permiten que un grupo social logre cierta cohesión. Si bien es cierto que en tales agregados sociales no existe una forma homóloga de pensar ni de construir la identidad. Lo que existe es una cierta imagen, que un grupo social, aún dentro de los pueblos originarios, logran proyectar hacia el exterior del propio grupo, para con ello permitir un rasgo de particularidad diferenciadora con los semejantes del exterior del propio grupo. En este sentido, la identidad proyectiva

“no es un conjunto de características peculiares por descubrir, sino una representación ideal por proyectar. No es algo hecho, transmitido por la tradición, sino un proyecto, renovado en cada momento, por el que se interpreta el pasado para darle un sentido en función de fines elegidos” (1998: 146).

Es así como los pueblos logran superar sus momentos de crisis teniendo como aspiración una imagen, una representación que, acorde con sus expectativas, pueden concordar en torno a esa imagen por concretar. En este sentido, la identidad que se construye por parte de los alumnos es una, donde la noción de representación social tiene un lugar preponderante. Esta representación social en algunos momentos es estereotipada, en otros es idealizada. Esta representación ideal, tiene sus matices, los dos

polos donde se halla es el positivo y el negativo. Aunque existen posiciones intermedias que matizan la perspectiva de la identidad idealizada.

Como puede observarse, Villoro propone más que nada una visión identitaria prospectiva, desde la cual, más que indagar en lo que han sido sus ancestros, invita a los pueblos a una autodefinición con vistas al futuro: ¿quién quiere ser?, ¿cómo quiere ser? Lo que propone Villoro es pues, la elaboración de un proyecto tal que, con base en el pasado, pero con un énfasis en el futuro, permita ir construyendo una identidad colectiva. Exhorta a desarrollar una actitud identitaria constructiva, que no se preocupe solamente por reiterar acríticamente sus formas de vida heredadas, sino que continuamente reinterprete el pasado en función de los proyectos colectivos, de tal modo que el pasado y el futuro elegido se integren en una unidad. Aun cuando este filósofo se refiere de manera particular a la esfera de lo colectivo, bien puede aplicarse su propuesta al nivel de lo individual.

Dicha reinterpretación, puede basarse en elementos que con anterioridad han sido recuperados para fundamentar la identidad grupal como elementos distintivos frente a los Otros, los que no pertenecen al propio grupo cultural. Es decir, pueden retomarse elementos que con anterioridad ya han sido recuperados, pero la diferencia actual radica en que se le otorgan significados distintos en el momento histórico presente. Por ejemplo, para el grupo étnico totonaco, se siguen retomando los elementos culturales que son distintivos de la cultura totonaca. En este caso son la danza de los voladores, la vestimenta, la explotación comercial del café y la vainilla. En el caso de los voladores de Papantla, que aunque regularmente se proyecta esta imagen, esta representación social a nivel local, esta danza se lleva a cabo en varios municipios tanto de Veracruz como de Puebla, en donde la cultura totonaca está asentada. Sin embargo, la imagen de la danza de los voladores es explotada, en el sentido tanto positivo como negativo, en términos culturales y turísticos, sobretodo por instancias gubernamentales; así como en términos comerciales, aspectos vinculados estrechamente con lo cultural y lo turístico. De ahí, que esa imagen de los totonacos sea difundida a través de diversas vías. Principalmente los medios de comunicación como la televisión. Aunque en el discurso también se hace difusión de esta imagen a través del discurso por ejemplo en la radio.

Como lo apuntara Said para el caso de Oriente “uno de los aspectos que el mundo electrónico posmoderno ha traído consigo es el reforzamiento de los estereotipos a través de los cuales se observa Oriente: la televisión, las películas y todos los recursos de los medios de comunicación han contribuido a que la información utilice moldes cada vez más estandarizados” (1990: 48). Trasladando esta reflexión hacia el contexto de nuestra investigación encontramos semejanzas, pero considerando, por supuesto, sus especificidades. Es así que para el contexto totonaco, estas imágenes estandarizadas, promovidas sobretodo por instancias gubernamentales a través de los medios electrónicos de comunicación, para fines turísticos, tienden a crear, reforzar e incluso modificar los estereotipos en que se halla y encasilla a los pueblos originarios. En este caso, la difusión de algunos elementos culturales hace patente el estereotipamiento de los totonacos. Esto a nivel nacional o regional. A nivel local, del municipio, también estos mecanismos son utilizados para mostrar estas características de los totonacos, las cuales son retomadas, difundidas y utilizadas en términos turísticos, que se halla estrechamente vinculado con el aspecto comercial, donde se hace una exaltación de la cultura totonaca, ello para atraer la atención y propiciar la visita de curiosos o para generar una imagen que promueve el conocimiento no solamente de la gente, sino principalmente de los atractivos naturales que se hallan en el municipio.

En lo cultural y artístico, son los propios agentes pertenecientes a la cultura, los totonacos, quienes recuperan, promueven, muestra y ratifican los elementos culturales totonacos. No solamente las danzas, que en este caso estamos mencionando. Sino elementos como prácticas culturales, por ejemplo, durante las fiestas patronales, la realización de las mayordomías, el festejo o celebración de eventos religiosos, también son elementos ratificadores de la cultura totonaca.

2.8 Identidad individual proyectiva

Por otra parte, entre los teóricos que desarrollan la tensión entre la visión anclada en el pasado y la construida a partir de un proyecto pero a nivel del individuo, encontramos a Giddens, quien en su obra “Modernidad e identidad del yo” (2000: 99), alude a que la continuidad de la identidad del yo es una de las cuestiones existenciales que preocupan al ser humano en el mundo de hoy. Menciona que la identidad del yo no se puede

reducir a la persistencia en el tiempo, como si fuera meramente un objeto²⁷. Aunque si se refiere a una cierta permanencia temporal, no puede concebirse como algo dado de una vez y para siempre, sino algo que ha de ser creado y mantenido habitualmente en las actividades del individuo, desde su autoconciencia²⁸. En otras palabras: "no somos lo que somos, sino lo que nos hacemos". Dice Giddens que la identidad del yo no es un rasgo distintivo, ni siquiera una colección de rasgos poseídos por el individuo, sino que "es el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía". (2000: 72). Esto significa que cuando una persona posee un sentimiento razonablemente estable de su propia identidad, tiene la sensación de continuidad biográfica y es capaz de darse cuenta de ella así como de comunicarse con los demás desde esa percepción de sí misma.

Menciona Giddens que si durante su infancia, la persona ha superado la crisis de lo que Erickson llama 'confianza básica', entonces logra desarrollar una especie de "coraza protectora que 'filtra' en la conducta práctica de cada día muchos de los peligros que amenazan en principio la integridad del yo" (2000:74). Por lo tanto, el sujeto logra aceptar dicha integridad como algo valioso y le interesa mantener la sensación de que su yo es algo 'vivo'. De este modo, el indicador principal de la identidad del yo no es el comportamiento ni las reacciones de los demás, sino que es la capacidad de la persona para llevar adelante una crónica particular, cuyos contenidos, se adecuarán a un determinado contexto cultural.

En ese entendido es que la identidad en términos individuales, tiene por ingrediente un dejo de autoconciencia. Sin embargo, esta autoconciencia puede estar aderezada por el elemento de la practicidad. Los sujetos sociales echan mano de su repertorio cultural e identitario en tanto que les da resultados en el diario interactuar con sus semejantes.

Si existe un proyecto, que en conjunto con otros sujetos sociales se pretende poner en marcha, también existe un proyecto que a nivel de individuo también se procura concretar. De ahí que pueden existir dos escenarios dentro de esas pretensiones de

²⁷ Esto se refiere a lo que Ricoeur denomina "idem"

²⁸ La reflexividad del yo se hace patente a través de un continuo proceso de autoobservación, en el que nos hacemos preguntas del tipo: ¿qué ocurre en este preciso momento?, ¿en qué pienso?, ¿qué estoy haciendo?, ¿qué siento?

consolidación identitaria. Uno, en el que hay absoluta concordancia entre el proyecto del individuo y el proyecto que en el grupo se procura concretizar. Dos, que existe alguna disonancia entre lo que el grupo pretende construir como un agregado social, y que se apoya en las proyectos comunes de los sujetos sociales individuales, quienes en algunos casos pueden no estar acordes con la finalidad colectiva propuesta o buscada. Esta disonancia puede generar efectos negativos para el objetivo perseguido por la colectividad. Aunque puede suceder que haya situaciones en las que esta misma disonancia, a pesar de sus efectos generados, de cualquier manera permitan que continúe persistiendo el agregado social como tal.

Asimismo, Giddens hace énfasis en que un yo equilibrado, integra la autoconciencia sobre el cuerpo de modo tal que no lo considera sólo como un medio para actuar, sino que “es un organismo físico que ha de ser cuidado por su poseedor; es sexuado y es también fuente de placer y dolor” (2000: 83) y está sujeto a los regímenes culturales de tal modo que, por ejemplo, “la ropa es en todas las culturas mucho más que un simple medio de proteger el cuerpo: es, evidentemente, un instrumento de exhibición simbólica, una manera de dar forma externa a la crónica de la identidad del yo” (Giddens; 2000: 84). Esta forma simbólica viene a complementar la parte física que implica la identidad.

Efectivamente, el atuendo no es sólo para proteger el cuerpo físico de la persona. También es un elemento constructor de identidad. Aunque regularmente sólo se observa la parte objetiva de la vestimenta que los agentes sociales utilizan. Esto va más allá de la funcionalidad que tiene de vestir el cuerpo físico del ser humano. En tanto humanas, las sociedades también incorporan el factor subjetivo de los significados que crean de todos los elementos que existen a su alrededor. En algunas de las culturas originarias de México, la trayectoria histórica de la comunidad social es relatada través de las figuras, de las formas que en vestidos, por ejemplo, para los seris, plasman en los vestidos las mujeres al confeccionar su propio atuendo. No solamente se alude a los acontecimientos históricos para dar fe de un desenvolvimiento social en un contexto particular. Sino que también se vuelve un signo de distinción, de diferenciación dado a través de los mensajes simbólicos donde se plantea una distinción para con otros grupos sociales y culturales.

Para situar la discusión de la construcción identitaria a nivel continental latinoamericano, a continuación de esboza una revisión somera de lo que en nuestro continente ha implicado, por las circunstancias propias de nuestro devenir histórico, la construcción identitaria.

2.9 Las identidades latinoamericanas

La revisión y discusión anteriores de algunas de las distintas perspectivas desde donde se entiende el concepto de identidad nos permite ahora tratar de ubicar la situación de la identidad en términos históricos en Latinoamérica para posteriormente realizar una incursión particularmente en México, específicamente ya en el contexto de la investigación.

Las circunstancias socio históricas de Latinoamérica han configurado un particular mosaico en cuanto ámbitos como la economía, la política, la cultura y por ende, la cuestión de la identidad. En las últimas décadas, el tema de la identidad ha tenido una visibilidad enorme. En el contexto de América Latina el tema de la identidad ha sido polémico en la medida que algunos autores hablan de la existencia de una identidad latinoamericana, bien definida y distinguible. Sin embargo, existen otros autores que se oponen a esta interpretación y proponen que la identidad en Latinoamérica no es una y la misma, sino que por el trayecto histórico que hemos transitado se han creado condiciones, a partir de la colonización y la descolonización posterior, muy particulares en cada país de América Latina. “Las sociedades latinoamericanas son histórica y culturalmente diversas. Su diversidad emana de una matriz sociocultural de base indo-afro-europea que, a lo largo del tiempo y en varios ciclos históricos, fue creando un complejo tejido cultural expresado en una variedad de mundos de vida que, conflictiva o integrativamente, se han constituido principalmente en relación con las culturas occidentales. pero también con culturas africanas y orientales” (Calderón Fernando; 1995: 3). En ese marco de complejidad cultural es que las identidades en Latinoamérica se han conformado según las especificidades de espacio físico y las circunstancias de que se hable.

De hecho, más que de identidad, para algunos autores se alude a una búsqueda, aún inconclusa, de la identidad en nuestro continente. Sin embargo, ello no obsta para que

en cada país latinoamericano existan elementos que permiten dilucidar conformaciones identitarias específicas. En cuanto a este aspecto Villoro (2002) lleva a cabo una interpretación y un análisis para el caso de América Latina. Dicho autor señala tres momentos en la búsqueda de identidad en nuestro continente. Sin embargo, “los tres no están delineados con precisión, antes bien, se sobreponen e imbrican entre ellos y coexisten parcialmente durante largos periodos” (2002: 126-127) de tiempo. Esos tres momentos son lo que él llama: 1) cultura derivada, 2) cultura alterada y 3) cultura ensimismada (2002: 127). Tales momentos han desembocado en lo que hoy día se vive de manera compartida, aunque con sus matices en cada región y en cada Estado nación en el continente, que la particularizan frente a todas las demás. La llamada globalización, que desde algunas perspectivas teóricas han pretendido la universalización-homogeneización cultural y por consiguiente la uniformización identitaria, ha socavado al Estado nacional en aspectos como la economía y la política. Pero el ámbito de lo social, de las subjetividades es un terreno en el cual la supuesta homogeneización económica o política aún no ha permeado de forma total en el ámbito cultural (Giménez, 1996). Ni tampoco en el ámbito que concierne a la cuestión identitaria.

En la actualidad ya no es posible pensar que al interior de los Estado nación latinoamericanos existe una sola y exclusiva cultura y, por consiguiente, una sola identidad, ya que en los últimos veinte años se han hecho cada vez más notorios los grupos culturalmente distintos. En particular los llamados indígenas o pueblos originarios. “Todo Estado abarca diversas etnias, naciones, comunidades. Las identidades culturales son igualmente diferentes, corresponden a cada espacio comunitario” (Villoro, 2002: 136). Por ello ya no se puede hablar de la existencia de *la* identidad nacional, más bien por el contrario, “la identidad nacional es, por lo tanto, múltiple” (Villoro, 2002: 136). Dicha diversidad es vista por nuestro autor desde dos puntos de vista. “Multiplicidad, en primer lugar, de las diversas culturas étnicas, nacionales y locales que configuran al país” (Villoro, 2002: 136). En un segundo sentido puede verse como intentos en los que “tratamos de integrar lo que elegimos ser con lo que somos, de modo que nuestra proyección de fines y valores incide en la situación histórica y nos permite interpretar la tradición” (Villoro, 2002: 136). Por lo tanto, la identidad latinoamericana no existe, lo que sí se puede notar es la existencia de

las identidades latinoamericanas, existencia basada en su multiplicidad y variabilidad. En ese entendido es que existen visiones distintas de lo que se es en el momento histórico presente pero también de lo que se quiere ser en el futuro. Es decir, la multiplicidad no sólo la ubicamos a nivel de cada Estado nación actual, sino al interior mismo de dichos Estados.

Sin embargo, esa identidad diferenciada no ha sido asumida a cabalidad por los Estados nacionales. Aunque se han llevado a cabo reformas en las Cartas magnas de los distintos países a nivel internacional y a nivel continental americano, aún no es un hecho plenamente realizado en términos factuales²⁹. La negativa de reconocimiento de la multiplicidad cultural, tiene una lectura política. Ámbito desde el cual se piensa que el reconocimiento de la diversidad cultural, entre cuyas peticiones se halla en particular el reconocimiento de autonomía de los pueblos culturalmente distintos, encierra la posibilidad (para la mayoría de los políticos) de pensar la identidad, sobretudo la identidad diferenciada, como un peligro para la unidad de los Estados nacionales³⁰. Tal autonomía relativa es entendida como atentatoria contra la unidad nacional, pero no hay tal cosa en las reivindicaciones hechas por los pueblos originarios en América Latina³¹. Por el contrario, el carácter proyectivo de lo que se quiere ser, decidido de manera autónoma y libre, es lo que hace que los Estados actuales tengan la posibilidad de continuar permaneciendo pero con reformas de fondo que permitan la construcción de nuevos horizontes en la conformación y convivencia de la sociedad con sus distintas perspectivas de futuro a construir.

²⁹ A nivel internacional se han realizado las modificaciones de las Constituciones políticas para reconocer en sus artículos la noción de la conformación diversa de sus poblaciones respectivas. Para el caso de América Latina, es a partir de los años noventa del siglo anterior que se han realizado tales cambios constitucionales, ver Moya Ruth, Reformas educativas e interculturalidad en América Latina, Revista Iberoamericana de Educación Número 17, Educación, Lenguas, Culturas, Mayo-agosto 1998.

³⁰ La clase política se escuda en los acontecimientos que se presentaron a principio de la década de los años noventa en Europa del este, en la región de los Balcanes, donde la humanidad vivió uno de los acontecimientos más violentos que entre grupos humanos se han dado. Este es el argumento, ciertamente infundado, para que los políticos eviten hablar a fondo, en términos políticos, y mucho menos otorgar, la autonomía política a los pueblos originarios (Aguirre Rojas, Carlos Antonio, 2007). Pero ésa no es la pretensión de los pueblos indígenas en este caso (Villoro, 1998).

³¹ Villoro (1998) en su ensayo "El derecho de los pueblos indios a la autonomía" plantea esta discusión en donde enfatiza el propósito de *no separación* por parte de los pueblos indígenas respecto del Estado nación. Boaventura de Sousa Santos (2008) también lo plantea en su texto "Estados plurinacionales y constituyente" que analiza los movimientos latinoamericanos indígenas, en particular en Ecuador y Bolivia. Dichos movimientos no plantean la separación sino la reconfiguración del actual Estado nación para que reconozcan la diversidad de que están compuestos, y en el que ellos como pueblos originarios están insertos.

2.10 La identidad singular actual

Si bien la noción de identidad que nos plantea Giménez nos da elementos para introducirnos en el ámbito de la construcción identitaria, no es suficiente con los elementos que él nos proporciona. Se hace necesario recurrir a Taylor, quien nos propone que la identidad de los sujetos sociales es una construcción social que se halla contextualmente situada, además que se produce en circunstancias bien específicas. Donde el reconocimiento de sí mismo es un aspecto fundamental de la conformación de la identidad propia. Pero más aún, es relevante la idea de que no basta con que nosotros mismos hagamos un reconocimiento de lo que somos o de lo que queremos ser. Hace falta la contraparte, el reconocimiento del Otro para que se lleve a cabo, en dialogicidad, la construcción identitaria. Este reconocimiento es la parte complementaria de la construcción de la identidad del sujeto social. En la medida que se reconoce no sólo la existencia de un grupo social con sus características propias y singulares, sino de su derecho a la existencia con sus particularidades es que se concreta en los hechos la efectiva existencia de conformaciones culturales diversas. Sin embargo, ello no sucede siempre. Se dan los casos donde el reconocimiento cabal que el Otro hace del Sí no se produce. En ese sentido es que la falta del reconocimiento del Otro en la construcción identitaria de un grupo social es un factor que conforma un ambiente de circunstancias de deformación de la identidad del sujeto social (individual o colectivo) que se traduce en la existencia de condiciones de estigmatización, de minorización, de estereotipación, que en ocasiones se traduce en el rechazo, en exclusión, del grupo que no es reconocido o que ha sido reconocido de manera distorsionada.

Recuperando la idea de Villoro acerca de las múltiples formas en que se puede llevar a cabo la construcción identitaria al interior de un grupo social, es que “esta cambia y se transforma según las circunstancias históricas. Tampoco es la misma en todos los sectores de la sociedad, e imágenes distintas de sí pueden coexistir en una misma cultura” (1988: 146).

En ese sentido es que la identidad que se construye por parte de los alumnos de telesecundaria si bien está enmarcada en circunstancias donde como decíamos, no basta con que uno mismo se auto identifique de tal o cual manera. Hace falta el reconocimiento del Otro.

Regresando al argumento de la multiplicidad identitaria, la conformación cultural diversa da pie a una conformación de identidad específica y a la vez diversa. Para el caso particular de México es que lo podemos pensar de manera semejante que para el continente. Sin embargo es necesario hacer precisiones de matiz que nos permitan entender lo que actualmente ocurre en nuestro país.

Si bien estamos hablando de identidad, a ésta habría que darle algunas especificaciones para connotarla de una mejor manera. Por ello me parece que es mejor establecer la diferencia, para efectos de este trabajo, entre identidad original e identidad actual. De acuerdo con Amílcar Cabral (1998: 28), considerando a la vida social como una forma superior de la vida, la diferencia estribaría en que en “la *identidad original* en la cual el elemento biológico es el principal determinante”, se fundamenta precisamente en ese estrato biológico, que para efectos de nuestra investigación carece de relevancia alguna, ya que el enfoque biologicista de la clasificación humana ha producido el desarrollo y la persistencia del racismo. Por el contrario, está el otro tipo de identidad, que se diferenciaría de la anterior mencionada, aludimos a la idea de la “*identidad actual*, cuyo determinante principal es el elemento sociológico” (1998: 28). En ese espacio sociológico, vinculado con el aspecto social, en el que me interesa profundizar.

Es con base en las anteriores precisiones que estamos ahora en condiciones de formular una acepción de identidad que dé cuenta de las especificidades que caracterizan a los sujetos sociales. Especialmente de aquellos en quienes he centrado la atención, que son los sujetos sociales de este trabajo de investigación: los alumnos de la telesecundaria.

De ahí que para los fines de esta tesis, la noción de identidad que tomaremos en cuenta a partir de este momento es la que se define como *identidad singular actual*. La idea de singularidad se refiere más bien a una especificidad, a la particularidad del agente social, sea colectivo o individual. Entonces, la noción de identidad que emplearemos a lo largo de este trabajo es:

El conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos...) a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) se reconocen a sí mismos, se reconocen con otros agentes, carecen de reconocimiento o

son falsamente reconocidos. En esas circunstancias demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados. Cuyo aspecto proyectivo está construido individual o colectivamente (quiénes somos y quiénes queremos ser).

Tal noción de identidad es la que considero como la base desde la cual se construye una específica noción de identidad de los jóvenes alumnos de la telesecundaria. Además, con la intención de escapar de las denominaciones esencialistas que hacen inamovibles los horizontes identitarios y culturales de los sujetos sociales, es que la noción de *identidad singular actual*, permite trabajar tanto los elementos teóricos así como con los empíricos. Esto no excluye la posibilidad de la relativa estabilidad identitaria, tampoco deja fuera las influencias múltiples exteriores en esa construcción identitaria de los jóvenes. Hay que tener en cuenta que se parte de una noción identitaria multirreferencial. Sin que ello signifique la carencia de una cierta base sólida, desde la cual se incorporan elementos diferentes de los del propio contexto y del propio referente sociocultural. Que no por ser múltiple carece de una constitución sólida, tanto en términos teóricos así como prácticos.

Sobre la base de dicho concepto es que nos interesa manejar los datos para entender la construcción que hacen de sí los alumnos de la telesecundaria Emiliano Zapata, en el municipio de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz, en primer lugar: y en segundo lugar, es lo que les permite establecer vínculos, relaciones e interacciones con otros individuos tanto en el contexto inmediato (en el mismo municipio) como en el mediato (fuera del municipio).

Es a partir de esta idea de *identidad singular actual* que los jóvenes de la cultura totonaca, conforman su persona con acciones que tienen un significado específico, en el contexto y en la acción que realizan según los diferentes momentos en los que se desenvuelven en su cotidianidad. Entonces, los elementos objetivos como subjetivos con los cuales están en constante contacto es que los sujetos agentes sociales definen su persona, le dan un encauzamiento a sus acciones y le otorgan sentido, significados a todo ello. Por ello podemos decir que “en la formación y desarrollo de la identidad

individual o colectiva, la realidad social es un agente objetivo, resultado de los factores económicos, políticos, sociales y culturales que caracterizan la evolución o historia de la sociedad en cuestión (Cabral, 1998: 28)

Definida así la identidad que para efectos de esta investigación resulta útil, enseguida se aborda una noción más, que dentro de las disciplinas del conocimiento se ha construido y caracterizado de una manera muy particular. Hablamos de la noción de etnicidad o de étnico. Esto lo abordamos en el apartado siguiente.

2.11 Etnicidad: distinguiendo a la otredad nativa americana

Otra de las nociones importantes en esta investigación es la de etnicidad, la cual adquiere relevancia en tanto desde las disciplinas sociales, específicamente desde la antropología, se ha realizado una explicación y una caracterización de las poblaciones culturalmente distintas. En el siguiente apartado se lleva a cabo una revisión somera acerca de las formas en que ha sido entendido dicho concepto.

La noción de "etnicidad" será tratada como una construcción disciplinaria, predominantemente desde la antropología, dada desde una perspectiva de poder. En particular la noción es vista a la luz de la perspectiva del discurso de Foucault (2008). Iniciamos dando un pequeño recorrido histórico y revisando las modificaciones que ha tenido dicha noción. El término inicialmente se utilizó en antropología para referirse a otras personas, otros individuos que básicamente eran no europeos. Estos no europeos pertenecían a una misma sociedad y compartían la misma cultura y, sobretodo, el mismo lenguaje. Cultura y lenguaje, además, se consideraba que habían sido transmitidos sin cambios de generación en generación. En esta versión es notoria la visión estática que de la cultura y el lenguaje se tenía.

"Tanto el término 'etnicidad' como el de 'étnico' comenzaron a utilizarse en el periodo inmediatamente posterior a la segunda guerra mundial como sustitutos de términos más ambiguos como 'tribu' y en Inglaterra 'raza'" (Barfield Thomas, 2005: 205). En el contexto moderno, por lo tanto, el término "grupo étnico" ha mutado y ha llegado a ser utilizado para referirse primordialmente a "una minoría cuya herencia cultural se reconoce como diferente de la mayoritaria en formas que la separan de la cultura

dominante nacional” ((Barfield Thomas, 2005: 205). Aquí comienza a aparecer la idea de dominio, donde una sociedad tiene prerrogativas, en términos de poder, sobre otra u otras sociedades que conforman a una agrupación social enmarcada dentro de un conglomerado social más amplio, como la nación o el Estado.

Regularmente se ha abordado el tema de la etnicidad desde diversas disciplinas. Por ejemplo desde lo jurídico, desde lo político, desde lo económico o desde lo educativo. Sin embargo ha predominado un abordaje preferentemente dado desde la disciplina de la antropología. Esto resulta fundamental en tanto que el nacimiento de la antropología se dio en un momento histórico en el cual las potencias imperiales necesitaban tener un conocimiento más profundo de aquellas regiones donde imponían su dominio. Dicho conocimiento permitía saber cómo estaban conformadas tales sociedades, qué tipo de vegetación, cómo se comportaban tanto en términos culturales así como económicos y políticos.

Entonces, la relación entre el conocimiento de una sociedad sobre otra y el ejercicio del poder, conocer para mejor dominar aparecía transfigurada de la figura del conocimiento. Éste conocimiento de las poblaciones colonizadas o sometidas a un dominio, parecía ser neutral. Sin embargo, desde las mismas disciplinas sociales comenzó a generarse una mirada crítica (Wallerstein; 2006), ello dado a través del empleo la crítica y de la historización del desarrollo de distintas disciplinas del conocimiento, como en este caso, la antropología. La utilización del conocimiento permitía considerar qué tipo de acciones debían implementarse para controlar de mejor manera en varios aspectos como el militar, el político, el económico, etc., a tales poblaciones consideradas culturalmente diferenciadas. A partir de ese momento se construyó una caracterización específica de los pueblos que no eran encuadrados dentro de la categoría de occidentales. Es así que se comenzó a denominar como etnias a todas aquellas sociedades que no lograban reunir todas las características para ser llamadas ‘civilizaciones’ y por lo tanto había que diferenciarlas de la civilización occidental. La estrategia fue recurrir a la antropología, disciplina que se encargó del estudio y clasificación de las sociedades distintas, o no occidentales, las cuales en ocasiones eran consideradas “atrasadas” en la medida que no se ajustaban al patrón de vida occidental. En un primer momento predominó la perspectiva evolucionista, donde las sociedades distintas de la europea eran

consideradas diferentes pero atrasadas. Incluso se extendió la idea de que, en un futuro, esas mismas sociedades "atrasadas", llegarían a la posición en que las europeas se hallaban, siempre y cuando implementaran las mismas estrategias para ello. En un segundo momento se ha procurado establecer la diferencia cultural como elemento que explica la especificidad de las sociedades indígenas mediante el establecimiento del criterio de lo 'étnico' o la 'etnicidad'.

La etnicidad es un concepto generado desde la antropología que ha permitido diferenciar a las poblaciones europeas, principalmente, de los demás tipos de agrupaciones humanas. Resulta revelador notar que las civilizaciones consideradas occidentales no se otorgaron a sí mismas la noción de "etnia". Cosa que sí sucede con aquellas organizaciones sociales que no son consideradas dentro de la civilización occidental. Pero la distinción entre sociedades occidentales y no occidentales, o etnias, no sólo es conceptual sino que la noción de "etnicidad" encierra toda una carga simbólica de significados, de representaciones de la alteridad a la cual consideran irreductible a su condición de Otredad inferior. Pero sobre todo alude a una específica forma de organización social a una forma de "civilización", que esencialmente, desde la postura de la modernidad, es distinta de la occidental. Sin embargo, esa diferencia se esencializa y se le ubica en un nivel inferior en términos tanto biológicos como culturales.

En términos conceptuales los enfoques de la etnicidad son múltiples y, en ciertos aspectos, contradictorios³². En primer lugar se pueden identificar las tendencias que establecen una *naturalización* de la etnicidad. Es decir que la etnicidad es inherente a la condición humana, y como tal es una manifestación de su ser biológico. Entre los autores más representativos encontramos a Van der Berghe (Restrepo, Eduardo; 2004). Otro tipo de ser inherente, es el que alude a la idea de un ser cultural inmanente. Idea propuesta principalmente por Clifford Geertz (2001).

En segundo lugar se pueden agrupar otros autores y planteamientos que consideran la etnicidad "como buena para pensar". Para estos autores la etnicidad implica un encuadre

³² Las siguientes distinciones al interior de la antropología en cuanto a la acepción de *etnia* las retomo del trabajo de Eduardo Restrepo "Teorías contemporáneas de la etnicidad, Stuart Hall y Michel Foucault". Universidad del Cauca, Jigra de letras, Colombia, 2004.

relacional de identidad y diferencia más que la manifestación de un inmanente ser biológico y cultural. Fredrik Barth (1976) es el representante del denominado situacionalismo clásico. “En la medida que los actores utilizan las identidades étnicas para categorizarse a sí mismos y a los otros, con fines de interacción, forman grupos étnicos en este sentido de organización” (1976: 15). En esta tendencia la etnicidad es entendida como un fenómeno intersubjetivo que tiene sus efectos en las prácticas y las relaciones sociales.

Por otra parte, la etnicidad como superestructura, definida por autores localizables en diferentes matices de la tradición marxista, constituye otra de las tendencias en el análisis de la etnicidad. Los autores que se pueden identificar en esta corriente son: Etienne Balibar, Aníbal Quijano, Immanuel Wallerstein y Eric Wolf (Restrepo; 2004). En esta corriente se pone de relieve la relación entre etnicidad y clase. Sobre todo el vínculo que hay (si es que lo hay) entre etnicidad y estructura/superestructura.

Otra tendencia argumenta la etnicidad como estrategia. En ella se pueden identificar dos grandes corrientes conceptuales. La primera de ellas es el instrumentalismo de corte estructural-funcionalista que encuentra en Abner Cohen su figura más representativa. La otra gran corriente de la etnicidad como estrategia se asocia a las teorías de la acción racional (Restrepo; 2004).

La etnicidad como comunidad imaginada constituye otra tendencia asociada al giro constructivista consolidado desde la primera mitad de la década de 1980. Representada principalmente por Benedict Anderson (1997).

La etnicidad como performance es otra corriente teórica en los estudios sobre la etnicidad. Dentro de esta escuela se problematizan los modelos de la etnicidad como comunidad imaginada introduciendo una teorización de los sujetos-agentes de la etnicidad que no son simplemente los sujetos-sujetados del determinismo social (historicista, estructural-funcionalista, estructuralista o constructivista) ni los actores libres de los enfoques humanistas o liberales expresados en las vertientes del individualismo ontológico o metodológico.

En los estudios contemporáneos de la etnicidad las posiciones deconstructivistas han constituido una piedra angular de la teoría postcolonial que han problematizado las articulaciones entre la metafísica occidental y el proyecto colonial europeo. Los trabajos de Homi Bhabha (1994) y Dipesh Chakrabarty (1999, 1997) apuntan en esa dirección. Desde esa perspectiva la etnicidad es considerada una modalidad particular de dominación que se ejerce mediante una estrategia de "otrerización" eurocentrista, constituyente de la metafísica occidental, e involucrando la producción de un marcado Otro en contraste radical e insalvable con una no marcada Mismidad.

Desde esta perspectiva teórica es que esta investigación procura posicionarse. La vertiente del poscolonialismo ha permitido historizar no sólo a los sujetos sociales sino ubicar en términos ideológicos la construcción del conocimiento del colonialismo, de la descolonización y los colonialismos contemporáneos. Sobre todo procura situarse en un locus de enunciación donde los agentes sociales pertenecientes a los grupos minorizados adquieren relevancia como sujetos sociales que pueden construir y reconstruir no sólo sus posiciones dentro de la sociedad a la que pertenecen, sino también de reconstruir su pensamiento, sus conocimientos y saberes propios. Es decir, que existe la posibilidad de re-localizarse como agentes sociales conscientes de su propia identidad y de su cultura propia.

2.11.1 La identidad "étnica" de los indígenas

La identidad, asociada con el aspecto étnico de las sociedades no occidentales es vista desde una perspectiva crítica y se le percibe como una construcción social histórica y culturalmente situada. La etnicidad es vista como una construcción social desde el punto de vista de algunas disciplinas sociales como la sociología y más recientemente desde la antropología. Desde esta última disciplina, Restrepo (2004) identifica las variaciones que ha tenido el concepto de "etnicidad" desde distintas perspectivas teóricas antropológicas, las cuales han procurado explicar las características de las sociedades no occidentales.

Sin embargo, la permanencia de sentidos donde se halla aún asentada la idea de una otredad inferior no se ha erradicado por completo en la generación explicativa de los conocimientos antropológicos. De ahí que la etnicidad es un concepto generado desde la

antropología que ha permitido diferenciar a las poblaciones europeas, principalmente, de las demás agrupaciones humanas. Resulta revelador notar que las civilizaciones consideradas occidentales no se otorgaron a sí mismas la noción de “etnia” basados sobretodo en la diferencia cultural. Cosa que sí sucede con aquellas organizaciones sociales que no son consideradas dentro de la civilización occidental. Al igual que con el concepto de “raza”, los anglosajones otorgan esta categoría étnica para caracterizar a los Otros, y por un acto de prestidigitación ellos mismos escapan a esta categorización (Giménez, 2000). Así también, los europeos otorgan la categoría conceptual de “etnicidad” a los Otros mientras que para sí mismos se arrogan la categoría de “civilización”, de pueblo o sociedad. Esto no es sino producto de ese colonialismo, que ya Quijano (2000) denomina colonialidad de los saberes.

Pero la distinción entre sociedades occidentales y no occidentales no sólo es conceptual sino que la noción de “etnicidad” encierra toda una carga simbólica de significados, de representaciones. Pero sobre todo alude a una específica forma de entender la organización social de ciertas sociedades, hace referencia a una forma de “civilización” específica. Es por ello que la noción de etnia es una construcción social, histórica y contextualmente situada. Es decir, que detrás de esta conceptualización de “etnia” se encuentran relaciones de poder dadas desde la producción de los saberes (Quijano, 1998). Que permiten que con base en la construcción de un específico conocimiento (la antropología sobretodo, pero también la sociología) se legitime, desde esa trinchera de la construcción de los saberes sociales, una categoría jerárquicamente superior que se asocia con la civilización occidental europea frente a la jerarquía inferior de la civilización no europea. A ésta última se le cataloga como una conformación de grupos sociales étnicos. Como ya se dijo, no hay que olvidar que casi ninguna sociedad europea guarda para sí la denominación de *etnia*. Sino que este concepto se le coloca a las civilizaciones no europeas. Es decir a las asiáticas, las africanas y, por supuesto, a las americanas, enfáticamente a los pueblos nativos americanos, los “indígenas”.

En este momento se hace necesario señalar que al concepto de “etnia” se le ha mirado y se le han construido unas significaciones de acuerdo al momento histórico y de acuerdo al tipo de relaciones sociales a que aluda. Restrepo (2004) muestra que la trayectoria que ha seguido el concepto de “etnia” se explica considerando tanto las circunstancias

históricas como las ideológicas. Al llevar a cabo una revisión exhaustiva del término, revisando las distintas corrientes desde donde se ha construido su significación evidencia, desde la postura arqueológica foucaultiana (2005), que el término guarda significados y connotaciones según desde el lugar de donde se genere, se fomente y extienda la definición del concepto.

Uno de los puntos relevantes que Restrepo menciona pero no profundiza es el carácter relacional que el término guarda. La revisión exhaustiva del carácter relacional del término de 'etnia' lo lleva a cabo Marisol de la Cadena (1997), quien muestra cómo en Lima, Perú, la categorización de 'indio', de 'cholo' y de 'mestizo' ha transitado por una serie de caminos, a lo largo del cual, dependiendo del periodo histórico, la categoría ha adquirido una determinada connotación. Precisa con énfasis el aspecto relacional de la construcción de los indios, de los cholos peruanos a la luz de las significaciones diferentes que se le otorga al término 'indio' o 'cholo' o 'mestizo', los cuales están en estrecho vínculo con un momento histórico específico. Lo cual se explica también por la carga ideológica en la construcción del concepto de etnia.

Por su parte, Barth también alude a la idea del establecimiento de fronteras étnicas por parte de los individuos que conforman agrupaciones sociales culturalmente diferenciadas. "En la medida que los actores utilizan las identidades étnicas para categorizarse a sí mismos y a los otros, con fines de interacción, forman grupos étnicos en este sentido de organización" (1976: 15). A partir de tal establecimiento de dichas fronteras los grupos étnicos procuran darse los elementos que los distinguen hacia dentro y hacia afuera.

Relacionada con tal interpretación de lo étnico, desde la perspectiva poscolonial, la etnicidad fue una consecuencia de la clasificación social de los grupos sociales americanos.

"Ethnicity was the inevitable cultural consequence of colonality. It delineated the social boundaries corresponding to the division of labour" (Quijano, Wallerstein; 1992).

Esa otredad cultural, la etnicidad, se vuelve la alteridad por excelencia para las naciones latinoamericanas. México también construyó su otredad, el espejo ante el cual podía construir la propia identidad. Esa otredad han sido los pueblos “indígenas”. Como bien dilucidó Villoro (1996), sólo reconociendo parcialmente al indio es que el mestizo pudo construir su mismidad. Ya que al identificar a la otredad como distinta del Sí es que la sociedad nacional se dio los elementos subjetivos y materiales suficientes para darse a la vez una identidad particular. Que se alejara de la herencia india y se acercara a la tan buscada occidentalidad.

2.11.2 El discurso y la producción/construcción del Otro: del indígena y su etnicidad

La construcción de determinadas realidades, incluyendo la que se refiere a la existencia de específicas sociedades, pasa por la mediación del lenguaje. Particularmente a través del discurso es que se crean, legitiman y reproducen ciertas “verdades” y ciertas “realidades”. De ahí la importancia de mencionar qué es el discurso.

En la producción de la otredad, el discurso tiene un lugar fundamental que permite diferenciar al otro, al que es perteneciente a otro referente cultural. Y no sólo diferenciarlo sino que también se le enmarca, se le encasilla dentro de ciertas categorías que lo hacen “ser”. De ahí que el discurso, como recurso o herramienta que logra la construcción de la otredad también es importante como elemento de análisis de la construcción del sí mismo y de la otredad.

El discurso como elemento conformador de realidad otorga ciertos atributos o características a los grupos sociales y a los individuos que forman parte de dicho grupo social, que parecieran ser inherentes a determinados grupos sociales. Es así que el análisis llevado a cabo por Michel Foucault (1992) resulta de fundamental importancia en lo que concierne a la noción de discurso y cómo éste permite la construcción de ciertas “realidades” y ciertas “verdades”. Pues en determinadas épocas no todo puede decirse ni cualquiera lo puede decir.

Es en este punto crucial, donde se articulan tanto la noción de la etnicidad como la noción de la construcción discursiva de una particular realidad. Esta realidad es efectivamente, la existencia de las etnias y sus correspondientes caracterizaciones

hechas, legitimadas y difundidas a través de un medio de saber que es, en efecto, la disciplina antropológica. Ésta, como medio de saber, de una forma legitimada de los saberes construye una explicación, mediante un discurso científico, de lo que son las etnias. Pero no es exclusivamente a través de la disciplina antropológica desde donde se emite la constitución de realidades, sino que tanto las otras perspectivas de análisis consideradas en este trabajo, la fenomenología y la sociología, han producido realidades, mediante su discurso científico. Para tratar de escapar de esta trampa teórico metodológica, la vigilancia epistemológica tiene un papel crucial para evitar caer en la misma construcción de realidades basándose en el supuesto de la disciplina científicamente legitimada.

Desde la perspectiva de Foucault el discurso alude a un “conjunto de los enunciados que dependen de un mismo sistema de formación” (Foucault 2006, 181), lo cual lo lleva a afirmar que “se puede hablar del discurso clínico, del discurso económico, del discurso de la historia natural, del discurso psiquiátrico” (Foucault 2006). Los diferentes ámbitos de la vida cotidiana tienen su propio bastión de construcción discursiva, “no se puede hablar en cualquier época de cualquier cosa; no es fácil decir algo nuevo; no basta con abrir los ojos, con prestar atención, o con adquirir conciencia, para que se iluminen al punto nuevos objetos, y que al ras del suelo lancen su primer resplandor” (Foucault; 2005: 73). Es en ese discurso, en el que se apoyan las disciplinas sociales y el conocimiento generado, lo que consolida un cuerpo de ideas en el imaginario social de los agentes sociales.

De esta manera, vemos que el discurso que produce una realidad, y que tiene un peso dentro de las sociedades modernas, es el discurso científico y que da una fuerza inusitada a las representaciones sociales (Moscovici; Hewstone; 1984) de los diferentes temas con los que llegamos a tener contacto en nuestra vida cotidiana. Al ser el científico un discurso dotado de la suficiente legitimidad es tenido en un sitio privilegiado frente a la producción de otros discursos. En las sociedades modernas, donde el discurso científico se ha difundido a través de los medios de comunicación masiva las distintas mediaciones por las que atraviesa le confieren un grado de traducción para el común de la gente. Tanto que el discurso científico se vuelve ‘manejable’ en el nivel de la emisión de los conceptos, de las palabras que adquieren un

grado de sentido común para la gente de a pie. “Así, el nuevo sentido común, derivado de la ciencia y caracterizado por la razón, es un conocimiento de segunda mano que crece asimilando estos elementos de distinta procedencia y fundándose en ellos” (Moscovici, S., Hewstone, M.; 1984: 685). De ahí deriva el reconocimiento de la ciencia como autoridad legitimada en la generación y difusión de conocimiento, “para los especialistas existen *las ciencias*, para el público, existe *la ciencia*, y eso cambia todo” (Moscovici, S., Hewstone, M.; 1984). Ya que en la producción del discurso en diversos campos de la vida social, entre ellos el del conocimiento (Bourdieu; 1990), existe la posibilidad de construir y otorgar un grado de legitimidad al discurso proveniente del campo científico, ya que se ha extendido su pretendida verificabilidad y su carácter de autoridad superior al cual es difícil, cuando no imposible, cuestionarla.

Entonces, concluyendo, la noción de etnicidad es un discurso que desde las disciplinas sociales, en particular desde la antropología, se ha construido y difundido, a veces en términos ideológicos para caracterizar a la Otridad no europea. Desde el locus de enunciación Occidental los Otros son los clasificables. Las etnias son los demás, la Alteridad, excepto las sociedades que asumen un posicionamiento eurocentrista. En esta manera de constituir al Otro y su diferencia cultural se hallan mecanismos de construcción del Sí en forma positiva mientras que el Otro simplemente es socavado en su legitimidad como ser humano.

En ese discurso se produce no *la* verdad sino *una* verdad. Esta verdad está vinculada con el poder, el poder de decir la palabra y de generar un argumento con el suficiente grado de credibilidad para ser considerado verdad. En ese sentido es que “estamos sometidos a la producción de la verdad desde el poder y no podemos ejercitar el poder más que a través de la producción de la verdad” (Foucault, Michel; 1979: 140). Ese discurso que crea la verdad, en ese discurso se encierra la generación, la producción de una particular forma de entender y de asumir una realidad específica. “No existe el discurso del poder por un lado y, enfrente, otro que se le oponga. Los discursos son elementos o bloques tácticos en el campo de las relaciones de fuerza: puede haberlos diferentes e incluso contradictorios en el interior de la misma estrategia; pueden por el contrario circular sin cambiar de forma entre estrategias opuestas” (Foucault, Michel; 2007: 124).

Los discursos no sólo crean situaciones, realidades, verdades. Sino que crean y dan carácter de real y objetividad a situaciones u objetos. De ahí que el estudio de la generación del discurso tiene como tarea “en no tratar –en dejar de tratar- los discursos como conjunto de signos (de elementos significantes que envían a contenidos o a representaciones), sino como *prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan*” (Foucault; 2005: 81). El discurso tiene, entre otras funciones, la de constituir los objetos acerca de los cuales tiene algo que decir. En este caso, la noción de ‘etnia’ y de ‘etnicidad’ son los objetos, asociados a los individuos, a los indios. Entonces, los ‘indios’ o ‘indígenas’, como construcciones conceptuales adquieren su ‘lugar’ y su sentido bajo el discurso científico de diferentes disciplinas del conocimiento. Por ejemplo, la antropología, la sociología o el derecho.

Y aunque cualquiera pueda prácticamente hacer uso de ese discurso científico, también está presente la situación no sólo de quién habla, sino la autoridad que posee o que se le confiere (Bourdieu: 1998) para hacer uso de la palabra y del tipo de discurso que utiliza. A la par con la legitimidad de su discurso, la hallamos asociada con el lugar que el agente social ocupa dentro del espacio del grupo social.

Por otra parte, las bases sobre las que se erige la cultura de un pueblo son precisamente la cultura y la identidad. Donde los aspectos objetivos y subjetivos proporcionan el sustento sobre el que las sociedades construyen su especificidad cultural como grupos humanos. La identidad es el otro elemento de la cultura. Cultura e identidad son los pilares para la comprensión de las características de un agregado humano. Los pueblos ‘indígenas’ tienen una rica y vasta historia, pero este desenvolvimiento también ha estado marcado por los acontecimientos de la colonización. Esta situación marcó a las poblaciones ‘indias’. Lo que ha resultado en la persistencia de su situación como culturas minorizadas cuyos miembros construyen las propias identidades y las ajenas en el marco de la negación y del prejuicio.

Aún así, las diferentes culturas indígenas reelaboran sus identidades para adaptarlas a las situaciones particulares y precisas en que les toca participar. De ahí que sus identidades sean particulares, singulares, enmarcadas en temporalidades específicas. A partir de estos caracteres se genera la representación social de la imagen de los pueblos

‘indios’ y de los ‘no indios’. Dicho aspecto de la construcción de la imagen de los indígenas mediante las representaciones sociales se profundiza en su tratamiento en el siguiente capitulado.

CAPÍTULO 3

REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA IMAGEN DEL INDÍGENA

En este capítulo se hará una revisión metodológica de la manera en que se abordó la construcción de Sí y la del Otro. Se inicia con una referencia a la teoría de las Representaciones Sociales. Perspectiva desde la cual se construye el objeto de estudio. A partir de esta perspectiva se hace alusión a las herramientas metodológicas que nos permitieron profundizar en el tema de investigación.

Al hablar de la construcción de una imagen específica que de los indígenas se hace, nos remite a una revisión teórica que nos permita dejar en claro la noción de imagen. La psicología social, al analizar y teorizar respecto a las construcciones imaginarias de imágenes de distintos fenómenos nos proporciona una primera pista para incursionar en ese campo disciplinario. De esta perspectiva rescatamos el abordaje metodológico que nos permita construir las mediaciones necesarias para llevar a cabo la construcción de la imagen de la propia identidad y la de la otredad.

La separación entre individuo y colectividad en el estudio de los fenómenos humanos ha sido una constante en el desarrollo de las disciplinas del saber. Particularmente desde la sociología y la psicología ha estado presente esta disyuntiva a lo largo de su desarrollo como disciplinas que aspiran a la explicación de los fenómenos sociales.

Para afrontar esta dificultad, desde la psicología se ha desarrollado una propuesta que procure salvar este obstáculo epistemológico. Particularmente en Europa se ha desarrollado una propuesta teórica que se encamina a intentar explicaciones que vinculen tanto lo individual como lo colectivo (Álvaro. Etramiana; 1995). A diferencia de Estados Unidos, donde se enfatiza el nivel individual de la teoría psicológica, en el contexto europeo se ha desarrollado una propuesta que no se sitúe en uno u otro extremo del análisis social: de la persona o de la colectividad. Más bien procura el entrelazamiento entre esas dos posturas de análisis teórico y de posicionamiento epistemológico.

En una primera idea, “la psicología es la ciencia del conflicto entre el individuo y la sociedad” (Moscovici, 1984: 18). Es decir, se visualiza, más que la armonía, las disonancias que se hallan en el seno de un grupo social particular. Este conflicto, situado en el mundo contemporáneo, se caracteriza porque las circunstancias de los elementos existentes en la construcción y situación de las sociedades están, de alguna manera, influenciada por la existencia y dinámica de los medios de comunicación. De ahí que “la psicología social es la ciencia de los fenómenos de la ideología (cogniciones y representaciones sociales) y de los fenómenos de comunicación” (Moscovici, 1984: 19). Estos aspectos son considerados en los diferentes niveles en que se presentan dentro de las relaciones humanas. En un nivel, en las relaciones que se producen entre individuos; en otro, en las que acontecen entre individuos y grupos y finalmente las que se producen entre grupos.

La frontera en donde se sitúa la psicología social dentro del campo de las disciplinas sociales es importante tenerla en cuenta. Sin embargo, “ningún límite preciso separa a la psicología social de otros campos de la psicología” (Moscovici, 1984: 20). Es decir, dentro de la misma psicología existen relaciones disciplinarias que permiten la mayor conjunción explicativa dentro de la misma disciplina. Pero “tampoco hay frontera precisa entre la psicología y la antropología” (Moscovici, 1984: 20), por ejemplo. De ello deriva que las otras disciplinas resultan ser un apoyo teórico en la fundamentación teórica de la psicología social. Más allá de esta idea, “en realidad nuestra disciplina no se distingue tanto por su territorio como por el enfoque que le es propio [...] Es, antes que nada, una manera de observar los fenómenos y las relaciones. En este sentido podemos afirmar que existe una visión psicosocial” (Moscovici, 1984: 20). Es decir, lo social dentro de la psicología adquiere relevancia eminente. De ahí que “la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social” (Jodelet, 1984: 473).

Desde tal perspectiva de la psicología social, lo que se enfatiza es más que el aspecto individual o colectivo, la relación existente entre tales extremos. Es decir, esta forma de visibilizar los fenómenos sociales desde la psicología social procura trascender la visión dicotómica entre individuo-colectividad. Con esta propuesta se procura hallar una salida en la forma de entender los fenómenos sociales. Al tratar de sustituir la visión clásica de

la dicotomía respecto al conocimiento entre sujeto-objeto, la propuesta de la psicología social, en una de sus vertientes, enfatiza una relación que considera además de ambos elementos mencionados, un tercer elemento, por lo que sería, por así decirlo, una visión ternaria, que consiste en: Sujeto individual ----- Sujeto social ----- Objeto. En términos epistemológicos, esta tríada estaría compuesta por: Ego ----- Alter ----- Objeto (Moscovici, 1984: 21).

Esta particular forma de visualizar el campo teórico de la psicología social, permite considerar si al individuo, si al objeto, pero a la vez permite tener en cuenta el papel que juega el Otro, sea éste individual o colectivo. En ese sentido adquiere importancia fundamental la relación establecida entre esos tres elementos teóricos y de análisis. Es decir, lo que entra en juego es el elemento de la construcción subjetiva del conocimiento en esta relación. La subjetividad y sobretodo la intersubjetividad como elementos configuradores de las relaciones entre los agentes sociales son los aspectos centrales en esta forma de entender la construcción de las interacciones sociales.

Sin embargo, también es de fundamental importancia considerar la manera en que dichos elementos entran en relación entre sí. Particularmente esta manera de entrar en recíprocas relaciones entre sujetos en relación con el objeto. “Pero esta relación de sujeto a sujeto en su relación con el objeto puede concebirse de manera estática o dinámica, es decir, puede corresponder a una simple <<co-presencia>> o a una <<interacción>> que se traduce en modificaciones que afectan el pensamiento y el comportamiento de cada individuo” (Moscovici, 1984: 22).

Esta distinción es fundamental para realizar el análisis de lo que implica enmarcar los fenómenos sociales como estáticos, sin modificación alguna, o si se les concibe como fenómenos con una dinámica que a la vez reconfigura a los agentes sociales implicados en ella. Es desde esta última postura epistemológica que nos posicionamos para entender que existe una mutua influencia entre los fenómenos y quienes están implicados en ellos.

En la siguiente figura se resume de forma esquemática lo anterior:

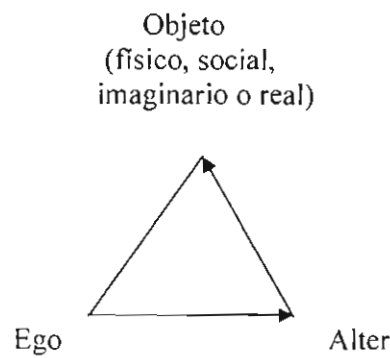


Figura 1. Tomada de Moscovici, 1984: 22.

Esta manera de entender la propuesta de la psicología social es adecuada para enfocar la atención en la construcción identitaria que los sujetos sociales de nuestro interés. Por ello para hacer una fundamentación teórica acerca de la construcción del Sí y del Otro centramos la atención tanto en la cuestión individual de la persona así como en la posición social que ocupa. Es decir es necesario ubicarse tanto el nivel psicológico o nivel personal como en un nivel colectivo para abordar el problema de investigación planteado. Pero entre ambos lados se halla el Otro, quien, de acuerdo con la Figura 1, influye en la percepción de Ego y que también tiene una forma de concebir el fenómeno en cuestión. Además, en esta investigación se privilegia la noción de dinamicidad de la relación que establecen esos elementos del conocimiento dados desde la perspectiva de la psicología social. La subjetividad en la relación establecida entre los sujetos sociales y el objeto de conocimiento resulta de la manera en que esos tres elementos se vinculan en un contexto social e histórico específico.

Con lo dicho anteriormente, queda claro que la psicología social es un apoyo teórico metodológico para abordar el problema de la construcción de la percepción de Sí y la del Otro. Sin embargo, aún dentro de la psicología social existen algunas vertientes que abordan los fenómenos sociales desde una perspectiva muy particular. Dentro de dichas vertientes, se halla la perspectiva de las **representaciones sociales**, la cual nos parece un buen punto de partida para, junto con el enfoque sociológico, además del fenomenológico y, en algunos momentos, el antropológico, establecer los puntos de

contacto teórico de la interacción social en la construcción identitaria de los agentes sociales.

3.1 La propuesta de las Representaciones Sociales

Desde la psicología social se ha explicado la manera en que se llevan a cabo los procesos cognitivos que al individuo le permiten realizar procesos de construcción de su realidad. Dentro de esta corriente a la vez existen diferentes tendencias, las cuales explican tales procesos. Aunque desde EU, las teorías psicosociales han mantenido la atención en el nivel individual, las corrientes europeas han procurado extender sus explicaciones más allá de lo individual procurando tomar en cuenta el entorno social en que tales individuos se desenvuelven. Es así que en el contexto europeo existen tres principales corrientes en cuanto a esta forma particular de explicación de comportamiento social. Dichas corrientes son: la teoría de la identidad social, la teoría de las minorías activas y la teoría de las representaciones sociales (Álvaro Estramiana, 1995: 65). Aunque no son las únicas, sí son las que más han tenido una resonancia importante debido a los resultados que han permitido obtener. Particularmente para esta investigación, se privilegia la perspectiva de las representaciones sociales.

Si bien el foco de atención de la psicología social se fue modificando, pasando de una posición netamente individualista hacia un posicionamiento donde adquiere relevancia tanto el individuo como el colectivo social. Y más que esos dos extremos del análisis, la atención se centra en una tríada: Ego ----- Alter ----- Objeto. De ahí la importancia de la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Para este autor las representaciones sociales son un [...] sistema de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social [...] un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios [...] (Moscovici, 1961: 18).

La representación social en tanto acontece dentro de un conglomerado social, es un fenómeno que configura las ideas de dicho grupo social. “En tanto que fenómenos, la representación social se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos

permiten interpretar lo que sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver” (Jodelet, 1984: 472). En tales imágenes que el agente social construye se hallan los significados profundos que adquieren sentido en tanto están insertos en un contexto social e histórico específico. Se lleva a cabo una construcción subjetiva pero en la medida que se da en conjunción con los demás agentes sociales, la intersubjetividad adquiere relevancia en la conformación de la representación social de una cosa o de una persona. Ello en la medida que “toda representación social es representación de algo y de alguien” (Jodelet, 1984: 472). Pero más importante aún, el aspecto fundamental “constituye el proceso por el cual se establece su relación. Sí, en el fondo de toda representación debemos buscar esta relación con el mundo y con las cosas” (Jodelet, 1984: 475). La relacionalidad, el vínculo establecido entre el sujeto cognoscente, el objeto, pero además el otro que también tiene algo que decir en cuanto a la construcción de la representación social. Es en esa compleja relación e interacción donde las representaciones sociales tienen su objeto de estudio.

Para dicha autora el concepto de representación social “designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social” (Jodelet, 1984: 474). En la medida que este pensamiento social tiene elementos contextuales específicos es que tienen particularidades del grupo social desde el cual se generan. En ese sentido es que, por ejemplo, desde el contexto de investigación, el del municipio de Zozocolco de Hidalgo, los habitantes asumen un significado de la orografía del lugar en la medida que se identifica este lugar como perteneciente al Totonacapan, particularmente desde los referentes físicos que le hacen parte de esta región cultural. En el municipio se hallan tres cerros que, para algunos habitantes, emulan la simbología de los tres centros sociales y políticos que a nivel regional fueron los elementos característicos que le dieron el nombre a esta región, pero sobretodo a la cultura totonaca. Cuya palabra, en su significado, alude a la existencia de tres corazones, de los tres centros importante de la región. Tutu: tres, nacú: corazón. Esta es una forma de representación social, más

simbólica y lingüística, de los tres centros culturales ancestrales, que ahora se recrean y se adaptan al contexto propio. Es lo que Anderson (1984) llama una tradición inventada.

Las representaciones sociales tanto del Sí mismo como del Otro adquieren relevancia en la interacción social cotidiana. Parto del hecho de que los significados dados de la identidad, tanto individual como la colectiva, están histórica, social y culturalmente situadas. Por ello, el trabajo de campo es fundamental para explicar cuáles son y cómo están estructuradas. Y cómo a partir de tales representaciones sociales (tanto del Sí como del Otro) se manifiestan en la cotidianidad para constituir interacciones sociales específicas.

Las relaciones sociales son las que configuran la identidad. Aunque existe identidad individual también es cierto que existen identidades grupales. De ahí que se hable ya no sólo de identidad sino precisamente de identidades. En un segundo momento es que las relaciones sociales entre individuos y las que se producen a nivel intergrupales son indispensables para entender la identidad social de las personas. Dependiendo del tipo de interacciones y del tipo de agentes sociales participantes de tales interacciones es que se configura una específica manera de representar a los agentes sociales así como sus rasgos y características.

Por eso se recurre a la teoría de las representaciones sociales, desarrollada desde la psicología social, para observar y comprender, cómo en las interacciones cotidianas, la manera en que los agentes sociales se piensan a sí mismos y la manera en que construyen la noción de la imagen del Otro en la comunidad de estudio. Esto encierra ciertas implicaciones epistemológicas fundamentales. Ya que se pretende partir desde la perspectiva de los implicados, de la manera en que construyen sus referentes de Sí y del Otro.

Desde la perspectiva de las representaciones sociales, existe la posibilidad de hallarnos frente a un alter ego, es decir otro similar a nosotros, que simbólicamente tiene caracteres comparables entre sí, pero que imaginariamente se le atorga la calidad de alter, así, sin más. Ello acarrea el problema que se cristaliza en las interacciones sociales. Porque el Otro, aunque con rasgos semejantes a lo propio, por razones

económicas, políticas, sociales, se le considera como un Otro radicalmente distinto. Es decir, un alter que sin más es diferente del Sí mismo.

Por otro lado se presenta la posibilidad de estar situados frente a un alter, así, sin más, cuya identidad es diferente. De ahí que esa Otredad, ese Alter, sea efectivamente distinta tanto en términos reales así como en lo simbólico. Aquí es donde si se aplica el criterio de que el Otro, ese otro que comparte pocos rasgos, pocas características que el Sí mismo tiene. En este caso es que el Sí mismo otorga a esa Otredad el carácter de superior o inferior, o algún matiz entre esos dos extremos.

Como toda teoría, ésta propuesta teórica tiene tanto defensores como detractores. El más reconocido defensor de esta corriente es su artífice: Serge Moscovici. Quien retoma de Durkheim la noción de representación colectiva, para darle una nueva connotación. Ello dado desde el contexto cultural contemporáneo europeo. Específicamente de la Francia de la posguerra.

La propuesta de las representaciones sociales parte de la idea de que la realidad social se construye a partir de los agentes sociales que intervienen en ella. Es a partir de esa interacción que los individuos ponen en juego sus subjetividades para, en los intercambios sociales, crear una intersubjetividad que, de acuerdo con el contexto social y cultural se genera una manera específica de crear significados de esa realidad particular. Todo esto dentro del marco de la sociedad contemporánea francesa, donde la introducción de la ciencia, a través de distintos medios de comunicación como la televisión, la radio o los libros, han permitido que el público en general tenga alguna noción de lo que desde las ciencias, desde las disciplinas sociales se genera conocimiento científico y que luego, su difusión, logra que las personas capten, se apropien y manejen aspectos que desde las disciplinas del conocimiento se genera.

Lo que llevó a cabo Moscovici fue dilucidar cómo el público francés se apropiaba, reelaborándolos, de conceptos que desde el psicoanálisis se habían producido. Es decir, que desde las disciplinas sociales, la generación de conocimientos el público en general, en este caso específico, el psicoanálisis, eran apropiados por parte de la gente común. Esta apropiación y reelaboración de ciertas nociones provenientes de una disciplina del

conocimiento daba a las interacciones en la cotidianidad rasgos particulares, que de alguna manera aunque se habían generado desde la ciencia, eran objeto de modificaciones en el curso de las interacciones sociales.

Teniendo esto como antecedente, es que ahora la atención la enfocamos en la construcción de la imagen que de los pueblos originarios se ha hecho. Esto desde la idea de 'indígenas' o de 'indios' que prevalece tanto en las disciplinas sociales, así como en el imaginario de las personas de a pie. En este caso, la noción de "indígena" es la que ponemos en el centro de la reflexión para, con base en esta propuesta teórica de las representaciones sociales, comprender porqué aún persiste esta manera de catalogar, de identificar e incluso de estereotipar a quienes son clasificados dentro de dicha categoría social. Además de explicar cómo se producen estas representaciones sociales y qué consecuencias tiene en las interacciones sociales de los alumnos de la telesecundaria tanto dentro de la institución escolar como en el ámbito comunitario de su desenvolvimiento cotidiano.

3.2 Identificando al "indígena": imagen que del "indio" se ha construido

Esta construcción socio cultural del 'indio' lleva implícitos significados que se han construido históricamente. Villoro (1996) lleva a cabo un recorrido a través de algunos momentos de la historia de México donde revisa las distintas maneras en que a los indígenas se les ha visto y qué tipo de ciertas imágenes y/o representaciones específicas se han creado en torno suyo. Por ejemplo, a la llegada española la representación que comenzó a construirse (y que de alguna manera ha marcado de manera predominante la forma de pensar y de representar la imagen) de los pueblos prehispánicos fue de una carga negativa e inferior, que no ha sido posible modificarla, hasta nuestros días. En otro momento histórico, a los pueblos originarios se les ha pensado como aquel pasado glorioso pero que ha fenecido (ibídem). Esto permite notar que esas construcciones sociales de la representación de cómo los "indígenas" son pensados e incorporados al universo de conocimiento, en su momento para la dominación española, posteriormente en la instauración del Estado mexicano, actualmente para la sociedad nacional, se produce según las circunstancias históricamente situadas.

El estereotipo que ha predominado en los discursos y en las imágenes más difundidas, sobre todo por los medios de comunicación, primero en los textos impresos luego en los medios electrónicos, es la de los “indios” vistiendo atuendos a la usanza prehispánica, teniendo prácticas culturales como la medicina tradicional, las formas de organización social, la realización de las fiestas. Esos aspectos de alguna manera refuerzan esa representación social, la cual es la más difundida. Desde la perspectiva de las representaciones Sociales (RS), la construcción de las imágenes acerca de un objeto (sea éste material o abstracto), se difunde sobretodo por el desarrollo de los medios de comunicación. “la revolución de las comunicaciones, primero a través de los libros y los periódicos, y luego a través de los medios, ha permitido la difusión de imágenes, nociones y lenguajes que la ciencia inventa incesantemente. Estos se convierten en parte integrante del bagaje intelectual del hombre de la calle” (Moscovici Serge; Hewstone, M, 1984: 684). Con base en ello entendemos que los agentes sociales de un específico contexto, si tienen acceso, de maneras diferenciadas pero al fin y al cabo pueden tener conocimientos aunque sean generales de aspectos de la vida cotidiana que desde las disciplinas del conocimiento se generan, entonces es que recuperan, reelaboran y se apropian del lenguaje y los conceptos generados desde los saberes. Para de ahí realizar esa construcción de la Representación Social.

Sobre esas bases se pretende identificar y luego creer que se conoce todo acerca de dichos pueblos originarios. Esta es la base sobre la que se construye una identidad negativa. Ya que, desde un punto de vista psicológico e incluso político, el reconocimiento o la carencia de éste (Taylor, 2005), incide en la manera en que se establecen las interacciones entre agentes sociales en un espacio social específico.

Con lo dicho, notamos que no todos los integrantes de los pueblos originarios pueden ser identificados de manera clara y fácil. Si a esto le agregamos los movimientos migratorios que por circunstancias distintas se han producido, el panorama se vuelve más complejo. Por ejemplo, si tales “indios” habitan territorios de donde no son originalmente nativos, en estos casos es difícil identificar al “indígena”. Esto nos obliga a preguntar ¿cuáles son elementos que se consideran para dicha denominación y reconocimiento de alguien como indígena o no indígena?. Probablemente en términos

oficiales esto no genere mayor problema³³. Pero en términos de las interacciones cotidianas ¿cómo se identifica al *indígena*? Y es aquí donde la pregunta adquiere relevancia para la investigación. Pero además genera otro cuestionamiento: ¿qué implicaciones tiene en las relaciones sociales el que alguien sea identificado como “indígena” o “indio”? ¿las poblaciones identificadas de esta manera aceptan esta denominación que se hace de ellos?. Estos son algunos de los cuestionamientos que tendremos que ir dilucidando y aclarando a lo largo de la investigación.

La imagen que de los pueblos “indios” ha sido construida, y la manera en que se les denomina actualmente, adjudicándoles ciertos rasgos que los hace “ser indígenas” es una situación problemática en tanto tales denominaciones no tienen un reflejo claro en las interacciones sociales cotidianas que se establecen entre tales pueblos y la población en general que se asume como “no indígena”. es decir, la sociedad nacional. Cuando se intenta catalogar a las poblaciones indígenas recurrentemente se tiende a utilizar las nociones más comunes que han sido construidas, muchas veces mediante una visión parcial, a veces distorsionada, de lo que ellas verdaderamente son.

De ahí que la noción de identidad adquiera relevancia para el tratamiento de los aspectos mencionados. Por identidad de un pueblo podemos entender lo que un sujeto se representa cuando se reconoce o reconoce a otra persona como miembro de ese pueblo. Se trata, pues, de una representación intersubjetiva, compartida por una mayoría de los miembros de un pueblo, que constituiría un <sí mismo> colectivo (Villoro, 1998: 66).

La visión predominante en que se basó la identificación de las características y los rasgos de los pueblos nativos de América, incluyendo el norte del continente, por parte de los conquistadores ingleses, españoles, portugueses y franceses, fue relativamente semejante. Con sus matices y particularidades en cada región poblada por los amerindios, dicha caracterización tuvo rasgos generales aunque también estaban

³³ El criterio para definir al indígena, desde las instituciones oficiales, es el elemento (único y limitado) del habla de alguna lengua originaria en el territorio, distinta del español o de alguna lengua extranjera. INEGI. 2000. Aunque a partir de 1992 la constitución política de los Estados Unidos mexicanos fue modificada, para reconocer la composición plural del país, apenas son incipientes los intentos de considerar otros elementos, además de la lengua, para caracterizar a los indígenas.

presentes situaciones muy específicas, propias de un particular proceso socio histórico situado en cada región geográfica.

Específicamente en lo que hoy es México, la manera particular en que se vio a los pueblos nativos, a quienes se les llamó “indios”, y la forma en que los conquistadores entraron en contacto con ellos tuvo como base la forma en que en Europa, en ese momento histórico se veía y entendía al Otro, es decir, al no europeo. A éstos se les adjudicaban rasgos y caracteres diferentes y a la vez inferiores respecto de lo europeo. Ello dado a partir del marco de referencia predominantemente religioso.

Esta noción y percepción del Otro fue con la que llegaron españoles, portugueses, franceses y otros conquistadores a tierras americanas. Es así que la forma particular en la que se produjo el contacto entre pueblos originarios y conquistadores, en el transcurso de la conquista, la colonia, la posterior descolonización (ésta última con sus matices, según la región y según el ámbito del que se hable hoy), incluso de los colonialismos internos contemporáneos (González Casanova, 1973), ha estado signado por la manera en que fueron incorporados los pueblos “indígenas” al universo cognoscitivo de los conquistadores (Stavenhagen, 1988), principalmente europeos, y posteriormente, en el periodo independiente, los sectores dominantes nacionales que reclamaban y ensalzaban su, real o supuesta, procedencia europea.

En ese proceso de la instauración/consolidación de los Estados nacionales modernos y de la conformación del colonialismo interno, es que se construyó una determinada identidad, en la que los pueblos originarios fueron conformados conceptual y simbólicamente dentro de la nación. Si bien la conformación de las identidades es un proceso histórico en el que convergen a su vez distintos procesos sociales específicos, para las poblaciones “indígenas” la construcción identitaria estuvo atravesada por procesos de colonización así como de la parcial descolonización. Hoy día, posterior a las luchas de independencia nacionales, se habla de procesos de neocolonialismo, incluso de colonialismos internos (González Casanova, Pablo; 1973). Esta instauración y persistencia del neocolonialismo se presenta de maneras distintas tanto en América Latina como en Asia o en África.

En tales circunstancias de nuevos y actuales colonialismos es que las relaciones sociales entre los distintos grupos sociales que están en interacción en la vida cotidiana se manifiestan de una particular manera. Lo que configura una específica identidad de quienes están implicados en tales interacciones sociales.

Pero también es importante reconocer que los mismos grupos a quienes se les cataloga como "indígenas" se han apropiado, de maneras diferentes en niveles distintos de esa denominación. Sea para ser objeto de beneficios económicos, políticos o simbólicos, es que los miembros individuales o en ocasiones a nivel colectivo, que se han apropiado de esta denominación de "indios" o de la de "indígenas" para hacer uso de tales denominaciones según sea que les genere mayores beneficios o ellos mismos dejan de ser encasillados o se salen voluntariamente de esa casillero llamado "indígena" si ello les significa más pérdidas que ganancias.

En este nivel estamos hablando de lo que la corriente teórica de la elección racional enfatiza como el *leit motiv* de las acciones sociales. Es decir, la categoría "indígena" se vuelve un elemento central dentro del juego de las estrategias electivas de los agentes sociales. En este caso de los mismos implicados en la denominación de "indígena".

Respecto a la constitución de la imagen del indio, desde la antropología, de la sociología, del derecho, pero en general en la disciplinas del conocimiento, en tanto campos de la 'ciencia', desde ahí se constituyen los saberes que después se difunden a través de medios distintos. Para luego llegar hasta la población en general, que se apropia de los saberes y conceptos que se difunden mediante los discursos. De ahí que la Representación Social, no sólo de los indígenas, sino de sus condiciones de vida, de su cultura sean elementos que han sido estereotipados. Ya que investigaciones diversas (Margarita Zires Roldán, 2004; Francisco Pineda Gómez, 2004; Gerardo Gutiérrez Cham, 2004; Alicia Castellano Guerrero, 2004), han mostrado que efectivamente la imagen de los indios se construyen y reconstruyen en paralelo a la persistencia de formas de vida precaria que, por el mismo proceso de exclusión y racismo, persisten entre los pueblos indios.

En el contexto de América Latina, y en específico en México, la situación de otorgar un determinado status (generalmente superior) a la cultura llamada nacional frente a las culturas originarias comúnmente denominadas *indígenas*³⁴ (generalmente inferior) ha sido producto, de la permanencia de una particular forma de entender y entrar en contacto con los pueblos originarios, dinámica que ha perdurado a lo largo del proceso histórico de la conquista, luego durante la descolonización, y posteriormente en la conformación y la consolidación del Estado-nación.

Es así que podemos introducir el aspecto que nos interesa y es el que se refiere a la cuestión de la forma y las causas por las que las sociedades originarias han sido objeto de la denominación, predominantemente por parte de los no indígenas o lo que también se da en llamar como la *sociedad nacional*³⁵, que regularmente pone de relieve ciertas supuestas características que pareciera son inherentes a los pueblos indígenas pero que son construcciones estereotipadas. Y que generalmente enfatizan y exaltan caracteres negativos inferiores.

Cuando se hace alusión al concepto de *indígena*, en la vida cotidiana en distintos ámbitos, regularmente se tiende a pensar en esta población, como un sector que posee ciertas características biológicas y culturales que son fáciles de identificar. Sin embargo ello no es así, ya que si intentamos ir más allá de las denominaciones superficiales que se hacen en la vida cotidiana acerca del “indígena”. Probablemente resulte difícil distinguir entre alguien que es *indígena* y entre alguien que no lo es.

Pero también puede ser que se identifique al indígena por su vestimenta, por el idioma que habla o por los rasgos de su fisonomía. Esto no solamente desde el exterior de las comunidades diferenciadas culturalmente, sino al mismo interior de ellas, por parte de los miembros que la conforman. Es el caso de los jóvenes alumnos de telesecundaria, que llevan a cabo la construcción de sí mismos como sujetos sociales y como elementos

³⁴ La categoría “indígena” es un concepto colonial, el cual se impuso a los pueblos americanos originarios en general y que lejos de dar cuenta de la gran diversidad cultural de este tipo de sociedades, tiende a homogeneizarlos de manera arbitraria y superficial.

³⁵ La *sociedad nacional* entendida como aquella conformación social en la que no hay un reconocimiento abierto de ser herederos de la tradición cultural prehispánica y que en mayor medida se ha apropiado de los referentes culturales de los pueblos originarios sin reconocerles crédito alguno en tal referente cultural. Además de recuperar (por lo menos en las intenciones) rasgos de la cultura española europeizada o de occidente. Ver Guillermo Bonfil Batalla México profundo. Una civilización negada.

constitutivos del grupo cultural totonaco. Y la distinción de esa otredad, a nivel intragrupal.

Desde esta perspectiva de constitución de la adscripción hecha hacia los miembros pertenecientes a un grupo cultural distinto del nacional se echa mano de los elementos más visibles para llevar a cabo dicha adscripción. Lo que se procura es tratar de ubicar a los integrantes de la etnia totonaca a través de elementos más objetivos, a través de los que son los más visibles. Los mismos agentes sociales pertenecientes al grupo totonaco son quienes llevan acabo esta distinción en la adscripción identitaria.

“Por la vestimenta, ¿no?. Por la forma de hablar, cómo pronuncian algunas letras, algunas palabras.

(José Luis Grande, 12 de noviembre de 2008)

La vestimenta es el elemento más visible que detectan los alumnos para catalogar a alguien como “indígena”. Pero además del tipo de ropa que el “indígena” viste, se alcanzan a notar ciertas actitudes hacia ellos:

“Bueno, algunas personas se creen más que otras, que lo ven por la calle con el traje típico, que usan guaraches. Los ven y se burlan porque es indígena.

(Victoria Pérez Sánchez 12 de noviembre de 2008)

Esta manera de identificar al “indígena” es la que se ha extendido desde la perspectiva de la gente común hasta instancias institucionales oficiales. Sin embargo, es la más superficial ya que no da cuenta de la profundidad de los significados “del indígena”, pero sobretodo lo que implica “lo indígena” o “ser indígena”. Por el contrario, lo que se hace es folklorizar aspectos que tienen una significación y una simbología muy profundas.

3.3 Capacidad de nombrar al Otro

En México, y en todo el resto de América Latina, los pueblos “indígenas” fueron nombrados y caracterizados por el Otro, por el colonizador. Como ya se dijo, la noción de *indio* o *indígena* es una categoría histórica colonial impuesta (Bonfil Batalla, 1991:

16). Pero hoy día se sabe, con base en investigaciones realizadas en contextos indígenas (De la Fuente, 1965) y por la reivindicación de las propias comunidades y pueblos originarios, que algunos de éstos rechazan la denominación de “indios” o “indígenas” (Hernández, 1996: 101). Tales comunidades tienen noción de sí mismas, de lo que son, ello dado a través de un largo proceso histórico de reconfiguración identitaria. Dicha autorreferencia, en la actualidad, no sólo es producto del auto conocimiento sino del proceso de colonización, de la posterior descolonización y las nuevas formas que ha adoptado la colonización, el neocolonialismo o del colonialismo interno, el cual hoy día prevalece con sus rasgos propios y específicos, que lleva como marca distintiva la inferiorización del Otro. De hecho, existe una relación estrecha con los procesos de rechazo y discriminación, es decir, de racismo. Manifestado predominantemente en la manera en que se hace referencia a los pueblos originarios. Esta denominación particular externa también ha influido en la manera en que los pueblos originarios han construido la noción e imagen de lo que ellos mismos son.

La forma en que se conoce y nombra al Otro es un proceso social en el que se ponen en juego relaciones de poder (Foucault, 2000). Regularmente, en donde prevalecen relaciones asimétricas de poder quien ejerce un mayor grado de poder, y que puede nombrar al Otro, asume una postura etnocéntrica adjudicándose valores, conocimientos, comportamientos que cree deben ser universales (Todorov, 2005b) porque considera que son superiores (Castoriadis, 1990). Por lo que el grupo social que se aparte de dichas características es visto diferente, y regularmente se les otorgan rasgos inferiores. Por otro lado, quien es objeto de dicha denominación (a nivel individual o colectivo), tiene un menor grado de ejercicio de poder, la referencia que se hace de ellos conlleva en muchas ocasiones una construcción de rasgos o características que enfatizan aspectos negativos, aunque no sean necesariamente verdaderos o reales. A pesar de esta situación, pudiera estar presente una denominación del Otro en términos positivos, cosa que es muy poco común, porque predomina el primer aspecto por sobre el segundo.

Esta situación es la que está presente en las relaciones de las comunidades “indígenas” con respecto a la sociedad nacional. Incluso se llega a producir esta misma situación entre pueblos originarios. Lo que lleva a caracterizar a la Otredad de una forma específicamente negativa. Sin embargo, en términos generales, lo que prevalece en

nuestro país es la construcción de una imagen, con la que se adjudican determinados rasgos a los pueblos "indígenas". Mediante diversos mecanismos se ha nombrado a la Otredad, lo que hace evidente la existencia de relaciones asimétricas de poder; las cuales se traducen y tienen su lugar de manifestación en las interacciones sociales en la vida cotidiana.

Tales relaciones asimétricas de poder entre los pueblos originarios y la sociedad nacional están imbricadas de un rechazo (abierto o velado) hacia las primeras por parte de la segunda. La discriminación y exclusión, la mayoría de las veces hecha hacia las "etnias", hacen evidente la disparidad de fuerzas entre unas y otra sociedades. La construcción de una percepción desacreditadora de la otredad se construye como una ideología para explicar su inferioridad (Todorov, 2005a). Es decir, la de otro grupo social (las "etnias") respecto del propio (la sociedad nacional) en particular de la sociedad cuya ascendencia la vincula con occidente, específicamente con raíces europeas, sobretodo españolas, para el caso de México. Aunque en la actualidad, otras veces se procura emular el estilo de vida estadounidense (american way of life), que se ha vuelto la aspiración de alguna parte de la población mexicana (Bonfil Batalla, 1994).

La constitución social y cultural de América Latina es heterogénea. Las sociedades latinoamericanas son histórica y culturalmente diversas. Su diversidad emana de una matriz sociocultural de base indo-afro-europea que, a lo largo del tiempo y en varios ciclos históricos, fue creando un complejo tejido cultural expresado en una variedad de mundos de vida que, conflictiva o integrativamente, se han constituido principalmente en relación con las culturas occidentales, pero también con culturas africanas y orientales. (Calderón, Fernando; 1995: 3). De este abigarrado mosaico de culturas, es que las interacciones entre los agentes sociales, procedentes de culturas distintas, se ha configurado una peculiar estructura social. Dentro de ella, "la relación con el otro, distinto del sí mismo, ha sido una relación histórica de constante negociación. Este hecho nació con la conquista, mutó y se prolongó de distinta manera con la república y con las distintas fases históricas que vivieron las sociedades latinoamericanas" (Calderón, Fernando; 1995: 4).

La negación del otro tiene varias facetas. Por un lado, las élites diferencian el Otro de Sí mismas y enseguida lo desvalorizan proyectándolo como inferior: mujer, indio, negro, mestizo, marginal urbano, campesino, etc. Por otro lado, el Otro puede ser también el extranjero, percibido como amenazador de la propia identidad desde “fuera”. Paradójicamente, las élites, si bien han negado al Otro [extranjero], también se han identificado con él de manera crítica y emuladora, especialmente si ese Otro es europeo o estadounidense. (Calderón, Fernando; 1995: 4). Ése Otro foráneo, es el extranjero. De ahí que para el caso de México, alguna parte de las élites y de los grupos sociales privilegiados, aspiren a una forma de vida más acorde con una concepción externa que interna, es decir, extranjera. De ahí, se produce lo que se ha denominado, la aspiración de un México imaginario, donde se pretende ser algo distinto de lo que ha sido la configuración de una identidad cimentada en los elementos constitutivos de las diferentes herencias en nuestro país, lo que sería el verdadero México, el México profundo (Bonfil Batalla, 1994).

Del otro lado, quien es objeto de una clasificación y calificación como Otro interno, los pueblos nativos, es identificado de manera negativa. “Desde el punto de vista del ‘negado’ —o más precisamente seminegado—, la negación se vive con más de una faceta. A veces se identifica plenamente con la negación, cercando la propia identidad; otras veces se la vive como una asimilación deseada, pero nunca plenamente realizada (Calderón, Fernando; 1995: 4). Esa es la tragedia vivida por algún sector de la sociedad mexicana. Aún con sus denodados deseos de asimilación a otro referente cultural, no ha logrado por completo esa mutación. Debido a la persistencia de la cultura y permanencia, con sus modificaciones, de la identidad de las sociedades originarias. Lo que genera identidades en constante interpelación de las aspiraciones extranjerizantes. De ahí que perviva “la identidad gestada en la resistencia y en la asimilación crítica observable en gran parte de los movimientos culturales” (Calderón, Fernando; 1995). Esta identidad en resistencia, si bien no aspira a extender su forma de vida a todos los sectores culturales del país, sí intenta que por lo menos su propia formación cultural e identitaria no sea arrasada por la cultura nacional o la por la ola de influencias externas que por momentos parecen posicionarse como una opción identitaria que será la base sobre la que se asiente la identidad en el momento histórico actual.

3.4 La construcción del Sí: la imagen propia de los totonacos

Esta imagen o referencia a los Otros ha permeado en la forma en que algunos de los alumnos perciben y construyen esa imagen. Aún cuando sean personas de su misma comunidad social, se hace evidente esta diferenciación respecto a la manera en que se entiende cómo es el otro. Es en la vida diaria, de la experiencia de lo cotidiano que se construyen las interacciones sociales con sus significados particulares.

Antes de continuar con esta alusión a la capacidad de nombrar a los otros es importante mencionar quiénes son los que están involucrados en las interacciones que constituyen a una realidad específica. En este caso hablamos de los totonacos y los no totonacos que habitan el espacio social y simbólico de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.

Aquí aludimos a la idea de la noción de “tononacos” ya que guarda una referencia directa con la denominación más cercana con la explicación del origen del nombre. Éste nombre procede de la referencia histórica cultural y política en que se asienta el nombre de totonaco. Siendo tres los centros políticos antiguos de la región, es que se conformó la idea de los tres centros de esta región cultural, los tres corazones que le daban vida a la región, en la lengua nativa, los tres corazones son *tutu*=tres y *nacú*=corazón.

El contexto social en el que se desarrolló la investigación es en una comunidad originaria, la de la etnia totonaca, la cabecera municipal de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz. Donde las relaciones asimétricas de poder se manifiestan en las relaciones cotidianas y en los diarios contactos entre la gente. Se elige la escuela ya que es un espacio privilegiado donde se decantan los procesos sociales. En ese espacio educativo es donde se presentan relaciones sociales, las cuales están signadas por la manera particular de entender y vivir un singular mundo de vida.

En específico en el contexto sociocultural de nuestro interés, los totonacas designan con el nombre de *luwán*³⁶ a los no totonacos. Palabra que encierra toda una concepción y significación que se le otorga al “no indígena”. Hoy día todavía se escucha decir a los

³⁶ Palabra que en la lengua nativa significa serpiente o vibora. En alusión a la característica que le otorgan a este reptil, sobre todo la de avanzar con sigilo para sorprender a su presa. En esta noción de *luwán* subyace la idea de que el *luwán* busca la oportunidad para sacar una mayor ventaja, un mejor provecho, además de ser traicionero.

totonacas que los no totonacos son los “de razón”. Es decir, aún persiste la construcción social, para los no totonacas así como por parte de los totonacas de Zozocolco, la idea muy extendida de que la posesión y uso de *la razón* es por parte de los “no indígenas”, de los mestizos, de los luván.

Por su parte, también los mestizos han nombrado a los totonacas con el nombre más generalizado de “indígena”, noción mediante la cual construyen ciertas características de este tipo de población. Así, la construcción de una imagen, de una representación social, tanto de no totonacas como de totonacas, respecto de sí mismos pero también respecto de lo que el Otro es, o de lo que se cree que es, es un proceso que se desarrolla en las interacciones sociales en la cotidianidad.

Mientras que los conquistadores se arrogaron la denominación de gente que de su lado tenía la razón, de ahí que ellos mismos se autodenominaron la “gente de razón”. En Veracruz, específicamente en el área del Totonacapan ha sido una práctica recurrente que los mestizos tengan la denominación de “los de razón”. Esto mismo se presenta a nivel del contexto de Zozocolco, particularmente en cuanto a la relación establecida entre indios y no indios es que los segundos se arrogaron el carácter de racionales, por ello tomaron la acepción de “los de razón” mientras que a los totonacos les otorgaron el calificativo, históricamente construido, de “indios”, éstos eran quienes carecían de esa racionalidad, por lo que automáticamente eran quienes no poseían tal razón.

Gradualmente, esta noción de “gente de razón” se la fueron apropiando quienes de alguna manera hallaban (o creían tener) algún vínculo histórico de consanguinidad con respecto a la descendencia española, o europea (en abstracto) reproduciendo la lógica colonizadora. Luego de adquirida la independencia política, muchas prácticas sociales no desaparecieron. Llamarse “gente de razón” es ejemplo de una práctica social aún vigente en varias comunidades del país. Debido a la mezcla biológica y cultural, hoy en día el mestizaje ha sido un proceso muy marcado en el desarrollo histórico de México. En la mayor parte del país este proceso se ha venido dando de manera constante y profunda. El municipio de Zozocolco de Hidalgo es muestra de ello.

En este proceso de intercambios biológicos y culturales se ha construido una imagen del "indio", donde se le nombra y le otorgan ciertos rasgos y características. En específico, en el contexto de nuestra investigación, se hace una caracterización de los totonacas, identificándolos con el concepto genérico de "indígena". En esta denominación se encierran juicios y prejuicios que de alguna manera permiten legitimar ciertas condiciones socio culturales en la que los no totonacas o mestizos tienen ciertas ventajas y beneficios. Mientras que, por el contrario, esto mismo sitúa a los indios en una posición de desventaja social, donde se hacen patentes la inequidad, la injusticia social, la desigualdad económica y política. Es decir, que estructuralmente aún prevalece la condición discriminada de "los indígenas".

Si los no indios, "los de razón" construyen una imagen de sí mismos y también del otro, del totonaco, y por otra parte los totonacas también recurren a la construcción de sí mismos y del Otro, de la "gente de razón", del mestizo, a través de una denominación mediante la cual le otorgan ciertos atributos, que pueden ser o no verdaderos. Y esa construcción o representación social de una determinada imagen de los "no totonacos" está acorde con el tipo de relaciones sociales establecidas en la comunidad de Zozocolco. Y en ese acto de nombrar y caracterizar al "de razón" también están presentes juicios y prejuicios construidos socialmente en el transcurso histórico, y que se manifiestan en la actualidad. Ello también hace evidente el ejercicio de un determinado poder, por parte de la comunidad originaria, para llevar a cabo el nombramiento del Otro, de la 'gente de razón', del mestizo. Es decir, los pueblos originarios tienen la capacidad de construir una noción de sí como personas que habitan un espacio físico pero a la vez tienen la capacidad de reaccionar ante las denominaciones que de ellos se hacen. En otras palabras también ponen en juego el ejercicio de un determinado poder. En este caso una manera particular para designar nominalmente al mestizo pone en evidencia su capacidad para nombrar al otro de manera específica (por lo menos en Zozocolco) lo que permite una distinción social al interior de la comunidad.

Lo que notamos es que hay una estrecha relación entre las representaciones que del indígena se hace y que éste a su vez realiza del "no indígena" y la manera en que tales imágenes se traducen en las interacciones cotidianas. La pregunta clave es ¿qué fue

primero, la imagen del indígena que se creó y que luego se tradujo a una manera particular en sus condiciones de existencia material?. ¿O primero su existencia material permitió su representación en el imaginario?. A la vez, los indígenas construyen la imagen de la 'gente de razón' y que también se cristalizan en las condiciones tanto materiales como sociales en que llevan a cabo su existencia.

En psicología, el <sí mismo> no es el yo pensante, sino la representación que el yo tiene de su propia persona. La identidad se refiere ahora a una representación que tiene el sujeto. Supone la síntesis de múltiples imágenes de sí en una unidad. (Villoro, 1998: 64). Erikson (1968: 231) lo complementa de la manera siguiente: "lo que piensa el yo cuando ve o contempla el cuerpo, la personalidad o los roles a los que está atado de por vida [...] eso es lo que constituye los diversos sí mismos que entran en la composición de nuestro sí mismo". Hay una conformación identitaria dada por los múltiples referentes a los cuales tenemos acceso o con los cuales tenemos contacto en la interacción social. En ese sentido el sí mismo colectivo es una realidad.

Ese sujeto colectivo tiene su base en la comunidad de personas que constituyen a una cultura particular. Donde ésta está constituida por un sistema de creencias, actitudes y comportamientos que le son comunicados a cada miembro del grupo por su pertenencia a él. Esa realidad colectiva no consiste, por ende, en un cuerpo, ni en un sujeto de conciencia, sino en un modo de sentir, comprender y actuar en el mundo y en formas de vida compartidas, que se expresan en instituciones, comportamientos regulados, artefactos, objetos artísticos, saberes transmitidos; en suma, en lo que entendemos por una <cultura>. El problema de la identidad de los pueblos remite a su cultura (Villoro; 1998: 66).

Pero también tiene importancia lo que los demás piensen de nosotros. Es decir, que la manera en que los demás nos perciben también es un factor importante en la construcción de Sí mismo. "La mirada ajena nos determina, nos otorga una personalidad (en el sentido etimológico de máscara) y nos envía una imagen de nosotros. El individuo se ve entonces como los otros lo miran. Pero también el yo forja un ideal con el que quisiera identificarse, se ve como quisiera ser" (Villoro; 1998: 65). Es lo que Taylor (1993) deja en claro en su argumentación acerca del reconocimiento de uno

mismo pero también del reconocimiento que hacemos del Otro. Y con base en ese reconocimiento, sea positivo o negativo es que conformamos nuestra personalidad, nuestra identidad, sea ésta individual o colectiva.

Para el caso de esta investigación, no basta con la posición teórico epistemológica para el desarrollo del presente trabajo. En la medida que hablaremos de la constitución de la persona, con los significados y la carga simbólica que ello implica, recurrimos a algunos conceptos que son de fundamental importancia dentro del desarrollo de la investigación. Tales nociones son las de cultura, identidad y etnicidad. Estos tres conceptos dan consistencia tanto a la construcción conceptual del objeto de estudio como al análisis y reflexiones posteriores que ello generen del mismo.

3.5 El abordaje metodológico

Actualmente se hace necesario que el investigador asuma una posición clara y honesta frente a lo que investiga. Ello con el fin de dar certezas y claridad a su posición dentro del espacio social donde lleva a cabo su labor de investigación. Desde el punto de vista epistemológico, entrecruzado con el ético, es recomendable hacer del conocimiento general en qué situación está colocado el investigador. Aunque en las últimas décadas se asume una postura más crítica de la visión cuantitativa, en la cualitativa ha predominado³⁷ el reconocimiento de “el carácter reflexivo de la investigación social, vale decir reconocer que somos parte del mundo social que estudiamos” (Mella; 1998: 4). Y en esa medida estamos, hasta cierto punto, condicionados por nuestra subjetividad, en tanto somos parte de un espacio social donde a la vez que incidimos en la realidad, también somos impelidos por ella. Es en lo que en términos de Giddens (2003) denomina dualidad estructural. Donde la estructura es instrumento y resultado de las prácticas sociales y éstas, a la vez, son re-producidas por aquella.

Por otro lado, en la perspectiva cualitativa se alude a la noción de confiabilidad. “La confiabilidad desde el paradigma cualitativo se refiere a reducir el error de medición al mínimo posible” (Álvarez-Gayou; 2007: 32). Y no sólo eso, sino que la postura

³⁷ Ya Dilthey (1944) argumentaba la idea de que en la medida que el hombre es parte del mundo social no se puede disociar de su papel como juez y parte en las interacciones sociales. Luego Gadamer (1993) realirma esta postura epistemológica, donde el que investiga tiene un papel central en la construcción de las relaciones sociales. Sobretudo cuando desde la hermenéutica lo fundamental es que haya un acuerdo, una *fusión de horizontes* de comprensión.

subjetiva, de quien investiga, plantea la necesidad, que se aclare para evitar el sesgo que puede presentarse a manera involuntaria. De ahí la necesidad que la vigilancia epistemológica (Bachelard; 1983) se haga patente en el proceso de investigación.

3.6 La importancia de la perspectiva cualitativa.

Los procesos sociales se entienden si los ubicamos histórica, cultural y contextualmente situados. El proceso de realizar una investigación, por ser una actividad del conocimiento se halla en esa situación. Si bien desde el periodo ilustrado en que se fundamentó el conocimiento bajo la égida de *la ciencia*, es que se abordó y entendió la producción de conocimiento con base en el paradigma de la *cientificidad*.³⁸ Sin embargo, ello se fue modificando. Para Álvarez-Gayou “existe un grupo de científicos que piensan que si bien en otros tiempos era posible hablar de un método científico, actualmente el campo total de la ciencia es tan complejo y heterogéneo que ya no es posible identificar un método común a todas ellas, debido al gran desarrollo de las ciencias físicas en comparación con las otras ciencias naturales” (2007: 15). De ahí que incluso se hable de la crisis de la ciencia. Aunque también puede entenderse como un reacomodamiento y/o redefinición de tal perspectiva.

La manera en que se aborda esta investigación es preferentemente desde el enfoque cualitativo. Ello no quiere decir que el enfoque cuantitativo se desdeñe, sino todo lo contrario, considero que es de suma importancia recurrir a esta perspectiva. Se echará mano de ella en la medida que el mismo proceso de investigación lo requiera. Para algunos autores, ambas perspectivas no tendrían que ser contrapuestas una a la otra. Sino que tienen que ser vistas como complementarias. Es dependiendo de la orientación, de los objetivos que se persigan dilucidar, de la finalidad de la indagación, que se recurrirá a uno u otro enfoque o incluso a una combinación de ambos. “El momento actual de ambos paradigmas demuestra que el nuevo modelo [de explicación] es simplemente una visión diferente que aborda otra realidad, y muchas veces ambos paradigmas pueden ser complementarios” (Álvarez-Gayou; 2007: 30).

³⁸ El paradigma entendido en términos de Kuhn, alude a una forma de entender y legitimar el conocimiento, sistematizándolo. De manera que en la medida que dicha explicación y dicho conocimiento son aceptados de manera generalizada por la comunidad científica, se vuelve un conocimiento legitimado.

Otro aspecto importante de mencionar es el que alude a la idea de objetividad en las investigaciones científicas. Hasta antes de la década de los años 70 del siglo XX, se pretendió, y fomentó, la idea de la supuesta objetividad y neutralidad de la perspectiva científica. “Esto es, sin embargo, ilusorio, según la mayoría de investigadores partidarios de la metodología cualitativa” (Mella; 1998: 4). Ya Feyerabend (1974) planteaba en una de sus obras la idea provocadora de una supuesta objetividad de lo científico. Poniendo en entredicho la tan exaltada neutralidad científicista. A partir de ese momento comenzó una escalada de cuestionamientos y propuestas acerca de la forma de abordar lo científico y la supuesta científicidad de los argumentos. Aunque ambas visiones, cuantitativa y cualitativa, intentan suprimir la subjetividad del investigador sobre la información obtenida, ello no se logra del todo. “Para el positivismo, esto se logra a través de la estandarización de los procedimientos de investigación. Para el naturalismo [entendido como lo cualitativo] la solución es la experiencia directa del mundo social” (Mella; 1998: 4).

Generalmente se asocia la perspectiva cuantitativa con un fundamento filosófico anclado en el positivismo³⁹. A diferencia de la cualitativa, que “busca la subjetividad, y explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales y colectivos” (Álvarez-Gayou; 2007: 41).

Es así que, “tanto el positivismo como el naturalismo (enfoque cualitativo) insisten en eliminar los efectos del investigador sobre los datos. Para el positivismo esto se logra a través de la estandarización de los procedimientos de investigación” (Mella; 1998:4). Se busca esta misma pretensión para el naturalismo en donde la solución es la experiencia directa del mundo social. Sin embargo, para este segundo enfoque “es necesario en cambio reconocer el carácter reflexivo de la investigación social, vale decir reconocer que somos parte del mundo social que estudiamos” (Mella; 1998:4).

Es así que el fundamento del enfoque cualitativo es la participación e inmersión en la realidad investigada por parte del investigador, al lado de quienes se enfoca el interés investigativo. La distinción fundamental entre ambos enfoques, que no los separa inevitablemente sino que los distingue y complementa, es que el cualitativo “busca un

³⁹ El positivismo es una corriente filosófica de pensamiento que alude a la idea de que el mundo es cognoscible en la medida que pueda tenerse un referente empírico, material de él.

concepto que pueda cubrir una parte de la realidad, mientras que el método cuantitativo busca una realidad para probar un determinado concepto” (Mella; 1998: 6).

A la par de ello, lo que se busca es generar nuevas interpretaciones del mundo, el cual está en constante cambio. No por nada Weber argumentó que las ciencias de la interpretación permanecían jóvenes, en la medida que nuevos fenómenos sociales hacían su aparición. Esto trae aparejado que las disciplinas sociales estén, o al menos pretendan estar, al tanto de los acontecimientos en que los agentes sociales están inmersos y que constituyen su realidad.

3.7 Acercamiento al objeto de estudio

Para realizar la investigación se empleó como metodología en un primer momento el análisis de la información bibliográfica sobre conceptos eje como: cultura, identidad, percepción de Sí, percepción del Otro, interacciones sociales, que de acuerdo a los planteamientos iniciales de la investigación me ayudan a problematizar la situación de los alumnos. De esta manera se pueden construir los referentes teóricos necesarios que me ayudan a ubicar y abordar la problemática. Las tres principales fuentes de información son: los alumnos de la telesecundaria, los profesores y los padres y madres de los alumnos.

Se realizan visitas de campo, para aplicar la etnografía, a lo largo del ciclo escolar 2008-2009 en las cuales ha sido posible recabar información acerca de los alumnos en la escuela; de las características de los profesores, así como de la perspectiva de los padres y madres de familia con hijos en la escuela telesecundaria.

El estudio se realiza en la telesecundaria, donde la edad de los alumnos oscila entre los 12 y los 15 años de edad (aunque hay alumnos de mayor edad), momento de vida en el cual tienen una experiencia vivencial en la que ya tienen más claro lo que implica su pertenencia socio cultural y las relaciones sociales donde se hallan involucrados y que efectivamente están mucho más concientes de su propia identidad en ese mundo con referencias distintas en el que viven, por lo que tienen ya la posibilidad, en buena medida, de realizar conscientemente la discriminación positiva entre lo que son y lo que quisieran ser. Aunque todavía están en el proceso de construcción de sí mismos y de su

identidad. Sin olvidar además que están entrando a la adolescencia, momento de vida en el cual se manifiestan una serie de cambios fisiológicos y psicológicos. Lo que plantea escenarios nada fáciles de abordar ni de vivenciar por parte de los alumnos, en tanto adolescentes.

Se elige esta institución escolar por a la posibilidad de tener los permisos y la facilidad en el traslado debido a mi conocimiento de la cabecera municipal. Para llevar a cabo la investigación se recurrió, en una primera instancia, a la etnografía en el aula para realizar la observación de la manera en que tanto alumnos como profesores se conducen en el interior del salón de clases y en el patio escolar. Esto con la finalidad de contrastar o corroborar lo que realizan en el aspecto de la praxis con lo que manifiesten de forma verbal, a través de la observación que se realizó. La realización de la etnografía, así como de la aplicación de cuestionarios, se llevará a cabo en la escuela del nivel ya mencionado. Aunque también se consideró la postura de los docentes así como de algunos padres de familia, de manera paralela para tener un marco más amplio de conocimiento y análisis de las circunstancias observadas.

3.8 La etnografía: un útil metodológico para indagar en la realidad

La investigación realizada a través de la etnografía en la escuela ha ido adquiriendo más adeptos en tanto da cuenta de situaciones particulares y específicas. Aunque existen argumentos cuestionando esta metodología, para otros autores “la etnografía sí es una metodología y no una disciplina o campo de estudio. Los problemas a investigar y los conceptos teóricos de los cuales hará referencia no pueden derivarse de la etnografía” (Paradise, Ruth; 1994: 78). De ahí que en el presente trabajo se recurra a una base conceptual, tomada de la sociología y de la psicología, a través de la cual será posible sustentar el trabajo etnográfico.

La flexibilidad de la etnografía es una ventaja en tanto hay una construcción conceptual o teórica previa al trabajo de campo pero sólo como guía, como orientadora del trabajo de campo. Si se llevase a cabo la contrastación de un concepto o una teoría con respecto a la realidad a estudiar, este método deductivo sería poco provechoso para la investigación. De esta manera la perspectiva etnográfica es “holística e interpretativa que orienta el trabajo de campo y la clase de descripción que resulta, sin tener que

aferrarse a una teoría o procedimiento analítico en particular” (Paradise, Ruth; 1994: 78). Es decir, en la etnografía es de utilidad tener los datos recabados en el mismo campo de estudio, directamente de los informantes y actores de esa realidad. “No obstante, sí tiene que existir y presentarse alguna explicación teórica que permita hacer sentido de la descripción y que a su vez se sostenga por la descripción” (Paradise, Ruth; 1994: 78).

Siguiendo con esta perspectiva etnográfica, se hace necesaria la realización de trabajo de campo, la cual es el medio privilegiado para obtener la información requerida. Además se utilizarán técnicas adicionales como la aplicación de cuestionarios, la entrevista semi estructurada, entrevistas profundidad, así como los registros de observación. La etnografía como técnica está basada en una serie de procedimientos que le hacen ser útil. “En la investigación etnográfica hay siempre un énfasis en el contacto directo personal con la gente en el estudio” (Mella; 1998: 59). Tiene un carácter reflexivo, lo que implica que el investigador es una parte del mundo que se está estudiando y es afectado por ella (Mella; 1998: 60).

Tales registros y entrevistas no son meramente descriptivas, sino que, como Geertz afirma “es una descripción densa, donde predomina el aspecto interpretativo del investigador” (1997: 37). Para este autor, a diferencia de las ciencias naturales, la forma en que funciona la teoría en las ciencias interpretativas es por medio de la ‘inscripción’ (descripción densa) y ‘especificación’ (diagnóstico). Es decir, “entre establecer la significación que determinadas acciones sociales tienen para sus actores y enunciar, lo más explícitamente que podamos, lo que el conocimiento así alcanzado muestra sobre la sociedad a la que se refiere y, más allá de ella, sobre la vida social como tal” (Ibídem). De esta manera tanto la interpretación por un lado como la construcción conceptual y teórica por otro corren de manera paralela. Es decir, la teoría depende de la conceptualización realizada de la interpretación, la cual se basa en la observación de lo empírico.

Acorde con esta forma de entender y trabajar en etnografía, María Bertely propone una “triangulación permanente entre tres tipos de categorías” (2000: 64). Los cuales son: las categorías sociales, “definidas como representaciones y acciones sociales inscritas en

los discursos y prácticas lingüísticas y extralingüísticas de los actores” (Ibidem) las categorías de quien interpreta, “que se desprenden de la fusión de su propio horizonte significativo y el del sujeto interpretado” (Bertely; 2000: 64); las últimas son las categorías teóricas, “producidas por otros autores relacionadas con el objeto de estudio en construcción” (Bertely; 2000: 64). Así se establece esa triangulación teórica en la que se pretende explicar un hecho o fenómeno de la forma más acertada posible.

3.9 La etnografía educativa en México

Hablando en términos más específicos de la etnografía en educación, Bertely y Corenstein señalan que aunque existe una variedad de formas de entender la etnografía educativa, ésta para ellas es:

“una forma de investigación cualitativa que intenta describir, de manera detallada, profunda y analítica, y de interpretar las actividades, creencias compartidas, prácticas o procesos educativos cotidianos, desde las perspectivas de los miembros del grupo o de la cultura, llevándose a cabo en el medio natural donde ocurre y buscando enmarcar los datos en un sistema cultural, político y social más amplio” (1994: 17).

Las mismas autoras señalan que la producción etnográfica educativa en México puede clasificarse en tres dimensiones básicas y que configuran a la cultura escolar: 1) institucionales y políticas, 2) curriculares y 3) sociales (1994: 182). Con base en esta propuesta, considero que la presente investigación puede ubicarse dentro de la dimensión social. Dentro de ésta a su vez se pueden identificar varias vertientes entre las cuales se halla la etnográfica enfocada a investigar en contextos donde existe una diferenciación cultural.

Desde esa última perspectiva en nuestro país las instituciones gubernamentales han clasificado a los grupos sociales culturalmente distintos con base en criterios muy limitados. Desde el punto de vista censal sólo se toma en cuenta la lengua que diga hablar la persona para clasificarlos como pertenecientes o no a los pueblos indígenas. De ahí que algunas propuestas de investigación o de estudios sociales que se han

realizado proponen que se consideren otros aspectos además del lingüístico⁴⁰ para tener una mejor perspectiva de los pueblos originarios.

Desde el punto de vista del carácter epistemológico, en México la producción etnográfica tiene dos influencias importantes. Por una parte está la que “intenta superar los límites de las perspectivas estructurales y fenomenológicas” (Bertely; Corenstein; 1994: 181) ya que “su preocupación esencial es ampliar el alcance teórico de la construcción y describir procesos más que textos simbólicos que documenten las particularidades locales sin perder su relación con el marco general dentro del cual se ubican” (Ibidem).

Por otro lado está la influencia epistemológica de “las propuestas del interaccionismo simbólico de la Escuela de Chicago, la sociología comprensiva de Max Weber, la fenomenología social de Alfred Schutz y su concepto de realidades múltiples: la hermenéutica de Gadamer y Ricoeur y la perspectiva holística antropológica” (Bertely; Corenstein; 1994: 181).

Con base en este antecedente epistemológico, la presente investigación podemos enmarcarla dentro de esta segunda corriente, en tanto trata de conocer el sentido profundo que los sujetos sociales del estudio tienen acerca de su cotidianidad, de la importancia que adjudican a los elementos que conforman su cultura y su identidad.

Debido a ello se tomarán en cuenta conceptos de la fenomenología de Alfred Schutz como el de las realidades múltiples (1974: 197-238) en tanto nos remite a la construcción subjetiva de escenarios específicos, dependiendo del contexto social en el que se desenvuelven los sujetos sociales.

Algunas investigaciones sociales enfocadas en contextos socioculturales diversos, en particular desde la perspectiva de los niños han arrojado resultados interesantes acerca

⁴⁰ Ernesto Díaz-Couder hace un análisis de la diversidad no sólo lingüística sino étnica y cultural vinculando estos aspectos al ámbito educativo indígena en su trabajo “Diversidad cultural y educación en Iberoamérica”. Revista Iberoamericana de Educación. Número 17. Educación, lenguas, culturas. Mayo-agosto 1998. Con ello procura matizar, pero a la vez tener presente, la complejidad de vincular aspectos como la cosmovisión, el folklore, las instituciones sociales, la religión de los pueblos originarios.

de la manera en que se expresan de manera oral o por escrito⁴¹. Por que regularmente a los indígenas no se les ha respetado ni dado la palabra, *su palabra*, para que a través de ella manifiesten sus creencias, conocimientos, convicciones, afectividades. Pero también el asunto importante de nuestra investigación es conocer cómo los jóvenes de secundaria se perciben a así mismo y cómo perciben al otro, al no indígena. Y a través de ello tener un conocimiento más amplio de lo que implica la cosmovisión y pensamiento de las sociedades predominantemente orales.

Esta perspectiva epistemológica es la adecuada para la presente investigación, porque “su objetivo es profundizar en la interpretación de los significados socialmente compartidos. Esto implica considerar a la intencionalidad, a las voces de los actores, a los estilos de interacción o patrones de comportamiento, y al contexto general dentro del cual se da la producción específica de textos simbólicos, comunicativos y culturales, de la más alta importancia” (Bertely; Corenstein; 1994: 181). De ahí la relevancia que le otorgo a los argumentos de los adolescentes, en tanto alumnos pero también como integrantes jóvenes de la comunidad totonaca.

A través de la palabra y la voz de los alumnos de la escuela telesecundaria se pretende acercar a la manera en que ellos entienden y viven su mundo social. Pero sin olvidar el papel y la importancia que tiene la generación adulta, representada por profesores y también por sus respectivos padres y madres, con quienes interaccionan cotidianamente. Y que también ejercen influencia en la conformación de la personalidad de dichos adolescentes. Además de considerar las circunstancias y los elementos que están alrededor del mundo cotidiano en el que viven; por ejemplo el contacto e interacción que tienen con los medios de comunicación masiva como la televisión, la radio e internet.

Así, ellos tienen un contacto con su contexto particular y específico. Lo entienden y viven de una determinada manera. Esto hace que la noción de cultura tenga una

⁴¹ Rossana Podestá indaga acerca de la concepción que los niños de nivel primaria tienen de su referente cultural, dándoles a ellos la palabra. Los resultados que obtuvo los da a conocer en su trabajo: Nuestros pueblos de hoy y siempre. El mundo de las niñas y los niños nahuas de México a través de sus propias letras y dibujos. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. México, 2002.

importancia central en el presente trabajo. Por ello es necesario abordar tal cuestión cultural y el significado que dicha noción tiene.

3.10 Etnografía en la comunidad de estudio

De los once grupos del ciclo escolar 2008-2009, tuve acceso a todos. En una primera aproximación estuve en cada salón. Esto lo decidí en la medida que quería primero tener un panorama general de la escuela, como institución pero también como un espacio social donde se producen ciertas dinámicas sociales de acuerdo a los participantes de tales relaciones.

La finalidad de estar presente en el salón de cada grupo estuvo guiada por el interés de conocer cada espacio social, que es un salón de clases, ya que ahí es donde se produce una dinámica específica. Pero también esto estuvo guiado por la necesidad de tener un conocimiento lo más amplio posible, de cada grupo. Para poder llegar, en un momento posterior, con un enfoque más preciso de a quiénes quería entrevistar, si hubiera sido el caso.

Decidí comenzar con los grupos de primer grado para ir, en un segundo momento, adentrándome con los grupos de segundo y finalmente estar con los del tercer grado. Lo hice de esta manera porque algunos de los alumnos de los tres grupos de tercer grado, de alguna manera ya tenían referencia de mí, algunos ya me conocían. Cuando realicé el trabajo de investigación para la maestría, conocí a los alumnos de las dos escuelas primarias situadas en la cabecera municipal. En particular los que estaban en ese entonces en sexto grado. Luego de casi tres años, ahora al llegar a la telesecundaria, los vuelvo a encontrar. Algunos incluso me recuerdan y me identifican en el momento en que soy presentado a la comunidad estudiantil, de cada salón. En ese sentido, me ahorré un tiempo, en el conocimiento de los grupos de tercer grado, aunque por supuesto que había alumnos a quienes no conocía, ni siquiera de vista. Pero en definitiva, el acercamiento, el conocimiento previo de algunos de los alumnos de tercer grado, me permitió comenzar la etnografía con los grupos de primer grado. Una vez ya conocidos los grupos iniciales, me fui adentrando en los de segundo grado. Con ello pude ir avanzando de manera paralela en los acercamientos con algunos de los alumnos de tercero. Sobretudo con algunos de los que ya conocía y que me permitieron establecer enlaces, primero con ellos y en un segundo momento con algunos de sus amigos, para

así comenzar a establecer primero el conocimiento mutuo, para luego permitir un ambiente de confianza que permitiera el establecimiento de lazos de conocimiento y de confianza.

3.11 Herramientas metodológicas. Observación participante.

Regularmente miramos lo que está a nuestro alrededor, aunque no regimos ese mirar con una rigurosidad evidente, captamos lo que nuestra atención enfoca. Sin embargo, para cuando se realiza una investigación, los elementos de que se tiene que valer el investigador para indagar tienen que tener una justificación y fundamentación sólidas. De ahí que, si la intención es emplear distintas técnicas, éstas deberán utilizarse con una rigurosidad sistemática.

Una de las técnicas más utilizadas por la metodología cualitativa es la observación. Pero lo que las personas ven está, de alguna manera, influenciada por su cultura particular, por su sistema de valores específico. Entonces se hace necesario si emplear la observación, pero siempre teniendo en cuenta que ésta tiene que estar sustentada en una base sistemática y rigurosidad sólidas.

Al observar se está en el ambiente en que las personas llevan a cabo su vida cotidiana. Sin embargo, el investigador se puede involucrar en cierto grado o, si así es su intención, no intervenir en la realidad que investiga. “En realidad la participación es un continuo que va desde la total inmersión en el escenario como un participante completo, hasta la total separación del escenario siendo sólo un espectador” (Mella, 1998: 20). En la medida que según el escenario social y según los agentes sociales participantes de ella es que el investigador va graduando su nivel de participación dentro del contexto investigado.

De ahí que también Gayou aduzca que existen distintos grados en cuanto al involucramiento del investigador con aquellos a quienes investiga. Por ello habla del investigador como participante y como observador, y consiste en que el investigador se vincule más con la situación que observa; incluso puede adquirir responsabilidades en las actividades del grupo que observa. Sin embargo, no se convierte completamente en un miembro del grupo ni comparte la totalidad de los valores ni las metas del grupo



(2007: 105). Pero, al asumir alguna responsabilidad respecto de alguna actividad, tiene el suficiente compromiso moral y ético, para con ello acercarse al entendimiento de los significados que las acciones tienen para los agentes sociales con quienes se vincula el investigador.

Ahora, ¿hasta qué punto es necesario llegar en las observaciones hechas?. La respuesta es: hasta hallar las mismas respuestas o las mismas manifestaciones de lo que se investiga. La observación, tiene límites, la observación deberá continuar hasta que se logre la saturación [...] es decir, cuando lo observado tienda a repetirse o a ser igual en cada observación o en cada grupo (Álvarez-Gayou; 2007: 107). Esta recurrencia en las respuestas nos indica que ya se puede dejar de realizar la observación o la participación, o ambas, porque ya no se presentan hechos o argumentos novedosos.

3.12 Entrevista semiestructurada.

La entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito específico. Desde el enfoque cualitativo esta técnica tiene por finalidad entender la perspectiva de las personas entrevistadas. La información es proporcionada directamente por las personas, de su propia voz. Para llevar a cabo la buena conducción de una entrevista de investigación, se hace necesaria una cuidadosa preparación y la consideración de las circunstancias en que ésta se aplicará.

En la investigación cualitativa se realizan entrevistas semiestructuradas que tienen una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas (Álvarez-Gayou, 2007:111). De ahí que uno de los aspectos fundamentales sea el de ubicar contextualmente a las personas entrevistadas antes y al terminar la entrevista (Ibidem). Este tipo de entrevista es de utilidad para que en un momento posterior, y apoyada por la etnografía, se vaya ubicando a los posibles informantes clave. Hay que tener en cuenta, sin embargo que la influencia de quien entrevista nunca deja de estar presente por ello se hace indispensable "...adoptar un punto de vista [por parte del analista] lo más próximo posible al suyo [de quienes son entrevistados] sin proyectarse indebidamente, pese a ello, en ese alter ego que siempre es, quiérase o no, un objeto, para constituirse abusivamente en el sujeto de su visión del mundo (Bourdieu, 1999: 8).

3.13 Entrevista a profundidad.

De acuerdo a Balcells (1994: 221) existen distintos tipos de entrevistas. Y más que tipos las cataloga como descripciones basadas en distintas modalidades. Una de tales modalidades es la entrevista abierta, donde se procura abordar de manera amplia, la perspectiva de los entrevistados. Incluso puede llegar a tener una cercanía con las historias de vida, sólo que en aquellas el tema se restringe a una parte de la trayectoria de vida del entrevistado.

La entrevista se lleva a cabo en una o varias sesiones, con el fin de tener un conocimiento más preciso acerca de los temas que interesan a la investigación. Para ello se ha de crear un clima de confianza donde, mediante un conocimiento previo, tanto del entrevistador como del entrevistado, se conozcan lo más de cerca posible, para que se creen las condiciones idóneas para realizar tal entrevista (Balcells; 1994: 225). El propósito es llevar a quien responde a un proceso de reflexión propia y personal, que refleje su sentir ante el asunto investigado (Álvarez-Gayou, 2007: 151). De esto se deriva que tanto las personas a quienes se les aplica esta técnica, así como el propio investigador se ven inmersos en un proceso de mutua reflexión acerca del asunto en turno.

Sin embargo, es necesario enfatizar que la influencia del investigador está presente en cada paso del proceso de investigación. De ahí que es de suma importancia estar en todo momento consciente y alerta para no incidir más de lo necesario o de encauzar de manera artificial los derroteros de la investigación. La vigilancia epistemológica (Bachelard, 1998) es necesaria tenerla presente en todo momento. Ello implica estar dispuesto a no dar por supuestas ciertas cosas, ciertos hechos, ciertos conocimientos. De manera que se cuidará de no producir, en la medida de lo posible, un sesgo que lleve a resultados aparentes o erróneos (Bourdieu, 2004).

Es así que las entrevistas a profundidad aplicadas a los alumnos estuvieron signadas por el anterior criterio mencionado. Las conversaciones se llevaron a cabo en su mayoría en el plantel escolar. Ello debido a que, a mi llegada al plantel para iniciar el trabajo de campo, me presentaron como alguien que iba a realizar un servicio social, esto tuvo implicaciones a favor que me permitieron acceder sin mayores complicaciones tanto a

los salones como al acercamiento con los alumnos y alumnas; tuvo implicaciones en contra porque tuve que emplear más tiempo del planeado para poder concretar las primeras entrevistas tanto a los alumnos como a los mismos profesores.

Aunque también sostuve conversaciones con algunos alumnos y algunas alumnas fuera de la institución escolar en la propia comunidad. En esos casos fueron encuentros espontáneos, hasta cierto punto fueron inesperados, situación que no fue en detrimento del trabajo empírico, muy por el contrario, estas situaciones me permitieron recabar información valiosísima que de otro modo hubiera sido imposible obtener la información en otras condiciones.

En la mayoría de los casos las conversaciones con los alumnos y las alumnas fueron realizadas de manera individual. Pero cuando algunos de los alumnos o alumnas se mostraron más reservados para establecer la comunicación conmigo, opté por entrevistarlos en pareja o en grupos de tres personas. Sin embargo también conversé de manera grupal con algunos de los alumnos, sólo en tres ocasiones fueron las que empleé la entrevista grupal, ya que las mismas circunstancias en que me hallaba yo y en la que se hallaban los alumnos fue necesario echar mano de esta estrategia metodológica.

Al principio conversé con los alumnos que noté estaban mejor dispuestos para charlar conmigo. Las charlas de manera deliberada, las llevaba a cabo ya fuera en el patio escolar, cerca de la dirección, o en algunas de las jardineras que se hablan cerca de las puertas de algunos salones. Ello con la finalidad de que tanto los profesores pudieran escuchar algunas de las conversaciones, el contenido de ellas, para que estuvieran al tanto de las actividades que yo realizaba. Esto sirvió de mucho, porque en algunas ocasiones, unas seis veces conté, dos profesores (una maestra y un maestro) y cuatro alumnos (tres alumnas y un alumno), de manera espontánea se sentaron cerca de donde llevaba a cabo las pláticas con los alumnos. Su finalidad era, porque así lo inferí de pláticas posteriores con tales personas, querían escuchar de qué conversaba con los alumnos.

Traté de hacerme visible dentro de la escuela, pero sólo lo necesario como para que notaran mi presencia pero no tanto que interfiriera con la dinámica de profesores y

alumnos. Pero no tanto de manera que mi presencia pudiera incidir de manera relevante en las circunstancias en que habitualmente se desarrolla la vida de las personas, en este caso de los alumnos dentro de la institución escolar. Sin embargo sí hubo una modificación de las circunstancias y hasta cierto punto de la dinámica que en la escuela telesecundaria se llevaba a cabo. Esto lo supe, y lo constaté, por la conversación sostenida con los docentes.

“pues al principio como que sí me ponía nervioso el hecho de que llegaras y te metieras en los salones, o que platicaras con los alumnos. Aunque ya después tú nos dijiste lo que venías a hacer y ya así nos fuimos acostumbrando a que aquí estabas”.

(Profesor Jorge Arcos, 22 de abril de 2009).

La presencia del extraño siempre incide en las actitudes y en la toma de posición de los agentes sociales miembros de ese espacio social al cual arriba quien investiga.

“al principio dijimos: éste fulano, en el buen sentido, ¿qué vendrá a hacer?, pero ya después se nos fue olvidando que ahí estaba usted. Y nosotros seguimos con lo nuestro”

(Profesora María Luisa, 12 de mayo de 2009)

Las estrategias antes mencionadas propiciaron que la investigación se llevara a cabo de la manera en que fueron planeadas por mí. Que en algunos casos se presentaron dificultades para hablar con las personas adultas, debido a la idea de que yo era profesor de la telesecundaria. Y en las pláticas, si tales personas comentaban algo comprometedor o que, según ellos pudieran cometer alguna indiscreción, en su calidad de padres de familia pudiera haber, tal vez (así me lo hicieron saber de manera explícita), alguna medida en su contra. En ese caso traté de ser imparcial, de hacer que la gente se sintiera con la suficiente confianza de platicar y de tener la seguridad de que yo no iba a transmitir nada que fuera a comprometer la posición o la credibilidad de las personas de la comunidad.

En algunos casos, la clave fue que me vieron en la comunidad, haciendo la vida cotidiana, ya fuera en la plaza principal haciendo algunas compras, ya fuera como usuario de algunos de los servicios como el uso de computadoras o el uso de Internet.

Incluso tuve oportunidad de platicar con algunas jóvenes alumnas en la biblioteca de la cabecera municipal.

Sin embargo es necesario enfatizar que también esto trajo aparejados algunas situaciones que significaron una cierta barrera para tener toda la información que yo buscaba. Cuando se presentaron algunas dificultades tuve que triangular la información para obtenerla o triangular la ruta de acceso para llegar a tener un contacto y un acercamiento menos problemático con los padres de los alumnos, con los alumnos y con otros agentes sociales miembros de la comunidad.

El hecho de haberme acercado a los alumnos tuvo como estrategia metodológica primero, el que ellos me conocieran primero y después, en un segundo momento, poder tener acceso, a través de su propias referencias, a sus padres y madres, para que en un momento posterior yo me acercara a dichos agentes sociales adultos para establecer, ya por mi cuenta, y con mis propios recursos los accesos y obtener la información que yo necesitaba.

Es en estas circunstancias que pude concertar no sólo las citas pertinentes sino también el establecimiento de los vínculos que me permitieron acceder a situaciones, circunstancias e información asociadas a ellas. Mi conocimiento previo del contexto fue una ventaja en tanto tuve la oportunidad de establecer la estrategia metodológica, los tiempos y los agentes sociales a quienes podría abordar en el transcurso de la investigación. A dicho contexto he tenido acceso previamente, ello me permitió lograr no sólo la ubicación de los agentes sociales y los espacios de su interacción, sino también identificar y ubicar muy específicamente a algunos de los agentes sociales y el medio sociocultural en el cual llevan a cabo su vida cotidiana.

El aparato teórico así como las herramientas metodológicas comienzan a ser útiles en el capítulo cuarto. Donde no sólo se caracterizan los elementos objetivos del contexto de estudio, sino también los subjetivo e intersubjetivos. Se recurre tanto a la teoría como al elemento metodológico para conocer de mejor manera el municipio donde la investigación tuvo lugar. Por ello en el siguiente capítulo pasamos a caracterizar con mayor precisión dicho contexto.

CAPITULO 4

ZOZOCOLCO DE HIDALGO, UN PUEBLO TOTONACO DE LARGA DATA

En este capítulo se caracterizan los aspectos de infraestructura, culturales y educativos del municipio. Ello con el fin de tener un panorama más amplio de lo que es el contexto en el cual los alumnos de la escuela Telesecundaria están inmersos. No solamente se considera el aspecto material del municipio, sino también el aspecto subjetivo, por ello se hace una caracterización de los referentes sociales y culturales de los totonacos en general, pero sobretodo de los totonacos en el municipio de estudio.

El estado de Veracruz es una de las 32 entidades que conforman a los Estados Unidos Mexicanos. Colinda al norte con el estado de Tamaulipas y con el Golfo de México, al este con el Golfo de México, Tabasco y Chiapas, al sur con Chiapas y Oaxaca y al oeste con Puebla, Hidalgo y San Luis Potosí.

Según sus características físicas y culturales, el territorio veracruzano se ha dividido en siete grandes regiones: región de la huasteca, región totonaca, región centro-norte, región central, región de las grandes montañas, región de Sotavento y región de las selvas⁴².

Cada una de las regiones mencionadas posee rasgos propios debido a los elementos físicos producidos exclusivamente por la naturaleza y por otro lado debido a las peculiaridades culturales producto de la actividad humana. Ambos aspectos se entrelazan de tal modo que a veces no es fácil establecer límites o diferencias, pero es importante definir ciertas precisiones que ayuden a un mejor conocimiento del estado de Veracruz y en particular de la región del Totonacapan.

4.1 ¿Qué significa el nombre “totonaco”?

La denominación de totonaco actualmente cuenta con distintas interpretaciones. Debido a la existencia de varias definiciones no ha sido posible llegar a un acuerdo único para determinar el significado de la palabra “totonaco”. Sin embargo mencionaremos algunas versiones que pretenden explicar dicho significado. Victoria Chenaut (1995: 17) refiere

⁴² Se puede consultar la página oficial del estado: www.veracruz.gob.mx

algunas versiones, por ejemplo menciona que durante el siglo XVI para Sahagún “totonaco” denotaba “poca capacidad” o “poca habilidad” lo que implícitamente lleva un rasgo despectivo, de inferiorización ya que esta denominación provenía por parte de los nahuas hacia los grupos lingüísticamente diferentes, en este caso hacia los totonacos. Otra de las versiones son las de Krickeberg y Palacios quienes a partir de la forma verbal *tona* “hace calor” aluden a los habitantes de las tierras calientes de la serranía. Para otros autores como Domínguez deducen el significado de la palabra como propio, derivado de la lengua totonaca. Sostiene que *toto* significa tres y *nacó* equivale a corazón en el dialecto totonaco de la sierra. Aunque también se acepta y comparte esta versión aduciendo que en sentido figurado totonaco puede traducirse como tres centros o tres corazones de la cultura (Chenaut; 1995:18-20). Actualmente los totonacos en su mayoría aceptan ésta última versión. Incluso existen estudios antropológicos donde los tres corazones de la cultura se ubican en el Tajín, Castillo de Teayo y Zempoala. Aunque aún existen discusiones en torno a la manera de autodenificarse si como “totonaco” o como “tutu nakú”.

Así, el referente simbólico es el que aceptan en cuanto a su denominación como etnia. Aunque no se puede dejar de lado la naturaleza material que los hace ser parte del ambiente exuberante y generoso. El asunto importante está en respetar su autoadscripción que implica la percepción que tienen los totonacos de sí mismos.

4.2 El Totonacapan, región natural y cultural

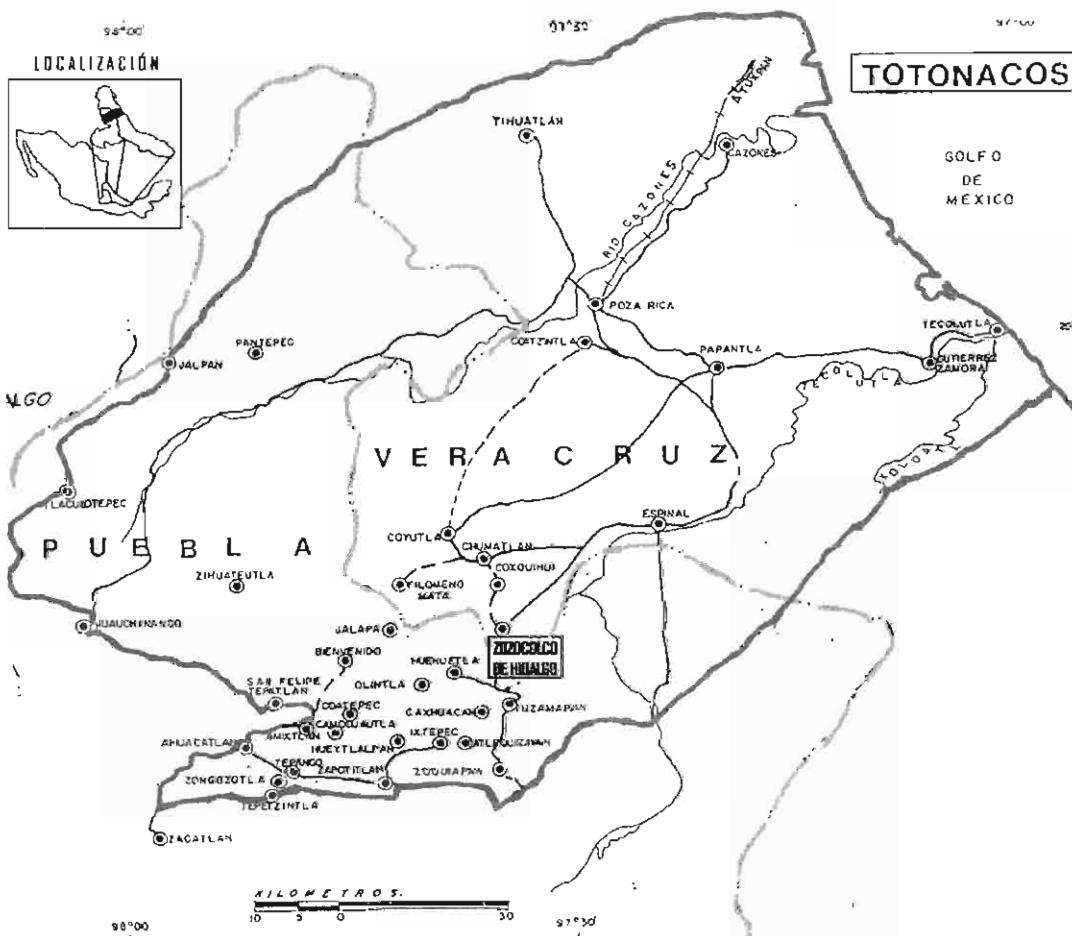
La Región Totonaca limita al norte con la Huasteca, al sur con la región Centro-Norte, al este con el Golfo de México y al oeste con el estado de Puebla. Predominan en ella los lomeríos menores de 500 metros, de cumbres redondeadas y pendientes suaves. La costa es baja y arenosa por lo que no existen buenas instalaciones portuarias. El tramo costero que va de Tecolutla a Nautla, llamado Costa Esmeralda por el intenso color verde de las aguas marinas es un gran atractivo turístico⁴³.

El clima es cálido y húmedo y gran cantidad de ríos y arroyos dan su vital humedad a las tierras de los antiguos totonacos, donde crecen la selva alta y baja, los bosques de encino y los manglares costeros, lo mismo que los pastizales, los plantíos de diversas

⁴³ Se puede consultar la página oficial del estado de Veracruz: www.veracruz.gob.mx

frutas y de caña de azúcar, sin olvidar la vainilla que ha dado prestigio a la zona. Además, los grandes caudales de agua dulce y salada proporcionan una gran variedad de recursos pesqueros, desde mariscos como los camarones, las deliciosas acamayas o langostinos, hasta peces como el “bobo” o el bagre.

Característicos de la región son los palmares y los cultivos de naranja, limón y toronja cuyas perfumadas flores dan a la región del Totonacapan el aroma característico de los azahares de los naranjos.



Mapa 1. Región del Totonacapan.

Simbología: Límite estatal - - - - - ; límite regional —————

La región totonaca, correspondiente al estado de Veracruz, está conformada por los municipios de Chumatlán, Coyutla, Papantla, Poza Rica, Zamora, Zihuateutla, Zoquiapan, Zongozotla, Coxquihui, Zozocolco de Hidalgo, Filomeno Mata; en la parte

correspondiente a Puebla están Huchuetla, Jonotla, Zacapoaxtla, Iuzamapan, San Felipe Tepatlan, Coatepec, Tihuatlan, Omatlan, Caxhuacan, Jalapa, Olintla.

La división de las regiones naturales en las que se divide el estado de Veracruz van acompañadas también del rasgo cultural que las diferencia unas de otras, aunque se comparten ciertos significados comunes. Históricamente en el Totonacapan se han producido contactos culturales entre diferentes grupos étnicos. “En el siglo XVI los totonacos compartieron una parte de su espacio con hablantes de náhuatl o mexicano por el sur y por el oeste; de mexicano y otomí en el noroeste; y mexicano, tepehua y huasteco en su límite norte” (Chenaut; 1995: 24). De ahí que los intercambios culturales aún en la actualidad se siguen produciendo.

4.3 División política del municipio de Zozocolco de Hidalgo.

Zozocolco de Hidalgo es uno de los 210 municipios que conforman el estado de Veracruz. Al norte colinda con el municipio de Coxquihui; al sur con el estado de Puebla; al este colinda con el municipio de Espinal y al oeste con el municipio de Huchuetla, Puebla⁴⁴. Zozocolco se encuentra enclavado en plena sierra totonaca, situado entre tres cerros: Cerro Pelón, Cerro de Buena vista y Cerro del Curato⁴⁵.

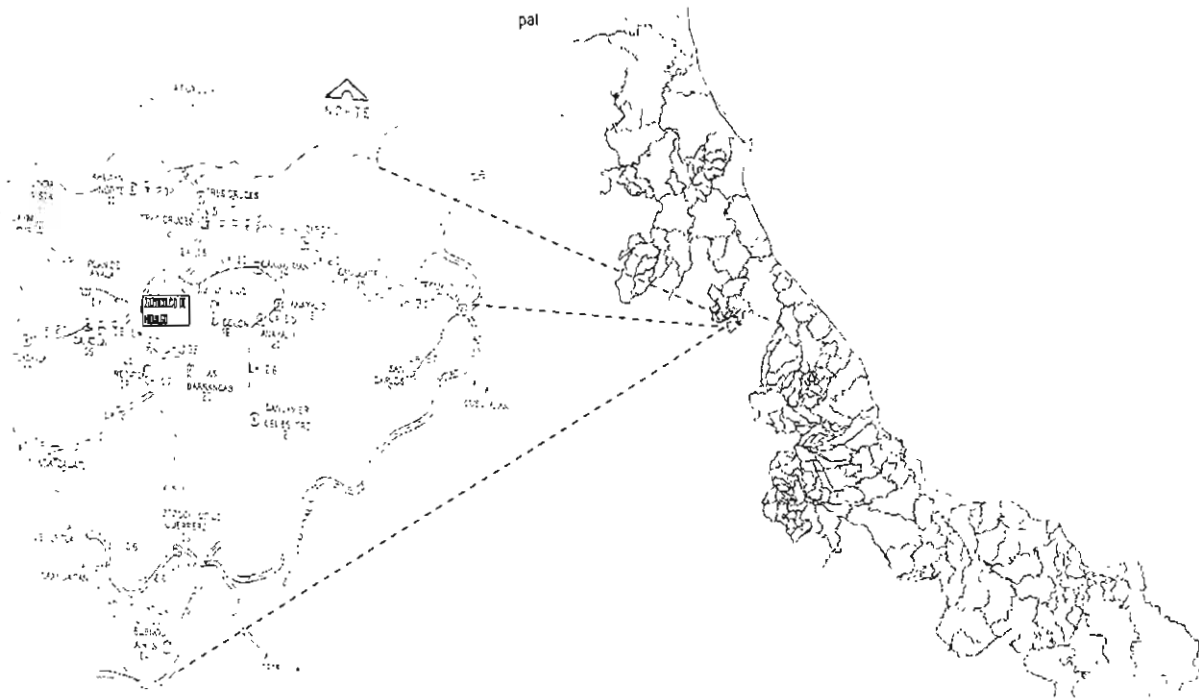
Se encuentra situado a 80 km. de Papantla y a 100 km. de Poza Rica. La forma de poder acceder al municipio es por dos vías. Una primera es a través de la carretera que se enlaza con el lugar llamado El Oriente, y que se conecta con Poza Rica. Actualmente existe todavía un tramo de camino de aproximadamente 2 kilómetros sin asfaltar. Aunque accidentado, el camino de terracería permite acceder al municipio. La otra vía para llegar es por el municipio de Huchuetla, Puebla. Aquí el tramo de camino es más extenso y más accidentado. Por eso el acceso por Poza Rica es el más recurrente.

El municipio está conformado la cabecera municipal y por 23 poblados o comunidades, de distinto tamaño espacial y poblacional, los cuales son los siguientes: Tecuantepec,

⁴⁴ Los datos de este apartado los tomé de la “Monografía de Zozocolco” elaborada por profesores de la escuela primaria Benito Juárez. El documento me fue proporcionado por el Director Noé Rodríguez de la escuela primaria Benito Juárez para su consulta. Sin fecha ni lugar de publicación.

⁴⁵ Lo que para algunos es una clara alusión simbólica de pertenencia al Tuto Naeu, Tuto = tres, Naeu = corazón. Es decir, los tres corazones de la cultura regional originaria del Totonacapan: el Tajín, Castillo de Teayo y Zempoala.

Zozocolco de Guerrero (el viejo), Anayal 1, Anayal 2, San Javier del Estero, Tres Barrancas, El Colón, Caxuxumán, Zapotal, Tres Cruces 1, Tres Cruces 2, Tahuaxni Norte, Tahuaxni Sur, Linda Vista, Plan de Ayala, Calicón, Tlalpila, El Retiro, Acatzácatl, San Carlos, Buenos Aires y Camolate⁴⁶. Aunque en los últimos 10 años se han fundado nuevas colonias como La Higuera, ubicada en la cabecera municipal, que gradualmente el gobierno municipal ha procurado regularizarlo en términos legales y en términos de dotarlos de los servicios públicos necesarios.



Mapa 2. Municipio de Zozocolco de Hidalgo. Fuente: obras públicas de Zozocolco de Hidalgo.

4.4 Origen histórico de Zozocolco de Hidalgo

El municipio de Zozocolco de Hidalgo es un lugar de raíces prehispánicas. “Con el nombre de Tonatiuku el hoy Zozocolco fue fundado en 1450 por el desplazamiento de totonacas quienes sobrevivieron del ataque azteca al reino de Tecuantepec” (Palomino Maclovio; 1994: 15). Este reino perteneciente al Totonacapan⁴⁷, luego del ataque

⁴⁶ Datos obtenidos del mapa proporcionado por el Departamento de Obras Públicas del municipio de Zozocolco de Hidalgo, 2006.

⁴⁷ La región del Totonacapan ha variado sus fronteras. En nuestros días “la población totonaca actual se localiza dispersa en la Sierra Madre Oriental, en los límites entre los estados de Puebla y Veracruz, así como en la costa veracruzana, en la región de Papantla”. Vázquez, Emilia. “Cuando los arrieros perdieron el camino. La conformación regional del Totonacapan” citado en Cbenaut, Victoria. Aquellos que vuelan. Los totonacos en el siglo XIX. CIESAS INI. México, 1995. p 15.

mexica de disolvió, huyendo sus habitantes hacia el pueblo hoy conocido como Zozocolco de Guerrero y que con el paso de los años se ha convertido en una localidad más secundaria en términos políticos. Prácticamente desde el periodo de su fundación hasta finales del siglo XIX Zozocolco de Guerrero fue el centro donde el poder político estaba establecido. Sin embargo con la inmigración de algunos personajes venidos de otros lugares, principalmente de Puebla, se promovió el desarrollo económico mediante la explotación de vainilla y café, así como del comercio. El auge en la explotación comercial de estos y otros productos hizo que Zozocolco de Hidalgo comenzara a ser el centro comercial importante y casi en seguida también del poder político. Por eso el gobierno municipal, se trasladó de Zozocolco de Guerrero a Zozocolco de Hidalgo. Es así que actualmente ahí está establecida la cabecera municipal.

El autor de “Los cántaros del sol”, Maclovio Sosa Palomino argumenta que para el historiador David Ramírez Lavoignet en su obra “Historia de los municipios de Veracruz”, el significado del nombre del municipio es el siguiente: “Zozocolco, voz nahua que significa ‘en los cántaros del sol’ es un pueblo prehispánico, llamado originalmente Tonatico que significa en nahua ‘en donde está el Dios Sol’. Durante el siglo XVI se desarrolló más el pueblo de Zozocolco [hoy congregación de Zozocolco de Guerrero]. Y a Tonatico se le designaba Tonatiuku Zozocolco, acabando por quedar convertido en Zozocolco, actualmente Zozocolco de Hidalgo” (Palomino Maclovio; 1994: 18). Este es el pueblo ‘nuevo’, actualmente es la localidad principal siendo la cabecera municipal. Es el centro tanto en el aspecto político como en el económico, social, cultural, educativo.

Existen dos versiones acerca del significado del nombre de Zozocolco. Una primera que es la más extendida y mejor respaldada por argumentos arqueológicos e históricos. El arqueólogo Alonso Medellín Senil aporta el significado del nombre de acuerdo a su interpretación etimológica: “Zozocolco Tonatico quiere decir: Lugar de los Cántaros del Sol. La palabra Zozocolco deriva de ‘tzotzocol’ que significa *cántaro*; el prefijo ‘co’ significa *en*. Es decir, el significado quiere decir en el cántaro. Por otra parte Tonatico deriva de la palabra náhuatl tonati (uh) que quiere decir sol; el prefijo ‘co’ quiere decir *en*. Entonces el significado de esta frase sería en el sol” (Palomino Maclovio; 1994: 18-19). Por lo tanto el nombre de Tzotzocol Tonatico es una palabra compuesta tanto de la

lengua totonaca como de la lengua náhuatl que quiere decir 'en el lugar de los cántaros del sol'. Y esta versión parece ser la más cercana, y la más aceptada, debido a los hallazgos tanto arqueológicos como etimológicos.

La segunda versión alude a que el nombre de Zozocolco se debe a que 'tzo^tokgo' en totonaco significa amarillo y 'tillat' quiere decir tierra. Es decir lugar de la tierra amarilla. Ya que este tipo de color en la tierra es característico en esta zona. Sin embargo esta versión no es la más extendida ni la más aceptada. Debido a que carece de un respaldo científico en cuanto a su comprobación (Sosa, Maclovio; 1994). Aunque es cierto que en Zozocolco la tierra de ese color sí cubre el paisaje, dándole un aspecto particular y que además permite el florecimiento de vegetación en este tipo de suelo.

A pesar de la conquista de los totonacos por los mexicas primero y la posterior conquista española, Zozocolco ha mantenido una larga trayectoria histórica en la cual su rasgo más importante es la de haber podido conservar muchos rasgos propiamente étnicos originarios.

En el periodo de la colonia, desde el punto de vista político, Zozocolco tuvo el mismo tratamiento que muchos otros poblados conquistados por los españoles. Ya para 1824 "por un decreto del gobernador del estado se reconoció la categoría de municipios a los poblados que ya de por sí ejercían autoridad como tales, encontrándose entre éstos a Zozocolco el 'nuevo', con dos congregaciones: Zozocolco el "viejo" [Hoy Zozocolco de Guerrero] y Plan de la Palma [Tecuntepec desde 1978]" (Sosa, Maclovio; 1994: 19).

4.5 Breve revisión estadística de la población totonaca

Oficialmente para considerar a una persona o conjunto de personas como indígenas en México, y en casi cualquier país de América Latina, fundamentalmente se toma en cuenta la lengua que una persona reconoce que habla. En los últimos años ha venido modificándose esto, ya que en los censos se ha considerado la posibilidad de que la persona defina por sí misma qué lengua habla, es decir, se trata de la auto adscripción que la persona lleve a cabo para situarse en una específica identidad. Esto da la posibilidad de que se pueda decir qué lengua originaria habla el encuestado, pero también aunque ya no hable la lengua originaria, pueda auto adscribirse identitariamente

dentro de alguna de las culturas originarias⁴⁸. Ya que, en muchas ocasiones además, hablan también la lengua de comunicación nacional, el español o en su caso portugués o inglés, según sea el caso. Con base en el único criterio de la lengua se clasifica a las personas como indígenas o no indígenas. Únicamente en este apartado, y para efectos exclusivamente estadísticos, al carecer de otros elementos o aspectos para poder tener un sistema de distinción cultural, nos ceñimos a los criterios empleados por instancias oficiales. Tales criterios nos permiten remitirnos y apegarnos a las cifras recabadas por instituciones oficiales como el INEGI. Consideramos que tales cifras son aproximadas, sabiendo que no indican el número exacto de las mismas, sino más bien una expresión mucho menor.

La población total a nivel nacional según el INEGI es de 97 438 412 (Serrano Carreto; 2002: 47) habitantes⁴⁹. La población total indígena en el país es de aproximadamente 10 253 627 personas (Serrano Carreto; 2002: 63-68). Esta cifra representa el 10.5% frente al total de habitantes a nivel nacional. De los 10 253 627 indígenas, la población totonaca total que lo conforma a nivel nacional es de 240 034 (Serrano Carreto; 2002: 63-68) hablantes de la lengua, lo que representa el 2.3%. De estos 240 034 hablantes del idioma totonaco, 220 380 personas se concentran entre los estados de Veracruz y Puebla. Lo que quiere decir que el 91.9% se encuentra ubicado en la región del Totonacapan. Y el resto, 19 654, se encuentran dispersos a lo largo del territorio nacional o incluso fuera de él. Lo que quiere decir que el 8.1% de totonacos son migrantes residentes en algún estado de la república mexicana o incluso habitan en otros países como por ejemplo Estados Unidos.

La mayor concentración de hablantes de lengua totonaca la encontramos en el Totonacapan, región ubicada entre los estados de Veracruz y Puebla. Entre ambos estados la cifra de hablantes del idioma es de 220 380 personas (Serrano Carreto; 2002: 63-68). De los cuales 100 423 se encuentran residiendo de forma habitual en el estado de Puebla. Lo que representa en términos porcentuales el 45.6% de población totonaca.

⁴⁸ Esto, sin embargo, no se ha concretado de manera profunda y confiable. Ya que por la historia larga de desprecio y discriminación, la mayoría de población con un origen étnico no acepta aún tan abiertamente su pertenencia étnica. Aunque sí ha habido cambios en este reconocimiento o adscripción, pero estos se han desarrollado paulatinamente.

⁴⁹ Ver cuadro 1.

En lo que respecta a los totonacos residentes de manera habitual en el estado de Veracruz, éstos alcanzan la cifra 119 957 hablantes del idioma, esta población totonaca frente a la población indígena de la región del Totonacapan representa el 54.4%.

Considerando la cifra total de la población totonaca residente en Puebla y en Veracruz, que es de 220 380, y poniéndola en referencia con la población indígena total en nuestro país, es que notamos que representa el 2.1% frente a la población indígena nacional. Y posicionándonos en un nivel más amplio, tomando el total de la población totonaca, frente a la población total del país representa el 0.22 %. Esto último no es tan relevante pero permite observar que en términos cuantitativos las cifras probablemente no digan mucho pero puesta a la luz de la perspectiva cualitativa, la cantidad no es tan relevante como la existencia misma de la población totonaca originaria. Con sus rasgos y características que les singularizan como grupo social nativo.

Por su parte, Zozocolco de Hidalgo es un municipio en el cual predomina la población indígena totonaca ya que solamente el 5.3% es mestiza o de otro origen étnico cultural como el náhuatl. Sin embargo este último dato no figura dentro de las estadísticas oficiales del INEGI (2000) ni del CONAPO (1995), ya que no he hallado datos ni investigaciones que indaguen en el proceso de migración de algunos habitantes de regiones del estado de Puebla, con origen étnico náhuatl, hacia el municipio de Zozocolco. En el trabajo de campo realizado a lo largo de los últimos 10 años, es que he hallado a algunas personas que reconocen su procedencia étnica náhuatl, en muy pocos casos las personas son trilingües: en este caso en su lengua materna, el náhuatl, en totonaco y español.

Por otra parte, en términos estadísticos, la mayoría de la gente, el 86.9% (INEGI, 2000), habla la lengua totonaca además de la lengua oficial u otra lengua indígena⁵⁰. Lo que configura el carácter predominantemente totonaco del municipio de Zozocolco. Ello es importante no sólo en término de cifras, sino en tanto le otorga un carácter particular a las circunstancias y los procesos subjetivos en la comunidad social.

⁵⁰ Como ya dijimos, la otra lengua indígena que sólo en algunos casos se habla, es el náhuatl, debido sobretudo a la migración que ha habido de Puebla hacia Veracruz, por la sierra norte de Puebla. En particular de Xuxtlán hacia Zozocolco.

En el cuadro siguiente se muestra, primero en la parte izquierda, las cifras totales de la población indígena primero y totonaca después. En el recuadro de la derecha se muestran los porcentajes y las cifras relativas a la representación de la población del municipio con respecto a las cifras totales nacionales, estatales o regionales.

Población totonaca total

| Población en cifras totales | Porcentajes de población respecto a: |
|---|--|
| Población total nacional 97 438 412 * | |
| Población indígena total nacional 10 253 627* | Pob. total indígena/pob. total nacional 10.5 % |
| Población totonaca nacional 240 034* | Pob. totonaca nacional/pob. indígena total nacional 2.3 % |
| Población totonaca en el Totonacapan 220 380* | Pob. Totonacapan/ pob. indígena nacional 2.1 % |
| Población totonaca en Puebla 100 423* | Pob. totonaca Puebla/pob. Totonacapan 45.6 % |
| Población totonaca en Veracruz 119 957 * | Pob. totonaca Veracruz/ pob. Totonacapan 54.4 % |
| Población total del municipio de Zozocolco 12 607 * | Pob. total Zozocolco/ pob. indígena totonaca Veracruz 10.5 % |
| Población indígena en Zozocolco 11 951* | Pob. indígena Zozocolco/ pob. total Zozocolco 94.7 % |
| Población bilingüe de Zozocolco 10 965* | Pob bilingüe Zozocolco/ pob total Zozocolco 86.9 % |

Cuadro 1. Fuente: Creación propia.

*Cifras obtenidas en Serrano Carreto Enrique (Coordinador). Arnulfo Embriz Osorio. Patricia Fernández Ham. Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México, 2002. INI, UNPD (México), CONAPO, 2002. p 47

4.6 La infraestructura del municipio

Comenzamos con referir las características estructurales que en el municipio se hallan presentes. Es decir, el aspecto material de la comunidad para referir, posteriormente, los aspectos socioculturales más relevantes.

En cuanto a los servicios públicos, el municipio cuenta con el servicio de electrificación desde 1950. Sin embargo, el alumbrado público no se había podido extender a todo el municipio. Situación que las administraciones de los gobiernos municipales durante los

años han procurado resolver. Y no es sino de hace 15 años a este momento se ha intentado resolver esta carencia con mayor interés.

El suministro de agua potable es un servicio que lleva operando cerca de 20 años. Aunque el servicio no se presta de manera regular. Debido a la escasez del líquido el suministro del agua se raciona. De forma periódica se establece la organización del suministro del agua por zonas dentro del municipio. A pesar de ello, muchas familias padecen la escasez o simplemente la nula provisión del vital líquido. Debido a ello, algunos de los integrantes de las familias tienen que acarrear el agua de algunos de los pozos donde de manera natural se almacena el agua.

La introducción del servicio de electricidad ha significado que el municipio también se halle comunicado por medio de las líneas telefónicas. Si bien este servicio no lo tiene la mayoría de la población, algunos de quienes cuentan con él, proporcionan el servicio particular de centros de llamadas, para que realicen llamadas quienes requieran hacerlo. O, en su defecto, que reciban llamadas en dichos centros de este servicio.

El funcionamiento de las líneas telefónicas a la vez ha permitido la introducción del servicio de Internet, que tampoco todos los habitantes de Zozocolco cuentan con ello. No obstante ello, algunos de quienes cuentan con el servicio de Internet han instalado lugares donde se presta el servicio de renta de equipo o de acceso a Internet por una cuota accesible. De esta manera quienes desean acceder a la red lo pueden hacer. Por motivos distintos hacen uso de estos servicios. Principalmente los alumnos de las instituciones escolares utilizan este servicio para realizar sus tareas escolares o también es utilizado para la comunicación o simplemente el entretenimiento. Aunque también algunas personas adultas hacen uso del servicio de Internet también por motivos distintos. Sobretudo quienes acuden a este servicio son quienes necesitan hacer algún trámite o algunos profesionistas que lo requieren para elaborar alguna actividad laboral, propia de su trabajo. Como por ejemplo profesores o ingenieros.

Además de esta infraestructura, cuenta con cinco centros de salud los cuales atienden a la población en las enfermedades que llegan a padecer. En la cabecera municipal se halla uno de tales centros de salud. Al ser un servicio público, la institución atiende a la

mayor parte de la población, excepto a quienes cuentan con el servicio por parte de su trabajo. Por eso, son pocos quienes no hacen uso del centro de salud, en virtud de que por parte de su centro laboral cuentan con el servicio. Así, casi todos los habitantes, que carecen del servicio acuden al centro. Además esta institución tiene a su cargo el control de la revisión de los niños y mujeres principalmente. Así, el centro de salud puede llevar bajo su supervisión la asistencia de los niños y jóvenes a las escuelas. Porque con ello se aprueba o se cancela el beneficio del programa social de Oportunidades.

Los servicios de transporte público han aumentado en los últimos 20 años. Esto ha sido producto de la apertura o del mejoramiento de la carpeta asfáltica. Lo que ha significado por un lado la reducción en los tiempos de traslado y, por otra parte, el aumento de las unidades de transporte que prestan el servicio debido a la mayor afluencia de usuarios. Ello ha propiciado, a la vez, una mayor conexión e interacción con los centros más importantes de la región, como lo son Papantla o Poza Rica del lado veracruzano. O hacia Zacapoaxtla o la ciudad de Puebla por esa ruta. También se han generado empleos debido a la conformación de rutas intramunicipales, cuyo servicio es prestado por particulares. Esto mismo ha originado que también la movilidad de las personas entre los distintos poblados del municipio haya aumentado pero también el traslado hacia destinos externos al municipio fueran en aumento gradualmente.

El municipio cuenta con instituciones escolares. 3 escuelas de preescolar, 10 escuelas primarias, 3 telebachilleratos, y una escuela de educación superior: el Instituto tecnológico, de reciente apertura y que comenzó su funcionamiento en el año de 2009. Su incipiente inicio marca una nueva etapa en cuanto a las instituciones educativas con que cuenta el municipio. Aunque ya está en funcionamiento, el Instituto tecnológico no cuenta con instalaciones propias, por lo que tiene que hacer uso de algunas aulas de la escuela primaria Benito Juárez para llevar a cabo la formación de los alumnos de decidieron ingresar a esta institución.

Una vez caracterizado el municipio en términos de la infraestructura. En el apartado siguiente damos cuenta de las circunstancias sociales y culturales, además de económicas y políticas en que se halla Zozocolco de Hidalgo.

4.7 Las bases socioculturales en Zozocolco de Hidalgo

En este apartado caracterizamos el espacio social como tal y también a quienes ocupan dicho espacio: los habitantes de la comunidad, de la cabecera municipal de Zozocolco de Hidalgo.

Zozocolco de Hidalgo cuenta con 12 670 habitantes en toda su extensión municipal. Al ser la parte importante en términos políticos y económicos, en la cabecera municipal se asientan cerca de 5 000 personas. Es decir, casi la mitad de la población, hablamos de un 41%. Si bien a nivel municipal la población es predominantemente de origen totonaca, en la cabecera municipal están asentadas tanto totonacas como no totonacas o los “de razón”. Esta configuración se ha ido modificando a lo largo de los años. Particularmente en los 50 años precedentes. Porque ha habido una modificación de la estructura si no social por lo menos sí jerárquica. Donde hasta antes de 1950 “los de razón”, de forma predominante, se ubicaban en la cima de la jerarquía social. Después de esa década, debido a factores como el cambio en la economía, particularmente en la caída de los precios tanto del café como de la vainilla, es que los grandes productores y acaparadores de dichos productos y de las respectivas actividades productivas, cambiaron de actividad productiva o simplemente se retiraron no sólo de la actividad sino incluso del municipio, para trasladarse a otros lugares a vivir⁵¹.

Estos cambios, aunados al gradual posicionamiento de algunos de los totonacas en algunas de las actividades productivas, como el comercio principalmente, es que hoy en día vemos en la cabecera municipal, particularmente en el ‘centro’ de ese centro, el establecimiento comercial de algunos de esos hijos de madres son “de enaguas” o hijos cuyo padre es “de calzón”.

Anteriormente muchos de los grandes productores de café y de vainilla, eran ubicados como “los de razón”. Aunque también había algunos personajes que no necesariamente eran catalogados como los ‘de razón’, más bien eran “los totonacos” que también se estaban introduciendo al ámbito de la producción y la comercialización de tales

⁵¹ Algunos de los productores que prosperaron e hicieron fortuna con la plantación, cosecha o el comercio de la vainilla, el café, los cítricos como naranja, limón o piña, al presenciar y padecer la caída de los precios de dichos productos decidieron abandonar estas actividades e irse a vivir a otros lugares como Papantla, la ciudad de Xalapa o el mismo puerto de Veracruz, sitios donde residen actualmente.

productos. A partir de los años cincuenta del siglo XX, la situación de la clasificación identitaria entre “los de razón” y “los totonacos” comenzó a modificarse. Debido a la caída del precio de la vainilla, entre los años de 1945 y 1955. En esos dos lustros muchos productores y comercializadores de vainilla comenzaron a abandonar dichas actividades. Aunque hubo algunas personas que pudieron resistir esta crisis del precio de la vainilla. Otros definitivamente decidieron abandonar esta actividad. Y con las ganancias que les había redituado de los años de su actividad, decidieron abandonar el municipio. Algunos se dirigieron a Poza Rica a vivir, otros lo hicieron en Papantla.

Otro momento clave de la reconfiguración de la construcción identitaria fue a finales de los años ochenta. Y más enfáticamente a principios de los años noventa del siglo XX. Ya que con la caída de los precios del café, y del retiro del gobierno a través del cierre del INMECAFE, es que los productores y comercializadores que quedaban en Zozocolco decidieron también abandonar dicha actividad, que en algunos casos era su principal fuente de ingresos. Esto permitió que primero con el desplazamiento y sustitución de la comercialización de la vainilla, luego del café, algunos de los principales productores y comercializadores se trasladaran a otros lugares a vivir. Esto dejó vacíos algunos de los sitios, físicos y sociales, que habían ocupado tales personas.

Esto fue aprovechado por campesinos, que pudieron despuntar con la actividad ganadera, por parte también de algunos comerciantes independientes, que poseen negocios de abarrotes, de frutas y verduras, de venta de carne de res, de cerdo o pollo, de papelerías, panaderías, de renta de computadoras (café Internet), venta de discos o películas, venta de alimentos. Tales actividades económicas les han permitido posicionarse, debido a la conformación de un capital económico importante, en los sitios de relevancia económica, social y política. Aunque habría que mencionar que quienes son poseedores de un capital simbólico, asociado con el económico, son principalmente los profesionistas, en especial los profesores de las instituciones escolares que son nativos de Zozocolco o que ya se han quedado a residir en el lugar aunque no sean originarios del municipio, ello debido a que su trabajo y la conformación de una familia propia lo han realizado aquí.

Quienes decidieron quedarse lo hicieron por razones diferentes. Ya fuera porque dentro de sus horizontes no figuraba la posibilidad de trasladarse a otros lugares, porque sentían un gran apego al lugar de origen o porque creían conveniente quedarse para ser parte de las fuerzas que conducirían al municipio al acceso de otras condiciones mejores de vida, sobretodo para ellos y para los demás habitantes.

Por otro lado están quienes tenían su sustento en actividades ubicadas en el sector de servicios, ya sea como empleados públicos o como comerciantes independientes. Estas personas de manera gradual fueron ocupando lugares importantes dentro del espacio social de Zozocolco. Los empleados públicos son quienes laboran, principalmente, en el gobierno municipal, en las instituciones como las escuelas públicas, los centros de salud o en programas sociales del gobierno estatal.

Dentro de este contexto de circunstancias es que ahora en dicho municipio, la principal actividad productiva sigue siendo el trabajo agrícola. Sin embargo, esta actividad no es tan redituable en términos económicos. Debido a ello las actividades agrícolas son realizadas casi exclusivamente, particularmente los productores a pequeña escala, para obtener los productos básicos que en una familia se requieren para el consumo. Por ello los cultivos son más bien para consumo interno de las propias familias. Y en pocos casos se lleva a cabo la comercialización a media o gran escala de los productos que se cultivan. Esto ha sido una causa de la migración, pendular o de corto plazo⁵², de mediano plazo, de largo plazo o la migración definitiva de algunos de los habitantes.

Hoy día, la actividad agrícola que aún es rentable para algunos de los habitantes que poseen algunas porciones de terreno y que tienen plantaciones de árboles pimenteros, es el corte y comercialización de la pimienta. Otros cortan y comercializan el café. Aunque este producto ya sólo se comercializa a nivel local, dentro del municipio. O si se cosecha es para el consumo de la propia familia. En algunos casos se comercializa a un nivel micro, entre familias o vecinos.

⁵² Los destinos de esta migración pendular son, en primer lugar a Poza Rica, una de las ciudades veracruzanas de mayor recepción de población de este municipio. En segundo lugar está Puebla, cuyos destinos de arribo son variados. En tercer lugar está Sonora, lugar donde la mayoría va al corte de uva entre los meses de mayo y julio.

Algunos habitantes más, se ocupan de manera irregular en actividades de la construcción, en la venta a pequeña escala de alimentos preparados, en la venta en escala micro de productos que en los ranchos o parcelas familiares se cultivan y se van a ofrecer en las viviendas de la cabecera municipal. O también se da el caso de algunas personas cuya situación económica es precaria y se dirigen a las comunidades aledañas a la cabecera municipal para ofrecer la venta de sus productos, regularmente son alimentos preparados.

También el gobierno municipal, de manera regular, crea empleos temporales, en los cuales algunos de los habitantes se emplean. Las actividades laborales que genera el municipio son primero dentro del mismo gobierno municipal, contratando a gente que apoye en las actividades administrativas para llevar a cabo el buen funcionamiento del Ayuntamiento. En segundo lugar, se promueve la generación de empleos principalmente en la construcción de caminos o carreteras, en el mejoramiento de la imagen de algunas viviendas, en la instalación del sistema de drenaje, en la pavimentación de carreteras o apertura de nuevos caminos; en general en actividades que van encaminadas a procurar fortalecer y mejorar la imagen e infraestructura del municipio.

Dentro de la experiencia del patrón mundial del poder capitalista, “el trabajo asalariado existe hoy, como al comienzo de su historia, junto con la esclavitud, la servidumbre, la pequeña producción mercantil, la reciprocidad. Y todo ellos se articulan entre sí y con el capital” (Quijano, Aníbal; 2000b: 350).

Es decir, el sistema capitalista es la organización económica predominante. Sin embargo, está interrelacionada con otros sistemas de explotación del trabajo como el trabajo no remunerado. Pero también existen otras modalidades a través de la cual las actividades económicas vinculan a los agentes sociales. Existe desde el trabajo asalariado, hasta las actividades no remuneradas basadas en la reciprocidad o llamada también ‘mano vuelta’ entre distintos pueblos nativos en México. Es lo que se denomina el trabajo de mano vuelta o trabajo recíproco entre los habitantes de Zozocolco. En estas actividades sólo median los lazos de amistad y solidaridad.

El rasgo que caracteriza las relaciones económicas en el municipio, entre los agentes sociales, es el de la explotación de la mano de obra barata. A través del abaratamiento del costo de la fuerza de trabajo es que en Zozocolco de Hidalgo las actividades económicas son pagadas a un precio muy bajo. Debido a ello, por otro lado, las migraciones hacia otros lugares dentro del municipio o fuera de él, son constantes. Tales migraciones son pendulares, temporales o en determinados casos definitivas.

Desde el punto de vista político, la forma de organización de los totonaca en Zozocolco de Hidalgo ha sido desplazada por la organización política que privilegia un sentido pragmático de las funciones y los cargos políticos de dirección y de gobierno. Es decir, predomina actualmente la forma de organización política de tipo institucional. A través de los partidos políticos es que se organiza la mayor parte de la vida política, visto en términos de la organización para acceder a los puestos de dirección y gobierno.

Es así que, aunque esta forma de organización política se ha posicionado como la de mayor importancia, no deja de haber una organización desde las bases de la propia comunidad para encargarse de los aspectos de tipo festivo, religioso y cultural principalmente. Un ejemplo de ello es la organización de la fiesta patronal (que es a la vez festivo y religioso), de la organización de algunos eventos culturales en el mes de noviembre y diciembre, ello en coordinación con el gobierno municipal.

Zozocolco de Hidalgo es un municipio que en el lapso de los últimos 50 años ha modificado su fisonomía. Ello ha tenido que ver de manera directa con el cambio en el gobierno municipal. Es decir, el ámbito político es un espacio en el que se han producido cambios importantes. El más notable es el cambio de partido político en el gobierno municipal. Este hecho ha sido, en los últimos 15 años, un elemento de trascendencia política, pero que se ha reflejado en otros ámbitos como la economía, lo social y también lo cultural, tanto internos como los que son exteriores a la comunidad.

Un factor de cambio social es la gradual formación profesional de algunos de los habitantes. Por un lado tenemos a quienes siendo hijos de los ricos más prominentes del municipio pudieron acceder por su situación económica estable a una educación de tipo

profesional. Que ahora se ha insertado en el espacio social de Zozocolco pero en condiciones diferentes que la de sus progenitores.

Por otro lado, también están los hijos de profesionistas, principalmente maestros de la educación básica, que han mantenido la continuidad de su trayectoria social, en tanto han podido ser profesionistas también, al igual que sus padres. Ejemplo de ello es el caso del actual presidente municipal Loth Segura Juárez, quien siendo hijo de uno de los primeros maestros de la comunidad, también él ha tenido la misma profesión. Pero que ahora incursiona dentro del ámbito político con cierto éxito.

En último lugar, tenemos a quienes han logrado sobresalir debido a su capacidad propia y a su visión de lograr otras condiciones de vida que la de sus padres. Ellos se han ocupado en actividades productivas como el comercio o el servicio. Se han convertido en algunos casos, en los 'nuevos ricos', y que ello les reditúa dividendos tanto en el aspecto material como en el simbólico. Dentro de este mismo grupo incluso algunos han logrado tener una formación profesional.

Respecto a la inmigración, algunas de las personas habitantes de Zozocolco, que aún sobreviven, reconocen su procedencia náhuatl, sobretodo por parte de sus padres, ya que fueron ellos quienes migraron hacia Zozocolco de Hidalgo. Esto porque cuestiones económicas les obligaron a este cambio de residencia. Lo que implicó conocer y adentrarse en otro contexto pero que de alguna manera existía alguna relación con algunos elementos culturales. Lo que propició la adopción, aunque no total del referente cultural totonaco pero sin olvidar por completo, al menos en la primera generación de migrantes, las bases culturales del lugar de su procedencia. Pero ello se ha ido modificando gradualmente en el transcurso de los años. Ya que el mismo proceso de adhesión a la cultura totonaca, a su asentamiento de manera definitiva en Zozocolco les ha llevado a sustituir gradualmente su cultura materna por la cultura del lugar de llegada. Teniendo como consecuencia que ahora la segunda o tercera generación de hijos de esos migrantes ya asumen en este momento la pertenencia totonaca.

Entonces, Zozocolco de Hidalgo es un municipio en el cual predomina la población indígena totonaca ya que solamente el 5.3% es 'de razón' (mestiza) o de otro origen

étnico cultural como el náhuatl. Sin embargo este último dato no figura dentro de las estadísticas oficiales de INEGI ni de CONAPO, ya que no he hallado datos ni investigaciones que indaguen en el proceso de inmigración de algunos habitantes de regiones del estado de Puebla, con origen étnico náhuatl, hacia el municipio de Zozocolco, de población étnica totonaca. En el trabajo de campo realizado a lo largo de los últimos 10 años, es que he hallado a algunas personas que reconocen su procedencia étnica nahuatlaca, en escasos casos es que las personas son trilingües: en su lengua materna, el náhuatl, en totonaco y español. Algunas de las personas que aún sobreviven reconocen su procedencia náhuatl, por parte de sus padres.

“Mis papás eran de Puebla, ahí se hablaba náhuatl. Yo crecí allá, aprendí el náhuatl desde chica, que también le dicen el [idioma] ‘mexicano’. Ya después ya casados y con dos hijos, mi hermana y yo, nos venimos para acá [Zozocolco] y ya aquí fue que nosotras crecimos y nos casamos aquí, ya nos hallamos aquí, tuvimos que aprender a hablar totonaco, yo sé hablar en totonaco y también en ‘mexicano’. Desde entonces hemos vivido aquí... bueno, al menos yo. Ya aquí también nacieron mis hijas”.

(Señora Carmen Barrios, 17 de noviembre de 2008)

Pero ahora asumen la pertenencia totonaca. Ya que el mismo proceso de adhesión a la cultura de llegada les impele a integrarse al grupo cultural, para de manera gradual entrar en contacto, comprender y asumir en grados distintos la cultura totonaca. Su asentamiento de manera definitiva en Zozocolco les ha llevado a sustituir gradualmente su cultura materna por la cultura del lugar de llegada. Incluso persiste la situación de empalme de los referentes culturales del lugar de procedencia y del lugar de llegada.

“Pues sí, uno se acostumbra al lugar donde vive, y yo desde que me trajeron mis papás [a Zozocolco] ya crecí aquí, aquí hice mi vida, aquí me casé y tuve mis hijas. Aunque también he conocido [la ciudad de] México pero regreso acá. Y sí, se puede decir que ya soy de Zozocolco”

(Señora Carmen Barrios, 25 de febrero de 2009)

Esta conformación plural de Zozocolco va incidiendo en las prácticas culturales, que de alguna manera se ve gradualmente influenciada por elementos externos distintos en un cierto grado que hacen de los integrantes de este grupo étnico, al menos en Zozocolco parte de esa pluralidad cultural.

Por otro lado, también existen casos de migración, aunque el lugar de procedencia sea otro, ubicado en el estado de Puebla, no deja de estar ubicado dentro del Totonacapan. Ello no implica una variación del referente cultural. Uno de tales casos es el de Joaquín Pérez Peralta, cuyo lugar de nacimiento es Tetelilla de Ocampo, Puebla.

“Mis papás llegaron a vivir acá, me trajeron de chiquito, apenas tenía como dos años. Y como ya se quedaron a vivir aquí, pues ya aquí hicieron su vida. Y así mis hermanos y yo nos acostumbramos a vivir en Zozocolco, porque aquí crecimos. Y si vamos de visita allá [a Tetelilla, Puebla] pero toda nuestra vida está hecha aquí. Hasta aprendí un poco de totonaco, porque en mi negocio [de venta de frutas y legumbres] tengo que entender y hacerme entender al hablar con los clientes, con algunas personas tengo que hablar en totonaco para entender qué quieren y para responderles, no lo hablo bien pero sí entiendo. Y ya así puedo entender y me pueden entender”.

(Sr. Joaquín Pérez Peralta, 13 de marzo de 2009)

Si embargo, aún con esa presencia de población procedente de otros contextos de diversidad cultural, el náhuatl, en este caso, o de población con una procedencia de otro sitio, pero a fin de cuentas tanto el lugar de origen como el de destino se ubican dentro de los límites de la misma región cultural totonaca. Es decir, llevan consigo desde el sitio de origen al lugar de destino el mismo marco cultural aunque con alguna variante, pero se puede decir que están dentro de un marco cultural semejante, aunque con las naturales variantes en grado distinto.

En la inmigración, los agentes externos que han arribado a Zozocolco han sido factor de cambio social pero también se han integrado, en grados diversos, al contexto de su llegada. Con los procesos de introducción y mejoramiento de carreteras, de pavimentación de caminos, por razones de mayor vínculo comercial o de comunicación,

sobre todo por la cuestión laboral, han llegado al municipio personas cuyo lugar de origen son váriados. Y debido a la lejanía de su lugar de origen o al largo periodo de permanencia en Zozocolco, han decidido establecer su residencia de manera definitiva en el municipio. Lo que la implicado que se incorporen a la dinámica de la comunidad social de destino.

“Aquí llegué en el año de 1985, como yo soy de Tantoyuca [ubicado al noreste de Veracruz], aquí me asignaron en mi centro de trabajo. Antes, cuando estaba soltero cada 15 días si podía o si no cada tres semanas iba a Tantoyuca. Pero ya luego hice mi familia aquí y me establecí acá. Desde ese año ya vivo de forma permanente aquí. Sí voy a Tantoyuca pero ya sólo de visita en vacaciones o cuando se puede”.

(Profesor Santos Esteban Rosas, 20 de junio de 2009)

Esta incorporación de elementos nuevos en la comunidad social de alguna manera ha incidido en el cambio cultural, tanto de quienes se integran a la comunidad como quienes son los receptores. Pero habría que reconocer que la fuerza social que ejerce el grupo sobre el agente social, considerado como entidad individualidad, es mayor que la que éste pueda ejercer sobre el colectivo.

“Fijese que nunca pensé en quedarme a vivir aquí, porque yo soy de Yecuatla [localidad ubicada al norte de Veracruz]. Pero la vida me fue llevando a que tomara decisiones y ya llevo 20 años viviendo aquí. Mi esposa sí es de aquí, con ella me casé y tengo dos hijas nacidas aquí. Después de 20 años ya conocí las costumbres de aquí, se puede decir que ya soy de aquí. La gente me conoce y los conozco a ellos, sé cuáles son las costumbres que aquí se realizan, que la entrega de cera, las mayordomías, los compadres, la fiesta patronal. He participado y me he involucrado en distintas actividades que se hacen aquí en el municipio”.

(Profesor Alfonso Lagunes, 16 de febrero de 2009)

Con lo dicho anteriormente notamos que en el contexto de estudio además de la población nativa totonaca, se han incorporado distintos agentes sociales de distinto origen social. Sin embargo, predomina la población con origen étnico totonaco.

También existen casos de gente nativa de Zozocolco que se ha trasladado por periodos de tiempo variables a otros contextos, pero después han regresado al lugar de origen. Ello les ha permitido entrar en contacto con otros referentes culturales, que luego al regresar, incorporan de alguna manera en grados distintos en la comunidad social de origen.

He visitado [la ciudad de] México, trabajé allá como 10 años en una fábrica, luego vendiendo tacos. Pero luego me volví a regresar para acá. Como yo ví que no había taquerías pues que pongo una. Ahí estaba en la calle, con un carrito grande, de esos que hay muchos en la ciudad. Y de a poco me fue yendo bien y luego me decidí a rentar allá por [donde vive] don Gustavo, en frente, pero era muy cara la renta del local. Pero ya después me cambié aquí donde ahora estoy. Y ahora también apenas renté otro localito, en el centro, en la esquina, no sé si ha visto, dice tañería 'El Rey', ahí lo atiende mi señora, mi hija también atiende otro local acá adelante, por La Trinchera [uno de los barrios de la cabecera municipal]”.

(Señor Juan De Gaona, 21 de noviembre de 2008)

El constante movimiento de población de un lugar a otro. O simplemente la posibilidad de algunos de los habitantes de conocer otros lugares y personas, de manera indirecta, ha propiciado el conocimiento de otros referentes y prácticas culturales de los contextos que han podido visitar. Pero también está el hecho de la llegada, paso, y/o permanencia de personas provenientes de otros contextos. Aunque sea de forma temporal o de manera definitiva es que se asientan en el municipio. Ello es un factor de incidencia cultural hacia los habitantes del municipio de llegada. Algunos de tales agentes sociales externos son trabajadores manuales o no calificados, otros son profesionistas. U otros más, como simples visitantes dejan algo de sí y a la vez pueden o no llevarse algo del lugar donde residen en este momento. Esto nos habla del cambio e intercambio constante en distintos niveles y grados, en cuanto a los referentes culturales. Los

referentes en los que se basan los agentes sociales los han ido construyendo de acuerdo a las experiencias que han vivido.

De los elementos culturales fundamentales dentro Zozocolco de Hidalgo es, como en tantos otros municipios étnicos, la fiesta patronal. La fiesta, por una parte como celebración, es un momento dentro del transcurso de la vida en que se hace un alto en el trajín diario para tomar un respiro. Este momento del año, de la vida es para estar con los amigos, con la familia. De compartir, no solamente con los propios miembros de la familia y los amigos, sino también con aquellos que ya no están con nosotros con vida, si no que han tomado el camino de la eternidad. Esta celebración permite la renovación de los lazos de solidaridad, de amistad, de compadrazgo entre los habitantes de la comunidad.

Pero por otro lado es un evento religioso que recupera y vuelve a hacer presente la creencia en una divinidad religiosa. Esta divinidad es Jesucristo y la virgen de Guadalupe, de manera complementaria. Pero sobretodo la divinidad a la que se le rinde tributo, a quien se le recuerda y se celebra es al santo patrono de este municipio: San Miguel Arcángel. Desde el punto de vista religioso, se reafirman, se unen o vuelven a unir en una comunidad de creencias los habitantes que de alguna manera sienten el compromiso mutuo de compartir y de sentirse parte integral e integral de una comunidad religiosa debida a la común creencia en una divinidad.

La fiesta patronal vista como celebración o como evento religioso permite a la comunidad renovar los lazos sociales y religioso entre sí. Ya que el establecimiento de lazos de compadrazgo y su concreción en este momento de la vida comunitaria es un aliciente para sentirse parte de una comunidad social. Se renuevan los lazos sociales no solamente con quienes tienen un contacto e interacción en la vida cotidiana dentro del mismo municipio, sino también con aquellos que vienen de visita. Aquellos que tuvieron que buscar otros horizontes de realización personal, o empujados por las circunstancias de carencias y necesidad de cubrir las necesidades de alimento y trabajo.

En lo que respecta a la introducción de los servicios públicos, la introducción de servicios de luz eléctrica, del teléfono e Internet ha propiciado que algunos de los

miembros de la comunidad de Zozocolco puedan acceder al conocimiento de información y conocimientos generados en otros lugares. De esta manera pueden tener contacto con tales conocimientos. En particular el uso de telefonía móvil y de Internet han sido elementos que han acercado a los miembros jóvenes y algunos adultos a la era digital. Ellos es muestra de la constante dinámica de las sociedades en su desenvolvimiento histórico.

Los medios de comunicación han sido otro elemento de reconfiguración cultural. O sino, por lo menos han sido una vía de acceso al conocimiento de otros saberes, de otros contextos. A los jóvenes les resulta particularmente atractiva la posibilidad de trasladarse a otros contextos si no físicamente por lo menos sí de manera virtual. Pero más atractiva es la posibilidad real de visitar en persona otros sitios. Sea que estén cercanos al municipio de origen o si están lejos. Lo importante es acceder a esos otros mundos que en ocasiones sólo se les presentan a través de los medios impresos como los libros de textos escolares o a través de los medios electrónicos como la televisión o Internet.

Respecto a la organización jurídica, la forma de resolver los problemas y conflictos ha sido tomada por el derecho consuetudinario. Casi todos los conflictos dentro de la comunidad son resueltos por la autoridad municipal. Particularmente el síndico. Quien tiene a su cargo la función de dar una solución satisfactoria a las inconformidades presentadas por los zozocolquenses. De ahí que actualmente todos los asuntos jurídicos del municipio se resuelven a través de la autoridad municipal, que se caracteriza por ser netamente institucional. Ya los cargos de mayordomos sólo se circunscriben al ámbito propiamente de lo religioso pero no trascienden hacia el ámbito de lo social ni comunitario como una forma de autoridad capaz de tomar en sus manos los conflictos y darles solución. Si bien existe una organización de base, de los miembros de la comunidad, su papel se restringe a la organización de los eventos religiosos de manera predominante. Quedando relegados los asuntos estrictamente comunitarios, de interés de los habitantes. Esta responsabilidad la ha tomado el gobierno municipal en su totalidad. Aunque existen organizaciones de tipo social, éstas son muy pequeñas como para tener la fuerza y la legitimidad o un papel de representación de los intereses comunitarios a nivel de municipio.

Desde el punto de vista cultural, la organización de base social donde se reproduce la cultura y la identidad totonacas ha sido desplazada por elementos de tipo moderno. Aunque la familia sigue siendo el principal ámbito de las interacciones del individuo totonaca, ella ha ido gradualmente incorporando aspectos de la cultura nacional. En términos de Bolívar Echeverría (1999), lo que caracteriza a la mayoría de las sociedades latinoamericanas es estar conformadas, hoy en día, por factores tanto nativos de las propias sociedades originarias, así como de elementos procedentes de la cultura occidental. Ello tiene por resultado la existencia de sociedades donde lo propio (Klesing-Rempel Úrsula, 1996) convive con elementos que han sido incorporados de manera relativamente estable o de manera conflictiva. Es lo que denomina como un 'mestizaje barroco' (Echeverría, Bolívar; 1999).

Éste es el espacio social de Zozocolco de Hidalgo, entendido como aquél espacio donde se hallan los sujetos sociales, con sus ideas, creencias, costumbres, sus maneras de ser, de pensar y de hablar. En este punto es que entra el aspecto de la cultura. La cultura la entiendo aquí como:

“un fenómeno socialmente construido, es la organización social de sentido interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas y objetivado en formas materiales o simbólicas, sólo existe por la relación relativamente organizada entre los miembros de una sociedad; que es un conjunto de relaciones posibles entre hombres y mujeres y su mundo circundante. A través de las interacciones de los individuos, de colectivos conformados por éstos, se propicia la existencia de tensiones que pueden llegar a desembocar en conflictos, en distintos grados, sean éstos velados o abiertos. Cuyos efectos pueden modificar o no la configuración cultural (las ideas y/o comportamiento) de los miembros pertenecientes a ese grupo cultural específico”.

Esta definición de cultura permite incorporar algunos de los elementos que en la propia definición están considerados. Ahora, estos elementos requieren de un tratamiento que permita su operatividad para hacerlos un útil tanto empírico como teórico.

Como es sabido, la cultura no puede desvincularse del concepto de identidad. Si bien la cultura es la base más amplia dentro de la cual se desarrollan las identidades, hay que precisar que tampoco existe la cultura, en singular, sino que existen diversidades culturales debidos a los fenómenos mencionados con anterioridad⁵³.

Este estudio procura indagar en los intersticios de la subjetividad de los agentes sociales pertenecientes a uno de los grupos indígenas que conforman México. Esta subjetividad ubicada en un espacio físico que le hace tener una coherencia sólo entendible en la estrecha relación entre ambiente físico y el ámbito de las ideas, es la que nos interesa abordar para comprender cómo se constituye la construcción identitaria de los miembros jóvenes de la etnia totonaca.

Esta construcción identitaria de Sí mismo tiene su contraparte en la construcción que del Otro se hace. Tanto la identidad del Sí como la del Otro son las dos caras de la misma moneda. Toda construcción de la identidad de Sí mismo no se entiende si no es atendiendo a la vez la construcción identitaria que del Otro se hace. Por eso en el siguiente apartado se procura caracterizar con mayor profundidad a los agentes sociales centrales considerados en esta investigación: los totonacos y los no totonacos.

4.8 Los totonacas en Zozocolco de Hidalgo

La población que reside en este municipio, como ya dijimos es de 12 670 habitantes. Los cuales en un porcentaje mayoritario, 80%, es totonaca. Además de que de dicho total, también una proporción mayoritaria habita en la cabecera municipal.

De ese total de habitantes, casi la mitad son mujeres, y la otra mitad es del género masculino, por supuesto. La población infantil que conforma el municipio es del orden de 30%. Los jóvenes representan el 25%. Ello nos da una perspectiva de la conformación poblacional, al menos en cifras, de Zozocolco.

Desde el periodo de la colonia y hasta nuestros días, la denominación de 'indígena' es una noción que ha adquirido fuerza y se ha establecido como una noción muy fuerte. En ese entendido, en Zozocolco de Hidalgo, la noción de 'indígena' o de 'indio' ha

⁵³ Ver el apartado 2.1 del capítulo 2. acerca de la noción de cultura.

persistido como un concepto que ha trascendido las fronteras físicas así como las ideológicas. Como entidad grupal, como un grupo étnico, los totonacos han asentado sus bases en la región de Puebla y Veracruz, en la región conocida como Totonacapan.

Hoy en día los totonacos, aunque siguen manteniendo algunos de los referentes identitario étnicos, reflejados en prácticas sociales y simbólicas. Pero también han sido influenciados por otros referentes culturales externos. Los de la vida nacional e incluso del extranjero. Es pocas palabras, es la cultura occidental la que ha penetrado y se ha establecido, junto con la cultura nativa, en convivencia, aunque no sin conflictos, y que caracteriza al mosaico cultural de México y de los grupos étnicos específicos.

4.8.1 Las relaciones con las entidades divinas: el guardián de la naturaleza

La manera de relacionarse con las divinidades es una de las formas que aún mantienen como propia. Existe la práctica común de otorgar a algunos fenómenos de la naturaleza, un carácter sobre natural. Pero más que sobrenatural, es adecuado decir que son de tipo suprahumano. Son entidades que poseen la facultad de ordenar y regir algunos de los elementos de la cotidianidad totonaca.

Por ejemplo, la manera en que se refieren a la existencia de una deidad que es la que tiene por función guardar el orden y resguardar tanto la flora como la fauna en la comunidad. Esta entidad es la encargada de que se le otorgue un respeto a la fauna existente en la comunidad.

A esta deidad se le conoce como ‘Juan del monte’⁵⁴ o en lengua totonaca es Kiwikgoló: el señor del monte⁵⁵. Que no solamente vela por la salvaguarda de la flora y la fauna, sino que también otorga cierta protección al hombre, pero de forma secundaria o paralela. Ya que si, este guardián de la naturaleza ve amenazada a algunas de las especies animales o vegetales del territorio que le toca vigilar y cuidar, es entonces cuando entra en acción. Primero advirtiendo al hombre que no transgreda la ley que él, como divinidad tiene la facultad de vigilar su puesta en práctica. Pero si ello no sucede

⁵⁴ Precisión hecha por el señor Mariano Lucas, en una conversación llevada a cabo en su domicilio, el 15 de noviembre de 2009.

⁵⁵ En distintas zonas del Totonacapan el Kiwikgoló es llamado de diferentes maneras, como ‘señor del monte’, ‘guardián de la naturaleza’, pero lo relevante es que aún es una deidad a la que se le tiene respeto y se le obedece.

y el hombre sigue con su plan de realizar una acción en contra de la integridad de la flora o la fauna, el *Kiwikgoló* tiene la facultad de tomar las acciones necesarias para hacer volver al orden o para detener la acción depredadora del hombre. Una de tales acciones es generar en el ser humano padecimientos que alteran el estado de salud y de equilibrio. Es decir, hacen que el hombre padezca alguna enfermedad.

*4.8.2 Deidades guardianas: el *kiwikgoló*.*

Dentro de universo cognoscitivo de los totonacas, existe el reconocimiento de la existencia de divinidades que tienen por función ser los protectores de algunos de los espacios importantes dentro de la comunidad. Un ejemplo es el del reconocimiento de la existencia del protector de la naturaleza y de los animales, el llamado en totonaco *kiwikgoló*. Esta deidad tiene por función garantizar el equilibrio de la naturaleza, entre los depredadores. Ya que si los hombres tratan de abusar de su capacidad depredadora, el *kiwikgoló* tiene la facultad de primero llamar la atención de quienes abusan de su poder de aprovechar, el ocasiones más de la cuenta, de los recursos que la naturaleza provee. De ahí que el guardián de la naturaleza llama la atención de quien osa aprovechar, más de la cuenta, de los recursos que posee la naturaleza, sea la flora o sea la fauna.

*“él es el que cuida en el monte. Si los chamacos que iban a cazar o a traer algún animalito, el *kiwikgoló* les dice que se lleven nomás lo que necesiten. Si ya no hacen eso entonces el señor del monte les dice que se los va a llevar a ellos, como que los asusta , les advierte primero, si ya no obedecen entonces es cuando se los lleva, los lleva a perder en el monte. Ora cuando se dan cuenta no saben ni dónde están”.*

(Sra. Teresa Hernández, 13 abril 2009)

Para los totonacos, esta fuerza de la deidad es algo que se tiene que respetar. Ahora, el que no haga caso de los preceptos y reglamentos que esta figura divina fomenta y defiende, entonces padecerá en su persona la no obediencia de tales preceptos. Notamos la importancia que tiene como figura mítica y emblemática que tiene por función resguardar los elementos de la naturaleza con las cuales los totonacos entran en contacto

en su vida cotidiana, sea en el nivel de la vida cotidiana y regular, o sea en el nivel de lo espiritual.

4.8.3 La religión católica en Zozocolco de Hidalgo

La religión es un aspecto que en el desarrollo del ser humano tiene un lugar importante. La cual considerada desde el punto de vista de organizador de las relaciones y los vínculos sociales tiene su nivel de relevancia fundamental como referente cultural e identitario. En México, debido a circunstancias históricas, la adhesión de la población a la religión católica es predominante. Esta adhesión, se refleja en las prácticas sociales y culturales. Las poblaciones originarias fueron conquistadas mediante las armas pero otra vía de dominación ha sido a través de la religión. Aunque se ha ido reconfigurando en términos de su composición, la religión católica sigue teniendo un lugar preponderante y predominante dentro de las prácticas culturales de nuestro país. Esto también es válido para las culturas originarias, que por razones históricas han sido encaminadas, al igual que la población no india, a adherirse a la fe católica. Durante el periodo colonial, el de independencia, en el proceso de la fundación de la nación mexicana y hasta llegar a nuestros días, la religión católica ha tenido un lugar preponderante dentro de la dinámica de la sociedad mexicana, en cuanto a las prácticas religiosas se refiere. Ello no quiere decir que no haya habido la presencia de otras organizaciones religiosas dentro del territorio mexicano. Aunque se puede afirmar que durante toda la conquista y el periodo de la independencia no hubo otra religión que no fuera la católica. Posterior a la conformación de México como una nación, es que la presencia de otras organizaciones religiosas que no fueran católicas comenzó a hacerse patente. No es sino en el periodo clave de los años treinta y principios de los cuarenta del siglo XX, cuando la presencia de una organización religiosa protestante, el Instituto Lingüístico de Verano, se hace presente en la vida de los pueblos indígenas. Si bien su finalidad era la enseñanza de la religión en el propio idioma materno de los pueblos originarios, pero a la vez había otra finalidad que era paralela a la primera: la enseñanza de la religión protestante a los indígenas donde llevaba a cabo su acción alfabetizadora. Durante 30 años, el ILV tuvo por tarea llevar a algunos de los pueblos indígenas, la palabra, en su escritura y en su pronunciación, es decir llevaba a cabo la alfabetización de la población, pero lo hacía a través del estudio de La Biblia, de la religión protestante. Esta acción que realizó el ILV tuvo sus repercusiones. Para los pueblos indígenas significó dos cosas

fundamentales: una, que comenzaban a reconocer y ver reconocida su lengua materna. Y también comenzar a realizar esfuerzos, aunque incipientes, de practicar la escritura de su lengua materna. Esta introducción de una modalidad de enseñanza, aunque fuera religiosa, comenzó a dar sus frutos en la medida que se comenzaron a conformar los alfabetos de los pueblos a donde se iba a alfabetizar. Además esto significaba el aprendizaje en primer lugar a través de la lengua materna que poco a poco se iba sistematizando, llegando incluso a elaborar diccionarios de la lengua del pueblo alfabetizado. En segundo lugar significaba el contacto con otras ideas religiosas, que promovían la conformación de adeptos indígenas que no solamente eran alfabetizados en su propia lengua sino que además tenían la prerrogativa de conformar sus propios grupos religiosos, que podían estar presididos por los propios integrantes nativos de la comunidad, de la sociedad o del grupo donde se estuviera llevando a cabo la acción religiosa. Esto a la vez tenía por consecuencia que la adhesión al grupo religioso distinto del católico significaba un cambio sustancial, cuando no radical, entre ellos como adeptos a una religión diferente de la católica y también respecto a la relación con los católicos. Esto comenzó a tener sus consecuencias al interior de la comunidad a donde llegaban los alfabetizadores-predicadores, que introducían ideas religiosas distintas. Esto significó la creación de un nuevo ambiente al interior de las comunidades donde prevalecía la religión católica. Los conflictos no se hicieron esperar, porque ¿cómo reaccionar ante uno de los pilares fundamentales de la cultura mexicana?. ¿Cómo reaccionar frente al abandono de las creencias católicas para adoptar unas distintas de ésta?. ¿Cómo manejar (entender) que la virgen de Guadalupe no era más la imagen, la virgen que se le aceptaba por guardiana y madre de los mexicanos?. Ello porque uno de los fundamentos de las religiones protestantes, por lo menos las que están presentes en Zozocolco, es la de estar plenamente convencidos de que las imágenes religiosas del catolicismo no tienen razón de ser. Es a partir de este principio, además de otros, que las oposiciones en cuanto a ideas religiosas comienzan a tener su efecto en las interacciones entre los miembros de la comunidad social mencionada.

Aunque en ocasiones, estas tensiones no son tan marcadas. Es decir, aunque sí hay conflictos y momentos en que las relaciones llegan a un punto de tensión importante, pero ello es debido a otros motivos y no precisamente por el religioso. Por lo menos es

lo que refieren quienes son parte de algún grupo religioso no católico. Sean adultos o los jóvenes alumnos de telesecundaria.

“religiosamente, yo por ejemplo, yo me llevo bien con todos, gracias a Dios, yo no soy enemigo de nadie porque no me gusta. Con los vecinos nos hablamos porque nos conocemos. Pero ya en lo religioso pues ya es diferente. Porque aunque vivamos aquí, aquí se hacen las fiestas patronales, eso de los mayordomos. Y sí es difícil porque ellos tienen sus creencias y nosotros las nuestras”.

(Sr. Salvador, 30 de mayo de 2009)

En este caso se está consciente de las implicaciones, desde el punto de vista religioso, de ser parte de un grupo religioso distinto del católico. Ya que la dinámica de vida, en una gran medida, gira y está condicionada por la religión católica. Algunas de las fechas, algunas de las actividades, los lazos y vínculos de amistad o de solidaridad que se establecen entre los agentes sociales zozocolquenses está mediado por la religión católica o tienen como pretexto a la misma. Ello entra en contraposición, cuando no en enfrentamiento, para quienes profesan alguna religión no católica. Al seguir siendo habitantes del municipio, no se pueden deslindar, ni fácil ni rápidamente, de la atmósfera religiosa católica que impera en la comunidad social.

Y es una situación conflictiva, si por un lado siguen siendo habitantes de la comunidad social, en términos de ser elementos que conforman a ese conglomerado social, por otra parte está la cuestión religiosa que les impele a rechazar las prácticas, y los consiguientes significados, propiamente totonacas. Pero la manera de resolver este asunto parece que pasa por las decisiones y la convicción personal. En este caso, la capacidad de retrotraerse de las prácticas religiosas católicas, sin dejar de desconocer su papel como elementos constitutivos de la comunidad social, pero sobretodo de continuar siendo integrantes de un conglomerado que les otorga un lugar en el mundo.

“pues va a depender mucho de la persona, de uno como humano. Porque yo no puedo servir a dos amos porque con uno quedaría mal. Es como aquella esposa, usted se casa con su esposa, y supuestamente va a ser para usted nada más.

Porque no va a poder casarse con otra, ¿verdad?. Ir atenderlo acá y luego venir atenderlo al otro, ¿verdad?. No se puede”.

(Sr. Salvador, 30 mayo, 2009)

Pareciera que esta decisión personal de cómo manejar las situaciones conflictivas de las prácticas culturales totonacas recae en el nivel individual. Ello no es así de simple, ya que los agentes sociales no católicos

“pues, este...dependiendo también de la persona, porque pues aquí hay ciertos bloques tanto religiosos como, esos bloques, ¿no?. Entonces la gente se va adaptando, dice acá sí voy, pero acá no voy. Y va dependiendo de la misma persona. Ella va decidiendo si quiere esta en ese lugar o no quiere estar”.

(Sr. Salvador, 30 de mayo de 2009)

Aunque pareciera ser una decisión personal, ello no es así, porque está la posibilidad de coacción del grupo religioso, de la autoridad del grupo religioso al cual se pertenece. Pero por otra parte está la decisión de asistir o no, de involucrarse o no en algunas de las situaciones en las que de alguna manera está presente el factor religioso. Ejemplo de ello son los momentos en que fallece una persona adherida a la religión católica.

“Sí ha costado trabajo [aceptar a quienes no son católicos], porque no de la noche a la mañana acepta la gente. Y sí, nos cuesta trabajo que se nos acepte como lo que somos, con lo que creemos. Pero poco a poco ha ido cambiando la manera en que nos ven y la manera en que nos aceptan. Porque al principio sí se nos dice, hasta se nos juzga. Pero por otra parte ven que no somos viciosos, que andamos por el camino recto de Dios. Entonces es cuando hay un poco de aceptación de nuestra religión”.

(Sr. Salvador, 30 de mayo de 2009)

Los alumnos, también están involucrados en esas relaciones sociales donde lo religioso tiene una preeminencia, en ciertos momentos de la vida comunitaria y en ciertos espacios sociales dentro de la comunidad.

“bueno, yo sí me llevo bien con todos aunque sea diferentes religiones...con los compañeros de la escuela... ¡ay! llevarse como si fueran de mi misma religión, con todos llevarse, todos somos iguales aquí, lo que cambia es la religión ¿no?”.

(Victoria Pérez Sánchez, religión Pentecostés, 23 de febrero de 2009)

A partir de los años noventa es que las organizaciones religiosas no católicas comienzan a tener una presencia más marcada, más notoria dentro de Zozocolco. Esta presencia corre paralela con la dinámica que la religión católica ha tenido. En este caso, me refiero a la monopolización de la fe religiosa dentro de la comunidad. Esta monopolización tenía sus efectos, negativos para el catolicismo, en que quienes eran monolingües en su propia lengua materna no eran considerados dentro de la fe religiosa. Este sentimiento de relegación, no era más que una de las manifestaciones del rechazo, de la discriminación que los pueblos indios padecían, aún padecen, en el ámbito más amplio de la vida nacional en nuestro país. Este rechazo, los pueblos indios lo fueron identificando y fueron reaccionando ante ello. En escala micro es que estas reacciones se han ido produciendo. Además está el hecho de que los nativos son quienes pueden tener la posibilidad de tener a su cargo la responsabilidad de la organización de las reuniones. En este caso, asumen el cargo de líderes religiosos, los llamados pastores, que toman bajo su responsabilidad la organización y todo lo que implica estar al frente de un grupo religioso. Es así que dentro de la importancia que adquiere el ser pastor, se agrega el hecho de que el pastor sea alguien nativo de la comunidad. Que está impregnado de la cultura que la comunidad practica en su cotidianidad. Sin embargo, también está el hecho de que esas prácticas culturales cotidianas son las que, desde el ámbito de la religión, ya no se llevan a cabo.

Estos acontecimientos han estado marcando las dinámicas sociales al interior de las comunidades indígenas. El pueblo totonaco es uno de tales agrupaciones sociales que se han involucrado en este tipo de situaciones sociales. En específico en Zozocolco de Hidalgo, los grupos religiosos no católicos que tienen una presencia notoriamente marcada son los Testigos de Jehová, en grupo de Pentecostés, los Evangélicos. Estos grupos religiosos mantienen una cohesión de sus integrantes con base en el criterio de la asidua revisión de la Biblia, pero fundamentalmente por la adopción de criterios

religiosos diferenciadores como un mayor compromiso con el grupo religioso por parte de sus integrantes. Esta adhesión comprometida con el grupo religioso tiene sus consecuencias en el ámbito de la cultura comunitaria, en tanto que significa dejar de lado esas prácticas culturales.

También, por otro lado, la figura del pastor nativo comienza a emerger con fuerza, en tanto tiene la facultad de la dirección de los eventos religiosos, de organizar a la gente, de ser el guía espiritual; sin embargo, esta fuerza se diluye en tanto que la normatividad religiosa no permite la recuperación de las prácticas culturales totonacas dentro de la organización religiosa. Eso viene a modificar el tipo de vínculo existente entre los líderes religiosos, los pastores y la cultura de donde proceden. Además también se modifica dicho vínculo, ahora el de los feligreses, con dicha cultura totonaca.

4.8.4 Tonal dancístico

Dentro de las actividades de la fiesta patronal, se halla la realización de las danzas mediante las que se ofrenda al santo patrón y a los demás santos y vírgenes. Esta práctica cultural, tiene su importancia ya que el participante de la danza ofrenda su actividad, al ofrendar su vida realiza una muestra de devoción a las deidades religiosas.

Las danzas, vistas desde varios puntos de vista, les hacen tener un lugar importante dentro de las celebraciones religiosas, sociales y particularmente durante la fiesta patronal en la comunidad. Estos aspectos son: a) la danza en su aspecto religioso, b) el significado de la danza como evento social, c) las implicaciones de pertenecer a la danza.

a) La danza en su aspecto religioso. Como parte de las celebraciones religiosas, las danzas son uno de los elementos fundamentales con los que se aderezan las ceremonias religiosas. En el lugar donde se va a entregar la cera o donde se va a recibir las danzas son uno de los elementos más atractivos para la realización y consumación de la entrega/recepción de cera.

b) La danza en su aspecto social. En tanto las danzas son un elemento aglutinador de la solidaridad social dentro de la comunidad, funcionan como espacios donde se amplían y

se consolidan los lazos de amistad y de mutuo apoyo, no solamente para la actividad de la danza misma, sino que trascienden ese ámbito para colocarse en un nivel amplio, el comunitario. En ese nivel es donde se reproducen y refuerzan los vínculos, que si bien pudieron haber existido previo a la pertenencia al grupo dancístico puede suceder también que a raíz de ingresar a alguna de las danzas es que se generan nuevos lazos de amistad, de compadrazgo o incluso del reforzamiento de los familiares, porque en ocasiones los grupos de danza reúnen a los miembros de una misma familia.

c) Implicaciones de ser danzante. El ser parte de algunas de las danzas implica tanto derechos como responsabilidades para sus miembros. Por un lado se halla el compromiso social, visto en el nivel de la vida cotidiana, donde ser miembro de alguna de las danzas dentro de la comunidad social es visto como un papel social importante que permite la reproducción cultural de las prácticas de los totonacas.

Por otro lado, desde el punto de vista más religioso, significa un compromiso ya no con la comunidad social, sino la responsabilidad es ahora para con la divinidad, para el santo o la virgen. En este sentido es que existe ese compromiso frente a la deidad divina.

“es una ofrenda que se va a dar al santo; me dijo el músico, también nos ha dicho el caporal, porque cuando uno entra a la danza, nos dicen que hay que tener respeto por la danza porque se le baila al santo y al Santo Patrón San Miguel Arcángel... porque es una ... este... una como ofrenda que se va a dar, para que esté contento y no pase nada malo”.

(Martín Espinoza Pérez ,17 de febrero de 2009)

En cada danza interviene un animal, quien se vuelve una especie de guardián, que se encarga de vigilar y sancionar, si es el caso, a quienes transgredan ese pacto que han hecho los danzantes. Este animal, o *tonal dancístico* no es real, el animal no necesariamente tiene que estar presente. Sino que se le representa a través de una figura de papel o de madera. Sin embargo, su sola representación significa que está presente durante la realización de las danzas. Por ello, la pertenencia a la danza implica un compromiso muy grande de parte del integrante de la danza. Si no cumple con dicho compromiso, entonces es consciente de las consecuencias de incumplir tal compromiso.

“si se porta mal [el danzante], el perro es el que lo castiga... lo castiga, lo muerde. Tiene que andar derecho, no tiene que hacer cosas... no tiene que andar haciendo sus cosas...”.

(Sr. Manuel Campo, 10 de enero de 2009)

Como cada danza tiene su propia deidad, el propio animal guardián, pero más que animal guardián es un animal que representa a cada danza distinta. Sólo se convierte en guardiana en la medida que hay una transgresión a las regulaciones que la misma danza implica.

“del santo Santiago, ves que trae su caballito, el caballo los pateo. Sí, porque ése señor...ahh, el que se ahorcó él también estaba bailando de santiaguero. Y sí lo pateó el caballo. Sí se le veía dónde lo había pateado. Rompió la cerca. Ya ves que en el pueblo hacen la casa y está la cerca y lo forran de... de periódico. No, y lo pateó y cayó hasta allá el canijo. Bueno yo sé porque me llevaba bien con sus hermanos, ellos me estaban contando. Dio de comer allá y llegando, llegando, como andaba con otra mujer, y ya se le había dicho dicen. Ya después él mismo contaba él, que no pues si está canijo, dice. Y sí ya después no se espantaban y dejaban de hacer sus cosas, sus tonterías. Sí bailaba...bailó en varias danzas también. Bailó de santiaguero, bailó de los toreros, luego...ahh pues cuando se...lo enterraron... el que se ahorcó, salió que bailó en los huehues. Ahhh, pues ahora en febrero salen los huehues. Ajá, y dicen que le tocaron los huehues también. Le gustaba cualquier danza a ese señor”.

(Sr. Manuel Campo, 10 de enero de 2009)

Otro testimonio, ahora de un alumno de telesecundaria, nos confirma la validez que se le otorga al significado del no cumplimiento de la norma dancística.

“El de los toreadores les pega la vaca, ahí de los santiagueros el caballo les pega con las patas. Como un señor dicen que ya bailaba de santiaguero, que no cumplió lo que le estaban diciendo y hablaba con las muchachas, con las chamacas y aquí (señala la parte de su cuerpo a la altura de las costillas) tenía la marca de la pata del caballo. Y también uno, bueno ya falleció, un señor, ya

murió, se ahorcó. Él también bailaba de santiaguero, dicen que ahí andaba. Con su ropa (de la danza) de vino al centro y no se podía levantar”.
(Martín Espinoza Pérez ,17 de febrero de 2009)

Uno de los principales preceptos que tienen que respetar los danzantes es estar concentrados y evitar, en la medida de lo posible, tener distracciones: sobretodo de tipo amoroso, de flirteos o coqueteos con el sexo opuesto. Si esto no se cumple, pueden llegar a suceder situaciones, accidentes que son interpretados como señales, o consecuencias del incumplimiento de las normas de la danza.

“bueno eso sí, si está bailando [el miembro de la danza], si le está hablando a las chamacas te puedes caer o te puedes desmayar, o te muerde el perro [deidad guardiana de la danza de los xcutis]”.
(Martín Espinoza Pérez ,17 de febrero de 2009)

Como notamos en los testimonios, una de las consecuencias de incumplir o de romper la promesa hecha a la deidad, y a los mismos compañeros del grupo de danza, es padecer en el cuerpo un desequilibrio físico, una enfermedad que daña su estado de salud. El cual no podrá volver a su estado saludable si antes no se lleva a cabo el conjuro de este mal propinado por la deidad que tiene por función salvaguardar el respeto con que se lleva a cabo la danza así como a los integrantes de las danzas.

Si a pesar de las advertencias, hay quien transgrede la regulación siendo miembro de la danza, es entonces que la deidad guardiana entra en escena para restablecer ese compromiso de quien no ha respetado las normas. Para ello propicia un desequilibrio en el estado físico de la persona transgresora. Y para conjurar este mal generado por la deidad, los mismos hombres, los demás miembros de la danza, son los responsables de hacer volver al estado de equilibrio al transgresor.

“le bailan al malo para que [los danzantes] lo sigan pateando, para que...ora si este... porque el malo lo agarra [al transgresor], y le bailan para que lo suelte. San Miguel no lo deja que se pare. Eso es de San Miguel. Luego de los

santiagueros, el de los santiagueros es...[la deidad guardiana] este... es el caballito”.

(Sr. Manuel Campo, 10 de enero de 2009)

Pero no basta con que los otros miembros de la danza lleven a cabo la danza a la que pertenecen, sino que también se tiene que realizar una especie de rito, mediante el cual se complementa la acción equilibrante de la salud del transgresor.

“sí, tienes que poner tus doce velas, para que se te quite el...se te quite la calentura, porque te agarra calentura. Doce velas y tu aguardiente Para que este... para eso...o sea por lo que tú estás haciendo... El mismo... la misma este...cómo se llama...el mismo nombre del animalito, ese de los tejones, de los santiagos, ya pus el caballito también se va tranquilizando. Ajá, con esas velas, ya con esa luz está viendo, supongamos que es una luz, vamos a suponer que es una luz está viendo que estás asumiendo tu responsabilidad. Si ya reconoces esa responsabilidad, tu falta, tu error, el santito te va dejando poco a poco. Ya entonces le estás diciendo que le creíste, porque es algo delicado. Porque habemos algunos que decimos ps ahh [lo hace con una mueca de cierto desdén] ‘pues no pasa nada’. Pero no es así, sí pasa algo”.

(Sr. Manuel Campo, 10 de enero de 2009)

De esta manera, la acción del conjuro del mal que se ha generado debido al incumplimiento de las normas, tiene un significado para quienes participan de las danzas. Dicho significado es el de un alto grado de responsabilidad en el nivel de la participación del individuo como parte de la danza, está también el significado en un nivel moral más profundo, en el de la divinidad que implica respetar las normas si ello no suicide, entonces la deidad guardiana toma medidas ante tales faltas.

Este tipo de actos los presencian los alumnos de telesecundaria, que también son parte de alguno de los grupos de danzantes.

“Que se quería levantar cuando quería pero no se podía levantar [el danzante]. Y no... y ya fueron a avisarle a sus compañeros ahí empezaron a bailarle en su

casa y todo. Para que se pudiera levantar le pegaban con la espada en la espalda, haga de cuenta que el Pilato lleva su espada, con ésa le pegaban aquí en la espalda (señala la parte del cuerpo)”.

(Martín Espinoza Pérez ,17 de febrero de 2009)

Con base en las restricciones que se establecen para ser miembro de la danza se establece un control social sobre el comportamiento de los hombres, primero de los miembros de las danzas y en segundo lugar para los demás varones pertenecientes a la comunidad social. Este control sobre todo recae sobre el aspecto de la monogamia. Con ello se procura establecer límites en cuanto al comportamiento extramarital o de las relaciones de pareja que dentro de la comunidad se llevan a cabo.

No solamente los miembros adultos han introyectado estas restricciones, generadas en la danza y extendidas al ámbito de las interacciones cotidianas. Sino que también los miembros más jóvenes de la comunidad van siendo socializados con estas normas que después se convierten en parte del *habitus* que los totonacos de Zozocolco ponen en práctica en las relaciones que establecen⁵⁶ y en la manera de relacionarse con los demás miembros de la misma comunidad o incluso con los lazos que establecen con quienes no pertenecen a dicha comunidad social, es decir, quienes son externos a ella.

4.8.5 La mayordomía

Ahora, pasando a cuestiones más simbólicas y de prestigio social, y relacionado de manera importante con la religiosidad católica, un hecho relevante de las prácticas culturales en Zozocolco es la asunción del cargo de mayordomo. En este caso, la mayordomía es un acto predominantemente religioso que tiene incidencia en el plano social y en el propiamente religioso. La mayordomía es un hecho que tiene sus significados y sus implicaciones en el nivel de las interacciones sociales y de los significados y repercusiones en el nivel de la particularidad de los agentes sociales.

⁵⁶ En la etnografía realizada en la institución escolar pude constatar que un profesor (aunque originario de Yecuatla (norte de Veracruz) ahora ya reside en Zozocolco porque se quedó definitivamente a trabajar en la escuela telesecundaria, se casó y formó su familia), explicaba a algunos alumnos el hecho de las consecuencias de no seguir al pie de la letra las responsabilidades de ser miembro de la danza. Ante lo cual, los alumnos lo escuchaban con atención y con cierta muestra se asombro por parte de algunos inerédulos.

La mayordomía permite a los agentes sociales construir y apropiarse de un capital simbólico que les permite posicionarse en los sitios de privilegio dentro de la jerarquía social dentro de Zozocolco. Sin embargo, existen podríamos decirlo así, ‘niveles’ de la mayordomía, ya que no es lo mismo ser mayordomo de alguna de las entregas o recibimiento de las ceras durante la llamada ‘fiesta grande’, durante las celebraciones del santo patrono, que serlo durante cualquier otra fecha, por ejemplo durante algunas de las posadas en el mes de diciembre, exceptuando la del 24 de diciembre.

La mayordomía también está estrechamente vinculada con la posesión de un capital económico si no cuantioso al menos en una cantidad que permita a los agentes sociales decidir ser o aceptar ser mayordomo en alguna de las entregas de cera. Ya que el costo económico que significa ser mayordomo sí es considerable, teniendo en cuenta el salario promedio vigente en esta parte del estado de Veracruz. Donde la mayoría de la gente, al realizar trabajos predominantemente agrícolas, recibe un pago promedio de 50 pesos al día. Con ello se comprende que la situación económica de la mayoría de la población es precaria. Por eso mismo, quienes se interesan en llegar a ser considerados mayordomos, o ellos mismos se interesan por tener esta categoría, les resulta atractivo no sólo por el costo económico (o a pesar del costo económico) que implica la mayordomía, sino por el prestigio social y el capital cultural simbólico que lleva aparejada ser mayordomo.

Con ello se comprende que quienes aceptan ser mayordomos no sólo lo pueden ver, o no sólo lo consideran desde el punto de vista utilitario, sino desde el punto de vista simbólico, donde ponen en juego un capital económico que puede ser convertido en simbólico y del que pueden echar mano cuando la ocasión lo amerite.

En términos del prestigio social al interior de la comunidad social, la realización de las mayordomías establece una jerarquización social, en la medida que quienes asumen dicho compromiso, dentro de la comunidad adquieren un status de jerarquía superior dentro del espacio social de Zozocolco. Quien es mayordomo adquiere un status de privilegio, legitimado por la comunidad en la medida que se reconoce dicha categoría a la persona en su calidad de mayordomo. Dicho mayordomo tiene la responsabilidad de cumplir con el compromiso de recibir y/o entregar la cera en su momento. La relevancia

de ser mayordomo, radica en dos ámbitos, en el religioso y en el social. Dentro del ámbito religioso es una responsabilidad moral con la divinidad. Donde se hace un acto de fe, de entrega simbólica de la cera al santo o a la virgen o santo de que se trate. Desde el ámbito social, y muy estrechamente asociado al religioso, la mayordomía permite al agente social que asume este compromiso, hacerse de un nombre, de un cargo y un prestigio dentro de la comunidad social.

Pero no todo mayordomo tiene un mismo status, ya que existe una jerarquización en cuanto a la asunción de la mayordomía. Ya que no es lo mismo ser mayordomo de la cera del "día grande", o sea de la apertura de la fiesta patronal, del cierre de la misma o serlo del día 12 o 24 de diciembre, que ser mayordomo de ceras 'menores' en fechas menos importantes, como en junio o el Semana Santa. Con ello lo que notamos es que existe una estratificación de quienes asumen la responsabilidad de la mayordomía. Existen los compromisos que implican un mayor prestigio ello en términos de las fechas donde se entrega la cera o donde se la recibe, lo que da a los agentes sociales un reconocimiento y una jerarquía, que se traduce en la conformación de un capital simbólico considerable, el cual pueden hacer uso de él y/o traducirlo, trocarlo en otros tipos de capital cultural. Mientras que también hay mayordomos de los eventos de menor renombre. A quienes si bien se les da ese reconocimiento como autoridades tradicionales, como agentes sociales que fungen y tienen un papel dentro de la sociedad, dicho prestigio no puede ser considerado ni de la misma cantidad ni de la misma extensión que las mayordomías "grandes" o que se les da una relevancia o una mayor importancia. Entonces, la diferencia radica en la relevancia de dichas fechas. Mientras se asuma el cargo de mayordomo en alguna de las fechas relevantes, en esa medida es el capital simbólico del cual pueden apropiarse y hacer uso de él es mayor en términos simbólicos, que el que pueden obtener al aceptar o al ser mayordomos de las otras celebraciones y en otras fechas que no sean las de las fiestas patronales.

La mayoría de los no totonacos han podido llegar a asumir el cargo de mayordomo, al menos de las ceras más importantes dentro de la comunidad social. lo que les reditúa dividendos en términos del aspecto religioso, del aspecto social y en términos simbólicos. Mientras que los mayordomos totonacos, debido al gasto económico que significa, son relativamente pocos, comparados con los no totonacos, que han podido

asumir la responsabilidad de una mayordomía en alguna fecha relevante. Por eso, en contraparte, la mayoría de los totonacos han asumido entregar o recibir alguna de las distintas ceras que se ofrecen en las fechas menores, o menos relevantes dentro de la comunidad social. Lo que significa que también pueden ser poseedores de un prestigio, aunque precario pero prestigio al fin. Que a fin de cuentas este prestigio pueden trocarlo, en algún momento del tiempo, y en algún lugar del espacio social, en otro tipo de capital cultural.

Es así que los agentes sociales no totonacos han construido una identidad con base en el uso de la noción 'de razón', para con ello asumirse como quienes al ser portadores y usuarios de este raciocinio, tienen el privilegio de tener ventajas y beneficios frente y por sobre los totonacos.

4.9 Los “de razón” en Zozocolco de Hidalgo

En términos generales podemos argumentar que la manera en que los habitantes de la región del Totonacapan han sido denominados desde el exterior de su región cultural pero incluso también al interior de ella, es con el calificativo de 'indios', de 'indígenas' o también en menor medida como 'tononacos'. Estos calificativos tienen una carga ideológica estereotipada, que generalmente se caracteriza por ser despectiva y desvalorada de los 'indios'.

Quienes han llevado a cabo esta denominación han sido principalmente la población que no asume una pertenencia étnica, los llamados “mestizos”. O como de manera muy extendida se han dado a conocer y se les ha conocido en otras regiones y también en la del Totonacapan, con la denominación de “gente de razón” (Bartolomé, Miguel Alberto; 1997).

Esta gente 'de razón' asume para sí una caracterización que les hace verse a sí mismos como la población que tiene ciertas prerrogativas frente a la población con la que tiene contacto cotidiano: los indios, los totonacos. Esta denominación de sí mismos como la gente que de su lado tiene la gran ventaja de poseer la suficiente capacidad intelectual, económica y política como para asumir un lugar privilegiado dentro de la estructura social del municipio, les hace situarse, en términos simbólicos, muy por encima de los

pobladores nativos y ancestrales. Este lugar, jerárquicamente ubicado en el plano de mayor ventaja social, está basado en la supuesta superioridad de la población no india.

La idea de la posesión de la razón se convirtió en un argumento que guiaba no sólo el pensamiento sino también el actuar de quienes llevaron a cabo la conquista de América. Esta actitud se basaba en los argumentos esgrimidos por Aristóteles, donde se naturalizaba la superioridad de unos hombres, los que debían gobernar, frente a la inferioridad de los demás, los que debían ser gobernados. ¿Y cómo se podía saber quién tenía la prerrogativa de la razón?, la respuesta que da Aristóteles es la asociación entre la capacidad de mando, quienes tienen la facultad de mandar, y por ende, de gobernar, son quienes poseen la razón. Quienes carecen de ésta, se tienen que conformar con obedecer, con ser gobernados. Esta forma de razonamiento, en esencia, fue la que sobrevivió durante los siglos posteriores a la existencia del filósofo griego, hasta llegar al siglo XV. En ese periodo, con la conquista, se traspasó del mundo europeo naciente dicha noción de la idea de la razón, hacia las nuevas tierras. Y con algunas variantes, pero manteniéndose la argumentación central, la ideas de la posesión de la razón o la falta de ésta, fue uno de los pilares sobre la que se asentó el dominio europeo y particularmente la manera de caracterizar a la población nativa americana.

Luego de las independencias nacionales americanas, los españoles primero, enseguida los criollos y los mestizos después, arguyeron la idea de la posesión de la razón (Aguirre Beltrán, 1992). Esta posesión exclusiva de la razón era el principal elemento en el proceso de la continuidad de la dominación poscolonial. Si bien, situada en otras circunstancias y en otro momento histórico, en general, la idea de la razón seguía siendo un argumento para la obtención de prerrogativas y ventajas de la población no india.

En el contexto de Zozocolco de Hidalgo, estos resabios ideológicos fueron los que le dieron su configuración contemporánea. Actualmente en la región del Totonacapan, sigue persistiendo esta manera particular de aludir a la población no india. Los `de razón` son quienes asumen una posición dentro de la jerarquía social distinta de la de los totonacos. Sin embargo, habría que precisar que no es así de simple. Debido a las circunstancias históricas regionales y de las locales, es que los no indios, o mestizos, han ido construyendo su lugar en el espacio social, cultural, económico y político a

nivel municipal y regional. A la par de ello es que también los totonacos han ido reconfigurando su posición social dentro del espacio de la comunidad social.

En nuestros días, la noción de “los de razón” se ha ido gradualmente sustituyendo por otras nociones que aluden al lugar físico ocupado por el grupo social no indígena, en este caso, los no totonacos, dentro del espacio social del Totonacapan, y en particular en Zozocolco de Hidalgo.

En nuestra investigación, quienes asumen una forma de pertenencia no india, ya no dado por la posesión de la razón, sino, como dijimos, por el lugar espacial ocupado, es decir, por el espacio físico donde se hallan residiendo, es la idea de los ‘del centro’. Aunque esta idea guarda ciertas complejidades en su explicación y análisis.

No es lo mismo entender la pertenencia étnica por parte de todos los agentes sociales pertenecientes a una comunidad étnica. Ya que los distintos agentes sociales tienen formas distintas de entender su propia posición social así como la pertenencia étnica. No se entiende de la misma manera para un campesino, para un asalariado ni para un profesionista.

En lo que se refiere a la construcción de la nacionalidad mexicana en la literatura en nuestro país hallamos la alusión a los dos polos, el indio y el no indio. Por un lado está la parte de los indios, sobretodo de los intelectuales indios, que asumen, y tienen muy clara, una posición respecto de la construcción del nacionalismo mexicano (Gutiérrez, Natividad; 2001). Sin embargo, dentro de este grupo también habría que considerar la opinión y perspectiva de la población, que sin ser estrictamente intelectual, tiene y asume una pertenencia india de su condición como agentes sociales que tienen un lugar en el mundo de vida de su desenvolvimiento cotidiano, en un contexto físico y circunstancial específico. Y es precisamente dentro de este grupo, particularmente de la generación joven, la de los alumnos principalmente, centro la atención para conocer cuál es su opinión y perspectiva de lo que implica ser parte de una comunidad étnica. También, de manera tangencial, se revisa la opinión de los adultos, sea que asuman o no una pertenencia india o no india.

Por otra parte, están los intelectuales no indios que asumen una pertenencia mexicana basada en la no indianidad, frente a la nacionalidad mexicana (Basave, Agustín, 2002). Si bien es importante esta perspectiva, también es de suma importancia considerar la opinión de quienes, sin ser estrictamente intelectuales, tienen un papel y una postura en lo que respecta al lugar que ocupan en el mundo, como no indios plenamente asumidos. Una parte de la población de nuestra investigación, los jóvenes alumnos de nivel de educación secundaria, está en esta posición. De manera central su visión es la que nos ha interesado indagar en esta investigación. Pero sin dejar de lado la perspectiva de la generación adulta, de la cual también de manera paralela nos interesó abordar su opinión.

En el desarrollo y concreción de la identidad cultural mexicana, particularmente del lado del criollo, lo llevó a considerar, además de la apropiación selectiva del pasado indígena (Brading, 2000; Florescano, 2001, Villoro, 1998), y a la consolidación del mito de la concreción de un mestizaje espiritual. Desde este punto de vista, la constitución de la nacionalidad mexicana ha transitado por las vertientes hispana e indígena (Lafaye; 2002), que se han entrecruzado con la herencia africana (Aguirre Beltrán; 1973), y en determinados contextos y regiones la aportación europea ha sido variada, debido a la inmigración de este tipo de población de esa parte del mundo en los siglos XVIII y XIX. De ahí que, para el caso mexicano, su diversidad y especificidad cultural abrevie de estas tres raíces culturales: la española, la indígena y la africana, las cuales a su vez estaban diferenciadas al interior de cada una de ellas (Bonfil Batalla; 1991: 23-26).

En el contexto de nuestro estudio, las dos principales raíces culturales de la población de Zozocolco de Hidalgo, son la hispana y la "indígena", específicamente de la totonaca. Si bien, en dicho contexto la mezcla no sólo biológica sino también cultural y espiritual, se ha llevado a cabo, realizándose una influencia mutua de doble vía. O como un autor afirma, ha sido una influencia de "de dos manos" (Mörner Magnus; 1969: 131). Aunque por razones históricas de la conquista y dominación durante tres siglos, ha predominado la influencia de la civilización europea en su variante española predominantemente.

Luego de la independencia política, la clasificación social basada en la idea de la existencia de las castas gradualmente se fue diluyendo. La sociedad de castas "estaba

siendo socavada por el mismo proceso que había contribuido a crearla: el cruzamiento de razas”. Ya que “una vez adoptada una terminología multirracial, resulta simplemente imposible aplicar un criterio estricto y universalmente válido para clasificar una población creciente de origen mixto” (Mörner Magnus; 1969: 72). El gran crecimiento de la población de las castas durante el periodo colonial y luego posterior a la independencia, hizo cada vez más difícil el tenerlas bien ordenadas y clasificadas.

Con esto queremos dejar asentado que la existencia de la “pureza” de la población que conforma a México simplemente es imposible de establecer. Desde el punto de vista biológico y genético, se ha podido establecer que la semejanza en términos genéticos de los humanos es de un 99.9% (Gall, Olivia; 2004). Debido a ello, lo que sí puede realizarse es la distinción desde el punto de vista cultural, de las pertenencias que los agentes sociales construyen para Sí mismos y para los Otros.

Con lo dicho anteriormente, notamos que la construcción nacional y el mestizaje van aparejados tanto a nivel de la historia general de América Latina así como a nivel particular de cada país del continente.

Podemos decir en términos generales que a nivel continental americano la construcción nacional se ha identificado con el mestizaje biológico. Aunque por supuesto, guardando las reservas para cada caso particular.

A nivel específico de México se puede afirmar que el mestizaje se ha identificado con la nacionalidad mexicana. El prototipo del mexicano ha tendido a construirse desde la perspectiva del mestizo. El mestizo sería el mexicano por antonomasia. Esta pretendida mexicanidad se ha tratado de fundar en la idea de que el mexicano es una fusión, por demás inmejorable, de la aportación europea principalmente y de la aportación india, en menor medida.

Para el caso de México, en lo particular, el mestizaje ha sido promovido, ideológicamente, para tratar de fundar y fundamentar el ‘ser’ mexicano sobre la base de la mezcla biológica y cultural. Sin embargo lo que predomina es la expropiación por parte de la élite criolla, en un principio, de la herencia cultural india (Florescano; 2001). En un segundo momento se ha construido la espiritualidad mexicana a partir de la

generación del mito de la aparición de la virgen de Guadalupe (Lafaye; 2002). matrona no sólo de México sino de América. Este último elemento de la mexicanidad ha permeado en los distintos estratos de población en México.

En Zozocolco de Hidalgo, quienes no asumen una pertenencia étnica totonaca, enfatizan su carácter de no totonacos. En ese sentido es que persisten ciertos resabios del proceso de colonización, dado a través del lenguaje mediante el uso de las nociones de gente `de razón` a quienes no son totonacos.

En términos biológicos no se puede llegar a afirmar la existencia "pura" de las poblaciones humanas. En términos de la construcción cultural, el establecimiento de los límites o de las fronteras entre los distintos grupos humanos, se complejiza en la medida que en México las circunstancias históricas han propiciado la conformación plural de las culturas.

Si bien las poblaciones `indias` han logrado sobrevivir a las duras condiciones económicas, políticas y sociales, ello no quiere decir que se hayan mantenido incólumes a lo largo de los siglos. En términos numéricos, su disminución debido a las epidemias durante el periodo colonial (Lafaye, 2002; Florescano, 2001), la mezcla biológica con negros, con otros grupos indígenas o con mestizos (Rosenblat, 1954; Mörner Magnus, 1969), además de los intercambios culturales han conformado a una población indígena que en la actualidad tiene por característica fundamental la diversidad cultural.

Es en éste último nivel, el cultural, que podemos hablar de la existencia de la mezcla de tradiciones culturales, sin embargo, también habría que reconocer que la tradición cultural étnica posee rasgos que le hacen ser específica y singular. Sin querer decir con ello que no han sido influenciadas ni que no hayan influenciado a otros referentes culturales, el occidental, por ejemplo. Lo que queremos decir, es que, debido a la dinámica de las interacciones sociales, las influencias también se producen de la misma manera, aunque habría que reconocer que existen aparentes `núcleos duros` de la cultura que no son negociables ni intercambiables en una sociedad. Los cuales sólo son eso, aparentes, porque no podemos decir que esos `núcleos duros` lo sean de manera permanente. Lo que sí podemos decir que existe es la percepción de que es así, de que

no cambia. En cada bloque histórico específico existe, en un cierto periodo de años, la emergencia, mantenimiento y consolidación de una idea de continuidad que se toma y se le considera como 'tradicional', pero sólo es aparente. Porque esta noción de 'tradicional' tiene un grado de arbitrariedad, ya que la tradición también se inventa y se reinventa (Hobsbawm (), Anderson; 1997).

Lo que sí podemos afirmar que existe es una mutua influencia, en algunos niveles de esas 'tradiciones'. Con esto podemos decir que hay una interpenetración cultural, lo que no quiere decir que sea una mezcla sin ton ni son. Lo que prevalece es, por momentos, una introducción impuesta pero en otros casos y en otros momentos, una negociación cultural. Aunque lo que predomina, en contextos de diferencia étnica, es una imposición no concertada de los contenidos culturales provenientes de la matriz cultural occidental. A la vez hay una apropiación, aunque selectiva, de algunos de los elementos culturales étnicos, en el caso de esta investigación, de los totonacos. Sobre todo para su explotación, en el sentido simbólico, en el social y, relacionado con el anterior, el económico también.

De lo que estaríamos hablando en este punto es de la conformación de un mestizaje que lleva aparejado un ethos específico, un ethos barroco (Echeverría Bolívar, 1994), en términos de la existencia de múltiples elementos que se han impregnado a las herencias occidentales y a las de los pueblos originarios. Ello implica tanto una relativa estabilidad como también la existencia de situaciones modificables de tales elementos que configuran a la cultura. Este 'mestizaje barroco', ha tenido la capacidad de conjuntar elementos tan dispares y tan disímolos, que hace de las culturas de los pueblos originarios elementos singulares hoy en día debido a que se han impregnado de elementos provenientes de Occidente; y a la vez, la cultura proveniente de Occidente también se haya impregnado de elementos de las culturas nativas americanas. Esto ha logrado conformar, a través de los años y de los sucesos históricos una conformación cultural muy específica y particular. De ahí que para esta investigación recurrimos al empleo de la noción de una *identidad singular actual* para caracterizar los elementos constitutivos del pueblo totonaco específicamente pero también de quienes se asumen o son identificados como no totonacos.

Desde mi perspectiva el elemento diferenciante entre los totonacos y los no totonacos sería la asunción voluntaria, la auto adscripción que los agentes sociales establezcan para sí mismos. Ya que se da el caso de que, por el hecho de habitar ese espacio físico y simbólico, los agentes sociales que se consideran no totonacos comparten varios de los elementos culturales de los totonacos. Por ello no es posible establecer límites tajantes ni rígidos respecto de la identidad de los sujetos sociales que interesan en esta investigación: del totonaco y del no totonaco.

Se da el caso de que los agentes sociales totonacos pueden incorporar a sus prácticas culturales algunos elementos provenientes del exterior, diferentes de la cultura totonaca. Y también sucede a la inversa, que los agentes sociales 'de razón' incorporan y hacen suyas algunas de las prácticas culturales totonacas. Por ejemplo, la lengua totonaca podrán no hablarla los que se consideran 'de razón' pero ello no excluye la posibilidad de llevar a cabo la realización de la ofrenda en el Día de muertos, por ejemplo; o tampoco excluye la posibilidad de participar en las festividades de la fiesta patronal incluso aceptando ser mayordomo de alguna de las ceras que reciben o que se entregan durante dicha festividad.

Otra práctica cultural totonaca que comparten tanto los 'de razón' como los totonacos es el conocimiento de las historias o narraciones que refieren parte de la historia mítica del pueblo totonaco. Es decir, hablamos de la conservación de la memoria histórica. Esta memoria histórica se emplea según las circunstancias y según los agentes sociales participantes de la acción social.

También se dan casos de gente que no asume la etnicidad totonaca pero por su ínfimo capital económico aunque con un considerable capital cultural, ellos mismos pueden asumir la categoría social de ser 'de razón' pero para los otros agentes sociales, para los 'de razón', puede parecerles que se hallan ubicados en la categoría de totonacos. Entonces, la calidad de ser 'tononaco' o ser 'de razón' es construida por dos vías. La propia adscripción y la adscripción que se otorga desde el exterior.

La construcción de la Representación Social del totonaco tiene por fundamento los prejuicios que tanto en México como en América Latina se han heredado del periodo de

la colonia española. Sin embargo, adquiere nuevos ropajes con nuevos matices se presenta según el momento histórico del que se trate. Para el periodo actual, la imagen del 'indio' en nuestro país es de carácter ambivalente. Por un lado se trata de exaltar siempre con base en la herencia cultural, que prácticamente es el único elemento, en el sentido de que es una herencia del pasado. Por otra parte, los indios vivos de nuestros días son ignorados, estigmatizados por su condición cultural distinta.

Para el caso de los 'de razón' la Representación Social de su imagen está precedida de la historia de dominio que han ejercido sobre los totonacos. Éstos, con base en sus propios referentes, de su cosmovisión, han llevado a cabo la constitución de su propia identidad. A ésta le otorgan el rasgo que los ensalza y exalta frente a los 'indios'. Esta identidad es valorada en sentido positivo de manera excesiva.

En términos generales podemos decir que la diferencia entre totonacos y no totonacos se sustenta en las valoraciones subjetivas, en los significados otorgados a las acciones y a las ideas, en el sentido que se le confiere a las interacciones dentro de la comunidad social. Así, aunque se comparte un mismo referente cultural, la diferencia radica en la diferenciación basada en la idea de distinción simbólica que cada grupo social, dentro de la misma comunidad social, le otorga.

En el apartado que sigue se revisa el nivel educativo en el cual se hallan los agentes sociales en los cuales se focalizó la atención en esta investigación. El nivel de secundaria es en el que hallan insertos los jóvenes alumnos que también son parte de la comunidad social en Zozocolco de Hidalgo.

CAPÍTULO 5

LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. ANTECEDENTES Y SITUACIÓN ACTUAL

En este capítulo se revisa el nivel educativo en el que se hallan los alumnos en quienes se centró la atención de la presente investigación. Reviso este nivel educativo en términos generales tanto desde la perspectiva cuantitativa como cualitativa, para tener un panorama y entender la dimensión y finalidad del nivel secundario.

El sistema educativo mexicano está compuesto por seis niveles: inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior (bachilleratos y profesional media), superior (licenciatura y postgrado). Además el sistema ofrece servicios de educación especial, de capacitación para el trabajo, de educación para adultos (alfabetización, primaria y secundaria, capacitación no formal para el trabajo) y de educación indígena o bilingüe-bicultural (preescolar, primaria y secundaria).

5.1 La escuela secundaria

En México la educación secundaria es obligatoria de acuerdo con el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Se cursa después de haber concluido seis años de primaria, es paso obligatorio para seguir con el nivel siguiente que es el de educación media superior. El sistema ofrece el servicio educativo en dos grandes modalidades: escolarizada y abierta. La secundaria se proporciona en tres años a la población de 12 a 16 años de edad que haya concluido la educación primaria. Los egresados de primaria menores de dieciséis años pueden continuar su educación básica en alguna de las tres modalidades escolarizadas: general, técnica y telesecundaria⁵⁷.

El servicio escolarizado está destinado a proporcionar educación mediante la atención a grupos de alumnos que concurren diariamente a un centro educativo de acuerdo con el calendario educativo oficial. El servicio no escolarizado, o abierto, está destinado a proporcionar la oportunidad de continuar o concluir su educación a los alumnos que no

⁵⁷ Para los egresados de primaria mayores de quince años existen fundamentalmente tres opciones, una escolarizada (secundaria para trabajadores), el sistema abierto y la secundaria para adultos (SEA). Sin embargo, conviene señalar que en agosto de 2002, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) comenzó a operar con carácter experimental una nueva modalidad en cerca de 250 localidades rurales con un número muy reducido de habitantes (secundarias comunitarias).

pueden incorporarse a los servicios escolarizados. Esta educación se imparte a través de asesorías pedagógicas a los alumnos sin que para ello tengan que concurrir diariamente a una escuela. Donde los alumnos se sujetan a una serie de exámenes para certificar el adelanto en el cumplimiento del programa. Las personas mayores de 16 años pueden estudiar en la secundaria para trabajadores o en la modalidad abierta, ésta tiene carácter propedéutico, es decir, necesario para iniciar estudios medios profesionales o medios superiores.

La educación secundaria escolarizada es un nivel educativo del tipo básico que se imparte en tres años, en los siguientes servicios: general (incluye la secundaria para trabajadores), telesecundaria y técnica. Tiene como antecedente obligatorio la educación primaria. Es propedéutica, es decir, necesaria para iniciar estudios de profesional técnico o de bachillerato.

La educación *secundaria general* se proporciona a la población de 12 a 15 años de edad que haya concluido previamente la educación primaria.

En lo referente a la *secundaria para trabajadores*, se atiende a la población que, por rebasar los 15 años de edad o por formar parte de la fuerza de trabajo, no puede cursar la secundaria general ni la técnica.

La *telesecundaria*, o *secundaria por televisión*, se imparte generalmente a los adolescentes de comunidades dispersas que carecen de escuelas secundarias generales o técnicas, aunque también las hay en el medio urbano.

En la *secundaria técnica* se capacita a los educandos en actividades productivas, en las áreas industrial, agropecuaria, pesquera, forestal e indígena; además, se les da preparación propedéutica (Estadística básica del Sistema Educativo Nacional, fin de cursos. Estadística básica del Sistema Educativo Nacional, fin de cursos 2004-2005; 2006: 91).

La *capacitación para el trabajo* prepara a los estudiantes para que se incorporen a la actividad productiva. Tiene como antecedente propedéutico la educación primaria; se

curso de uno a cuatro años, según la capacitación de que se trate; prepara al educando en especialidades industriales, agropecuarias, comerciales y de servicios. No equivale a la educación secundaria y los estudios no permiten a los alumnos ingresar al bachillerato. Esta educación se imparte a través de la SEP, organismos oficiales (ISSSTE, IMSS, secretarías de Estado, universidades autónomas) e instituciones privadas. Sus principales objetivos son procurar que la población con escasa educación escolar (primaria) se integre a la vida económica, social y cultural de la nación; promover el desarrollo económico, social y cultural de comunidades geográfica y socioeconómicamente marginadas; y crear mano de obra calificada para la industrialización del país.

5.2 Situación educativa en Zozocolco de Hidalgo.

El aspecto educativo en este municipio está en condiciones desfavorables. Existe una infinidad de factores que propician un rezago en este rubro. Debido a ello se tiene un nivel académico de cuarto grado de primaria en esta cabecera municipal (INEGI, 2000). Aún así, existen distintas instituciones educativas que a través de su acción pedagógica procuran contrarrestar estas cifras. En el municipio existen 56 instituciones escolares, considerando desde el nivel mínimo, el de educación inicial hasta el máximo, que es la presencia de una institución de educación superior, el Instituto Tecnológico de relativamente recién inauguración a fines del año 2009, pasando por el telebachillerato, que hasta antes de la existencia del Instituto Tecnológico era el nivel máximo al que se podía llegar a cursar, al menos dentro del municipio.

De acuerdo a las cifras que la SEP dispone en su página electrónica⁵⁸ es que me baso para ubicar las instituciones escolares con las cuales cuenta el municipio en el ciclo escolar 2007-2008. De los datos tomados de dicha fuente, se consideran el número de instituciones escolares, la matrícula en cada una de ellas, el número de docentes y el número de grupos. Además se dan las cifras de la matrícula desglosada por sexo.

Dichos rubros los hallamos distribuidos de la siguiente manera:

⁵⁸ Página electrónica consultada el día 23 de marzo de 2008:
<http://www.secter.gob.mx/servicios/anoario/global/buscar.php?mm=203>

Cifras a nivel municipal de número de escuelas y matrícula. Ciclo escolar 2007-2008.

| Nivel | Escuelas | Docentes | Grupos | Hombres | Mujeres | Total alumnos |
|------------------------|----------|----------|--------|---------|---------|---------------|
| Educación inicial | 1 | 1 | 1 | 6 | 7 | 13 |
| Educación preescolar | 21 | 31 | 46 | 282 | 295 | 577 |
| Educación primaria | 23 | 106 | 161 | 1 099 | 1005 | 2 104 |
| Educación secundaria | 6 | 35 | 29 | 377 | 358 | 735 |
| Bachillerato | 4 | 16 | 17 | 191 | 211 | 402 |
| Educación para adultos | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 4 |
| Totales | 56 | 190 | 254 | 1 959 | 1 876 | 3 835 |

Cuadro 1. Número de instituciones educativas en el municipio de Zozocolco de Hidalgo.

Fuente <http://www.secver.gob.mx/servicios/anuario/global/buscar.php?mm=203>

En términos más específicos, en la cabecera municipal de Zozocolco las instituciones educativas existentes son, dos jardines de niños, dos escuelas primarias (la general “Benito Juárez” y la bilingüe “Francisco Javier Clavijero”), dos secundarias (la general “Zozocolco” y la telesecundaria “Emiliano Zapata”) y un telebachillerato. Aunque a fines del año 2009, comenzó a estar en funciones el Instituto Tecnológico, pero carecía todavía de instalaciones propias, por lo que las actividades se llevan a cabo por las tardes, de manera provisional, en las aulas de la escuela primaria Benito Juárez⁵⁹. Se pudo obtener datos estadísticos de la matrícula de las escuelas secundarias así como del telebachillerato⁶⁰. Cosa que no sucedió de la misma manera con los centros preescolares.

La matrícula de la escuela primaria Benito Juárez era de 284 alumnos⁶¹. Mientras que la de la escuela bilingüe fue de 256 alumnos⁶².

La matrícula de la escuela Secundaria General en el ciclo escolar 2007-2008 es de 180 alumnos⁶³.

⁵⁹ Para la ubicación geográfica de las instituciones educativas ver el apartado de Anexos, especialmente el Anexo 1, donde se denota la distribución espacial de las diferentes instituciones escolares que se hallan en la cabecera municipal.

⁶⁰ Todos los datos de la matrícula de las instituciones educativas corresponden al ciclo escolar 2007-2008, ya que se pudieron recolectar a principios del ciclo escolar 2008-2009.

⁶¹ Datos proporcionados por el director del plantel Profesor Noé Rodríguez.

⁶² Datos proporcionados por el director del plantel Profesor Timoteo De Luna.

⁶³ Información proporcionada por el Profesor Emilio Cruz, quien estaba al frente del plantel como director comisionado.

En lo que respecta al Telebachillerato su situación es la siguiente. Cuenta con una matrícula en el ciclo escolar 2008-2009 de 183 alumnos⁶⁴. De ellos 92 son del sexo femenino y 91 del sexo masculino. Este plantel de nivel medio superior es la máxima institución educativa existente en la cabecera municipal. Aunque en las demás comunidades que conforman al municipio cuentan con escuelas primarias y telesecundarias, el Telebachillerato sigue siendo, para la mayoría de los jóvenes, la principal, o a veces la única opción, educativa del nivel medio superior a nivel municipal. Es por ello que los alumnos, de las comunidades aledañas, que desean seguir con sus estudios de nivel medio superior tienen que trasladarse hacia la cabecera municipal de Zozocolco.

Y si su situación económica se los permite, y además cuentan con el interés, y se deciden por continuar con algún estudio de nivel superior, algunos jóvenes para estudiar una carrera universitaria tienen que dirigirse hacia las principales ciudades tanto del estado de Veracruz como de Puebla o incluso a la ciudad de México.

Principalmente debido a la situación económica, ya pocos alumnos pueden continuar con la realización de alguna carrera universitaria. La mayoría de los jóvenes opta por insertarse al mercado laboral en el propio municipio. Esto parece ser que es lo más común, siendo el trabajo en el campo prácticamente la única actividad. Aunque otros, quienes son minoría, optan por trasladarse fuera de la comunidad. La primera opción es por la más elegida y por la que se deciden seguir los jóvenes zozocolquenses.

Aunque con menos de un año de existencia, el Instituto Tecnológico de Zozocolco ya es una opción para quienes desean continuar preparándose académicamente. Esta institución se halla ubicada en la cabecera municipal, con lo que se pretende atraer a los jóvenes que tienen la inquietud de continuar formándose académicamente. Y también se procura con ello, según las autoridades municipales encargadas del rubro educativo, tratar de que los jóvenes se ocupen en actividades más productivas y con ello tratar de contrarrestar por un lado el analfabetismo y por otro, la propensión a que los jóvenes se

⁶⁴ Datos proporcionados por el Director del plantel Profesor Alejandro García Rodríguez.

involucren en actividades poco edificantes⁶⁵ o socialmente improductivas, se procura evitar que se inmiscuyan en hechos delictivos.

Para el ciclo escolar 2006-2007 de nivel secundaria, a nivel municipal, el número de alumnos inscritos en esa modalidad educativa fue de:

Ciclo escolar 2008-2009. Cifras a nivel municipal.

| Localidad | Escuelas | Docentes | Grupos | Mujeres | Hombres | Total |
|-----------------------|------------------------------|----------|--------|---------|---------|-------|
| Anayal # 1 | Luis Donald Colosio Murrieta | 3 | 3 | 34 | 36 | 70 |
| Tehuantepec | Ignacio de la Llave | 3 | 3 | 27 | 29 | 56 |
| Zapotal de Zozocolco | Fernando Montes de Oca | 3 | 3 | 19 | 22 | 41 |
| Zozocolco de Guerrero | Antonio Bonilla Francisco | 6 | 6 | 68 | 61 | 129 |
| Zozocolco de Hidalgo | Emiliano Zapata | 10 | 10 | 162 | 131 | 293 |
| Zozocolco de Hidalgo | Zozocolco | 11 | 5 | 58 | 64 | 122 |
| Totales | | 36 | 30 | 368 | 343 | 711 |

Cuadro 2. Matrícula del nivel de secundaria en el municipio de Zozocolco de Hidalgo.

Fuente <http://www.secever.gob.mx/servicios/anuario/global/buscar.php?mm=203>

5.3 Cómo es la escuela Telesecundaria Emiliano Zapata.

La matrícula existente en la escuela Telesecundaria “Emiliano Zapata” en el ciclo escolar 2008-2009 es de 298 alumnos⁶⁶. Repartidos en 11 grupos, cuatro de primero, cuatro de segundo y tres de tercero. De los cuales 165 son del sexo masculino y 133 del sexo femenino. Los 298 alumnos están repartidos de la siguiente manera: 109 están en el primer grado, 95 cursan el segundo grado y 94 están en el último año de sus estudios secundarios.

Estas cifras las podemos ver desglosadas en el cuadro siguiente, los datos han sido tomados de la información proporcionada por la dirección del plantel escolar.

⁶⁵ Entrevista con el Profesor Santos Esteban Rosas, encargado del Área de Educación y Fomento Cultural del municipio.

⁶⁶ La información fue proporcionada por el director de la Telesecundaria Profesor Enrique Marín Simón.

| Matrícula Telesecundaria Emiliano Zapata Ciclo 2008-2009 | | | | | | | | | | | | |
|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|
| Grupo | 1A | 1B | 1C | 1D | 2A | 2B | 2C | 2D | 3A | 3B | 3C | Total |
| Hombres | 18 | 16 | 15 | 15 | 13 | 13 | 12 | 13 | 17 | 21 | 12 | 165 |
| Mujeres | 12 | 10 | 12 | 11 | 14 | 13 | 8 | 9 | 18 | 9 | 17 | 133 |
| Total | 30 | 26 | 27 | 26 | 27 | 26 | 20 | 22 | 35 | 30 | 29 | 298 |

Cuadro 3. Matrícula de la Telesecundaria Emiliano Zapata.

Fuente: creación propia con los datos proporcionados por el Director del plantel.

Los salones son 11, 10 están en la parte principal del espacio, mientras que uno está más alejado de los demás, ahí está un grupo de segundo grado. Este espacio era el que funcionaba como biblioteca de la escuela, pero ante el crecimiento de la matrícula se tuvo que adaptar en este ciclo escolar 2008-2009 dicha biblioteca como salón, es el que actualmente ocupa el segundo D⁶⁷.

La institución escolar es una construcción de concreto, los techos son de lámina gruesa. La fachada exterior se ve bien conservada según las condiciones del lugar y del clima lo han permitido. En la entrada hay un espacio de 30 metros de ancho por 20 de largo que funciona como jardín o espacio verde. En medio de este espacio están las escaleras que gradualmente van descendiendo aproximadamente unos 5 metros desde la puerta y desembocan en el patio de la escuela. En los costados de dichas escaleras, los primeros 10 metros desde la puerta de entrada, son ocupadas durante el receso por las personas que vienen a vender algo de comida a los jóvenes y a los profesores. Los salones están dispuestos a uno y otro costado, lo que los divide es el patio escolar. Tomando como referencia la entrada del plantel⁶⁸, del lado izquierdo están los salones de los cuatro grupos de primer grado, y el salón de un solo tercero, el B; lo que los divide es la oficina de la dirección escolar. Del lado derecho están los salones de los cuatro grupos de segundo y un tercer grado, el C. Sólo hay dos salones en un primer nivel en todo el plantel, el que se halla arriba del salón del segundo D está el del tercero A; y arriba del tercero C, está el salón donde se imparte la clase de computación⁶⁹.

⁶⁷ Ver Anexo 2, donde mediante el croquis se puede visualizar esquemáticamente la distribución espacial de los salones y los grupos de la Telesecundaria.

⁶⁸ Todas las alusiones espaciales en esta parte del trabajo se realizan tomando como punto de referencia la puerta de entrada del plantel. Cuando se mencione alguna otra referencia espacial se hará explícita.

⁶⁹ Ver Anexo 3, donde se nota a través de las imágenes, la distribución de los diferentes espacios físicos que conforman al plantel.

La cancha deportiva es un espacio de 20 metros de largo por 10 metros de ancho. Está ubicada transversalmente con respecto a la puerta de entrada. En este espacio es donde se realiza la ceremonia de cada lunes, donde se juega basquetbol, se juega futbol o se llevan a cabo las principales actividades cívicas o artísticas. También en ocasiones es utilizada como espacio para llevar a cabo ensayos de las diferentes actividades escolares que se realizan durante el ciclo escolar.

A unos 10 metros de distancia, después de la cancha, yendo hacia el fondo del espacio del plantel, está un espacio de 10 por 10 metros que funcionaba como la biblioteca escolar, que en el momento de realizar el trabajo de campo y la etnografía en el plantel escolar, se ha adaptado como un salón que ahora ocupa el grupo de segundo D, ya que aumentó la matrícula en este ciclo escolar.

5.4 Los alumnos, ¿quiénes son?

La escuela telesecundaria tiene un prestigio social dentro de la comunidad. Por esa razón los padres y madres de familia optan por inscribir a sus hijos en esta institución escolar. Existe otra escuela secundaria, la general, aunque cuenta con un número ligeramente menor de alumnos, en el imaginario social de la comunidad se le otorga una jerarquía mayor a la Telesecundaria. Esta escuela, así como la secundaria general, al estar ubicada en la cabecera municipal, les es accesible a los alumnos que viven ahí no tienen que trasladarse grandes distancias. Ello explica que el 58% de los alumnos que conforman la matrícula sea procedente de la cabecera municipal. Mientras que el 42% proviene de alguna de las comunidades que conforman al municipio.

Esto es importante, no sólo en términos de la procedencia y del espacio físico habitado, sino, sobretudo, por la carga simbólica que los jóvenes alumnos le adjudican al hecho de habitar ya sea en alguna de las localidades fuera de la cabecera municipal o ya sea que se habite dentro de ésta⁷⁰. Estos significados según el espacio físico en que se viva habitualmente se traducen en la construcción de una determinada valoración del agente social sobre el que se realizan y construyen juicios y prejuicios a cerca de sus atributos, acerca de su identidad. Y a la vez esta valoración incide en la percepción propia y de la que se hace del Otro.

⁷⁰ Situación que veremos con más detenimiento y profundidad en el capítulo 6. particularmente en el apartado 6.8.

Localidad donde viven los alumnos, por grado y grupo

| | | Grado | | | | | | | | | | | Total |
|-----------|----------------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|
| | | 1 A | 1 B | 1 C | 1 D | 2 A | 2 B | 2 C | 2 D | 3 A | 3 B | 3 C | |
| Localidad | Acatzacatl | 2 | 1 | 2 | 2 | 6 | 6 | 2 | 0 | 3 | 3 | 2 | 29 |
| donde | Anayal 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| viven | Calicón | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Caxuxuman | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| | Colón | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 6 |
| | Plan de Ayala | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 0 | 14 |
| | Tahuaxni Norte | 2 | 2 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 | 0 | 15 |
| | Tahuaxni Sur | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 15 |
| | Tlalpila | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 3 | 2 | 2 | 17 |
| | Tres Barrancas | 0 | 2 | 0 | 3 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 | 2 | 12 |
| | Tres Cruces | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 8 |
| | Tres Cruces 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 5 |
| | Zapotal | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Zozocolco | 18 | 16 | 16 | 15 | 19 | 10 | 9 | 12 | 21 | 15 | 20 | 171 |
| Total | | 30 | 26 | 27 | 26 | 27 | 26 | 20 | 22 | 35 | 30 | 29 | 298 |

Cuadro 4. Número de alumnos que viven en la cabecera municipal así como en las comunidades del municipio de Zozocolco de Hidalgo.

Fuente: Creación propia con datos de la matrícula de la Telesecundaria.

El número de las localidades que conforman al municipio es de 23. Aunque la representación, en términos numéricos, de la matrícula escolar de la telesecundaria no abarca a todas las localidades por obvias razones de la distancia física entre la cabecera municipal y los otros sitios. De ahí que, con base en la información recabada, se pueda establecer que de las 23 localidades, sólo la mitad, 12 estén representadas en la comunidad escolar de la telesecundaria. Es decir, que aún persiste una centralización debida a la cuestión de las distancias que los alumnos tienen que recorrer para llegar al plantel. De ahí que la mayoría de los alumnos que asisten a la Telesecundaria 'Emiliano Zapata', un 57%, son procedentes de la cabecera municipal.

La cuestión numérica, alumnos que en una mayor cantidad son procedentes de la cabecera municipal, tiene una incidencia en el aspecto subjetivo, de la construcción identitaria de los jóvenes alumnos. Porque quienes provienen de fuera de la cabecera municipal, tienen que desenvolverse en un ambiente subjetivo y simbólico donde existe un predominio de los significados que se originan desde el espacio físico de la cabecera municipal. Ello tiende a generar una caracterización no sólo del ambiente y las circunstancias de los alumnos, sino que quienes habitan en alguna comunidad aledaña a

la cabecera además de tener que acoplarse a las circunstancias espaciales y sus respectivos significados, también tienen que lidiar con el manejo adecuado de los significados y de la carga simbólica dada a la procedencia espacial. Sobre todo quienes son externos a la cabecera, aunque pertenecientes al mismo municipio, son caracterizados de una manera diferente, particularmente desde una visión minorizada que la de sus contrapartes que habitan el centro del municipio⁷¹.

Si bien es cierto que en la gran mayoría de los casos, casi un 60%, habitan en la cabecera municipal, ello no quiere decir que todos estén en una situación homogénea en lo social, lo económico o lo cultural e identitario. Ya que aún dentro de la cabecera municipal existe a su vez un 'centro'. El cual abarca una determinada área espacial específica⁷².

Esta diferenciación tiende a caracterizar a los diferentes agentes sociales. Ya que los jóvenes alumnos se hallan en situaciones semejantes pero existen las diferencias dadas por el tipo y la cantidad de capital poseído (Bourdieu, 2000). Lo cual les permite ocupar un lugar dentro del espacio social de Zozocolco.

Por otra parte, la edad de los jóvenes oscila entre los 13 y los 18 años. El mayor porcentaje en cuanto a la edad de los alumnos está entre los 13 y los 14 años. Ya que el 28.9% tiene 13 años y otro 28.9 tiene 14 años⁷³, lo que en conjunto viene a ser un 58% del total de la matrícula, es decir, un porcentaje mayoritario. Aunque existen los extremos de alumnos muy jóvenes o que rebasan la edad promedio, por ejemplo de alumnos de doce años, incluso once, pero son minoritarios en términos estadísticos. Así también hay quienes sobrepasan la edad de 14 años y ya tienen entre 15 o incluso hay casos de alumnos con 18 años.

Esta situación marca la especificidad de los alumnos. Ya que mientras algunos están en un determinado punto de la experiencia de vida, algunos están arribando a ella y otros tantos ya la han experimentado. Esto trae aparejado la existencia de conflictos

⁷¹ Esto se desarrolla en profundidad a lo largo del capítulo 6.

⁷² Ver el Anexo 1, donde se nota espacialmente la distribución y la construcción en el imaginario de la zona denominada 'el centro' dentro del municipio.

⁷³ Ver cuadro en Anexo 4.

culturales, que derivan en situaciones de conflictividad identitaria. Lo que se refleja particularmente en la vida que los jóvenes de la comunidad llevan a cabo en la vida cotidiana. Porque en la medida que entran en contacto, y si hacen suyos algunos elementos y significados culturales, incorporan no total ni pasivamente tales aspectos culturales no totonacos⁷⁴.

5.5 Las actividades de las madres y de los padres de los (las) alumnos(as).

Por otro lado, lo que es un elemento de suma importancia es la actividad que realiza tanto la madre como el padre de los jóvenes. Ya que eso configura el ambiente familiar en el que se desenvuelven los alumnos. Este ambiente familiar da las pautas de valores, de ideas y de involucramiento con la cultura propia, de la identidad propia y la experiencia de vida en que los jóvenes se involucran. Lo que a la vez incide en la manera en que el alumno se desenvuelve en la vida de la institución escolar.

En cuanto a la actividad en que las madres de los alumnos de manera apabullante se ocupan, en términos de las cifras que están señaladas en el cuadro de más abajo, es en el cuidado de las labores del hogar. Entre las que destaca, el cuidado de los hijos, realizar los quehaceres de la casa, suministrar los insumos para la preparación de los alimentos. Aún realizando todas estas actividades, eso no las exime de tomar a su cargo actividades que se realizan en el rancho, como colaborar en la cosecha, ir a leñar o acarrear agua.

También es relevante señalar que el hecho de ocuparse prioritariamente de los trabajos domésticos, no significa que no realicen otras actividades que signifiquen un aporte económico extra que les permita complementar el ingreso que el esposo o incluso los hijos puedan llegar a aportar⁷⁵.

Considerando el contexto cultural en el que se desenvuelven los agentes sociales, en este caso las madres de familia, es que podemos entender que al ser precarios los ingresos de las actividades económicas en que se ocupan, es que los agentes sociales varones, complementan su ingreso, cuando así lo pueden hacer, explotando la tierra, a través de trabajar alguna porción de terreno sembrando y cosechando algunos productos que les permiten complementar su alimentación. Las mujeres se ven en la necesidad de

⁷⁴ Ahondamos en este aspecto en el capítulo 6.

⁷⁵ Etnografía en comunidad. 15 de marzo de 2009.

apoyar en estas actividades. Esto explica la predominancia de la actividad de las labores domésticas por parte de las madres de familia. Aunque existen casos en que algunas mujeres madres de familia tienen alguna otra actividad distinta de la de apoyar a sus esposos en labores del campo. Ello está relacionado estrechamente con la situación económica y social de algunas mujeres.

Con lo anterior podemos darnos cuenta de que el aspecto del género se cruza con el aspecto de la clase, este cruce o emplame es un elemento fundamental que explica la situación social y cultural de las mujeres, madres de algunos de los alumnos de la Telesecundaria. Aunado a ello está la cuestión étnica, que también explica en mayor parte la situación no sólo de las mujeres sino de los hombres y de los alumnos, es decir de la comunidad social en general.

Actividad de la madre según el grado y grupo del(a) alumno (a).

| Grado | Padres | Actividad de la madre | | | | Total |
|-------|--------|-----------------------|---------------------|--------------------|---------|-------|
| | | Ama de casa | Auxiliar secretaria | Hermana estudiante | Maestra | |
| 1 A | 12 | 17 | 0 | 0 | 1 | 30 |
| 1 B | 11 | 14 | 1 | 0 | 0 | 26 |
| 1 C | 9 | 18 | 0 | 0 | 0 | 27 |
| 1 D | 10 | 16 | 0 | 0 | 0 | 26 |
| 2 A | 17 | 9 | 0 | 0 | 1 | 27 |
| 2 B | 9 | 17 | 0 | 0 | 0 | 26 |
| 2 C | 8 | 12 | 0 | 0 | 0 | 20 |
| 2 D | 10 | 12 | 0 | 0 | 0 | 22 |
| 3 A | 11 | 23 | 0 | 0 | 1 | 35 |
| 3 B | 16 | 12 | 0 | 1 | 1 | 30 |
| 3 C | 8 | 21 | 0 | 0 | 0 | 29 |
| Total | 121 | 171 | 1 | 1 | 4 | 298 |

Cuadro 5. Actividad de la madre de los alumnos, desglosado de acuerdo al grado y grupo.

Fuente: creación propia con base en los datos obtenidos de la matrícula escolar 2008-2009.

Por su parte, los padres de familia en un porcentaje considerable la actividad remunerativa en la que más se ocupan es el trabajo en el campo⁷⁶. Aunque los demás padres también se ocupan en otras actividades económicamente remunerativas como panadero, sastre o fotógrafo. Es de hacer notar que prácticamente la única profesión

⁷⁶ Ver el cuadro respectivo en el Anexo 5.

detectada que algunos de los padres llevan a cabo es la de maestro, casi todas las actividades son oficios⁷⁷.

Esto marca una importante tendencia a estar más cercano a ideas que tienen que ver más con la lógica de la vida de la comunidad, en cuanto a las explicaciones, a las maneras de pensar y de hacer las cosas. Ya que quienes han llegado a ser profesionistas han tenido contacto con ideas que tienen una relación más estrecha con el modo de pensar más 'científico' que deriva de la visión occidentalizante. Particularmente el ser profesor de cualquier nivel educativo, implica inmiscuirse en la lógica de la formación profesional que tiende a priorizar una visión racionalista del comportamiento humano. Lo que conlleva a una incorporación de tal visión desde la práctica profesional hasta la visión como personas pertenecientes a una sociedad. Y desde esa mirada se soslaya la existencia de diferentes matrices culturales.

Al ser los padres y las madres conocedores de la matriz cultural totonaca, en su vida cotidiana llevan a cabo la recuperación de esta perspectiva cultural. Aunque ello no sea de manera no dinámica, sino por el contrario, se recuperan también elementos de la matriz cultural no totonaca, lo que hace de la vida comunitaria totonaca un elemento cultural específico, no cerrado, que incorpora, no sin conflictos, elementos culturales ajenos.

Al no haber sido introducidos de manera predominante al ámbito de la escuela, aunque se haya cursado aunque sea algunos grados de la primaria, ello ha significado estar aún en estrecha relación con la cultura totonaca. Esto explica el hecho de que al no haber sido influenciados de manera predominante por la perspectiva institucional educativa, los padres de familia están en relación cercana con los significados de y con las prácticas culturales totonacas predominantemente.

Esto ha significado que haya un choque, un conflicto directo con la institución escolar y su representantes: los docentes, ya que éstos consideran que tanto los alumnos pero sobretodo los padres de familia, quienes ejercen una fuerte influencia sobre sus propios hijos, aún permanecen arraigados en la propia cultura. Desde la perspectiva de los

⁷⁷ Entrevista a profesora Libertad Martínez, 12 de septiembre de 2008.

profesores, esta situación no les permite a los padres pero enfáticamente a los jóvenes alumnos ‘avanzar’ en el desenvolvimiento de su desarrollo personal, dado desde la institución escolar.

5.6 Los docentes, ¿quiénes son?

La planta docente consta de 11 profesores al frente de grupo, un director efectivo, un trabajador de apoyo (el profesor de cómputo) y un administrativo (la secretaria)⁷⁸. En conjunto se encargan de realizar las acciones pertinentes para el funcionamiento adecuado de la institución escolar.

Cuatro docentes son nativos del municipio, ahí es donde radican de manera permanente. Los demás profesores tienen que salir del municipio cada viernes por la tarde para dirigirse a sus respectivos hogares donde viven con sus familias. Quienes viven fuera del municipio, los que radican más lejos, desde el día domingo por la tarde deciden llegar a Zozocolco y estar listos para incorporarse a sus labores el día lunes. Esto lo hacen con la finalidad de evitar trasladarse a diario desde el municipio hacia el lugar de su residencia permanente, que implica invertir dos horas y media de ida y otras dos horas y media para regresar al siguiente día por la mañana. Cinco maestras se quedan en el municipio, rentando un espacio para aprovechar mejor los tiempos de que disponen. Además de que a veces esto resulta ser una ventaja para cuando tienen reuniones o talleres, ello les facilita el ahorro de tiempos. Dos profesores varones, aunque rentan también pero por la cercanía relativa de sus hogares deciden trasladarse por lo menos una vez a la semana a sus respectivos hogares. El día viernes, una vez concluidas las actividades en el plantel escolar, la mayoría de los docentes, quienes no viven en el municipio (3 docentes), vuelven a sus hogares respectivos, para regresar, algunos el día domingo por la tarde otros el mismo lunes por la mañana.

En cuanto a la formación académica, de los once profesores, la mayoría estudió la Normal para ser profesor de alguna asignatura.

⁷⁸ Ver las imágenes de los profesores en el Anexo 6.

8 de 11 profesores, es decir, la mayoría tiene una antigüedad de 5 años en el plantel. En el periodo del ciclo escolar 2008-2009, sólo dos maestras llegaron a cambiarse de centro de trabajo. Ello se produjo a fines del ciclo escolar, en el mes de junio.

En general se puede afirmar que los docentes han sido introducidos al ámbito institucional, donde a pesar de que algunos son procedentes de algún pueblo originario, han tenido que acoplarse a la dinámica y la lógica institucional educativa. Ello les ha impelido a soslayar su origen sociocultural y tener que acoplarse a la dinámica que tiene la educación pública, incorporando sentidos y significados procedentes de la visión institucionalizada.

5.6.1 Perspectiva de los docentes en cuanto al desempeño escolar de los alumnos

Los profesores no evidenciaron una particular forma de referirse a los alumnos teniendo en cuenta el origen social de los jóvenes. Lo que sí mencionaron fue que el aspecto de las condiciones materiales en las que se desenvuelven los alumnos es un elemento que se debe considerar al tener en cuenta el desempeño que tales jóvenes tienen en la vida escolar. Son conscientes que si no se tiene en cuenta que los alumnos provienen de un contexto donde las carencias de varios elementos en su hogar, sobretodo la falta de un ingreso económico adecuado les impiden acceder a ciertos elementos para un bienestar social que inciden en la manera en que se desenvuelven en la escuela. De ahí que se cuestionen los intentos de implementar el programa de *Educación de Calidad* por parte de quienes toman las decisiones políticas y educativas en contextos donde las carencias materiales inciden en el desempeño escolar de los jóvenes.

“¿Educación de calidad!, ¿cuál educación de calidad?! [en tono de reclamo con cierto matiz de enojo] Cuando algunos vienen casi a medio comer. No se toma en cuenta que hay condiciones diferentes en que están los chamacos. Se piensa que es igual en todos lados y no, hay diferentes condiciones de vida. Por eso, ¿cuál educación de calidad?”.

(Profesor Pánfilo Simbrón, 15 de octubre de 2008)

En otra ocasión⁷⁹, discutiendo a cerca de los exámenes Enlace los cuales, desde su perspectiva tienden a la homogeneización, es que extienden su crítica a la manera en que hasta este momento se ha pensado la educación, como si existiera una sola realidad en el extenso territorio mexicano. De ahí que planteen la posibilidad de que se pudiera pensar una educación que considere las diferencias socioculturales en que los alumnos se desenvuelven. Aquí noto que existe una paradoja, si los docentes como mencioné antes, vislumbran una perspectiva de desarrollo de “aspiraciones” como ellos lo llaman que está acorde con lo que ellos han experimentado, por otra parte se encuentra la existencia de una postura donde defienden la idea de percatarse de la distinta conformación cultural dentro del contexto nacional.

“¿Cuál educación de calidad?, si muchos chicos tienen que trabajar para ayudar en sus casas. En la ciudad los alumnos tienen casi todo, pero aquí los alumnos tienen que trabajar, ir a acarrear el agua, ir al rancho, ir a leñar para tener algunas cosas para resolver su situación en la familia. En la ciudad es otra cosa. Ahí la mayoría de los alumnos no tienen que trabajar. Aquí se nos pide que tengamos alumnos de calidad, como el programa, pero ¿cómo los vamos a tener? si su tiempo lo ocupan en ayudar en sus casas. En cambio en la ciudad los chicos están libres por las tardes y se encierran a estudiar o a ver televisión. Y aquí así no se puede”.

(Profesor Jorge Arcos, 11 de noviembre de 2008)

Si más arriba mencionamos que de parte de los docentes hay la imagen construida de un estereotipo mediante el que se les otorgan ciertas características. Sin embargo, con el argumento del párrafo anterior se evidencia que también consideran la situación diferenciada en la que están inmersos los alumnos en su cotidianidad, en el propio contexto.

Pero por otro lado, los docentes evidencian la construcción de una particular forma en que vislumbran el desempeño escolar de los jóvenes. Pareciera que fuera un acto de voluntad el que los alumnos no quisieran inmiscuirse en la lógica de la institución escolar, en particular para manejar los temas escolares con mayor desenvoltura. La

⁷⁹ Etnografía en la institución escolar, 15 de abril de 2009.

condición socioeconómica de los alumnos, así como su lugar en la sociedad donde se desenvuelven marcan las pautas mediante las cuales se sitúan en una determinada posición dentro del grupo social donde se hallan insertos. Es decir, dicha situación estructural incide en el lugar social que ocupan los alumnos así como en el de sus padres.

Ahora, esta supuesta falta de voluntad se puede contrarrestar, desde el punto de vista de los profesores, mediante ciertas acciones. Los docentes saben que los padres tienen poca preparación escolar. Ya en el cuadro de las actividades a que se dedican tanto la madre como el padre vimos que las actividades que predominan son, para la madre ama de casa y para el padre campesino. Con ese antecedente no resulta difícil entender que los alumnos no tienen un ambiente alfabetizado alrededor suyo. Por lo que esta situación es un factor que explica en parte y hasta cierto punto el hecho de que los muchachos no realizan las tareas que se les dejan en la escuela. Pero esto, desde el punto de vista de los docentes, se puede subsanar desde el mismo hogar de los alumnos. El argumento de los docentes es que aunque los padres no tengan la preparación escolar suficiente, lo que sí pueden hacer es apoyar a sus hijos desde el punto de vista moral con consejos, con recordar a los hijos sus deberes escolares, con pedirles, si no es que exigirles, hagan las tareas respectivas. Desde la perspectiva del director del plantel esto se evidencia cuando argumenta que:

“aquí [en la telesecundaria] procuramos involucrar a los padres de familia en la educación de sus hijos. Retomamos lo que desde la institución se establecen como los tres pilares de la educación: los alumnos, los padres de familia y los alumnos. Es por eso que tratamos de hablar con los padres de familia, de hablar con ellos. Como algunos no tuvieron una instrucción pues les decimos que con su apoyo moral nos ayudan mucho. Les decimos que aunque no puedan apoyar a sus hijos en hacer las tareas pues con venir a hablar con el maestro o la maestra pues ya es algo”.

(Profesor Enrique Marín Simon, director del plantel, 4 de septiembre de 2008)

En primera instancia pareciera que la cuestión del aprovechamiento escolar pasa por la buena voluntad de los agentes sociales involucrados: los alumnos y sus padres. Que si no se tienen los elementos ni los recursos materiales y simbólicos basta con la buena fe, la disposición e incluso el apoyo moral que los padres y las madres de los muchachos

pudieran proporcionarles no sólo a sus propios hijos, en un primer momento, sino también el apoyo que pudiera significar para los maestros, en un segundo momento.

Esta manera de entender la dinámica del desempeño escolar de los alumnos no solamente el director del plantel lo manifiesta así, sino que algunos otros docentes también lo piensan de la misma forma.

“Se les dice a los padres que nos apoyen con sus hijos, pero ellos no hacen caso. Creen que con sólo inscribir a su hijo es todo lo que tienen que hacer. Y no, no es así. Nos ha costado mucho involucrar a los padres en los asuntos de sus hijos. Cuando se hacen reuniones con padres, se les dice que ellos pueden apoyar a sus hijos revisándoles lo que hacen. ... Se les dice que su apoyo es importante tengan o no estudios. Si se ponen de acuerdo con el maestro o la maestra se puede saber cómo van sus hijos. Hay otros padres que si saben cómo conducir a sus hijos, cómo ser fuertes con ellos. Pero hay otros que dejan a sus hijos sin cuidado alguno”.

(Profesora Libertad Martínez, 12 de septiembre de 2008).

Pareciera que los docentes no se dan cuenta que existen factores que van más allá de las simples condiciones socioculturales y materiales de los alumnos. Me parece que se les escapan de la reflexión ciertas condicionantes como el ambiente familiar alfabetizado de algunos alumnos, lo que les permite tener ciertas ventajas comparativas frente a sus compañeros. Esta “obvia” ventaja de los “privilegiados” es vista como natural, se naturalizan situaciones estructurales: económicas, políticas e incluso sociales y culturales, como si el ambiente familiar alfabetizado fuese una condición “naturalmente determinada” (Bourdieu; 1967). Cuando lo que pasa es que quienes carecen de dicho ambiente familiar alfabetizado tienen que realizar un doble o incluso un triple o mayor esfuerzo por tratar de inmiscuirse, apropiarse y manejarse adecuadamente en la dinámica de la institución escolar. Incluso se ve el “aprovechamiento escolar” como una cuestión de voluntad, cuando en realidad no es así. Sino que ello va aparejado con la noción que se tiene de la institución escolar y de la capacidad que tenga el agente social para incorporar a su universo cognoscitivo el sentido de la lógica escolar.

5.6.2 La inserción de los alumnos en el ámbito educativo

Cuando no se toma en cuenta el conocimiento con el que llegan los alumnos a la escuela, los jóvenes se ven de repente insertos en un mundo en el cual carecen de toda referencia previamente conocida. Es como entrar en un laberinto en el cual aunque tenían probablemente una noción inicial, cuando están dentro es completamente distinto de como lo habían imaginado. He ahí el choque inicial cuando incursionan por vez primera en el aula escolar, espacio donde tienen que actuar y resolver las situaciones conflictivas culturales, sociales, cognoscitivas en las cuales llegan con cierta desventaja respecto de quienes han tenido un acercamiento más familiar y, por lo tanto, más sistemático al conocimiento escolar. Es como entrar en un mundo extraño del cual desconocen el ciframiento de los códigos elaborados o restringidos (Bernstein, Basil; 1985), los cuales tienen que ir conociéndolos de manera gradual, en el transcurso de su incorporación como nuevos miembros de la comunidad escolar.

Mientras los alumnos, poco familiarizados con el código escolar, comienzan a conocerlos y luego familiarizarse y en lo posterior a dominarlos, en ello invierten un tiempo valiosísimo en su reconocimiento y asimilación, en su entendimiento y su dominio, este tiempo es tiempo de vida invertido que luego se traduce en una saber incorporado (Bourdieu; 1987) lo que repercute en una gradual *adaptación social*⁸⁰. Adaptación al espacio social de la escuela, así como a sus reglas escritas como las no dichas, es decir, el curriculum oculto (Torres; 2000). Mientras que quienes cuentan con ese bagaje cultural no tienen que invertir tiempo en esa adaptación, sino que continúan el proceso de tránsito en este nivel educativo para, si las circunstancias son las adecuadas, enfilarse hacia el nivel siguiente de educación formal pública institucionalizada existente en el municipio, que es el nivel medio superior, el telebachillerato en este caso.

Esta adaptación social de los alumnos totonacos, la entendemos como una estabilización social, una adecuación de los jóvenes al espacio social de la institución escolar. Adecuación porque tienen que emplear sus capacidades para “amoldarse” a los requerimientos que la institución escolar, y todo lo que conlleva y exige de ellos. Desde

⁸⁰ Etnografía en aula de institución escolar, 9 de diciembre de 2008.

conocer y respetar las normas y reglamentos hasta cumplir con la dinámica cotidiana, pasando por el reconocimiento a la autoridad académica de los docentes.

La idea que tengo de la adaptación social es debido a que los jóvenes tienen contacto con nuevas ideas, que les permiten explorar otros horizontes y otras experiencias de vida, primero desde la institución escolar donde se relacionan con otros compañeros y compañeras además de interrelacionarse con los docentes. Por otra parte debido al contacto e interacción con los medios de comunicación el más inmediato es el libro de texto escolar, luego está la televisión y en tercer lugar está la radio y luego Internet. Esto les hace despegarse de ese mundo inmediato que conformaba la familia y los parientes cercanos. Pero en la medida en que se involucran con otras vivencias con sus amigos, con los habitantes de la comunidad es que sus referencias en varios temas y en varios aspectos se multiplican. Si a ello le agregamos que están viviendo un proceso de cambio físico y mental al estar entrando a la adolescencia, entonces el panorama adquiere rasgos de una complejidad inusitada.

Si aludo a la idea de adaptación social es porque guarda cierto grado de aceptación consciente de las implicaciones de las decisiones tomadas respecto a algún asunto o circunstancia. Si bien esta adaptación en ciertos momentos escapa a un control estricto ello no significa que no haya espacio para las decisiones reflexionadas conscientemente a la luz de los pros y los contras que ello representa.

La adaptación, es la acomodación a unas circunstancias novedosas que pueden representar tanto oportunidades como situaciones riesgosas, incluso perjudiciales. Es por ello que esa adaptación social requiere de todos los recursos reflexivos y analíticos de parte del agente social para hacer frente a tales circunstancias. Por supuesto que en la adaptación no todo está controlado ni previamente resuelto. Existen situaciones en las que ciertas circunstancias y situaciones no se les puede tener todo el tiempo bien controladas. Por ello se producen situaciones que escapan del control y de las decisiones de los agentes sociales.

Digo adaptación social por parte de los alumnos ya que ellos echan mano del recurso de su referente cultural, como personas pertenecientes al pueblo originario totonaco. Lo

espero dejar claro con el ejemplo que se ha presentado de manera regular dentro de la dinámica cotidiana de la escuela. Los alumnos si bien es cierto que ven relegada su cultura desde la institución escolar debido a que ésta no recupera el referente cultural con el cual han crecido y dominan. Ejemplo de ello es el idioma al que los jóvenes echan mano, de su lengua materna de manera preferente, para establecer un vínculo de comunicación entre ellos. Al tener el dominio de la lengua, los alumnos la utilizan cuando lo creen pertinente. Es así que cuando el o la docente está revisando las tareas, los ejercicios o simplemente está en otros asuntos paralelos a los contenidos escolares o, en definitiva, en asuntos administrativos de la institución escolar, es en algunos de esos momentos en que los jóvenes recurren a comunicarse entre sí a través de la lengua materna, el totonaco⁸¹. O incluso dentro de la misma dinámica escolar es que los alumnos, al explicarse uno a otro el tema o cuando ayudan a algunos de sus compañeros a resolver las actividades asignadas es que los muchachos hablan mediante la lengua totonaca. Esto muestra que ellos ejercen su decisión de utilizar la lengua materna cuando lo creen necesario.

Mientras tanto, los docentes titulares de los grupos donde ocurren estas acciones ni siquiera se percatan de que estas situaciones acontecen en el espacio que comparten con los muchachos. De ahí que los alumnos ejercen, sin vigilancia, ni por consiguiente sanción alguna, una decisión de uso de la lengua materna en algunos momentos de la dinámica institucional dentro del espacio educativo.

5.6.3 Manifestación cultural totonaca por parte de los alumnos

Por otra parte, si bien existen circunstancias en las cuales los alumnos que pertenecen al grupo originario son quienes evidencian mayores dificultades para “adaptarse socialmente” a la institución escolar, guardan para sí, cierto grado de libertad en cuanto a la decisión de la incorporación de un elemento cultural propio dentro de la dinámica y la lógica institucional educativa: el uso de la lengua materna.

Los profesores tienen la idea de que son en momentos muy precisos, además de que se producen bajo la anuencia de la institución escolar, incluso con la anuencia de ellos como autoridades pedagógicas, el hecho de la manifestación de acciones las cuales

⁸¹ Etnografía en aula. 5 de noviembre de 2008.

tienen la carga de significados de la cultura totonaca. Por una parte es cierta esta perspectiva pero no en su totalidad, lo que se evidencia que en los hechos esto no es así. Sino que, como ya lo mencioné, es en la interacción cotidiana que los alumnos recuperan dentro del espacio social de la educación oficial, sus referentes culturales. Los cuales se pudieran pensar que se limitan al uso de la lengua materna. Pero ello no es así. Existen otros elementos como la recuperación y demostración de las habilidades artísticas de los jóvenes en cuanto a la elaboración de globos de papel que dentro del espacio escolar se fomentan.

Otro elemento que desde la institución escolar se recupera es el que tiene que ver con la elaboración de los altares durante las festividades del 1 y 2 de noviembre, en el Día de muertos. Como varios pueblos originarios, el totonaco se caracteriza por recordar a sus difuntos. En esta fecha se respira en la comunidad un aire de una fecha especial, ya que es el momento en que en la comunidad se realizan varias actividades, sobretodo el arreglo de los altares, para lo cual tienen que adornar con papel y con hojas naturales, con frutas y con alimentos previamente preparados, no solamente en los hogares de las familias católicas, sino también en la institución escolar⁸².

En este ámbito el Día de muertos es uno de los momentos en que la participación de la mayoría de la comunidad escolar, de los alumnos sobretodo, se manifiesta con mayor vehemencia. Es cuando los alumnos también aprovechan para manifestar su conocimiento de la elaboración de globos coloridos hechos con papel de china⁸³. Incluso la misma institución escolar realiza la convocatoria para el concurso de elaboración de globos de china, para que el día 1 y 2 de noviembre los participantes echen sus globos a volar. Estableciendo premios para los tres primeros ganadores según el colorido, el tamaño y la elevación que logre tener en el aire. Pero más allá del aliciente del premio, los alumnos deciden poner en práctica sus conocimientos y sus habilidades para elaborar globos de distinto tamaño, de colorido y de formas distintas para explotar su creatividad.

“Aprendí así, nomás viendo. Luego me imagino cómo voy a hacer el globo, qué forma y qué tamaño va a tener, lo de los colores me gusta combinarlos. Quiero

⁸² Etnografía en la comunidad, noviembre de 2008 y noviembre de 2009, ver imágenes en Anexo 8.

⁸³ Etnografía en la escuela, noviembre de 2008 y noviembre de 2009, ver imágenes en Anexo 9.

hacer una figura así como el globo que luego anuncian de Telcel. ¿sí lo ha visto?. Pues quiero hacer uno así, con todo y los colores, para echarlo y que se eleve, a ver si me sale. Quién sabe si me gane el premio, pero quiero hacerlo, en mi casa lo estoy haciendo yo solo”.

(Ángel Uriel, 26 de agosto de 2009)

Aunque predomina la participación masculina, también algunas mujeres deciden participar en la elaboración de los globos⁸⁴. Para ellas hay ciertas reglas, que en la comunidad social están vigentes, y que se trasladan al ámbito de la institución escolar. Por ejemplo, las mujeres sí pueden elaborar los globos, adornarlos como ellas quieran pero no pueden, no tienen que, echarlos a volar porque si lo hacen corren el riesgo de que no se eleve lo suficiente o que incluso por la mecha de fuego que le prenden para que el aire caliente lo eleve, éste queme el globo. Por eso las mujeres sí elaboran los globos pero la regla comunitaria les prohíbe lanzarlos al aire para que se eleven. Esto mismo es válido en cualquier ámbito dentro de la vida de Zozocolco, uno de ellos es el de la escuela.

“Sí, yo hice uno de los globos, hasta me saqué el segundo lugar en el concurso de aquí de la escuela. Ah, ¿pus se acuerda de que con el profe Arcos lo calificaron?. Pero no lo podemos echar porque dicen que no se van a elevar, por eso le dije a mis compañeros que me ayudaran a echarlo. Y si se elevó, creí que no iba a llegar muy alto porque era grande el globo, se me ocurrió ponerle nomás dos colores, rosa y blanco me decían mis compañeros que le pusiera más colores pero si estuvo bien con dos, hasta premio me saqué, el segundo lugar”

(Dipna Álvarez Arroyo, 06 de noviembre de 2009)

El aprendizaje de la elaboración de este tipo de elementos vistosos, desde pequeños los niños lo incorporan a su bagaje y lo realizan dentro de sus actividades cotidianas⁸⁵.

“Aprendimos así, viendo cómo le hacen los demás., así aprendimos. Ya sabemos cómo cortar el papel, cómo doblarlo y cómo pegarlo. Pero tienes que hacerlo en algo grande [un espacio grande], por eso mejor nosotros aquí lo hacemos [en la

⁸⁴ Etnografía en aula, noviembre de 2008 y noviembre de 2009, ver imágenes en Anexo 9.

⁸⁵ Ver Anexo 10, imágenes de niños elaborando por sí solos globos de papel de china.

calle] *para que nos salgan bien los cortes y los podamos pegar, así también ya vamos viendo cómo va a quedar la figura*".

(Conversación con niños en la comunidad, 27 de octubre de 2009)

Es un saber hacer que desde la misma comunidad se incorpora a los otros saberes comunitarios. De esta manera convergen en un mismo espacio, el escolar, los saberes que los agentes sociales pertenecientes a la comunidad social, en este caso los alumnos que siendo parte de una comunidad social específica, la de la institución escolar, no dejan de lado su pertenencia comunitaria ni por supuesto sus saberes y conocimientos.

Otro de los elementos culturales del referente contextual de diversidad cultural, es la recurrente manifestación dentro del espacio educativo del gusto de algunos jóvenes por el baile. En específico de los bailes y las danzas más característicos de esta región y del municipio en particular. Las danzas de los *Xkutis*, de los miguelitos, de los negritos, de los quetzales, de los toreadores, la de los voladores o la de los tejones, que son las danzas que se realizan en las festividades más importantes del municipio.

Incluso esta manifestación cultural, algunos docentes, a pesar suyo, lo utilizan como un acicate para motivar a sus alumnos para que se interesen más por los contenidos y los temas escolares. Llegando a considerar el hecho de la participación de algunos de los alumnos en alguna de las danzas para realizar ciertas concesiones, como el hecho de otorgar puntos extras o cubrir con la sola pertenencia a la danza algunos de los rubros de las materias que algunos alumnos no logran cubrir. De esta manera algunos docentes toman una postura ambigua respecto de las prácticas culturales de los alumnos.

"Yo les digo a los pinches chamacos 'apúrense a lo que están haciendo', pero no hacen caso. Por eso les digo pus ya con que salgan en las danzas eso ya es algo, ya no están pensando en hacer otras cosas. Yo así lo manejo, son re huevones para hacer las tareas o para hacer las actividades que aquí tienen que hacer. Por eso les digo, si se aplican a lo de las danzas entonces ya les doy su punto, ya con eso también se contentan. Y luego me andan diciendo: 'mire profe, así bailamos en la danza'. Ya con eso como que también les motiva sino a

la escuela pus ya aunque sea en lo de las danzas, en algo que es la cultura de aquí”.

(Profesor Pánfilo Simbrón, 24 de junio de 2009)

5.7 Lo que significa “ir” a la escuela telesecundaria para los padres de familia.

Otro aspecto es el que se refiere a lo que se enseña en la escuela como conocimiento legítimo. La mayoría de padres de familia tiene como principal actividad remunerativa el trabajo en el campo⁸⁶. Y las madres están prácticamente avocadas a la atención de sus respectivas familias. Esto hace que el conocimiento que tienen ambos padres de familia tiene que ver con las actividades diarias que realizan en la vida del cotidiano interactuar. Para ellos este conocimiento es el más útil porque les proporciona las bases y las herramientas que les ayuda a desenvolverse en lo más inmediato de su contexto.

Aún en esas circunstancias, para los padres de familia la asistencia a la institución escolar es un hecho al que le han otorgado un significado sobrevalorado. Esta enfática valoración, de la que han incorporado los significados, los sentidos y la importancia que les llegan y escuchan desde distintos lugares, es la que también han introyectado una imagen y un sentido de lo que es propiamente, por sí sola, la institución escolar. De ahí que también los padres de familia, a fuerza de haber escuchado y de recibir el mismo mensaje, han incorporado ese significado y ese sentido de lo que es la escuela. El argumento de un padre de familia lo expresa de mejor manera:

“pues mire, [van a la escuela] para que los muchachos aprendan algunas cosas como la manera en que deben de comportarse, que deben de respetar a sus mayores, que necesitan aprender a valorar lo que nosotros como padres les damos. Que aprendan también que cuando hay que hacer las cosas se deben de hacer, a la hora y sin poner pretexto alguno”

(Sr. Herminio Mariano, 12 de junio de 2009)

Ante este argumento parece que el padre de familia lo que pone en un primer plano no es el hecho mismo del aprendizaje escolar, el de los contenidos académicos, sino el de una determinada manera de comportamiento, el cual la escuela ayuda a formar en el

⁸⁶ Ver el cuadro 6, donde se evidencia la actividad en la que se ocupan los padres de los alumnos.

alumno. Se le da importancia a la formación de valores del muchacho dada desde el ámbito de la educación, en la escuela telesecundaria. Además de que los padres identifican que la institución escolar es un espacio social donde sus hijos e hijas aprenden a ser responsables de sus propios actos. Y donde aprenden a respetar los tiempos, en particular los horarios de las actividades diversas a las cuales la institución escolar los habitúa. Esta es una característica fundamental porque en las actividades que tienen que realizarse fuera del contexto más inmediato y cotidiano, los horarios no son tan relevantes para la realización de los eventos, ni incluso para la convivencia social. Pero en las actividades que tienen que realizarse fuera de ese ámbito contextual más inmediato, en el espacio social más restringido que el de la comunidad, el de la escuela, los horarios requieren de una puntualidad a veces demasiado estricta. En particular los que tienen que ver con la institucionalidad gubernamental: el de las oficinas administrativas, en las instituciones que ofrecen servicios de salud, en los servicios educativos donde se forma a los jóvenes, es decir, las escuelas.

El significado otorgado a la institución escolar es variado. Por una lado está el valor social que le otorgan ya que aunque no se prosiga con el nivel escolar siguiente, el hecho de concluir el nivel máximo en esta cabecera municipal, que todavía es el bachillerato, ya es un gran avance.

“Por eso yo comencé a ver cómo le hacía para sacar adelante a mis hijos. Y comencé a trabajar, a lavar ropa ajena, a vender algunas cosas. Sólo así pude hacer que mis hijos estudiaran. Así mi hijo Miguel [el mayor que ahora trabaja pero también fue alumno de la telesecundaria], pudo terminar la escuela. Ahora él es el que me ayuda. Que me dice: ‘ya no trabaje usted, ya trabajó. Ahora yo trabajo para que ya usted no haga nada’. Y si, pude hacer que terminara la escuela. Con trabajo pero pudo acabar. Y ahí está, ya trabaja. Ahora veo que el esfuerzo de hacer que terminara la escuela valió la pena. Eso le ayudó un poco. Ahora pues ya mi hijo trabaja. Pero también me ayudó a mi. Él es el que me ayuda. Yo ya casi no trabajo. Como también mis hijas me encargaron a sus hijos. Mis nietos están conmigo. Yo los cuido, ellos me mandan dinero para que les compre a ellos lo que necesitan”.

(Sra. Lorenza Pérez, 01 de noviembre de 2008)

Socialmente el hecho de concluir un nivel educativo es visto como un avance en el trayecto de vida de la persona, en este caso particular, el nivel de secundaria. Desde esta perspectiva si sus hijos logran concluir la secundaria para algunos padres de familia es ya muy significativo este logro. Le otorgan una valoración de status elevado, si no en el nivel intelectual de sus vástagos sí en el que se refiere al aspecto simbólico, ya que en la comunidad el hecho de “tener estudios” es muy valorado. Ello en la medida que sus hijos han logrado llegar a estar en la secundaria y no sólo la primaria que ellos, como padres, pudieron estudiar. Con este hecho algunos padres perciben que han logrado ser rebasados y por consiguiente, piensan que eso es una muestra de que sus hijos están progresando en el espacio social tanto dentro de la familia como fuera de ella, en el nivel de la comunidad.

Pero para otros padres de familia, el hecho de la mayor preparación académica de sus hijos significa que tienen que buscar otros espacios en donde puedan continuar estudiando. Particularmente vislumbran la migración como una posibilidad que a los muchachos se les abre, ello en la medida que sigan avanzando en los niveles educativos subsiguientes.

“Le digo a mi hija que se prepare para que cuando busque un trabajo tenga el papel [el certificado]. Porque en otro, en la ciudad a uno le piden los papeles para tener un trabajo. Ya mi ahijada está en Poza Rica, trabaja de cajera [en un centro comercial]. Así le digo a mi hija, que aproveche ahora que ella puede estudiar. Yo ni la primaria terminé.”

(Sra. Dolores García Grande, 22 de octubre de 2009)

Ya el hecho de estar en la secundaria tiene para ellos como padres un gran mérito, por eso los apoyan. También el hecho de contar con el apoyo del programa social Oportunidades que el gobierno federal maneja significa que existen las condiciones para que los muchachos puedan prepararse. Así no hay pretexto de que no hay recursos, porque el apoyo está, sólo hace falta aprovecharlo al máximo.

Para otros padres de familia el hecho de asistir a la escuela no guarda mucho significado porque de antemano saben que sus hijos no lograrán acceder al nivel educativo

siguiente, que es el telebachillerato. Son plenamente conscientes de que sus hijos no cuentan con las suficientes condiciones económicas ni las circunstancias geográficas, al estar alejados de la cabecera municipal, que les permitan pensar seriamente en proseguir con el telebachillerato.

“pues vivimos lejos [en la comunidad de Tahuaxni Sur]. Ella [su hija] se tiene que levantar a las 6, para almorzar y prepararse para salir a las 6 y media para tomar el camino [a la telesecundaria]. Por eso le digo que si quiere seguir [estudiar el bachillerato] pues lo piense bien, por que la única que lo va a sentir es ella”.

(Sra. Dolores De Gaona, 6 de noviembre de 2008)

Pero si a eso le agregamos que ellos se dan cuenta de que sus hijos no tienen mayor interés en lo que desde este nivel de secundaria se les enseña como contenido educativo. En particular porque muchos de los temas que se revisan dentro del currículo escolar tienen una relación poco o nada relevante dentro del mundo cotidiano en el que se desenvuelven los jóvenes. En particular quienes viven en alguna de las comunidades que conforman a este municipio.

Porque, con base en las observaciones en campo, los muchachos que tienen un bagaje cultural que se acerca al de la institución escolar, son quienes tienen una ventaja económica, social y cultural que les permite tener un acercamiento más estrecho con lo que se enseña como contenido escolar y que está aparejado con lo que también desde la familia se enseña como parte de una cultura. Aunque no en todos los casos sucede de esta manera. Ya que existen casos de muchachos y muchachas que aún viviendo en alguna de las comunidades, tienen un ambiente alfabetizado, en donde los padres, a pesar de no contar ellos mismos con un grado escolar elevado, a lo mucho tienen el nivel de primaria terminado, sí tienen los conocimientos escolares que ellos como padres han incorporado y pueden transmitir a sus hijos. Un hecho relevante en cuanto a la alfabetización es que los jóvenes tienen acceso a los medios de comunicación, en particular de la televisión. Esto de alguna manera complementa la información que reciben desde la institución escolar. Pero no en todos los casos sucede así, ya que no

todos los que habitan en alguna comunidad tienen acceso a la compra de un aparato televisor, o aún teniendo esta posibilidad no en todos los lugares alejados de la cabecera cuentan con luz eléctrica.

En cambio algunos jóvenes aunque asisten a la institución escolar, pero por sus precarias condiciones económicas no tienen acceso a otros suministros de información, son quienes evidencian mayores dificultades para asimilar la información que desde la escuela pueden llegar a tener contacto. En estos casos, algunos de los padres de tales jóvenes aunque no han tenido la experiencia escolar han tenido la experiencia de la vida y ello marca la manera en que la entienden y la viven. Por eso he hallado experiencias de padres que ante la carencia de las condiciones para acceder a la institución escolar se han desenvuelto en la comunidad de tal manera que su experiencia de vida les ha permitido ser más analíticos y reflexivos.

Los mismos habitantes de la comunidad social, llegan a darse cuenta de esta situación, incluso llegan a un nivel de conciencia de la propia experiencia personal.

“porque hay personas inteligentes, yo no soy inteligente, que sin haber ido a la escuela pus como que sí saben cómo resolver los problemas o saben qué hacer, cómo arreglárselas para hacer las cosas. Porque hay otros que van a la escuela y ni saben qué hacer. Pero otros que te digo que sin estudio ni nada mejor saben. Yo no soy inteligente”.

(Sr. Adalín Moreno Vázquez, 15 de abril de 2009)

Esta situación los mismos docentes han llegado a detectarla, y reconocen que la capacidad de análisis y de crítica de algunos padres de familia no está directamente relacionada con el nivel educativo. Puede ser que éste lo potencie pero no es requisito indispensable.

“Te das cuenta de que ir a la escuela no siempre se refleja en la capacidad de reflexión que tienen las personas. Porque te das cuenta que hay personas así, de calzón, que son campesinos pero que son inteligentes, saben cómo hacer las cosas o se las ingenian para resolver los problemas a que se enfrentan.

Entonces ahí es cuando uno dice si esa persona hubiera tenido la oportunidad de haber ido a la escuela pues a lo mejor otra habría sido su situación. Pero también hay quienes sí puede ir a la escuela y cursar hasta el bachillerato, pero no lo aprovechan”.

(Profesor Jorge Pérez, 18 de septiembre de 2009)

Entonces, la asistencia a la escuela por sí misma no es una garantía del desarrollo del potencial intelectual de los agentes sociales. Pero por otro lado, existe el desarrollo de esta habilidad en tanto desde la misma comunidad los agentes sociales tienen la capacidad de creatividad para afrontar no sólo los diferentes obstáculos que se les presentan en su desenvolvimiento cotidiano, sino la manera de abordar y vivir la vida que les ha tocado vivir.

Es en este momento que se puede llegar a percibir que la finalidad de la escuela, desde el discurso de las políticas educativas, es dar las herramientas cognoscitivas a los hombres y mujeres que conforman a la comunidad social de nuestro país. Pero desde otro punto de vista, el de la crítica a esta visión, es que la escolarización de los elementos componentes de la sociedad nacional, es decir los agentes sociales, se puede argumentar que el objetivo de la obligatoriedad de la asistencia a la institución escolar es para propiciar una homogeneidad cultural de todos los agentes sociales que conforman México.

5.8 La escuela: espacio de construcción de la identidad nacional

Existen en la cabecera municipal dos escuelas secundarias. Una es la telesecundaria, la otra es la secundaria general. A la primera se le ve como la mejor institución de este nivel educativo. Además de ser la que mayor matrícula posee. En la secundaria general asiste un menor número de estudiantes. A ésta se le ve como una institución de élite. En el sentido que ahí van quienes, según algunos habitantes, poseen los suficientes recursos económicos para solventar los gastos que implican las distintas actividades académicas.

“Desde que me acuerdo siempre he mandado a mis hijos a la Tele[secundaria], porque en la general faltan mucho los maestros. Te digo porque yo le lavaba al director de esa secundaria, y luego se ponía a platicar conmigo de que a veces

no llegaban los profesores. O a veces él mismo no venía a la escuela, entonces por eso siempre he mandado a mis hijos allá. Desde la Marce [Marcela, su hija mayor] hasta éste que ahorita va [Víctor, el penúltimo de sus hijos]. Y luego también como no hay mucha vigilancia, los chamacos se salen de la escuela y andan vagando o hacen sus travesura. Por eso no me gustó mandar allá a estos chamacos. También algunos dicen que piden muchas cosas a los alumnos, que es my caro, y pues si ya de por sí como no alcanza el dinero, imagínate, no, no. Por eso mejor en la Telesecundaria, y ahí han salido casi todos mis hijos”.

(Sra. Natividad Juárez, 12 de octubre de 2009)

El hecho de la exigencia de ciertas cuotas, de los materiales que se les piden a los alumnos hace que se genere la percepción de que a la escuela secundaria general van quienes tienen la suficiente solvencia económica para cubrir los requisitos tanto del material como de las aportaciones que se les pide a los padres de familia. En términos estrictos, la diferencia entre la secundaria general y la telesecundaria es, primero, en cuanto al tipo de organización administrativa que tienen; en la general cada una de las asignaturas está a cargo de un docente distinto, mientras que en la telesecundaria un solo docente se encarga de los contenidos de todas las materias; en segundo lugar, la permanencia de los docentes en la secundaria general es menos estable debido a que según la matrícula es que pueden serles asignados horas frente a grupo, si no sucede eso, entonces algunos optan por buscar horas en distintos planteles, mientras que en la telesecundaria también existe la condicionante de la matrícula pero mientras haya grupos los docentes no tienen problemas de buscar la impartición de asignaturas en uno u otro plantel como sucede con los profesores de la secundaria general.

Es con base en la relativa permanencia y estabilidad laboral de los docentes que desde la comunidad de Zozocolco se percibe a la Telesecundaria como una institución escolar con un mayor grado de confiabilidad, a diferencia de la secundaria general. Aunque en la telesecundaria también se produce la rotación de la planta docente, existe la percepción de que los docentes de la telesecundaria al tener una mayor estabilidad laboral en la institución, esto genera también estabilidad a su labor docente. Esto se refleja en su permanencia en la comunidad, ya que la mayoría de los docentes (exceptuando a los profesores nativos de la comunidad) permanecen en la comunidad

varios días a la semana, si no es que toda la semana y sólo los fines de semana se trasladan hacia sus respectivos hogares. Mientras que la mayoría de los docentes de la secundaria general optan por trasladarse diariamente hacia sus hogares que se hallan fuera de la comunidad social donde laboran.

Otro factor relevante es la siempre presente ‘tradicición’ o costumbre de los padres de familia de alguno de ellos haber asistido a uno u otro plantel, que se genera la costumbre, y luego de ahí esa ‘tradicición’ de mandar ahora a sus hijos al plantel de su agrado.

O también existen los casos de algunos padres quienes han enviado a sus hijos o hijas a uno u otro plantel sin que mediara ningún tipo de referencia. Lo que importa es que los vástagos tengan la posibilidad de acceder a la educación institucionalizada, que muchos de los papás y mamás no tuvieron oportunidad de hacerlo. En estos casos, lo relevante es que sean parte de la ola de modernización, donde la cultura propia no tiene un peso ni un significado importante dentro de los contenidos escolares. Vista así, la escuela es la vía por la cual los hijos tendrán la posibilidad de incorporarse a la vida nacional y de ser partícipes y beneficiarios de los resultados y productos de la instrucción escolar.

Desde la perspectiva de Gellner (1991), las instituciones gubernamentales son el medio a través del cual el Estado puede llevar a cabo la construcción de una identidad nacional, la cual, a la vez incide en la constitución del nacionalismo.

Las instituciones son el vínculo para la articulación entre el Estado y los agentes sociales. En este caso, la institución escolar es el vínculo entre el Estado y los agentes sociales con una cultura diferenciada. Especialmente esta articulación se establece a través del currículum, el cual es la mediación necesaria para que el Estado pueda llevar a cabo la constitución de la identidad nacional oficial y el énfasis de un nacionalismo mexicano.

Uno de los elementos relevantes de la institución escolar son las autoridades pedagógicas, desde el nivel mayor hasta los niveles inferiores. Es decir, desde la dirección nacional, las estatales, las regionales, las de zona hasta llegar a las autoridades

de los planteles escolares. Dentro de éstos, las autoridades administrativas, la dirección del plantel y los mismos profesores, son los encargados de ejecutar los lineamientos establecidos en los programas de estudios. En este caso, las autoridades tanto escolares como administrativas son autoridades pedagógicas cuya función es la de ser una especie de receptores del mensaje y sus significados de los objetivos de la institución escolar. De ahí que sean una especie de traductores de los significados generados desde las direcciones nacionales, estatales o regionales. Serían los recontextualizadores (Bernstein, Basil; 2001) de los mensajes que reciben en ese nivel nacional, estatal o regional para ‘bajarlos’ a los planteles y en los planteles reciben un nuevo tratamiento por parte de los docentes, quienes también cumplen esa función de recontextualización de los mensajes (tanto de contenidos como de forma) que en la institución escolar se fomentan.

Los docentes, en la medida que son introducidos a la maquinaria institucional educativa, se impregnan de la visión del Estado respecto a la educación, a los contenidos y, sobretodo, de la perspectiva de la identidad y de la nación. Para los profesores, es casi imposible pensar en la posibilidad de que en el currículum se incorporen algunos elementos de la cultura étnica de los alumnos. Si bien alcanzan a distinguir las ‘contradicciones’ que se presentan en la escuela, respecto de los contenidos, y las prácticas culturales que los alumnos realizan tanto en su vida cotidiana fuera de la escuela, así como los elementos que ponen en práctica dentro de ella, no les es posible dilucidar que tal ‘contradicción’ no es sino la evidencia de dos lógicas distintas. Y más que lógicas distintas, estamos hablando de dos visiones del mundo distintas, y hasta en un momento dado, de visiones que se contraponen, que chocan y se excluyen.

Por ejemplo, para algunos docentes, no es posible entender que los jóvenes alumnos dan mayor prioridad a la pertenencia a las danzas. Incluso lo ven como una contradicción y una falta de interés hacia los contenidos y las temáticas escolares.

“pues hablando de las danzas, por ejemplo, yo he visto que esos días nosotros exhortamos a los que dirigen las danzas. Cuando hablamos de la Banda de guerra, órale, van a la Banda de guerra. Y todos los maestros dan la hora para el comienzo de ensayo, para que a las once... diez ya estén formaditos, sale, ¿y

no cumplen!, hay que estarlos arreando. En cambio en las danzas, solitos siguen, vienen a pedir permiso, saben, son puntuales, y los encuentras en la calle, '¿qué haces?', estamos haciendo unos penachos'. Se van más allá y les quita... es bueno, pero como que se entregan mucho allá y menos acá. Si es importante, vas a estar allá pero también vas a estar aquí [en la escuela] y aquí vienen y lo hacen de mala gana, ya no cumplen como debe de ser. Están molestos porque allá no les piden más, y es cierto, le dan más valor a eso, tiene más balance allá que esto. Y son ellos solitos los que se organizan en las danzas, me dicen profe, vamos a ensayar, vamos salir. Pero a veces no van a poder ir y se molestan...."

(Profesor Jorge Pérez, 22 de abril de 2009)

Desde la institución escolar, como autoridad pedagógica, se ve a la cultura de la comunidad, particularmente la de los padres de los alumnos y, por ende, la de los mismos alumnos, como un impedimento que no les deja acceder a otras perspectivas de conocimiento, de comportamiento. Esta cultura, el involucramiento en ella y la influencia que tiene en otros ámbitos de la vida cotidiana, es la que los docentes ven como uno de los factores que inciden en el bajo rendimiento académico que los jóvenes tienen en la institución escolar.

"pues mucha, porque si la gente es medio cerrada, si es tímida, si no se abre a otras opciones, a otras ideas, se quedan con las que tiene. Y en la escuela, para poder estar en posibilidades de aprender, pues se necesita una apertura de mente, para aprender, para conocer, para saber. Y estos chavos como que no se les ve por dónde. Habrá uno que otro pero son contados que tienen esa perspectiva más abierta. Entonces, su propio medio en el que se desarrollan les plantea esa situación. Y sí es cabrón, porque si en la escuela se te pide que tengas esa visión más amplia, y si llegas, como muchos chavos de por acá, pues así, nada más con lo tuyo pues sí está cabrón. El mismo modelo pedagógico renovado nos pide a nosotros como docentes que les demos las mayores herramientas posibles a los alumnos para que tengan un desempeño en la escuela pon tú que no al 100, pero sí en un 80, 70%. Pero eso no se cumple

porque estos chavos, la mayoría está arraigado en las ideas de sus padres. Unos que otros que se han aplicado a conocer, a saber, a ampliar sus horizontes”.

(Profesor Jorge Arcos, 23 de abril de 2009)

Este ‘conocer’, este ‘saber’ de otras experiencias de vida, de cultura es lo que marca la diferencia para tener la posibilidad de acceder a los contenidos, a los saberes y conocimiento que la escuela proporciona a los alumnos. Esta circunstancia, a la vez, tendrá una consecuencia en la posibilidad, como el docente arguye, de conocer, de saber y ampliar sus horizontes.

Sin embargo, también hay docentes que son del mismo lugar de origen que los alumnos, y tratan de entender, con base en su experiencia como elementos de la comunidad de Zozocolco, el sentido y significado de las acciones de los jóvenes alumnos, con base en ello es que ponen en antecedentes a sus compañeros de profesión para hacerles ver, y entender, que para los alumnos, efectivamente hay una significado más profundo, de lo que aparentemente parece, de lo que implica participar en las danzas, y no solamente en las danzas, sino a nivel general en las prácticas culturales de la comunidad social de la cual son parte.

“porque sí son muy rígidos los ensayos, incluso algunos maestros han comentado ¡pero es que en el ensayo se pasan toda la noche bailando! y no se quieren desvelar para hacer una tarea. Y dicen: ‘importa más la tarea que la danza’. Y un día le dije a un compañero, mire desgraciadamente no, para ellos es un ritual, importa más su danza a que le traiga a usted la tarea, la verdad, ¿sí?. Porque si no cumplen su danza va a haber un castigo divino y ellos lo saben, y aquí no, si no cumple la tarea nada más es un punto menos, que no pasa nada”.

(Profesora Libertad Martínez, 28 de enero de 2009)

Siendo parte de la misma comunidad social y cultural que sus alumnos, la profesora, a pesar de tratar, no solamente de entender ella misma como docente sino, de hacer comprender a sus colegas de profesión, el hecho de este elemento cultural como lo es la danza, no llega a escapar ni despojarse del todo de la influencia de la perspectiva

institucional a la cual pertenecen; lo que implica reproducir la visión de lo que se entiende por cultura nacional.

En ese sentido es que algunos docentes ven, y entienden que ya no es solamente cuestión de los alumnos, el estar apegados a los referentes, a las prácticas culturales propias. Sino que eso tiene como antecedente la influencia que de sus padres llegan a tener. Y en un nivel más amplio, tiene que ver con el medio social y cultural donde se desenvuelven cotidianamente.

“¡¡juta, es fundamental!!, si ellos ven lo que pasa a su alrededor, lo que ven que hacen sus papás dentro de la familia, en la casa pues con eso es con lo que se quedan. Y esas mismas formas en que ven que se conducen sus padres también ellos mismos van a hacer eso, ya cuando estén creciendo. Eso se aprende desde la familia. Aquí, donde muchas de las costumbres, de lo rural todavía están arraigadas, es común ver que el ambiente es de un estancamiento que pa' qué te cuento. Te digo que como que no tienen expectativas, su horizonte nada más llega hasta cierto punto. Como que no les llama la atención el ir a buscar, interesarse por otras cosas, por lo que les ofrece la escuela por ejemplo. Y eso es para las chavas y para los chavos. Hasta creo que se presenta más con las mujeres que con los hombres”.

(Profesor Jorge Arcos, 22 de abril de 2009)

Lo que la institución escolar permite es la constitución de un agente social que introyecta la perspectiva civilizatoria occidental. Aunque ello se confronta con la visión que los alumnos tienen cuando provienen de un medio cultural diferente. Es decir, cuando son parte constitutiva de una comunidad social étnicamente diferenciada. Aquí, la disciplina social de la pedagogía es la que funge como reordenadora e impulsora dotada de la suficiente legitimidad y poder (Foucault; 2000) para concretar los cambios requeridos por el Estado, para la conformación de la identidad nacional y de la formación de un espíritu nacionalista único.

Dentro de la maquinaria de la institución escolar existen distintos niveles con diferentes lógicas y con sus agentes específicos que permiten la concreción de la identidad

nacional y del nacionalismo. En este caso, la institución escolar, como un aparato de estado, que responde a la necesidad de disciplinamiento, no sólo del cuerpo sino del espíritu. “la pedagogía es el gran artífice de su materialización. La escuela se convierte en un espacio de internamiento donde se forma ese tipo de sujeto que los ‘ideales regulativos’ de la constitución estaban reclamando. Lo que se busca es introyectar una disciplina sobre la mente y el cuerpo que capacite a la persona para ser ‘útil a la patria’ (Castro-Gómez, Santiago; 2000).

En este sentido, es que la institución escolar no deja de ser aculturadora. Porque para la constitución de esa identidad nacional, requiere la disolución de otras identidades, de otras culturas y de otros sentimientos ‘nacionales’, de las ‘patrias chicas’ (Villoro. 1998).

Pero este afán aculturador, no se impone de una vez y para siempre. Encuentra, en cada paso que da, una resistencia. Ya que el poder va aparejado con la resistencia. Uno no se produce sin la otra. Ejemplo de ello, son la existencia, reproducción, mantenimiento y defensa de las prácticas culturales propias. La realización de las danzas son muestra de ello, pero no únicamente. Esta resistencia va acompañando al poder, ya que éste no se ejerce sin más, a raja tabla. Si como afirma Foucault, “no existen relaciones de poder sin resistencias; que éstas son más reales y más eficaces cuando se forman allí mismo donde se ejercen las relaciones de poder; la resistencia al poder no tiene que venir de fuera para ser real, pero tampoco está atrapada por ser la compatriota del poder. Existe porque está allí donde el poder está: es, pues, como él, múltiple e integrable en estrategias globales” (1979: 171).

Es así que, la capacidad de resistencia, de conversión y reconversión de las estrategias institucionales por parte de los agentes sociales se manifiesta en las actividades cotidianas, en las prácticas culturales, en este caso de los jóvenes totonacos. Y cuando esto sucede, entonces vemos la confrontación directa entre lo que la escuela promueve y valora como conocimiento dotado con la suficiente legitimidad y con la suficiente carga simbólica y lo que los jóvenes totonacos saben y ponen en práctica de los elementos de su propio grupo cultural en esos espacios sociales (Bourdieu, 1967).

Como vimos, el ejemplo de una de las prácticas culturales, las danzas, son vistas desde la institución escolar, por parte de los docentes, como una forma contradictoria de existencia de saberes y prácticas culturales. En la medida que se le considera como una práctica que frente al conocimiento, pero sobretodo las obligaciones escolares, interfiere con el objetivo de la institución escolar.

Por otra parte, la escuela califica algunas características de los agentes sociales sobre los cuales lleva a cabo su función disciplinaria, ejemplo de ello es el que sepan leer, el que comprendan a la perfección los contenidos escolares o que se entienden claramente las indicaciones que dan los docentes. Pero también descalifica otras tantas, las que no se acoplan con su estrategia; por ejemplo, las prácticas culturales como ser partícipe de algunas de las danzas locales, donde los saberes del grupo étnico de procedencia de los alumnos se evidencian pero no se toman en cuenta. Y si se hace es siempre teniendo como eje rector el saber escolar. Otro ejemplo es el uso de la lengua nativa, muestra de ello es el siguiente argumento, donde el docente pone de manifiesto algunos de sus juicios, los cuales llegan a estar impregnados de caracteres discriminatorios. .

“Ahora, de la lengua totonaca es muy bonita, pero ellos en su vida cotidiana hablan el dialecto totonaco, puro totonaco, puro totonaco y poco ponen en práctica términos que se usan en la parte cultural de la ciencia. Casi no lo usan, no lo conocen. Yo les he puesto ejemplos a los chavos, por ejemplo, de oraciones con 10 palabras. Les pongo 1, 2, 3, 4, 6 palabras, que le entiendan [escribe estas palabras en una hoja de papel una oración que decía: ‘la deshidratación de los mantos acuíferos’], no saben qué es. Cuál es la palabra que les atora, es ésta [la señala en la hoja donde escribió], les digo que con una palabra que no le entienda es difícil ¿ahora en un texto?. ¿Por qué?, porque no ponen en práctica las palabras, las que se manejan aquí [en la institución escolar]. Entonces ahí está otro bloqueo, ellos en su vida diaria totonaco, totonaco, hablan y hablan todos los días, y esto [conceptos escolares en español] poco lo ponen en práctica. Entonces, en un examen, ahorita el que viene de PISA, ya nada más siento cómo van a ‘tronar’. Y no es porque no sepan sino porque no manejan los términos que se manejan en los exámenes. Y va a ser de

comprensión lectora, según. Para ellos va a ser difícil porque no manejan... los conceptos”.

(Profesor Jorge Pérez, 22 de abril de 2009)

En este ejemplo, la poca habilidad para manejar los conceptos escolares es una manera de detectar la poca capacidad de los jóvenes alumnos para manejar dichos contenidos. Si, por el contrario, desde la escuela se produjera un intento de penetrar en los saberes y conocimientos étnicos para comprenderlos, entonces habría más posibilidades de ese diálogo entre saberes, de esa interculturalidad no ya a nivel de conocimientos, sino que pudiera trasladarse este intento de diálogo en condiciones de igualdad, al nivel de las interacciones cotidianas, y a un nivel más amplio, en el de dos matrices civilizatorias que dialogan y que pueden llegar a un encuentro para poder entenderse.

En estas circunstancias esto no quiere decir que no se produzca dicho intercambio de las distintas experiencias y de los distintos referentes culturales, o que no se esté produciendo, sí se produce ese diálogo a nivel individual sobretodo de los intentos de los alumnos de establecer su lugar en el mundo, al recuperar tanto los conocimientos y saberes escolares, lo que les permite estar insertos de manera adecuada en ese espacio social que es ahora la escuela; pero también procuran seguir ocupando su lugar dentro de la comunidad social de su desenvolvimiento cotidiano al integrar en su propia experiencia personal los contenidos y significados culturales totonacos. Ellos son una especie de puente entre la cultura étnica dentro de la cual se han formado y han crecido como agentes sociales que reproducen las prácticas y los saberes totonacos, y que a la vez también tienen contacto y manejan en distintos grados los contenidos externos a la cultura totonaca. Uno de tales conocimientos y prácticas externos son los conocimientos escolares.

Por ello los jóvenes echan mano de diferentes estrategias para realizar su posicionamiento como agentes sociales que están jalonados por diferentes circunstancias y distintos intereses en este momento de experiencia de vida. Pero a fin de cuentas, parece que logran solucionar estas tensiones en la medida que integran, de manera relativamente estable, los referentes culturales con los cuales tienen contacto, tanto los internos de su propia comunidad de origen así como de los externos. Es en

estas circunstancias que los jóvenes, totonacos y no totonacos, llevan a cabo la construcción identitaria del Sí mismo y del Otro en Zozocolco de Hidalgo, tema que revisamos en el capítulo siguiente.

Algunos de los docentes procuran tener una visión de la escuela más realista. Por lo que sus expectativas acerca del desempeño académico de los alumnos están permeadas por la experiencia generada desde el aula escolar. Para algunos docentes, el hecho de las circunstancias sociales y económicas en la que se hallan los alumnos, es un referente a partir del cual enfocan la finalidad de la acción pedagógica, que desde la institución escolar ellos realizan como profesores. Es así que lejos de pensar en la posibilidad de que los alumnos puedan llegar a acceder al siguiente nivel educativo (el telebachillerato) o que por distintas circunstancias decidieran no proseguir dentro de la institución escolar en alguna de sus modalidades, enfocan sus esfuerzos en formar a las personas que en los años siguientes serán quienes tomen en sus manos las responsabilidades sociales que como adultos pertenecientes a una comunidad social les tocará asumir. En palabras de una profesora, el objetivo de ella como docente, pero sobretodo de la finalidad de la institución escolar es:

“que ellos sean autodidactas, analíticos y críticos. Otra, que no siempre voy a estar con ellos y quiero que cuando se vayan ellos a otro lado digan: nosotros aprendimos a realizar esta actividad. O sea, que ellos vayan aprendiendo a ...no van a ser maestros porque ellos no van a ser maestros. Pero que vayan aprendiendo a realizar ellos actividades por sí solos. Y le digo, formarlos para un futuro, no para ahorita. Para mí el objetivo es formar ciudadanos, buenos ciudadanos para el futuro no para ahora... [pasan 10 segundos].. Y que otra, vea la edad que tienen, la desconfianza que tienen [los alumnos], la actitud de confianza que puedan desarrollar aquí, que sean más unidos, que ... por ejemplo tengo alumnos aquí que no van a aprender a leer ni a escribir bien. Hay otros que no hacen nada y casi nadie los quiere integrar en los equipos. Entonces procuro que socialicen, que interactúen. Por ejemplo, algunos no querían formar equipos, si se dio cuenta. No, que yo lo hago solo. Pero también quiero enseñarles que las cosas no se hacen solos, que todos necesitamos de todos. Que no sean egoístas. Erradicarles el egoísmo. Y yo sé que sí me lo

hacen, que sí pueden solos. Pero hay que ayudarles a los que no pueden. Por eso lo hago. O sea hay muchos factores que solamente uno como maestro que está aquí con ellos se da cuenta"

(Profesora María Luisa, 13 de octubre de 2008)

La docente percibe que ante las circunstancias sociales, culturales y económicas la mayoría de alumnos de su grupo difícilmente tendrán la posibilidad de continuar dentro de una institución escolar, del nivel siguiente, en este caso el bachillerato. Por eso ella enfoca sus esfuerzos en dar las herramientas básicas para que en los años venideros si ya no continúan su formación dentro de la institución escolar, los jóvenes habrán tenido conocimiento de ciertos valores como la cooperación, la responsabilidad o la solidaridad. Pero sobretodo lo que procura es la formación de los ciudadanos del día de mañana.

Es decir, la conformación de la personalidad, de la identidad de los jóvenes está permeada por el medio social donde se están desarrollando como personas. Dentro de los subcampos en el cual se hallan insertos los jóvenes es el de la institución escolar, desde donde están recibiendo una formación que incide en su comportamiento. Para ellos, en este momento preciso de vida, la escuela es el ámbito donde tienen su desenvolvimiento como jóvenes, pero sobretodo como alumnos de dicha institución. Y cuya finalidad es la formación de ciudadanos que en el futuro asumirán un lugar dentro de la comunidad local y dentro de la más amplia, la nacional.

Con lo que observamos que la construcción de la identidad nacional está conformándose en el espacio de la comunidad social al tener contacto con los medios de comunicación masivos, pero de manera paralela en el espacio de la institución escolar al conocer e incorporar los contenidos de los libros de texto o de las enseñanzas de los docentes. Es aquí donde a los alumnos se les inculcan los conocimientos, los saberes, los valores que son necesarios para pertenecer a la comunidad nacional, con una identidad que sobrepase el ámbito de la identidad étnica, local o regional, para posicionarse en el nivel más general, el de la identidad nacional.

Estos jóvenes llevan a cabo la construcción identitaria de Sí mismos y la del Otro con base en los elementos culturales que están presentes en la comunidad donde se desenvuelven de manera habitual. Los alumnos no pueden despegarse demasiado de los referentes que la generación adulta les proporciona dentro del espacio donde tienen su experiencia de vida. Los adultos totonacos y ‘de razón’ también han constituido sus identidades con base en las particularidades históricas y culturales, características que también inciden en los elementos objetivos y subjetivos con que tienen contacto y que se apropian en distintas formas y grados y que les lleva a construir sus propios referentes e identidades específicas. En el capítulo seis se profundiza la construcción identitaria de los adultos y de los jóvenes alumnos.

CAPÍTULO 6

DISTINGUIENDO AL SÍ MISMO DEL OTRO

El tipo de interacciones que en la comunidad establecen los agentes sociales están mediadas por la manera en que se cataloga a las personas pertenecientes a este municipio. Por principio de cuentas diremos que tales agentes sociales a quienes vamos a considerar son los totonacos y los no totonacos. En esas interacciones dichos agentes sociales adquieren su respectiva condición y se genera también su denominación, desde una perspectiva relacional. Es decir, tanto totonacos como no totonacos, éstos últimos también conocidos como “los de razón”, construyen sus identidades mutuamente en tanto establecen relaciones en los diferentes espacios sociales dentro de la comunidad. Los “de razón” adquieren su condición de ser ‘de razón’ en tanto mantienen algún vínculo relacional con quien consideran “totonaco” o incluso con quien consideran como su par, su igual en cuanto a su estatus social, es decir, con otra persona considerada “de razón”. Entonces, la identidad está dada por la manera en que uno mismo se percibe y realiza esa construcción identitaria, pero además se constituye por la forma en cómo se es mirado por el Otro.

Para los totonacos, su condición identitaria totonaca está dada primero por hablar la lengua de la región, en segundo lugar por realizar prácticas culturales como la adhesión a la religión católica y todo lo que ello conlleva: la realización de las danzas, la asunción de las mayordomías, y lo que implica el significado de lo religioso en términos de la valoración moral y ética, aunque en los últimos 20 años en la comunidad totonaca se han introducido distintos grupos religiosos diferentes del católico; en tercer lugar por la memoria histórica, al ser depositarios de las historias, que les permiten un conocimiento de las explicaciones que dieron origen al pueblo totonaco en general pero en lo específico las historias que en Zozocolco se conocen y se cuentan; en este último caso, se rescata el conocimiento de hechos que se han desarrollado dentro de la historia local del municipio y que lo han conformado hasta la actualidad. Un último elemento es el conocimiento pero sobretodo su involucramiento en las prácticas culturales totonacas, es decir, su participación en ellas.

Respecto de los no totonacos, o los ‘de razón’, los elementos identitarios a considerar en esta investigación son los mismos que referimos para los totonacos. La diferencia estriba en el grado de alejamiento, de toma de distancia o incluso de rechazo de tales aspectos. Pero sobretodo la asunción voluntaria para reconocerse como parte de los totonacos o como parte de los no totonacos, además de la carga simbólica otorgada a tales elementos y prácticas culturales.

En resumidas cuentas, los elementos fundamentales en la construcción identitaria tanto de los totonacos como de los no totonacos, se pueden distinguir desde dos aspectos: el aspecto más visible, el objetivo, y el aspecto más intangible, el subjetivo. En este caso se trata de la asunción y reconocimiento de la propia pertenencia sea a lo totonaco o a lo no totonaco. Esta autoadscripción es el marcador fundamental, en un primer momento, que permite a los agentes sociales en primera instancia ubicarse como seres sociales con una particularidad plenamente asumida por sí mismos y, en un segundo momento, también es fundamental considerar la perspectiva que los demás construyen de la identidad propia. Es decir, cómo la mirada ajena tiene una incidencia en la propia construcción identitaria.

Entonces, existen dos planos mediante los cuales los agentes sociales considerados en esta investigación pueden ser identificados: uno es el plano más evidente, donde se pueden reconocer los elementos y las prácticas que conforman a la persona y la identidad del agente social, es lo que podríamos denominar el carácter objetivo de la identidad; el otro plano es más abstracto, y tiene que ver con el aspecto subjetivo, desde la propia perspectiva de los agentes sociales que pueden o no recuperar en grados distintos la mirada ajena y con ello reelaboran su propia construcción identitaria. La relacionalidad de las interacciones sociales se ubica aquí en un primer plano que configura la identidad del Sí y la del Otro.

En primera instancia, a partir de uno mismo creamos las perspectivas desde donde miramos el mundo, desde ese sitio nos comportamos y nos relacionamos con los demás. Yo construyo una manera específica de adentrarme en el mundo que vivo en el día a día. A partir de mí mismo enfrento y confronto la cotidianidad, la conformo y me conforma a la vez. Y en ese confrontar me adentro cada vez más en la experiencia

humana. Si bien hay aspectos que los voy entendiendo de manera gradual, los asimilo a mi universo cognoscitivo, si están acordes con lo que creo, si tienen algún sentido para mí y para mis semejantes, por ende, los incorporo a mi manera particular de conducirme en ese mundo. También hay otros tantos aspectos que no necesariamente tienen que coincidir con las convicciones propias o del grupo de pertenencia. Hay discordancias con otras perspectivas, en particular con las de otras personas ajenas al propio grupo social. Así se construyen mis apreciaciones, mis vivencias, mis convicciones acerca de lo que experimento y de lo que vivo en el contexto más inmediato de desenvolvimiento social.

Pero además de la propia posición y visión particular, está también el hecho de que nuestro comportamiento está influenciado por el entorno en el cual nos desenvolvemos. Los otros tienen algo que decir en ese interactuar cotidiano. Nos dicen cómo son, qué hacen, cómo lo hacen, para qué lo hacen. Y no sólo eso, sino que nos transmiten la forma en cómo viven, cómo piensan, cómo hacen lo que hacen. Así incorporamos maneras de entender e involucrarse en ese trajín que es la experiencia de las personas. Pero a la vez los otros incorporan también maneras de cómo hago las cosas, qué es lo que hago, lo que digo y cómo lo digo, lo que pienso y cómo lo pienso. Produciéndose una mutua influencia, la cual pasa por el tamiz de la experiencia propia y del grupo social al cual se pertenece. En esa dialogicidad el aspecto subjetivo tiene una importancia fundamental.

Se modela así esa materia que es la persona, pero entendiendo que el ser humano no es como una figura a la que habrá que insuflarle la vida a través de un soplo divino. Sino que en la medida en que se produce el contacto, a partir de la conciencia de sí mismo y a partir de la conciencia de la existencia de los otros, es que se construye una individualidad colectiva, y a la vez una colectividad individual, la cual no es estática, está siempre en movimiento, en constante modificación. Ese carácter dinámico no quiere decir que no haya una relativa estabilidad. Si bien, la estabilidad en varios aspectos es fundamental en el cotidiano vivir, a la vez también el cambio es fundamental, cambiar para seguir siendo una entidad con un sentido de vida.

Entre esos dos niveles, el micro y el macro, o el individual y el colectivo, existe una mediación, un nivel intermedio, que permite los intercambios constantes para que la experiencia humana permita realizarse. Este plano intermedio es el de la intersubjetividad que se constituye en la medida de la generación de las interacciones entre los agentes sociales. Desde la perspectiva de las Representaciones Sociales, la intersubjetividad tiene un papel fundamental a la hora de establecer las relaciones entre la individualidad y la colectividad (Jodelet, 1984: 472).

Desde el punto de vista cultural, ya también Bonfil Batalla (1991) y Leñero (1995) establecen este carácter intersubjetivo de las interacciones sociales. Esta intersubjetividad adquiere relevancia en la medida que las subjetividades se externalizan. Esta exteriorización de las Representaciones Sociales construidas por los agentes sociales no es estática, siempre está modificándose.

Esos cambios permiten crear conciencia de lo que se es. En ese sentido, la intersubjetividad entre agentes pertenecientes a la misma comunidad social permite que se generen imágenes de Sí mismo y del Otro. El problema que surge con esto es que esas imágenes tienden a ser una creación artificial con cierto carácter estática que, en ocasiones, reflejan sólo una parte, a veces distorsionada, de lo que verdaderamente es la individualidad propia y también la ajena. Pero antes de adentrarnos en el plano de la subjetividad y los significados generados en ese plano comencemos por referir el ambiente en el que se desenvuelven los totonacos en el municipio de estudio.

6.1 El mundo de vida de los totonacos de Zozocolco de Hidalgo

Con base en la perspectiva fenomenológica, en particular de la de Husserl (1985) y Schutz (1964), quienes sustentan su trabajo en el estudio de la praxis social como reflejo de las configuraciones culturales que incorporan la acción sensorial-sensitiva, la actuación intencional y la actividad intelectual racional. En cada configuración, son analizables diversos caracteres: personal, social, espacio-temporal, intencional, lingüístico, social, racional, creativo, personal, histórico, y ético, aparte está esa particular actividad que es la científica.

La fenomenología se posiciona desde un ángulo donde se enfatiza la mirada subjetiva que procura indagar acerca de los significados profundos que los individuos de un determinado contexto socio cultural dan tanto a las acciones propias así como las de otros. Con base en esa perspectiva subjetiva e intersubjetiva es que se construyen realidades específicas.

La realidad es un constructo social la cual es conformada por el contexto socio cultural así como los factores del medio ambiente como la naturaleza, pero sobretodo es construida por las interacciones sociales entre los seres humanos. “La sociedad es un producto del hombre. Y no tiene ningún otro ser que el que le confiere la actividad y la conciencia humana. No puede existir realidad fuera del hombre. Pero también podemos afirmar que el hombre es producto de la sociedad” (Berger; 1999:14). Es así que existe una interacción dialógica. Si existe una modificación del medio físico donde el hombre se desenvuelve, así mismo esa modificación influye en la actitud, en las ideas, en los pensamientos de esos seres humanos. Ni qué decir de las propias relaciones sociales, donde las acciones emprendidas por los individuos están en recíproca influencia, de un agente social a otro en las relaciones cotidianas, las cuales modifican el entorno donde se llevan a cabo, y a la vez ese entorno modifica a los agentes sociales. Siguiendo así una marcha constantemente inacabable e inacabada de la configuración societal.

Es en lo cotidiano donde se producen las creaciones y el sentido del mundo de la vida en la cual se forman, conforman, modifican y sustituyen los significados de lo que implica una específica realidad. Para Schutz el mundo de la vida cotidiana “es la región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella mediante su organismo animado. Al mismo tiempo, las objetividades y sucesos que se encuentran ya en este ámbito [(...)] limitan su libertad de acción” (2001: 25). Es decir, existe una influencia recíproca en la medida que el desenvolvimiento de la vida no es estático. “El mundo de la vida es, entonces, una realidad que modificamos mediante nuestros actos y que, por otro lado, modifica nuestras acciones” (Schutz: 2001: 30). Es así que el *mundo de vida* es la noción central desde donde se construye una realidad en la cual se interactúa de forma permanente. “El mundo de la vida, entendido en su totalidad, como mundo natural y social, es el escenario y lo que pone

límites a mi acción y a nuestra acción recíproca. Para dar realidad a nuestros objetivos, debemos dominar lo que está presente en ellos y transformarlos”. (Schutz; 2001: 27).

El mundo natural y el mundo social son los dos planos en el que el ser humano se desenvuelve, por lo que habrá que tenerlos en cuenta para cuando haya que entender, comprender y explicar el sentido de las acciones, el sentido de los significados, es decir, de lo que significa e implica el ‘*mundo de vida*’.

Es así que para Schutz el mundo de la vida cotidiana “significará el mundo intersubjetivo que existía mucho antes de nuestro nacimiento, experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado. Ahora está dado a nuestra experiencia e interpretación. Toda interpretación de este mundo se basa en un acervo de experiencias anteriores de él, nuestras propias experiencias y las que nos han transmitido nuestros padres y maestros, que funcionan como un esquema de referencia en la forma de *conocimiento a mano*” (Schutz; 1974:198). Es decir, el sentido práctico (Bourdieu; 1997, 1980) es el que orienta nuestras acciones, las cuales guardan sus sentidos y sus significados específicos profundos de las acciones e interacciones que se realizan habitualmente en lo cotidiano.

De ahí, que lo que un grupo humano lleva a cabo como una práctica cultural propia puede parecerle extraño a otro grupo cultural con el cual puede, aún compartiendo tales significados, no sentirse igualmente identificado con ellas, ni en el mismo sentido ni en la misma proporción. Generándose una sensación de extrañeza ante la presencia de la realización de prácticas culturales de un específico grupo humano, al cual se le considera como un grupo cultural con cierta semejanza con el propio pero que no comparte en su totalidad dichos significados. Y por ello puede haber cierto distanciamiento tanto de las prácticas como del grupo social que las lleva a cabo.

Por otro lado, esta sensación de extrañeza ante la presencia de la realización de prácticas culturales de un grupo humano particular, al cual se le considera como un grupo cultural ajeno, puede generar una cierta actitud de extrañeza, de asombro o incluso de rechazo. Es con la presencia de esta última actitud cuando comienzan a generarse ciertas dificultades en la interacción de los distintos grupos humanos. Lo que puede llegar a

desencadenar ciertas fricciones, cuando no enfrentamientos abiertos en los cuales se hacen presentes la manifestación de acciones y actitudes que procuran la “defensa” de lo propio ante lo extraño o ajeno, al cual no se le comprende. Y por ende, se defiende a ultranza aquello que es considerado lo propio y casi con seguridad a esto propio se le otorgan connotaciones de superioridad (Castoriadis; 1990).

Para los totonacos y los no totonacos en Zozocolco de Hidalgo, esta situación de convivencia y de oposición se halla presente en las interacciones cotidianas. Dicha oposición se basa en la significación de lo inferior totonaco frente a lo superior no totonaco. Esta oposición se refleja en los variados ámbitos de la vida cotidiana. Aunque se comparten semejantes prácticas culturales entre totonacos y no totonacos, la diferencia se establece en el nivel de la subjetividad, cuando ambos actores sociales se relacionan y generan significados y significaciones en el plano simbólico.

En dicha relacionalidad adquiere sentido la constitución de la identidad de los agentes sociales partícipes de dichos intercambios. En el nivel de la identidad también esto es válido, en el siguiente apartado se profundiza en la construcción identitaria de totonacos y de no totonacos en Zozocolco de Hidalgo.

6.2 El Sí mismo y el Otro: la identidad relacional en Zozocolco

Las adscripciones identitarias así como sus distinciones, se construyen en el ámbito relacional, ello en la medida que se necesita presentar en una específica situación, en circunstancias específicas y en un contexto físico y social particulares. Entonces, nombrarse a Sí mismo y nombrar al Otro, se vuelve una circunstancia situacional y relacional. No puede haber la conceptualización de la otredad si es que no hay una cierta caracterización, una conceptualización de lo que uno mismo es. En la medida que se caracteriza e identifica el Sí mismo, con sus rasgos y caracteres, según la manera y contenido de dicha identificación, entablará específicas relaciones e intercambios con el Otro, que, desde la postura del Sí mismo, se construyen el tipo y contenidos de las interacciones sociales y le dan, a su vez, al contexto donde se producen, sus particularidades socioculturales.

Antes de continuar, me parece necesario hacer una referencia a la manera en que el Sí mismo y el Otro son contruidos en Zozocolco y la manera en que se abordará en esta investigación. En un primer acercamiento, el Sí mismo es el totonaco, mientras que el Otro es el no totonaco o el 'de razón'. Pero en un segundo acercamiento se invierten los papeles, el Sí mismo es el 'de razón' en tanto que el Otro es el totonaco. Comenzamos con la primera situación.

6.2.1 *Los totonacas y los 'de razón'*

Iniciaremos por ese primer acercamiento, donde el Sí mismo son los totonacos mientras que el otro es el 'de razón'. La denominación y categorización de lo que el Otro es, está mediada por las circunstancias específicas en que se produzca la relación social, además de considerar a quienes estén implicados en dicha interacción. Sobretudo de los significados de que echan mano los agentes sociales en tales relaciones sociales. Es decir, aquí entra en juego la subjetividad, pero sobre todo la intersubjetividad que se constituye a través de las interacciones. Esta es la parte más interesante en la forma en que se construye al Sí mismo y a la Otredad, la cual está situada socio históricamente en un contexto muy particular. Es decir, a partir de la relacionalidad de quienes participan en la interacción social específica se generan la identidad propia y la ajena.

Esta característica es un elemento de la definición que tomamos como central de lo que es la identidad, en particular de lo que hemos denominado la *identidad singular actual*, que en otro lugar hemos establecido que entendemos como:

El conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos...) a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) se reconocen a sí mismos, se reconocen con otros agentes, carecen de reconocimiento o son falsamente reconocidos. En esas circunstancias demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados. Cuyo aspecto proyectivo está construido individual o colectivamente (quiénes somos y quiénes queremos ser).

A partir de esta definición comenzamos por analizar la constitución identitaria de los totonacos y de los 'de razón' en Zozocolco de Hidalgo, en Veracruz.

Para comenzar a hacer una introducción y tratar de hacer una configuración lo más precisa posible, menciono cuáles son las maneras en que se nombran a sí mismos los totonacos y cómo nombran a los otros, a los "de razón". Desde la propia perspectiva es que se genera la construcción de las realidades. Ello es válido para todo grupo humano. En la región del Totonacapan predomina también la visión generada desde la propia mirada. La denominación de *tankan* para la mujer totonaca y de *tantatanu* para el hombre totonaco, respectivamente, son las denominaciones utilizadas desde la propia lengua materna totonaca. Por otro lado, las denominaciones de *luwan* para el hombre no totonaco (o el de razón) y de *xinula* para la mujer no totonaca, son nociones que se basan en la relacionalidad social, en la interacción cotidiana que establecen los agentes sociales en el marco del contexto de estudio, en Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.

Las denominaciones anteriores se producen en la medida que se asume una identidad propia. Los totonacos definen en su propia lengua a quienes consideran que son parte de su propio grupo cultural; a la par de ello también tienen esa capacidad de nombrar a quienes no son parte de ese grupo social y cultural de referencia, en este caso hablamos de la constitución de la Otredad, de los no totonacos, es decir, quienes se asumen como los 'de razón'.

6.2.2 *El Sí mismo: tantatanu (el hombre totonaco) y tankan (la mujer totonaca)*

El Sí mismo en este momento de la investigación viene a ser el totonaco, esta mismidad está dada por la constitución de los rasgos y caracteres que desde la visión propia se tiene. En este caso, esa mismidad parte de la situación de la pertenencia étnica de los agentes sociales considerados: los totonacas.

Es desde esta propia mirada que los totonacos se nombran a sí mismos como *tantatanu*, para los varones, y *tankan* para las mujeres. Dichos nombres aluden al género del agente denominado. Y guardan significados semejantes en tanto son categorías diferenciadoras respecto de quienes no son catalogados con estas nociones.

Tantatanu es la palabra con que se alude al varón totonaco. Con esta denominación se hace la distinción de género entre hombres y mujeres totonacos. Aunque también se emplea esta denominación entre pares con un mismo origen étnico. Pero se hace la diferenciación para el género masculino y para el femenino. Entonces, para el varón perteneciente al pueblo originario, se le denomina como *tantatanu*, que refiere al hecho del uso de la vestimenta tradicional, el llamado calzón (antes era de manta, hoy día se ha sustituido en la mayoría de los portadores de esta prenda por otro tipo de material con el que se elabora).

Pero el hecho de portar la vestimenta tradicional no basta para catalogar al hombre como *tantatanu*, sino que además están otros elementos culturales que lo definen en esa categoría social. Están, por ejemplo, el hecho de hablar la lengua materna de la región, el ser partícipe de las festividades importantes dentro del municipio, participando de las ceremonias religiosas católicas, ocupar algún cargo dentro de la organización social como son las autoridades tradicionales, ser mayordomo, por ejemplo. Todos estos elementos no tendrían importancia si el propio agente social denominado *tantatanu* no asumiera voluntariamente esta pertenencia a la comunidad totonaca.

“Es el nombre que se les dice a los hombres. Tantatanu les decimos porque es el que hace los trabajos, el que lleva el dinero a la casa. Se puede decir que es el señor, el que hace y el que cuida la casa”

(Sra. Celia Campo, 19 de abril de 2009)

Desde la perspectiva de quien se asume como mujer totonaca, o como *tankan*, es que se construye la identidad del agente social considerado como parte del grupo cultural. En este caso, *tantatanu*, es quien se encarga de proveer y de tener a su cargo, desde el punto de vista del género, el cuidado de la casa, de tener la responsabilidad de tomar bajo su cuidado todas las actividades necesarias para que el hogar tenga un buen funcionamiento.

“Al hombre es al que se le dice así, tantatanu. Pues podríamos decir que no tiene un significado en totonaco, así que quiera decir algo, nomás que es el

señor, es el hombre que tiene que responder por su casa. Y así se les llama a los señores, pero también puede decirse que es el kgozó, o sea, el viejo”

(Sr. Vicente Grande, 18 de junio de 2009)

Si bien, desde la perspectiva de la gente nativa, *tantatanu* no tendría un significado para ellos, en realidad sí lo tiene. O lo que implica dicha denominación, es que al agente social a quien se adjudica tal noción es la de estar al pendiente de las responsabilidades que le corresponden como parte de una comunidad social. Y más específicamente como agente social que participa de una relación de matrimonio donde a él le toca ser el proveedor de los insumos, desde el punto de vista económico es el proveedor del dinero para que el hogar funcione de manera adecuada. Mientras que para la mujer habría otras responsabilidades específicas que le toca realizar en la relación que mantiene con el varón.

Por otro lado, a la mujer totonaca también se le denomina con una noción específica, para ella existe una definición que la caracteriza y la define como miembro de la comunidad étnica. Dicha noción es la de *tankan*.

Tankan sería la palabra totonaca con la que se denominan a sí mismas las totonacas. Es decir, es la manera en que una persona asumida plenamente como miembro del grupo cultural totonaca. Entonces, *tankan* se refiere a una mujer totonaca, pero ello considerando siempre el referente propio de la lengua materna y el lugar de quien hace la denominación. El significado de *tankan* quiere decir simplemente ‘mujer’ y alude a la mujer que viste con la ropa tradicional del grupo cultural originario.

Al igual que con el varón, el portar la vestimenta tradicional no es suficiente o no es el único criterio que se toma en cuenta para considerar a la mujer totonaca como *tankan*, que sí es un elemento diferenciante pero no el decisivo, hace falta que también la mujer totonaca esté involucrada en las prácticas culturales que se realizan en la comunidad social. Pero ante todo, que tenga una conciencia de algún grado de asunción a la comunidad étnica totonaca. Aunque para los agentes sociales nativos el referente de la vestimenta que porta la mujer denominada *tankan*, existe el aspecto relacional, que se

sustenta en elemento de significado simbólico, con base en el que le se otorga un lugar a tales agentes sociales femeninos.

“Es la mujer que viste con enaguas, la que es totonaquita. No tiene un significado así, como tú dices, no, pero es la mujer que no es ‘de razón’. Te das cuenta que es tankan porque no tiene dinero, siempre anda vestida como nosotros y toda la cosa. Pero hace muchas cosas, sabe sembrar, cosechar, cuida a sus hijos. Más las del ancho, ¿sí has visto que traen que sus cosas para vender?, lo que se da allá. Ya con eso se ayudan un poco, pus como todos le buscamos porque el dinero no alcanza”

(Sra. Flora García, 15 de noviembre de 2009)

Dentro de la misma comunidad social existen las distinciones establecidas por el tipo y el grado de capital poseído. En el argumento de la señora García notamos dos cosas, por un lado a la *tankan* se le considera como una agente social a la par, que puede portar el mismo tipo de vestimenta; pero en un segundo momento, esas diferencias comienzan a aflorar en la medida que se le ubica dentro de una categoría distinta de la propia, que permite la diferenciación con ese Otro. Para la señora Flora García, el hecho de un primer acercamiento con quien considera es *tankan*, la ubica en una categoría semejante a la propia en la medida que asume que no es la ‘de razón’. Pero en un acercamiento posterior hace la distinción para despegarse de esa categorización y darle un lugar distinto del propio, cuando ésta, en su calidad de habitante de la cabecera municipal, asume para sí misma la categoría de ser ‘del centro’. Estas sutiles distinciones son las que permiten a los agentes sociales demarcar sus fronteras identitarias y las de los demás, las de los Otros. Aún siendo esos otros miembros considerados en un nivel general como totonacos.

Desde el punto de vista de un varón, que no se asume como totonaco, percibe a las totonacas de la siguiente manera:

“Para nosotros [tankan] es la mujer totonaca, la que acompaña a su señor a la siembra, a la cosecha. Se ve que casi no tiene sus centavos, que es pobre. Aquí ves que hay muchas señoras así, que se ven todas pobrecitas...no hay así

mujeres que sean con dinero, ricas, no. Como yo tengo mi rancho, voy en las tardes luego de estar aquí en la tienda [es propietario de una tienda de abarrotes]. Cuando voy, allá veo que a esa hora las mujeres van a leñar, a chapear, a sembrar o cosechar. Claro, no podemos compararla con un hombre, pero sí hacen mucho trabajo, a veces más que uno, porque tienen que cuidar también a sus chamacos, que hacer de comer, varias cosas”

(Sr. Cornelio Gutiérrez, 30 de septiembre de 2009)

Tankan, entonces, vendría a ser la mujer totonaca que habita fuera de la cabecera municipal, que realiza algunos trabajos ‘propios’ de su género, como hacerse cargo de los hijos, de atenderlos así como al marido, de las labores del hogar y de la cocina. Pero que además llega a realizar actividades, trabajos, que los hombres también realizan como ir a leñar, acarrear agua o ir a realizar algunas labores en el campo, como limpiar, sembrar o incluso cosechar. En fin, que sería quien carga con muchas responsabilidades, demasiadas incluso. Y en ocasiones no sólo eso, sino que habita los espacios físicos fuera de la cabecera municipal, es decir, que no sería ‘del centro’. Esta es una característica definitoria de *tankan*, es la mujer que no habita ‘el centro’ de la comunidad social. Este carácter excluyente de la ocupación de los espacios físicos centrales es el que definiría el carácter de ser *tankan* o *tantatanu*, desde el punto de vista de alguien considerado como ‘de razón’.

Podemos notar entonces, que, dentro de estas denominaciones del Sí mismo, de los totonacos, existen diferenciaciones en cuanto a ser catalogado como *tankan* o *tantatanu*. Ya que el factor de la clase social, del género, aunado a la posesión de un capital cultural, económico o simbólico, hace que los agentes sociales, aunque se posicionen como *tankan* o *tantatanu*, hace falta que los demás agentes sociales, sus mismos pares o los ‘de razón’, les otorguen este reconocimiento y este posicionamiento social. Para, a partir de ahí, tener la posibilidad de constituirse como agentes sociales que pueden llevar a cabo la construcción de la propia identidad basada en elementos suficientemente legitimados primero por ellos mismos y después por los demás agentes pares del grupo social que habitan el mismo espacio físico al cual pertenecen en la vida cotidiana, pero que asumen identidades diferentes y diferenciadas.

6.2.3 Los Otros: *luwan* (hombre no totonaco) y *xinula* (mujer no totonaca)

Desde el periodo colonial, se sabe que los conquistadores se arrogaron la idea de que sólo ellos tenían la razón. Que sólo haciendo uso de tal raciocinio es que tenían la misión divina de encontrar las nuevas tierras, de hacer todo lo necesario para que tales poblaciones conocieran e hicieran suyo el mensaje religioso que les traían. Aunado a esto, los europeos pretendían “civilizar” a los nativos de las nuevas tierras. En el denominado ‘encuentro’⁸⁷ de dos mundos se pusieron frente a frente dos modos distintos de entender y vivir el mundo. Al confrontarse dos perspectivas, dos visiones del mundo, es que las incomprendiones se suscitaron, se produjo la imposición de la noción de la supuesta superioridad del conquistador. En el transcurso del trayecto de la construcción de México como país, pasando por el periodo de independencia y la construcción del Estado nación mexicano y llegando hasta nuestros días, la idea de ‘tener la razón’, de ser propietario de ella permeó, permaneció o se adaptó la manera en que se concibe a sí mismo el grupo dominante así como desde la visión del grupo dominado. Como lo apunta Aguirre Beltrán,

“en las regiones interculturales del centro y sur del país los mexicanos se llaman a sí mismos gente de razón, gente decente, vecinos, catrines, correctos o alguna designación por el estilo y a los indios les dan el apellido de naturales, paisanos, tontos o cualquier otro que haga visible la diferencia entre la etnia europea y la de los americanos originales” (1992: 122).

Al establecer la distinción entre ‘ser indio’ o ‘no indio’ se trata de escapar de la connotación degradada que tiene el ser identificado como ‘indígena’. Esto lo llevan a cabo sobretodo los no indios, “al igual que los ladinos estos mexicanos también se consideran descendientes de los españoles y tienen cuidado extremo en hacer notar al foráneo que no son indios”. Así se forman las imágenes de los agentes sociales que se hallan presentes en las Representaciones Sociales en Zozocolco de Hidalgo, sobretodo de los totonacos o los de ‘no razón’, frente a los no totonacos o ‘de razón’.

⁸⁷ Desde antes de que llegara 1992, el año de la conmemoración de los 500 años de ese ‘encuentro’ de dos mundos, se realizaron inñinidad de eneucontros donde se discutió la naturaleza de ese acontecimiento, sobretodo se ponía en tela de juicio y se miraba con ojo crítico ese ‘descubrimiento’ que para una parte, la europea era ‘encuentro’ mientras que para la otra parte, América, era más bien ‘conquista’ y no ‘encuentro’.

Es en ese retrato del colonizador y del colonizado (Memmi, 1968) que hoy en día en Zozocolco los resabios de esa construcción identitaria colonial se han adaptado a las circunstancias actuales de ese contexto.

La caracterización del Sí mismo y del Otro, como lo plantea Castoriadis (1990) es en el sentido de que regularmente cualquier grupo social exalta su posición, sus rasgos, sus características frente a las que le adjudica al Otro, al extraño. Sobre esa base, esa forma de comprender, es que se construyó en América el tipo de interacciones entre la sociedad proveniente de Europa y las sociedades originarias americanas. Situando esta particular forma de circunstancias, es que podemos entender que en Veracruz, específicamente en la región del Totonacapan, el Sí mismo y el Otro conformaron una manera de entrar en interacciones mutuas. En este caso hablamos de “los indios”, específicamente de los totonacos y los “no indios”, los “de razón”. Ahora, aquí es necesaria hacer una puntualización. La noción de “mestizo”, como categoría social no existe en el lenguaje ni en las Representaciones Sociales de los totonacos, al menos en Zozocolco de Hidalgo. Lo que existe es la referencia hacia el “no indio”, en este caso se alude al Otro con base en los referentes culturales de los totonacos. Con el término de los ‘de razón’ es que los no totonacos construyen su identidad y procuran ser incorporados al universo cognoscitivo totonaco. Y desde el idioma, el universo cognoscitivo totonaca genera la construcción identitaria de los ‘de razón’. Es así que en esta lengua se denomina al ‘de razón’, como el *hovan*⁸⁸.

Los totonacas de Zozocolco de Hidalgo, en su trayecto como agrupación social, paralelo a la construcción de la propia identidad, también han realizado la construcción identitaria del Otro. En este caso, a ese Otro se le ha otorgado la característica de ser los agentes sociales que por no sumirse como totonacos, han reproducido la lógica colonizadora, donde el que tiene ventajas sociales en el uso de los recursos materiales y simbólicos puede ubicarse en un lugar externo al de los agentes sociales nativos, los totonacas. Estos, en el proceso de configuración del espacio social y de las relaciones llevadas a cabo en su cotidianidad, han establecido una denominación, que, desde su propia perspectiva, define y sintetiza lo que son tales agentes sociales no totonacos. A éstos les otorga la característica de ser quienes han sacado ventaja del empleo de sus

⁸⁸ En el apartado del capítulo 5 se hizo referencia a la carga simbólica del significado de la palabra *hovan* dado desde el idioma de los totonacos.

recursos y de su posición. Históricamente los no totonacos asumieron para sí mismos la denominación de ser los 'de razón'. Pero para los totonacas además de esta denominación construida desde la perspectiva de los Otros, está también la denominación que desde el interior del grupo étnico se construye. En este caso desde la cosmovisión de los totonacas se ha constituido una identidad dada a los agentes sociales externos a los totonaca. Para aludir al hombre no totonaco se recurre a la noción de *luwan*, mientras que para la mujer no totonaca la categoría empleada es la de *xinula*. Pero, ¿quién es *luwan*?, y ¿quién es *xinula*?

Históricamente, al haber sido integrados a la lógica de las relaciones económicas, políticas y sociales en la colonia y posterior a ella, a los totonacos les fue dado un lugar subordinado. Al ser objeto de un dominio por parte de los no totonacos, éstos como dijimos, se arrogaron la denominación de ser los 'de razón'. Pero los totonacos constituyeron una identidad de tales agentes sociales, dada por la noción generada desde la propia lengua materna totonaca y, por dende, de su cosmovisión y de sus referentes culturales propios. Y con base en ello, tanto para el hombre como para la mujer 'de razón', se construyó también sus denominaciones específicas.

Para el varón no totonaco, desde la lengua totonaca, la noción que se emplea para referirse a él es *luwan*, que quiere decir serpiente en la lengua materna. Tal caracterización está fundamentada socio históricamente. Al ser objeto de abusos por parte de los 'de razón', los totonacas emplearon dicha denominación para referirse a quienes sacaban provecho de su situación económica, política y social. También con esta denominación aluden a que el no totonaco es sagaz, y que esta característica la utilizan para, en el momento adecuado, situarse en una posición ventajosa para ellos mismos o que acarree alguna situación perjudicial para el totonaco. Debido a ello, notaron el supuesto carácter traicionero de las víboras y lo asociaron con la forma de ser de los 'de razón'. A partir de ahí se ha vinculado tal característica como inherente a la forma de ser de los no totonacos, con lo que se ha convertido ya en una costumbre el uso de esta noción entre los habitantes de Zozocolco para identificar los rasgos de los 'de razón', de los *luwan*.

En primera instancia al *luwan* se le identifica con el tipo de ropa con que viste. Sin embargo, la indumentaria es el elemento más notorio e identificable a primera vista, que si bien nos puede dar indicios de los rasgos identitarios pero no lo es en suma importancia en tanto no es un referente de los aspectos más profundos y por consiguiente, más relevantes de la identidad de los agentes sociales.

“el luwan es el que viste así, de pantalón. Como ora nosotros que somos, que nuestro papá es de calzón, muestra mamá de enaguas, pues somos inditos para ellos... Es el que tiene dinero, es el que le decimos de categoría porque no se viste como los totonacos”

(Sr. Manuel Lucas, 25 de octubre de 2008)

La referencia primera es la vestimenta que utilice el agente social identificado como *luwan*. Es decir, el elemento más visible es el que se toma en cuenta para caracterizar y darle un lugar al agente social de que se trate.

“Luwan es el ‘de razón’ que le decimos, porque no se viste de calzón, que sí viven allá en el pueblo, pero te das cuenta que el de razón viste más así... como diferente del totonaco... que se ve que tiene dinero. Por eso dicen que ya no es totonaco sino que es ya de pantalón, por eso mismo se dice que es ‘de razón’. Que si ya cambian [los totonacos] ya se les dice que ora ya es de pantalón”

(Sra. Clemencia Campo, 5 de marzo de 2009)

Pero también hay otros elementos que se consideran son propios del *luwan*. Por ejemplo, la posesión de un capital económico y que por lo mismo se le considera como rico dentro de la comunidad social.

“Si tiene dinero, se ve que sí tiene dinero [el luwan], porque no solamente se viste bien, también tiene otras cosas, que su casa, que su tierra o sus cosas, cómo viste, cómo vive. Si ves aquí, muchos de los que tenían vainilla [en los años 50 del siglo XX], que comerciaban con la vainilla eran ‘de razón’. Ahí te dabas cuenta que eran ricos. Hoy ya no hay tan ricos pero de que hay gente que sí tiene su guardadito sí la hay. Que ya no se usa mucho eso de que ‘gente de

razón' pero todavía oyes que algunos de los viejos lo dicen...los 'de razón' vendrían siendo hoy la gente que dice que no es totonaco, que ya no quiere ser totonaco o que no reconoce que lo es"

(Sr. Vicente Grande, 18 de junio de 2009)

En este caso, los totonacos que identifican a los no totonacos tienen la capacidad de notar que si bien se están produciendo cambios en la subjetividad para la construcción de la identidad propia y la de los Otros. También notan los procesos en que están inmersos como agentes sociales que no son pasivos y que tienen la capacidad de generar cambios en la constitución de los significados que se reflejan en las interacciones diarias en el contexto de su desenvolvimiento social.

"pues el luwan es el hombre que no es totonaco, es quien tiene dinero, el que no es indígena, como nosotros. Casi siempre es el que aprovecha que no tiene que trabajar... bueno sí trabaja pero no como el indito, que tiene que trabajar en el campo...bueno, también puede trabajar en el campo pero porque es dueño, tiene su tierra, es de él".

(Sra. Flora Grande, 15 de diciembre de 2009)

No sólo el uso de un determinado tipo de ropa es el elemento decisivo que permite clasificar al *luwan*. Otros elementos son importantes en la constitución identitaria de los 'de razón'. Un ejemplo de ello es la actividad realizada y las condiciones materiales en que realiza dicho trabajo que se puede llegar a tener otros elementos clasificatorios.

Entonces, lo sobresaliente es que a partir de los significados de lo que implica ser *luwan*, se constituye a los agentes sociales no totonacos. Es decir, los significados compartidos, la intersubjetividad, es el factor que permite la ubicación de los agentes sociales no totonacos en el espacio social.

Pero no sólo la indumentaria es lo relevante, sino que los mismos totonacos llegan a percibir que el *luwan* bien puede compartir, que de hecho así lo hace, la realización de las prácticas culturales dentro de la comunidad social.

“Pus no podríamos decir que son diferentes del totonaco, porque pus también hacen lo mismo que nosotros. Que ya van a chapear, al rancho, que ya son mayordomos, que ya van a cosechar sus productos. Y hacen lo que se hace aquí, todo lo hacen”

(Sra. Celia Campo, 13 de abril de 2009)

Entonces ¿qué distingue a un totonaco de alguien que no lo es?, o que no asume serlo de manera voluntaria. La diferencia estriba en la pertenencia voluntaria que se hace al hecho de ser ‘totonaco’ o ser ‘de razón’. Una segunda diferenciación es en cuanto al sentido y el significado de las mismas prácticas sociales pero al realizarlas el totonaco o el no totonaco es entonces cuando entra en escena la subjetividad en primera instancia, pero en un segundo momento la intersubjetividad producida entre los agentes sociales participantes de la acción social es la que adquiere preeminencia en cuanto a la construcción de los significados compartidos o de los significados comunes, y éste es un tercer factor diferenciante, que se comparten en el entendimiento y la construcción de la realidad particular en Zozocolco de Hidalgo.

Por su parte, también para la mujer no totonaca existe una denominación específica por pertenecer al grupo social que son catalogados como los ‘de razón’. Para ellas se ha construido una noción que las identifica y a la vez las clasifica dentro del universo cognoscitivo de los totonacos. En la lengua materna la mujer no totonaca es llamada *xinula*, y cuyo significado se asocia la idea de ser ‘de razón’. En la mayoría de los casos es la esposa del *luván*. Otro rasgo con el cual se le puede identificar, desde el punto de vista de los totonacos, es la que tiene dinero, la que es rica. Pero no solamente ello, sino que es la persona que tiene un prestigio, es ‘la de categoría’, guarda para sí la posesión de un capital simbólico que la hace aparecer frente a los totonacos como la persona que por su status, por su capital económico y simbólico puede generar la sensación de cierta superioridad.

De igual manera que el varón, ellas pueden llevar a cabo las prácticas culturales totonacas pero no por ello se les incorpora como pertenecientes al grupo cultural totonaco. Existe el reconocimiento de su diferencia identitaria, ello la coloca en un lugar dentro del espacio social de Zozocolco. Que pueden compartir la realización de las

prácticas culturales y sus consiguientes significados, pero desde la subjetividad totonaca, no dejan de ser ‘de razón’ o *xinulas*.

“Xinula es la mujer que no es así, indita como nosotros. Es la que se viste así, con vestido. Los pobres así como nosotros no tenemos [el tipo de vestimenta], no nos llamamos así luwan o xinula”

(Sr. Manuel Lucas, 25 de octubre de 2008)

Xinula es la mujer que viste con vestido, con blusa. Este calificativo se otorga a la persona que, de alguna manera se distancia de alguna referencia central de lo que se considera totonaco. En primer lugar se considera el tipo de vestimenta que porta la mujer.

Esta *xinula* o mujer no totonaca, vista desde la perspectiva de la mujer totonaca, se le percibe de la manera siguiente:

“Xinula es la mujer que viste con vestido y zapatos. Es la que se dice ser ‘de razón’. Se podría decir que es la de categoría. Cuando los inditos, ora sí, querían asustar a los niños se les decía, ‘ahí viene el luwan’. ‘Los de razón’, el luwan para el hombre y xinula para su mujer, que vivían en el centro les dicen a los inditos que son eso, inditos, los indígenas”

(Sra. Clemencia Campo, 5 de marzo de 2009)

Esta manera de referirse a los “de razón” era usada por los propios no indios, y que se trasladó hacia los que no eran ‘de razón’: los totonacos, con lo que establecían las semejanzas entre sus pares y marcaban los límites con quienes no lo eran. Aunque los no totonacos se auto adjudicaban la idea de ser los ‘de razón’, por su parte los totonacos echaban mano de sus propios referentes para realizar la construcción de ese Otro.

Por otra parte, la *xinula* vista desde la perspectiva de los totonacos, en este caso de una mujer totonaca, es que se le otorga una identidad construida del modo siguiente:

“la ximula es aquella mujer que se viste con vestido, casi siempre es la que se viste de vestido, que tiene dinero. Luego se dice que es la ‘de categoría’, que tiene cosas o que hace cosas que los totonacos no”

(Sra. Flora Grande, 15 de diciembre de 2009)

La mujer ubicada en la categoría de *ximula*, también es caracterizada como la que tiene un prestigio social, dado por la posesión de un capital económico, que se puede traducir, si la agente social lo maneja de ese modo, en un capital simbólico, que le granjea beneficios tanto en el aspecto material, así como en el simbólico. Al ser caracterizada como la ‘de categoría’, a la mujer no totonaca también se le adjudica un lugar jerárquicamente superior dentro de la organización del espacio social dentro de Zozocolco. Frente al lugar social otorgado a los totonacos, la *ximula* tiene un prestigio social construido a base del uso estratégico del tipo y grado del capital cultural de que se trate.

Con lo anterior podemos notar que existe una denominación de acuerdo al género de los implicados. Sea para los no totonacos o sea para los totonacos. Para un totonaco, en primera instancia, el *luwan* es quien viste sobretodo la ropa que ellos no utilizan de manera cotidiana. En este caso es el pantalón. Pero por las migraciones, por la influencia de los medios de comunicación, por el contacto con otros agentes sociales, es que se han producido cambios en las prendas que la gente de Zozocolco viste de manera habitual. Aunque en un principio todo aquél que vistiera con pantalón u otra prenda diferente de la totonaca era considerado como no totonaco, o en última instancia como el *luwan*. En el transcurso del tiempo esto se ha ido modificando, ya que actualmente, algunos que son considerados totonacos visten “de pantalón” o “de vestido”, según sea el género. Lo que viene a ofrecer un panorama nada fácil de discernir en la comunidad social. En ese sentido comprendemos que lo importantes es el aspecto simbólico y subjetivo de la denominación de los agentes sociales.

Es a partir de *locus de enunciación* que los sentidos y significados de las identidades adquieren sus rasgos particulares. Ese locus de enunciación se modifica en la medida que el punto desde donde se observa a los agentes sociales y sus circunstancias también cambian. Enseguida nos posicionamos ‘del otro lado’, del lado de los agentes sociales

que en un primer momento consideramos eran los Otros, los no totonacos que pasan a ser el Sí mismo; mientras que quienes fueron considerados el Sí mismo en esa primera instancia, los totonacos, son ahora el Otro.

6.2.4 El Sí mismo: los 'de razón'

Ahora, invirtiendo el lugar desde donde se mira, el *locus* de enunciación, el Sí mismo pasan a ser los 'de razón' mientras que el Otro vienen a ser los totonacos. Esta manera de situarnos permite posicionarnos de ambos lados para tener un punto de mira y un panorama más amplio, que mejor nos ayude a analizar y reflexionar las identidades en Zozocolco de Hidalgo.

Desde la perspectiva de los 'de razón', es que sus argumentos, también los construyen en la relacionalidad que establecen con los totonacos. Desde el periodo de la colonia, es que la idea de "los de razón" son los no indios, los no totonacos en este caso. Este tipo de persona es la que al tener de su lado la razón, puede hacer uso de ese raciocinio para ubicarse en una posición de mayor ventaja frente al que carece de dicha razón. Es así que hasta los años cincuenta del siglo XX, quienes asumían su posición dentro del espacio social de Zozocolco lo realizaban sobre la base de la ubicación en la categoría de "totonaco" o si se era situado en la "de razón".

La noción de los "de razón" estuvo también asociada con el poder económico, con la riqueza, con la posesión de bienes materiales. De esa manera quienes eran los 'de razón' también eran los ricos del pueblo. Pero no sólo eso, sino que también eran los que ocupaban la cima de la jerarquía social dentro del municipio.

Durante el periodo de auge de la comercialización de vainilla y café, muchos, si no es que la mayoría, de los grandes productores y comercializadores de estos productos, eran ubicados como los "de razón". Aunque también había algunos personajes, pocos, muy pocos, que no necesariamente eran identificados dentro de esa categoría, más bien eran "los totonacos" que también se estaban introduciendo al ámbito de la producción y la comercialización de tales productos agrícolas. A partir de los años cincuenta del siglo XX, la situación de la clasificación identitaria entre "los de razón" y "los totonacos" comenzó a modificarse; ello debido principalmente a razones de tipo económico, donde

la caída de los precios del café y de la vainilla tuvieron un papel importante. En la medida que los precios cayeron y la comercialización de los principales productos generadores de ganancias ya no tuvieron ese auge, entonces fue que los agentes sociales ubicados en sitios privilegiados y estratégicos dentro del espacio social y simbólico de Zozocolco cambiaron sus posiciones. Lo que paralelamente trajo como consecuencia la modificación de sus respectivos capitales culturales.

En este hecho vemos cómo un fenómeno económico, la depreciación del valor de la vainilla y del café, tuvieron consecuencias no sólo en ese ámbito económico, sino también en otros aspectos. Uno de ellos es, el que nos interesa, en el aspecto de la configuración identitaria entre “los totonacos” y los “de razón” en Zozocolco de Hidalgo. Ya que el cambio en el posicionamiento dentro del espacio social conllevó a modificar los significados subjetivos, vinculados de alguna manera también con el referente objetivo de las circunstancias imperantes en ese momento histórico particular.

“Mira, nosotros como familia de los Segura crecimos acá, al menos nosotras...yo, fuimos a la escuela acá, pero después por la misma situación económica pues tuvimos que irnos de aquí. Como tuvimos oportunidad de que mi papá nos mandara a la escuela, ya con eso nos hemos defendido. Porque antes con la pura siembra y cosecha de la vainilla alcanzaba para mantenerse, luego ya no. Por eso aunque ya no vivimos aquí [en Zozocolco] pues venimos de vez en cuando, a darnos una vuelta, en la fiesta [patronal, en septiembre-octubre] o en Día de muertos o en las vacaciones [de verano] como ahora, porque esta casa es de nosotros, y tenemos dónde llegar. Aunque vivimos en Veracruz pero nos damos nuestras vueltas por acá. No se nos olvida que somos de acá, porque todos nos conocen”

(Sra. Carmen Segura, 5 de abril de 2009)

Este cambio de lugar de residencia es un ejemplo de la reconfiguración no sólo del lugar ocupado por los agentes sociales dentro del espacio de la comunidad social de Zozocolco, sino también de las identidades. Ya que el caso de esta persona, perteneciente a una de las prominentes familias en Zozocolco, es muestra de lo que significó abandonar el lugar de origen para reconfigurar su capital cultural y para

reposicionarse dentro de otro espacio social. Y aunque como familia aún se les recuerda y aún cuentan con algún capital cultural dentro de la comunidad de origen, dicho capital se ha transformado y ha significado una reducción de su capital simbólico y la modificación, aunque no sustancial, de su status dentro de la jerarquía de la comunidad social.

Otros agentes, aunque dicen asumirse plenamente como totonacos, sobretodo dado por el referente y el reconocimiento de ser descendientes de padre totonaco o de madre totonaca no logran despojarse por completo de los prejuicios que en la comunidad local y en la nacional se han construido respecto a las comunidades indígenas. Aunque en un primer momento dicen asumir su parte indígena, su parte totonaca, en conversaciones informales posteriores se nota su no reconocimiento ni mucho menos su apego a la descendencia de totonacos. Incluso notamos ciertas manifestaciones de rechazo y desprecio de los totonacos como personas y de lo totonaco como manifestación cultural.

“Nosotros somos hermanos [con los totonacos]. Es lo que luego decimos a nuestros alumnos [en la escuela primaria Benito Juárez, que tiende a la castellanización], si somos de acá, ¿porqué no llevarnos bien?, como hermanos, sólo que ellos [los totonacos] como que no se adaptan a lo nuestro. Siempre andan con eso de que sus fiestas, sus tradiciones, ora ya cambió, no, antes hubiera visto, casi nada de lo moderno veía usted aquí. Pero ya ha estado cambiando. Otra, es que si ve usted, hay niños muy tímidos, muy retraídos pero también al venir a la escuela como que se ponen más despiertos”.

(Profesor Leonardo Rodríguez, 28 de noviembre de 2009)

En el argumento del profesor de la escuela primaria castellanizante se hace evidente esa inicial alusión a la hermandad que él supuestamente reconoce, pero enseguida pone en entredicho tal adhesión. Ya que al detectar una actitud por parte de los alumnos de mayor reserva en su comportamiento, incluso de cierta timidez, él otorga una función de transformador cultural a la institución escolar.

Pero hay otros elementos que forman parte de la cultura de la comunidad social, que los agentes pertenecientes a ella de manera consciente establecen como límites y con ello

marcan las distancias sociales y culturales respecto de los totonacos. Así, tomando tales elementos culturales como base para su diferenciación y ubicación dentro de un grupo específico dentro del espacio social de Zozocolco, asumen su pertenencia a los no totonacos, a los de 'razón'.

"Yo no soy totonaco, porque no hablo totonaco. Mis papás eran de Puebla, pero yo me vine acá a trabajar y ya me quedé. Ya aquí nacieron mis hijos y también mis nietos. Ya también soy de aquí, aquí hice mi vida, mi trabajo los tengo aquí. Pero mis hijos y nietos no sé si se puede decir que son totonacos porque no hablan totonaco, puede ser que sí..."

(Sr. Raymundo Cárcamo, 16 de enero de 2009)

Pero esta no pertenencia totonaca se basa, en un inicio, en el habla de la lengua materna étnica. Que aunque es un elemento, no es el fundamental, porque al ser parte de la comunidad social, también en un momento dado del momento histórico pero también de la historia propia de los agentes sociales, se llegan involucrar e incluso a compartir, aunque de manera involuntaria, la realización y los significados de las prácticas culturales. Aunque se admite, con reservas, esta pertenencia a lo totonaco. Incluso se pone en duda el que sus descendientes pudieran ser totonacos, así, este mismo agente social guarda para sí la plena asunción a su identidad no totonaca, negando pertenecer a este grupo culturalmente diferenciado.

Para otros agentes sociales de la comunidad, la noción de los 'de razón' es un hecho que gradualmente ha ido desapareciendo del habla cotidiana de los miembros pertenecientes a Zozocolco de Hidalgo.

"Pues eso de los 'de razón', como que ya se está quitando. Si usted oye una conversación, ya las personas casi no hablan así. Que sí habrá una que otra pero ya casi no. Los adultos son los que más hablaban así, pero ya como que se está dejando de hablar de esa manera. Los jóvenes de ahora ya no usan ese lenguaje"

(Maestra Libertad Martínez, 27 de enero de 2009)

Si bien esto es cierto, la modificación gradual de las nociones empleadas para denominar a los no totonacos o para denominar a los totonacos, no ha significado la modificación o sustitución de los significados que tienden a exaltar la propia identidad de los 'de razón' o a denostar la de los totonacos. Ni tampoco ha significado el desuso de términos que llevan implícita la idea de denigración e inferiorización del Otro, de los totonacos en este caso.

Así, aunque el término de los 'de razón' gradualmente está siendo sustituido por las nuevas generaciones, ello no ha significado que los nuevos términos utilizados no estén impregnados de los significados peyorativos ni discriminadores o racistas de que han estado caracterizados históricamente.

La identidad negada (Taylor, 1994) se pone de manifiesto cuando los agentes sociales no totonacos, evidencian un rasgo de orgullo por ser parte de los totonacos; aunque dicho orgullo no sea otra cosa más que una forma de hacer uso de los referentes simbólicos que significa lo totonaco, el cual lo utilizan de manera estratégica para sus propios intereses de grupo o incluso de clase, y así asumirse como totonacos. Sin embargo, este orgullo notamos está mezclado con la estigmatización construida en las representaciones sociales, que tienen por base y referente inmediato las interacciones sociales que se producen dentro de la comunidad social. Aunque se trata de darle un sentido y un significado positivo a la pertenencia étnica totonaca, a ésta se le otorgan rasgos negativos en la medida que el 'auténtico' totonaco pasa a ser el Otro. La etnicidad totonaca está positivamente valorada en la medida que el propio interlocutor, el no totonaco, asume esa pertenencia étnica. Pero cuando alude a la otredad, cuando ya hay un cierto distanciamiento subjetivo y simbólico es que aparecen los rasgos denigradores. Cuando esto sucede, el totonaco pasa a ser el agente social a quien se le otorga una identidad minorizada, una identidad negada.

Los no totonacos, al ubicarse a sí mismos en el nivel superior de la jerarquía social dentro de la comunidad se constituyen como el grupo que asume una identidad exaltada y positivamente superior que los propiamente totonacos.

Desde este punto de mira, el del Sí mismo, de los no totonacos, notamos que construyen su identidad teniendo en cuenta el tipo de capital cultural así como el volumen del cual sean poseedores. Si bien los hechos históricos locales y regionales modificaron el posicionamiento de los agentes sociales, este cambio también significó la reconfiguración de los sentidos y significados otorgados a las identidades propias. Porque “los agentes sociales son el producto de la historia, esto es, de la historia de todo el campo social y de la experiencia acumulada en el curso de una trayectoria determinada en el subcampo considerados” (Bourdieu: 2001). Dentro de esa historia referida, no se pueden dejar de lado, los distintos espacios que conforman a un campo, cuando inciden de manera importante en la constitución de las prácticas culturales, de los significados y sentidos que a su vez dan forma y contenido al *habitus*. Entre dichos subcampos está el económico, por ejemplo, que al modificarse significó también cambios en los subcampos de la jerarquía social y por ende, en el de la constitución de las identidades totonaca y no totonaca.

Aunque la construcción de esta identidad propia se ha reconfigurado con base en los acontecimientos regionales y nacionales, el que tiene que ver con el ámbito económico de manera específica, esta identidad no totonaca también se ha constituido con base en la construcción paralela de la Otridad, de los totonacos. Éstos son caracterizados en el apartado que sigue, ya que son el otro lado de la moneda de la construcción identitaria hoy en día en Zozocolco de Hidalgo.

6.2.5 *Los Otros: los totonacos*

Desde la perspectiva de los no totonacos, existe una caracterización, una construcción identitaria de quienes consideran son los totonacos. Es desde esa Representación Social que se puede penetrar en las ideas, en los juicios y prejuicios que ayudan a entender los rasgos de que se conforman las interacciones sociales en Zozocolco de Hidalgo.

“Ellos son... ¿cómo decir? ... son muy calmados, muy en lo suyo, no se meten con nadie...pero por eso luego se aprovechaban de ellos, orita ya no, eso ya se ha cambiado por lo mismo de que ahora ya pueden ir a la escuela, aprenden otras cosas, a cómo defenderse, y ya no los hacen tontos”

(Sr. Raymundo Cárcamo, 16 de enero de 2009)

Esta persona no asume una identidad totonaca, por el contrario tiende a enfatizar su no pertenencia étnica totonaca. De hecho, es uno de los personajes considerados dentro de la comunidad social como de los ‘ricos del pueblo’. Si bien, su origen es externo a Zozocolco, incluso del estado ya que procede el estado de Puebla, a pesar de la cantidad de años que ha estado radicando en la comunidad no asume esa identidad totonaca, pero sí asume su pertenencia a la comunidad social. Sin embargo, ello no ha significado una identificación plena con los integrantes de la comunidad étnica. Tampoco ha significado el otorgamiento de la plena identificación de los Otros, los totonacos. Ya que han reproducido la lógica de rechazo y discriminación por parte de él o de su familia. Como su nieta, alumna de la telesecundaria, lo refiere.

“Pues sí he visto que luego los tratan mal [a los totonacos], les gritan, les hablan feo, luego les dice ‘¿tú qué quieres?’, y es mi abuela luego le digo que no trate así a las personas, a mí me cae gordo, ¡me choca cuando hace eso!”

(Montserrat Cárcamo, 27 de febrero de 2009)

Esta lógica de discriminación y racismo ha estado presente en las interacciones sociales entre totonacos y no totonacos. Históricamente entre los agentes sociales indio y no indio, en este caso de totonacos y los de razón también se ha reproducido la lógica discriminatoria de los segundos hacia los primeros. Lo que se ha traducido en las condiciones actuales en que unos y otros agentes sociales tienen que desenvolverse.

“Sí, se aprovechaban de ellos [de los totonacos]. Ya ves su esposa [la señora Magdalena Dorantes] que orita tiene el señor Mariano, ella tuvo un hijo no reconocido de uno de los señores que cultivaban vainilla, de los ricos de aquí podríamos decir. Por eso ese muchacho, ya señor ahorita, mejor se fue a trabajar a México, y allá está. Y también al papá de esa señora, tenía un rancho, que se lo vendió, no sé si a ese mismo señor o fue a otro, pero el chiste es que como no sabía leer su papá, ya era viejito, pues que le piden sus escrituras y que le van pagando de a poco. Pero como no hicieron ningún documento, cuando el viejito vio que ya no le querían pagar completo entonces quiso que le devolvieran sus escrituras de su terreno, pero al final no le quisieron devolver su tierra ni las escrituras. Por eso esa señora orita no tiene

nada, no les dejó nada su papá. Porque se puede decir que le robaron sus tierras”.

(Sra. Natividad Juárez, 19 de octubre de 2009)

Este carácter racista no ha desaparecido hoy en día, sino que ha tomado otros rostros y otros ropajes. Ello se evidencia en los distintos espacios de la comunidad social. Como lo refería la alumna Montserrat, y nieta de uno de los comerciantes prominentes de Zozocolco, ella misma nota esta actitud discriminatoria de parte de su abuela.

En general lo que detectamos es la caracterización uniforme de los totonacos y las totonacas por parte de los no totonacos. Situación que es distinta de los totonacos, ya que éstos llegan a hacer esa distinción entre géneros. Desde la Representación Social de los totonacos, se tiene un referente de las diferencias de género que otorgan a los no totonacos. Esta distinción permea la manera en que se relacionan los varones totonacos con las mujeres no totonacas, y las relaciones entre los totonacos hombres con los `de razón` varones. A la vez, las mujeres totonacas también establecen sus interacciones con los hombres no totonacos y con las mujeres no totonacas. Ello permite una variedad de significados, de generación de ideas, de la ya mencionada representación social específica de cada uno de los agentes sociales con los cuales llegan a tener contacto e intercambios en las relaciones en los distintos espacios de la comunidad social de Zozocolco de Hidalgo.

Desde la Teoría poscolonial, el racismo es uno de los elementos constitutivos de las sociedades latinoamericanas así como también de los rasgos de las interacciones en que se involucran los agentes sociales. Desde la perspectiva poscolonial dos hechos conformaron la estructura latinoamericana: la forma de explotación social del capitalismo y el racismo. El segundo, se ha basado en la clasificación social, la cual está impregnada de elementos discriminantes. A las poblaciones culturalmente distintas, se les ha impuesto este carácter racista en la clasificación social que se hace de ellos en prácticamente todas las sociedades en Latinoamérica.

Aunque se ha planteado la discusión acerca de su origen (Gall, Olivia; 2007), para nosotros, el racismo es producto generado desde occidente y es un elemento constitutivo

de la modernidad y a la vez difundido por ella. Para Quijano (2000b) el racismo es uno de los factores, junto con la explotación social promovida con el capitalismo, que han otorgado los rasgos específicos a la *colonialidad del poder* en América Latina.

A partir de la imposición de idea de *raza* como clasificador social se ha creado la imagen del 'indio', noción que ha logrado encasillar en una sola identidad abarcante y general a los habitantes nativos americanos. Sin embargo, esa diversidad socio cultural no fue lo suficientemente percibida en toda su profundidad, mucho menos respetada, lo que ha hecho desaparecer sus especificidades. Es así que, "trescientos años más tarde todos ellos quedaban reunidos en una sola identidad: indios. Esta nueva identidad era racial, colonial y negativa" (Quijano: 2000a). Hoy día esto no se ha modificado sustancialmente. Si bien estos conceptos a nivel de país, en México por ejemplo, aún se utilizan, a nivel regional o estatal esta situación cambia. En Zozocolco de Hidalgo no se habla de la existencia de indios y no indios o mestizos, sino de totonacos y de 'gente de razón'. Pero que en el fondo se alude a los mismos significados y a las mismas formas de rechazo y estigmatización del Otro.

Asociada con la idea de 'raza' también hallamos la noción de 'etnia'. Estas dos ideas son las que se hallan presentes a la hora de establecer las diferencias, las distinciones y las características de la población nativa americana. Raza y etnia fueron las nociones sobre las que se fundó la realidad latinoamericana y la de los 'indios'. Por su parte, respecto a la cuestión étnica, podemos argüir entonces que la etnicidad es también una construcción social; pero, entonces ¿dónde reside específicamente (si es que reside en algún lado) la especificidad de la etnicidad?. O lo que es lo mismo, ¿qué diferencia existe entre la idea de 'raza' y la de 'etnia'?. "El consenso general es que la etnicidad se refiere a diferencias culturales; mientras que, como lo vimos líneas antes, dicese de la raza que ésta se refiere a las diferencias fenotípicas" (Wade; 1997:16-17 citado en Gall, Olivia; 2004).

En esas circunstancias de la identidad es que ésta se constituye como elemento que se compone a su vez de elementos varios dentro de un grupo social. Dichos elementos dan rostro, forma y de alguna manera determinan las circunstancias en que la identidad

permea a los grupos que dentro de un espacio social llegan a tener contacto y dan un rasgo específico a las relaciones.

6.2.6 Interacción entre totonacos y los 'de razón'

Desde la perspectiva de los totonacos, es que los 'de razón' no solamente son ese otro agente social sino que son el Otro, quienes en nuestros días están caracterizados por elementos tangibles que los distinguen del Sí mismo, de lo totonaco. Pero también se toman en cuenta otros tantos elementos no tangibles que permiten ubicar en el espacio social a los 'de razón'. Tales elementos intangibles serían los comportamientos y las actitudes como factores identificadores de la otredad, desde la mismidad totonaca. En este punto es que nos adentramos en el mundo de la subjetividad.

“Luego los 'de razón' quieren pagar bien poquito lo que vienen a vender los de rancho. No quieren pagar aunque sea dos o tres pesos por la fruta que luego traen. Luego andan trayendo del rancho que papaya, que piña o plátano. Dicen los de aquí del centro a los rancheritos, 'pues si no te cuesta nada, sólo esperas a que crezca y ya'. Pero si luego pesa traerlo desde allá hasta acá. Y ahí viene la gente cargando su mercancía, la que va a vender. Y no quieren pagar, si luego la gente viene de lejos cargando ¡y pesa!”.

(Sra. Flora Grande, 12 de junio de 2009)

Las ventajas que pueden obtener de su rango social es el que les permite tener actitudes de superioridad. Esta superioridad es usada como distintivo social que los 'de razón' aprovechan para beneficiarse. Esta actitud de provecho propio es la que los totonacos adjudican como característica fundamental de los no totonacos, y de ahí la denominación de *luwan*, desde el propio referente cultural y desde el propio idioma.

Desde el referente de la condición y del lugar ocupado espacialmente es que los totonacos, construyen una imagen del de razón, que les permite contraponer la identidad del Otro con la propia identidad. La situación de cierta ventaja económica del 'de razón' les permite a la vez generar una situación de ventaja social. Siempre y cuando el totonaco permita se genere esta situación, ya que si hay una cierta oposición, una cierta resistencia, es que las fuerzas de ambos agentes sociales se definirá según al grado de

poder que cada uno pueda ejercer en las circunstancias particulares del espacio social específico.

Por otro lado, desde el punto de vista de los subordinados, la construcción y significación del Otro está dada por el género del implicado. Para el varón se utiliza la palabra *luwan* para referirse a él, el significado dado es entendido como el que viste con las ropas no tradicionales de los totonacos. Por otra parte, para aludir a la persona del sexo femenino se utiliza la palabra *xinula*, que quiere decir la señora o mujer; la mujer que viste con ropas distintas de la de las mujeres totonacas.

En un segundo momento el *luwan* y la *xinula* se asocian con una posición social dentro de la estructura jerárquica del municipio. Quienes son ricos en la comunidad social generalmente son los de razón: *luwan* o *xinula*. En este caso, se refiere a situaciones más bien simbólicas, donde el *luwan*, guarda una posición social de cierto prestigio. Aunque desde el punto de vista objetivo puede haber campesinos, incluso pobres que por el solo hecho de la vestimenta pueden ser ubicados dentro de la categoría de *luwan*. O que por no compartir en la totalidad la realización de prácticas culturales pueden ser denominados como 'de razón'. O a pesar de compartir tales prácticas culturales, lo que varía es el significado otorgado a tales acciones.

Por su parte, dentro de la categorización de la *xinula*, existen a su vez distintas variantes. Que van desde la que es de vestido pero carece de capital económico, hasta quien efectivamente utiliza vestido y económicamente está en una posición estable u holgada. Es decir existen las *xinulas* propiamente dichas pero también puede haber *xinulas* pobres, pero con vestimenta no totonaca, es decir que sean 'de vestido' como dicen los totonacos. Pero estos matices carecen de importancia cuando una mujer no totonaca reúne en su persona una cantidad considerable tanto de capital económico, cultural y simbólico que no tiene caso hacer distinciones o matizaciones. Ella es la *xinula* prototípica sin más.

Los elementos objetivos van paralelamente acompañados de los subjetivos. En este caso, el primer elemento, la vestimenta, va acompañada del tipo y cantidad de capital poseído: económico o simbólico, que pueden hacer jugar estratégicamente para ubicarse

en una posición que les genere ventajas o beneficios en alguno de los campos donde se desenvuelven. Desde el aspecto simbólico el *luvan* o la *xinula* son a quienes se les otorga el calificativo de ser de 'categoría'. Además esta característica puede estar asociada, en primera instancia, al capital económico de la persona. O puede carecer de él, pero el uso estratégico que haga de su posición le puede generar ese status de 'categoría'.

El hecho de otorgar el calificativo de ser los 'de categoría' a los 'de razón' es un acto social al que debe tomársele con ciertas reservas. Ya que los elementos constitutivos de lo que se traduce en la noción de ser 'de categoría' no están construidos ni adjudicados a los agentes sociales de una vez y para siempre. "Lo que comúnmente se suele llamar distinción, es decir una calidad determinada, casi siempre considerada innata (se habla de <<distinción natural>>), del porte y de los modales, de hecho no es más que *diferencia*, desviación, rasgo distintivo, en pocas palabras, propiedad relacional que tan sólo existe en y a través de la relación con otras propiedades" (Bourdieu, 1999: 16)

En este caso los 'de razón' pueden ser identificados no solamente por los caracteres más visibles, sino que también los elementos subjetivos, particularmente los que han sido construidos en común: los intersubjetivos, basados en el capital simbólico y en el uso que se le dé, que se han constituido entre los totonacos y los no totonacos son los que tienen un peso muy importante en la construcción de las interacciones entre los agentes sociales de nuestro interés. Porque tanto los totonacos como los no totonacos, al compartir no sólo la convivencia en un espacio físico concreto también comparten la realización de las prácticas culturales. La diferencia que se produce es la que se da a partir de los significados otorgados a tales actos sociales. Pero estos caracteres no son monolíticos. Porque, como Bourdieu afirma, "el modo de pensamiento sustancialista que es el del sentido común –y del racismo– y que conduce a tratar las actividades o las preferencias propias de determinados individuos o determinados grupos de una sociedad determinada en un momento determinado como propiedades sustanciales, *inscritas de una vez y para siempre en una especie de esencia biológica* o –lo que tampoco mejora cultural, conduce a los mismos errores en la comparación ya no entre sociedades diferentes, sino entre periodos sucesivos de la misma sociedad. (Bourdieu; 1999: 15).

Es decir, en este momento específico de la vivencia para los totonacos al realizar las prácticas culturales es una forma de situarse actualmente en una posición en el espacio social de Zozocolco, pero ello no quiere decir que estas prácticas culturales, pero sobretodo el sentido y significado de éstas, les sean inherentes de una vez y para siempre, como vimos que argumenta Bourdieu. Se producen los cambios, las mutaciones y reconfiguraciones en que basan su posicionamiento social, cultural e identitario. De ahí que hayamos recurrido a la noción de *identidad singular actual*, porque permite la ubicación en este momento particular de existencia social y cultural de los totonacos y los no totonacos. De ahí también la necesidad de tomar las medidas y precauciones pertinentes respecto al análisis, reflexión y caracterización de los agentes sociales y sus atributos. Bourdieu lo plantea hablando del caso japonés sopesándolo frente al caso francés, aunque es válido también para el caso que nos ocupa en este trabajo.

De ahí que lo fundamental, al autor francés, hablando del caso de Japón, sea “evitar transformar en propiedades necesarias e intrínsecas de un grupo (la nobleza, los samuráis, y también los obreros o los empleados) las propiedades que les incumben en un momento concreto del tiempo debido a su posición en un espacio social determinado, y en un estado determinado de la oferta de los bienes y de las prácticas posibles” (Bourdieu; 1999: 15-16). Si ello es válido en referencia al caso japonés, también puede ser aplicado al caso que nos ocupa, de los agentes sociales totonacos y no totonacos situados en Zozocolco de Hidalgo.

Tales propiedades o características tienden a modificarse, por la misma acción y la dinámica de las interacciones. Lo que por una parte garantiza la sobrevivencia de los agentes sociales, las modificaciones, los cambios son fundamentales para seguir siendo entidades con vida. Y por otro lado garantiza la sobrevivencia de tales prácticas pero con sentidos y significados diferentes. Los cuales se adaptan a las circunstancias precisas y específicas en que les toca desarrollarse a los agentes sociales.

Así, aunque los no totonacos, aunque pueden llevar a cabo todas o algunas de las prácticas culturales totonacas no son plenamente integrados por el totonaco en su mundo, no se le otorga esa adscripción identitaria. Pero tampoco el propio ‘de razón’ se

asume como totonaco. Aunque se pueden compartir la realización de algunas de las prácticas culturales, lo central estriba en el sentido distinto que les otorga el totonaco y el no totonaco a dichos actos sociales.

Desde la perspectiva de la Representación Social (Moscovici, Hewstone; 1984) de los totonacas, el *huwan* es quien tiene ciertas ventajas dentro de la comunidad social. De ahí que ser ‘de razón’, *huwan* o *ximula*, dentro de la comunidad aún se le otorga un carácter de prestigio social.

Con ello, lo que notamos es que lo que realmente marca la línea divisoria, o que permite la clasificación y por tanto la diferenciación social, es el *sentido otorgado* a las acciones sociales, quién las realice y en qué momento y en qué lugar del espacio social se lleven a cabo. Lo que a su vez incide en la clasificación y la ubicación del lugar que se ocupa dentro del espacio social, del tipo de capital poseído y del tipo de interacciones donde se involucran los agentes sociales. Por lo tanto, “las representaciones de los agentes varían según su posición (y los intereses asociados) y según su *habitus*, como sistema de esquemas de percepción y de apreciación, como estructuras cognitivas y evaluativas que adquieren a través de la experiencia duradera de una posición en el mundo social” (Bourdieu; 2000:134).

Este *habitus* es el elemento central de las interacciones de los agentes sociales. Ya que estructura, pero a la vez es estructurado, siempre en una relación dialógica e interdependiente. El *habitus* para dicho autor “es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas. Y, en los dos casos, sus operaciones expresan la posición social en la cual se ha construido. En consecuencia, el *habitus* produce prácticas y representaciones que están disponibles para la clasificación, que están objetivamente diferenciadas; pero no son inmediatamente percibidas como tales más que por los agentes que poseen el código, los esquemas clasificatorios necesarios para comprender su sentido social” (Bourdieu; 2000). Pero este grado de conciencia no se lleva a cabo de manera automática, sino que el *habitus* orienta las acciones sociales y en un momento dado, los agentes sociales que dirigen su actuar social con un *habitus* de clase o de grupo social,

en este caso de los 'de razón' o los totonacos, es que se auto-clasifican o son clasificados en uno u otro grupo social.

De esta manera el *habitus* también es un sutil sistema de clasificación social dentro de una comunidad. "Así, el *habitus* implica un *sense of one's place* pero también un *sense of other's place*" (Bourdieu; 2000: 133). Es decir, además de entender la propia posición social, dado por los esquemas, por los significados que se han incorporado a lo largo del desenvolvimiento social, se construyen las circunstancias para poder tener la condición de posibilidad que permita comprender la situación del Otro en el espacio social. Esta comprensión no es posible sino a condición de tener el capital cultural, económico, simbólico mínimo, necesario o apropiado para estar en condiciones de entender pero también de involucrarse en dichas interacciones sociales, para establecer específicas maneras de relacionarse. "Así, a través del *habitus*, tenemos un mundo de sentido común, un mundo social que parece *evidente*" (Bourdieu; 2000: 135). Hasta incluso ese mundo específico pareciera que está *naturalmente* constituido y que los agentes sociales no tienen más que insertarse en él ya que todo está previamente estructurado y definido. Por lo que las posiciones ocupadas en el espacio social no requieren de mayor atención ni explicación ya que están tácitamente dadas.

Sin embargo, ello no es así de manera definitiva ni definida de una vez y para siempre. No basta con que se tenga el capital cultural mínimo o adecuado. Es importante, incluso necesario, que el agente social esté situado, que tenga un lugar (sea que él lo haya buscado de manera explícita o sea que esté ahí o haya llegado de manera circunstancial) en el espacio social donde lleve a cabo su interacción cotidiana. Entonces existen dos elementos que permiten que los agentes sociales se conformen como tales: *su posición en el espacio social* y los *significados generados a partir de esa posición* dentro del grupo social. "A cada clase de posición corresponde una clase de *habitus* (o de aficiones) producidos por los condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente y, a través de estos *habitus* y de sus capacidades generativas, un conjunto sistemático de bienes y de propiedades, unidos entre sí por una afinidad de estilo" (Bourdieu; 1999: 19). De ahí que los de razón basen su lugar ocupado en el espacio social como impregnado de prestigio y de privilegio. Ya que su *habitus*, el aspecto subjetivo, está respaldado por la materialidad de su capital económico, el

aspecto objetivo. Pero no solamente eso, sino que aprovechan o generan la existencia de unas circunstancias sociales, económicas y políticas para hacer ver su lugar como caracterizado de prestigio y de privilegio.

Aunque aún dentro de un mismo campo, en este caso el de los 'de razón', también existen pugnas por apropiarse y ser los únicos detentadores de la categoría de ser de razón. Lo que los lleva a configurar y otorga sentidos diferenciados a las distintas acciones, a las prácticas culturales totonacas en este caso, para ser los únicos poseedores de los significados relevantes y hacer ver o imponer estos significados como legitimados y legitimadores.

El mismo *habitus* genera una específica manera de estar en el mundo, de entender el mundo y de actuar en él. Es así que los agentes sociales, en la medida que estén en un lugar físico particular, en un momento en el tiempo, llevan a cabo acciones que les permiten estar de forma específica en ese mundo. Por lo tanto entienden y realizan prácticas sociales que los sitúa tanto física como simbólicamente dentro de ese entramado social específico. Estas prácticas sociales articulan de manera coherente, para los agentes sociales, incluso para los agentes sociales pertenecientes al mismo grupo que comparte tales significados, su 'ser' mismo como seres humanos, como personas que son, primero, ellas mismas individualidades únicas e irrepetibles. Pero además, las similitudes los acercan a quienes también comparten esos elementos comunes. Por otro lado, las diferencias si bien los hacen tomar distancias de quienes no comparten tales elementos, funcionan como cohesionadoras de quienes también comparten algunos de esos elementos comunes existentes dentro del espacio social específico.

La Representación Social (Moscovici, Hewstone; 1984) construida de los de razón desde el sitio de los totonacos es específica. Mientras que para los totonacos, si bien al ser mirados por los otros, por los 'de razón', construyen su propia mismidad como impregnado de algunos elementos desvalorados, ellos mismos generan ese rasgo de prestigio, de superioridad; primero, generado por ellos mismos, desde su propio lugar como totonacos. Por ejemplo, al emplear la lengua en las interacciones en algunas de ellas sumamente llenas de importancia, sea objetiva o sea simbólica para demarcar su diferencia de identidad pero también para excluir a los 'de razón' del entendimiento de

los mensajes que se intercambian al emplear la lengua materna. Pero por otro lado también aprovechan la mirada valorada de los ‘de razón’, aunque de manera involuntaria, quienes al recuperar elementos culturales de lo totonaco como elementos que son valorados pero que le otorgan, por el mismo hecho de su recuperación, aunque sea para beneficio exclusivo de los ‘de razón’ pero que a fin de cuentas es valorado en términos positivos.

6.2.7 La identidad que se construye en la relacionalidad entre totonacos y los ‘de razón’

De todo lo mencionado con anterioridad, el aspecto interesante es el que tiene que ver con el hecho del conocimiento de quién es clasificado como el ‘de razón’. Ya que si la persona identificada, es desconocida para quien le califica, si dentro de esa relación existe el desconocimiento de quienes están implicados en la interacción entonces sí pasa a ser *luwan*. Es decir, el conocimiento que se tenga de la persona, dentro de la interacción social, determina su clasificación dentro de la categoría de *luwan*. Pero si se conoce a la persona que, más allá de portar las prendas de vestir, se le da un lugar dentro del espacio social de Zozocolco, como elemento perteneciente a la comunidad social, por ese sólo hecho no se le caracteriza como el *luwan*.

Por ello vale la pena reproducir el diálogo sostenido con una de las personas entrevistadas.

“CCB: [alguien ajeno a la comunidad social] Si, es luwan, porque no es totonaco, porque tiene dinero.

LLC: Y si esa persona es alguien que usted conoce ¿es luwan?

CCB: pues no, porque lo conozco. Si no lo conozco es luwan, pero si ya alguien lo conoce o yo lo conozco entonces es alguien conocido.

LLC: ¿entonces sigue siendo luwan?

CCB: no, pues ya no, el luwan es, como te digo, el que tiene dinero, vive aquí pero no es totonaquito como nosotros”.

(Sra. Celia Campo, 13 de abril de 2009)

Es así que el *luwan* no sólo pasa a ser el que “no es indígena”, sino sobretodo el que no es totonaco. Pudiendo darse la situación que otro integrante de un grupo étnico distinto del totonaco pudiera ser clasificado, debido al desconocimiento que se tenga del origen social o del lugar de donde procede dicha persona, como *luwan*. Es decir, el *aspecto relacional* adquiere relevancia en tanto a través de las interacciones sociales se lleva a cabo el conocimiento de los agentes sociales involucrados en tales relaciones sociales.

También, por su parte, la calidad de ser ‘de razón’ es determinada por el vínculo que establece dentro de la interacción social con el que no es identificado como el ‘de razón’; es decir, los totonacos. Entre los ‘de razón’, por el hecho de no vestir como totonaco, es que se le denomina, si no como de razón al menos sí como ‘no totonaco’. Estos, hasta que haya un elemento que permita ubicar dentro del grupo social propio a un agente social, se pone en marcha un mecanismo de clasificación automática dentro de uno u otro grupo social. Es aquí donde la relacionalidad tiene un papel fundamental en la manera en que se otorga a un agente social la idea de pertenecer al mismo grupo social de quien clasifica o si se le categoriza como la otredad.

En este sentido la relacionalidad adquiere un papel fundamental en la configuración del tipo de relaciones sociales, así como también a la vez da a los agentes sociales participantes de tales interacciones un lugar, unos rasgos, es decir, una identidad que les configura a ellos como agentes sociales, el Sí, pero además se configura a los demás agentes participantes de tales interacciones, al Otro.

“Si quisiéramos decir que alguien es totonaco o no es totonaco pues no sé cómo podría ser....a lo mejor por que es de aquí y vive aquí. Por lo que es esa persona y por lo que hace...me imagino...no sé.... Ora, si tú me dices que alguien que llega de fuera pues no es totonaco; o que si ni lo conozco pus nomás es una persona y ya”

(Sr. Herminio Mariano, 29 de enero de 2009)

El aspecto del conocimiento es un elemento fundamental a la hora de establecer las distinciones identitarias entre los agentes sociales totonacos y no totonacos en Zozocolco de Hidalgo. Si se conoce a la Otredad, se le puede otorgar y definir una

identidad. Pero si no se le conoce, entonces no es ni 'totonaco' ni 'no totonaco'. Es, como afirma el señor Herminio, simplemente una persona, así sin más.

Entonces, debe existir al menos una referencia, aunque sea mínima, para que se esté en posibilidad de, primero, conocer al otro, después, de ubicarlo dentro del espacio social propio para que se dé la posibilidad de una construcción identitaria mutua. Es decir, el conocimiento del Otro, al menos mínimo, es necesario para, una vez constituida la identidad propia, tener la prerrogativa de construir una identidad de ese Otro. en ese sentido es que el lugar físico y simbólico ocupado por el Otro se vuelve una prioridad en tanto se realizan las construcciones identitarias de los agentes sociales implicados. Y en ese sentido, la relacionalidad adquiere relevancia.

Pero además de ese reconocimiento mutuo hemos visto que los juicios y prejuicios impregnan las Representaciones Sociales de los agentes sociales tanto totonacos así como de los no totonacos. Y es a partir de esas representaciones que se constituyen las interacciones dentro del espacio social de la comunidad. Entonces, el racismo no está ausente de la forma en que las identidades de unos y otros se construyen. Sin embargo, es necesario precisar que si bien de ambos lados existe ese prejuicio, esa estigmatización del Otro, lo relevante es que debido a las relaciones asimétricas de poder, los no totonacos tienen mayor capacidad de hacer valer los significados de la Representación Social que construyen de los totonacos. Así como también tienen los medios para posicionar esta representación no sólo en el propio imaginario sino también, y es lo crucial, en el de los totonacos. Con lo que se constituyen identidades estigmatizadas. Villoro (1996) plantea esta situación cuando revisa los significados que se han otorgado a la imagen del indio en México. Por otra parte, esa identidad estereotipada viene a ser parte un elemento, entre otros, del carácter colonial en que los grupos culturalmente diferenciados existen en las sociedades latinoamericanas (Walsh; 2003).

Para ambos casos, del varón y de la mujer, el reconocimiento de Sí pero también el reconocimiento del Otro, sea en términos positivos o negativos, tiene un papel fundamental en la constitución de las identidades sociales. Estas encierran significados de acuerdo al agente social que lleve a cabo la denominación y la clasificación social de sí mismos pero también la del Otro.

En el siguiente cuadro resumimos las identidades construidas para Sí y para los Otros por parte de totonacos y no totonacos en Zozocolco de Hidalgo.

El Sí mismo y el Otro: la identidad relacional en Zozocolco

| | Se nombran a Sí mismos | Son nombrados por el Otro |
|--------------|--|--------------------------------------|
| No totonacos | Los 'de razón' | <i>Luwan (hombre)-xinula (mujer)</i> |
| Totonacos | <i>Tantatanu (hombre)-tankan (mujer)</i> | Indios- indígenas- totonacos |

Con ese marco de referencia, podemos entender cómo es que las interacciones del contexto de Zozocolco se llevan a cabo y qué sentido tiene para los agentes sociales participantes de tales actos. Así, para los totonacos, la relacionalidad es el elemento fundamental en la distinción con la Otredad. Mientras que para los no totonacos, si no de manera explícita, al menos de manera implícita, la relacionalidad también es el elemento diferenciante de la construcción de las identidades. Dentro de tal relacionalidad el racismo es elemento constitutivo de la construcción identitaria principalmente la que se hace de los totonacos. Que si bien también existe de parte de éstos una estigmatización del Otro, de los no totonacos, ello no es tan preeminente. Es decir, está mediado y determinado por las relaciones asimétricas de poder entre ambos grupos sociales.

No basta con que se tenga el capital cultural mínimo, necesario o adecuado. Es importante, incluso necesario, que el agente social esté situado, que tenga un lugar, sea que él lo haya buscado de manera explícita o sea que esté ahí de manera hasta cierto punto circunstancial, en el espacio social donde lleve a cabo su interacción cotidiana. Entonces, existen dos elementos que permiten que los agentes sociales se conformen como tales: su posición en el espacio social y los significados generados a partir de esa posición dentro del grupo social. De ahí que "a cada clase de posición corresponde una clase de *habitus* (o de aficiones) producidos por los condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente y, a través de estos *habitus* y de sus capacidades generativas, un conjunto sistemático de bienes y de propiedades, unidos entre sí por una afinidad de estilo" (Bourdieu; 1999: 19).

El mismo *habitus* genera una específica manera de estar en el mundo, de entenderlo y de actuar en él. Es así, que, en la medida que los agentes sociales estén en un lugar físico particular, en un momento en el tiempo, llevan a cabo acciones que les permiten estar de forma específica en ese mundo. Por lo tanto entienden y realizan prácticas sociales que los sitúa tanto física como simbólicamente dentro de ese entramado social específico. Estos elementos articulan de manera coherente, para los agentes sociales, incluso para los agentes sociales pertenecientes al mismo grupo que comparte tales significados, su ser mismo como seres humanos, como personas que son, primero, ellas mismas individualidades únicas e irrepetibles y en un segundo momento como agrupación cultural. Pero además, las similitudes los acercan a quienes también comparten esos elementos comunes. Por otro lado, las diferencias si bien los hacen tomar distancias de quienes no comparten tales elementos, funcionan como cohesionadoras de quienes también comparten algunos de esos elementos comunes existentes dentro del espacio social específico.

Una de las funciones de la noción de *habitus* estriba en dar cuenta de la unidad de estilo que une las prácticas y los bienes de un agente singular o de una clase de agentes. Se puede decir que “el *habitus* es ese principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida unitario, es decir un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas” (Bourdieu; 1999: 19). Ese estilo de vida unitario que comparten los agentes sociales se vuelve el elemento cohesionador material pero también intersubjetivamente.

Como las posiciones de las que son producto, los *habitus* se diferencian; pero asimismo son diferenciadores. “Distintos y distinguidos, también llevan a cabo distinciones: ponen en marcha principios de diferenciación diferentes o utilizan de forma diferente los principios de diferenciación comunes” (Bourdieu; 1999: 19-20).

Entendemos, entonces que el *habitus* “son principios generadores de prácticas distintas y distintivas; pero también son esquemas clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión y de división, aficiones, diferentes. Establecen diferencias entre lo que es bueno y lo que es malo, entre lo que está bien y lo que está mal, entre lo que es distinguido y lo que es vulgar, etc., pero no son las mismas diferencias para unos y

otros” (Bourdieu; 1999: 20). Porque los elementos valorados en términos positivos para un grupo dentro de una sociedad puede no estar valorado de la misma manera para otro grupo dentro de esa misma sociedad. A la inversa se presenta esta misma situación. no todo lo considerado como benéfico lo es para otro grupo, ni se diga cuando existencias rivalidades o son grupos con intereses diferentes u opuestos.

Pero lo esencial consiste en que, cuando son percibidas dichas diferencias a través de estas categorías sociales de percepción, de estos principios de visión y de división, las diferencias en las prácticas, en los bienes poseídos, en las opiniones expresadas, se convierten en diferencias simbólicas y constituyen un auténtico *lenguaje*. “Las diferencias asociadas a las diferentes posiciones, es decir, los bienes, las prácticas y sobretodo las *maneras*, funcionan, en cada sociedad, a la manera de diferencias constitutivas de sistemas simbólicos, como el conjunto de fenómenos de una lengua o el conjunto de rasgos distintivos y de las desviaciones diferenciales que son constitutivos de un sistema mítico, es decir como *signos distintivos*” (Bourdieu; 1999: 20). Adquiere preeminencia el sentido que se les otorga a las diferentes acciones, a los aspectos dentro de una conformación social.

Tales signos distintivos caracterizan y definen al mundo social, éste no tiene lugar en el vacío social. “La posición ocupada en el espacio social, es decir en la estructura de la distribución de las diferentes especies de capital, que asimismo son armas, ordena las representaciones de este espacio y las tomas de posición en las luchas para conservarlo o transformarlo” (Bourdieu; 1999: 25). De esta manera, totonacos y los ‘de razón’ generan representaciones y significados con un sentido específico para los integrantes de cada grupo.

Bourdieu, hablando de una sus obras, *La distinción*, nos advierte que dicho título está para recordar que lo que comúnmente se suele llamar distinción, es decir “una calidad determinada, casi siempre considerada innata (se habla de <<distinción natural>>), del porte y de los modales, de hecho no es más que *diferencia*, desviación, rasgo distintivo, en pocas palabras, propiedad relacional que tan sólo existe en y a través de la relación con otras propiedades” (Bourdieu; 1999: 15). Esta idea de diferencia, de desviación, fundamenta la noción misma de *espacio*, donde se hallan presentes un “conjunto de

posiciones distintas y coexistentes, externas unas a otras, definidas en relación unas de otras, por su *exterioridad mutua* y por relaciones de proximidad, de vecindad o de alejamiento y asimismo por relaciones de orden, como por encima, por debajo y *entre*” (Bourdieu; 1999: 16). Esta diferenciación no sólo es para identificar a uno u otro grupo, sino que genera la distinción, no nada más diferenciante sino que le impregna un sentido de diferenciación entendida en el sentido de dotado de un prestigio, de un valor superior.

6.2.8 Posicionamiento de los agentes sociales en el espacio social de Zozocolco

Dentro de tal espacio, las posiciones no están dadas de una vez y para siempre. “La posición de un individuo o de un grupo en la estructura social no puede definirse nunca por completo desde un punto de vista estrictamente estático, es decir, como posición relativa (‘superior’, ‘media’ o ‘inferior’) dentro de una determinada estructura en un momento dado del tiempo” (Bourdieu; 1973: 78). Estas posiciones están en constante relación con la posición de los demás agentes sociales de un espacio social específico. Por ello podemos entender que “el espacio social se constituye de tal forma que los agentes o los grupos se distribuyen en él en función de su posición en las distribuciones estadísticas según los dos principios de diferenciación que son el capital económico y el capital cultural. De lo que resulta que los agentes tienen tantas más cosas en común cuanto más próximos están en ambas dimensiones y tantas menos cuanto más alejados. Las distancias espaciales sobre el papel equivalen a distancias sociales” (Bourdieu; 1999: 18). En ese punto es que los agentes sociales lograrán ‘entenderse’ si se hallan situados en la misma posición social dentro de un espacio social donde los significados y los aspectos simbólicos se hallan presentes de manera más o menos uniforme, homogénea. Es decir, quienes son considerados ‘totonacos’ hallarán afinidad identitaria, afinidad cultural, afinidad en fin en varios aspectos de la vida cotidiana con ‘otros totonacos’. Lo que les permite estar cerca dentro del espacio social de Zozocolco de Hidalgo. Por su parte, los no totonacos, o los ‘de razón’, también están compartiendo, y compitiendo, en el espacio social en cuanto a los significados simbólicos de lo que significa ser no totonaco, en el caso de Zozocolco particularmente ser ‘de razón’.

En esas circunstancias es que cada agente social y su respectivo grupo de referencia identitaria y cultural, se hallan involucrados en una acción de constante reformulación-

apropiación de los elementos constitutivos de la cultura totonaca. Esta continua reformulación de significados permite comprender que “el espacio de las posiciones sociales se retraduce en un espacio de tomas de posición a través del espacio de las disposiciones (o de los *habitus*)” (Bourdieu; 1999: 19). Este *habitus* pretende ser diferenciante. Diferenciante de la posición y de la carga simbólica de dicha posición.

O, dicho de otra manera, “a través de la distribución de las propiedades, el mundo social se presenta, objetivamente, como un sistema simbólico que está organizado según la lógica de la diferencia, de la distancia diferencial. El espacio social tiende a funcionar como un espacio simbólico, un espacio de estilos de vida y de grupos de status, caracterizado por diferentes estilos de vida” (Bourdieu; 2000: 136). Así, la percepción del mundo social “es producto de una doble estructuración: por el lado objetivo, está socialmente estructurada porque las propiedades atribuidas a los agentes o a las instituciones se presentan en combinaciones que tiene probabilidades muy desiguales” (Bourdieu; 2000: 136). Y parece que tales atributos les son inherentes a los integrantes, a los agentes y a las instituciones. Aunque por otra parte “por el lado subjetivo, está estructurada porque los esquemas de percepción y apreciación, especialmente los que están inscritos en el lenguaje, expresan el estado de las relaciones de poder simbólico” (Bourdieu; 2000: 136). Nombrar una situación, le confiere, a quien nombra el lugar, el poder de denominación de las situaciones. El poder de generar ‘verdades’ de dicha realidad.

Por otro lado, una clase social nunca se define únicamente por su situación y por su posición en una estructura social, es decir por las relaciones que objetivamente mantiene con las demás clases sociales; también debe muchas de sus propiedades al hecho de que los individuos que la componen entran deliberada u objetivamente en relaciones simbólicas que, al expresar las diferencias de situación y de posición según una lógica sistemática, tienden a transformarlas en distinciones significantes” (Bourdieu; 1973: 86). Lo que viene a conferirle a un específico grupo social un cierto prestigio, que se refleja en su status social o en la posición ocupada dentro del espacio social de la vida cotidiana. O por el contrario a otorgarle a otra agrupación social un lugar y un prestigio minorizado.

Desde la perspectiva de la Teoría poscolonial, esta capacidad de generar realidades, mejor dicho del ejercicio de un poder, el de construir realidades. Las realidades latinoamericanas se hallan en esta situación, en su interior se han producido fenómenos identitarios que han creado realidades culturalmente específicas: las de los pueblos originarios; además está presentes los significados otorgados a dichas identidades. Las identidades indígenas en la actualidad tienen una vigencia que se nota difícil que desaparezca, al menos en el plazo corto. Aunque existen en términos contrapuestos entre lo indígena inferior y lo indígena superior. A pesar de ello, se han generado desde la misma Latinoamérica situaciones que procuran contrarrestar estas percepciones tan arraigadas en la generación de representaciones Sociales de los indios (Walsh Catherine, García Juan; 2002).

Tales situaciones, de prestigio por un lado, y de minorización por el otro, son en las que se hallan los agentes sociales totonacos y los 'de razón' en Zozocolco de Hidalgo. Entonces, la caracterización de la identidad de los agentes sociales adultos nos ha permitido conocer y tener en cuenta tanto los aspectos objetivos en el cual se desenvuelven cotidianamente, así como el otro aspecto fundamental: el subjetivo. Y en esas mismas circunstancias es donde los otros agentes sociales que conforman a la comunidad, entre ellos la generación de jóvenes, también tienen su desenvolvimiento habitual. Esto quiere decir que comparten los referentes identitarios y los significados de tales construcciones identitarias.

Una vez hecha tal caracterización de los adultos pertenecientes a la comunidad social de estudio, y su lugar dentro del espacio social, procedemos a enfocar la atención en los agentes sociales centrales de interés de esta investigación: los jóvenes alumnos de la escuela Telesecundaria Emiliano Zapata.

6.3 La identidad que se construye/reconstruye. Las identidades que los alumnos construyen de Sí y de los Otros

La identidad es una manifestación cultural, que es construida socialmente a través de las interacciones. Tal identidad tiene diferentes aspectos, que son las manifestaciones distintas a través de las cuales se pueden caracterizar los rasgos distintivos que los grupos humanos poseen o que se les adjudican. Sin embargo, hay que dejar claro que tal

identidad es dinámica en la medida que tanto el medio como, sobretodo, las interacciones sociales inciden en la consolidación, modificación adaptación y sustitución de elementos constitutivos de la identidad.

Hablamos de identidades en plural, ya que, siguiendo a Giménez (2000: 51), los agentes sociales del contexto de nuestro interés pertenecen a variadas agrupaciones sociales. Esta identidad multirreferenciada es la que permite evidenciar que los jóvenes, al igual que los adultos, mantienen lazos, vínculos de cierto tipo y de profundidad variada con los grupos de referencia. Aunque se pudiera pensar que esta pertenencia múltiple acarrearía problemas, desde el punto de vista psicológico, ello no sucede así. Ya que los agentes sociales en su vida cotidiana si bien tienen referentes distintos desde los cuales les permite tener un desarrollo social y psicológico, conforman su identidad de manera relativamente estable.

Para referir los resultados encontrados en el trabajo empírico, es pertinente desglosar en distintas aristas los aspectos que en las distintas entrevistas a profundidad sostenidas con los alumnos se fueron encontrando. Estas diferentes aristas son los aspectos, o referentes identitarios, que permiten hablar más que de identidad, en singular, de identidades, en plural. Sin embargo, ello no quiere decir que haya identidades así nada más de manera simple, sino que quiere decir que hay varios referentes identitarios, o elementos de un aspecto, que son los que adquieren predominancia por sobre otros elementos de otros tantos aspectos culturales. Esto permite dilucidar que es necesario conocer cuáles son esas distintas aristas para entender la configuración identitaria de los jóvenes alumnos. Las distintas aristas las traté de vincular temáticamente, para su análisis y para su exposición. En lo que sigue se refieren dichos aspectos temáticos.

Con base en lo que se halló en el trabajo de campo, en cuanto al vínculo que los jóvenes mantienen con la cultura totonaca y que configura su identidad, es que a continuación referimos, retomando la noción que en otro lado hemos definido como *identidad singular actual*, los aspectos que fueron emergiendo a lo largo de la realización de las entrevistas a profundidad y de los hallazgos producto de la observación participante.

Existe un desenvolvimiento social por parte de algunos jóvenes habitantes del municipio de Zozocolco y otros que habitan en alguna de las comunidades del municipio donde se notó la evidencia de una negación sutil, cuando no abierta de su origen social. Tienden a negar vínculo alguno con la comunidad originaria totonaca. Pero por otro lado existe el reconocimiento y valoración positiva de algunos de los vínculos culturales totonacos. Dentro de estas dos perspectivas, existen en cada una puntos intermedios, matices variados que evidencian la heterogeneidad de las condiciones, de las circunstancias y de las posturas de los agentes sociales.

Desde el punto de vista metodológico, se realizaron 15 entrevistas a profundidad con alumnos de los tres grados de la escuela telesecundaria Emiliano Zapata. Tales entrevistas se realizaron, en la mayoría de las ocasiones, en el plantel escolar. A través de esta estrategia es que en primera instancia los agentes sociales de mi interés, los alumnos de dicho plantel, los pude identificar y a la vez ellos pudieron hacer lo mismo conmigo.

También se llevaron a cabo entrevistas en profundidad con algunos de los docentes que mostraron mayor y mejor disposición para la conversación, ya que hubo algunos con quienes no se pudo establecer dicho diálogo. Por ello decidí aplicar un cuestionario a toda la plantilla de docentes, sobretodo para conocer el punto de vista, aunque fuera muy someramente, de aquellos profesores que con pretextos evadieron ser entrevistados.

Por su parte, con los padres de familia pude conversar fuera del plantel escolar, ya que en una primera reunión fue muy poco lo que logré obtener dentro de la institución. Ya que como me presentaron como profesor al inicio del ciclo escolar 2008-2009, es que ellos se formaron la idea de que yo pertenecía al cuerpo docente del plantel. Y aunque se aclaró, en mi presentación personal y luego en la junta general que se llevó a cabo en la institución, al inicio del ciclo escolar, que yo no era parte de los maestros de la telesecundaria que simplemente mi presencia era por el motivo de realizar un servicio social, no fue posible modificar la idea inicial que ellos se hicieron de mí, ya que me ubicaron como profesor. Por esta razón fue que decidí tomar la ruta de mis redes sociales, dadas a través de mi vínculo familiar dentro de la comunidad y así poder

contactar y conversar con algunas de las personas. De esta manera pude contactar y concretar entrevistas con algunas personas habitantes de la comunidad social. Es así que a través del parentesco pude lograr introducir el tema de mi investigación en las conversaciones con las personas.

A través de la observación participante, la cual tiene diferentes grados de involucramiento, es que el investigador procura un acercamiento más fidedigno dentro del contexto de investigación así como con las personas de dicho contexto. Sin embargo, a pesar de tal involucramiento, uno no se vuelve parte del grupo social en el cual se lleva a cabo la investigación. Aunque uno participa de la vida cotidiana de las personas donde se realiza la investigación, si bien realiza actividades e incluso asume responsabilidades, establece vínculos sociales con algunos de ellos, con todo eso, se produce un grado de involucramiento sólo parcial. Ya que uno no deja de pertenecer al grupo social de procedencia (Álvarez-Gayou; 2001).

Es así que las entrevistas, particularmente las llevadas a cabo con los alumnos, las hice dentro del plantel escolar. Esto tuvo sus ventajas, porque en un primer momento fue importante que los alumnos me identificaran, aunque fuera como profesor. Porque de esta manera la puerta de entrada fue la relación profesor-alumno. Ya luego, a través de la observación participante, los alumnos si dieron cuenta de mi presencia en calidad de mero observador y no como profesor de la telesecundaria no sólo en el plantel escolar sino también en la comunidad. Ello fue benéfico en tanto que cuando se dieron las condiciones propicias, sostuve conversaciones muy fructíferas en la comunidad tanto con alumnos como con algunos de los padres de familia. Por último, los vínculos familiares que tengo en la comunidad fueron de gran ayuda para cuando se trató de establecer contacto con algunos de los agentes sociales que no tenían relación alguna con el plantel escolar.

Es decir, fueron tres las rutas a través de las cuales pude establecer contacto con los agentes sociales de mi interés: dentro del plantel escolar, como “profesor” que pudo hablar con los alumnos que consideré eran claves en la información que me pudieran proporcionar; fuera del plantel escolar, como profesor, que se interesaba por datos

relevantes del desarrollo socio histórico de la comunidad; y como persona que tiene vínculos familiares en la comunidad.

Si bien esto fue útil y válido para tratar la situación de los habitantes en general, para los alumnos se consideraron además de esos aspectos otros, los cuales emergieron durante las entrevistas y durante las observaciones tanto en el plantel escolar como fuera de él.

6.4 Construcción del Sí mismo

El aspecto central de este trabajo de tesis fue indagar cómo es que llevan a cabo la construcción identitaria de Sí mismos los alumnos de telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo. Aunado a ello estuvo presente la inquietud de saber cómo es que construyen la identidad del Otro. Es en este preciso momento del desarrollo de la presente tesis que llegamos a esos dos aspectos medulares. Desde el punto de vista teórico, la construcción identitaria es múltiple. Como ya lo habíamos mencionado, el concepto clave al cual recurrimos para la identidad de los jóvenes alumnos de telesecundaria es el de *identidad singular actual*. Esto ya lo dejamos fundamentado en otro lado⁸⁹. Lo que ahora recuperamos es la definición de identidad sobre la cual se asientan los hallazgos empíricos.

El conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos...) a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) se reconocen a sí mismos, se reconocen con otros agentes, carecen de reconocimiento o son falsamente reconocidos. En esas circunstancias demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados. Cuyo aspecto proyectivo está construido individual o colectivamente (quiénes somos y quiénes queremos ser).

Centrando la mirada en los jóvenes alumnos de telesecundaria, a continuación enumero los aspectos, que con base en una clasificación que de acuerdo a los criterios teóricos de la conformación de la identidad, revisados en el capítulo 2, se elaboraron. Para una

⁸⁹ Revisar el capítulo 2, donde se hizo la revisión teórica del concepto de cultura así como el de identidad. Ahí se establecieron los criterios para considerar adecuado el concepto de *identidad singular actual* para el trabajo empírico de esta investigación.

mejor exposición de los resultados obtenidos en el trabajo de campo, hemos dividido los elementos que conforman la identidad de los alumnos de telesecundaria en varios rubros, los aspectos que emergieron durante el trabajo de campo y que se consideraron para establecer su conformación identitaria fueron los siguientes:

- 1- Lugar de origen de los alumnos
- 2- Conocimiento de otros contextos
- 3- Participación en fiestas o celebraciones totonacas
- 4- La etnicidad manifiesta consciente
- 5- El género de alumnos y alumnas
- 6- Acceso y uso de medios de comunicación
- 7- Conocimiento y reproducción de historias locales, memoria histórica
- 8- La religión como organizador social
- 9- Espacio físico habitado

Esos nueve aspectos fueron considerados los fundamentales a partir de los cuales los alumnos llevan a cabo la constitución de su identidad en el momento de realizar la investigación desde el espacio de la telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo.

Desde la perspectiva de los adultos del municipio, la percepción de Sí mismos y del Otro está dada de manera diferenciada. Específicamente por parte de los totonacos, se recurre a caracterizar al Otro con la noción de los "de razón" (*luwan* o *ximula*); mientras que por parte de los no totonacos, éstos llevan a cabo la denominación del Otro como los indios, indígenas o totonacos⁹⁰. Pero para los jóvenes estas nociones se están manejando de forma distinta actualmente en Zozocolco, pero para ello será importante comenzar por los aspectos ya enumerados .

6.4.1 Lugar de origen de los alumnos

Para el caso de algunos alumnos, el Sí se construye con base en los aspectos ya mencionados. De aquí en adelante recuperamos los argumentos de los alumnos entrevistados. Ya que esos elementos son los que emergieron en las entrevistas a profundidad y de la observación participante, que dan cuenta de la manera en que los

⁹⁰ El tratamiento y profundización de estas denominaciones de Sí y del Otro dentro del municipio de Zozocolco se abordó en el capítulo 4, particularmente en el apartado 4.2.

adolescentes construyen la imagen de su propia identidad, en primera instancia, revisamos lo que piensan cerca del lugar de su origen.

“pues tengo sangre de Puebla. Mi abuelo paterno es de Caxhuacan y mi abuela de... no me acuerdo bien del nombre, pero también es de allá. Soy de los Cárcamo por parte del papá de mi papá y de los López por parte de mi abuelo paterno. Mis abuelos son de Puebla, así que tengo sangre de Puebla. Acá no hay muchos de los Cárcamo. Por eso somos pocos acá en el pueblo”.

(Montserrat Cárcamo López, 05 de diciembre de 2008)

En la medida que hay un reconocimiento consciente del origen propio es que se constituye una idea de lo que se es. Para esta alumna, los lazos de consanguinidad son los relevantes. La identidad, al modo en que Villoro (1998) la explica, tiene que ver con un cierto grado de conciencia por parte de los agentes sociales que construyen dicha identidad. Ésta se construye en la medida en que decimos lo que queremos ser y cómo queremos que los demás nos vean (Habermas, 1993).

La conformación de un pensamiento más elaborado lo evidencian los jóvenes cuando refieren tanto algunas bondades así como algunos aspectos que someten a crítica. Lo que les da un lugar en el mundo.

“pues yo creo que soy de este pueblo y que aquí he crecido. He ido a la ciudad de México pero es distinto de aquí.... Puede que allá la gente sea distinta, aquí también es distinta. Pero no me gusta mucho aquí por la gente cómo es... y por cómo es el ambiente, a veces hay mucho borracho y no puedes andar a gusto... luego te molestan. ... Pero también me gusta porque andas a gusto, sin que te preocupes de que te va a pasar algo como en la ciudad. Soy tranquila, casi no me gusta meterme con nadie, pero tampoco que se metan conmigo”.

(Nalleli Gaona Rivera, 07 de noviembre de 2008)

La exaltación de la procedencia ajena a Zozocolco la conduce a darle una importancia menor a su pertenencia actual, al contexto de desarrollo presente. Incluso por momentos desdeña su integración parcial al contexto actual de su desenvolvimiento.

“pues que soy de la ciudad de México y que ahora vivo acá. No soy de Zozocolco porque no nací aquí. Pero ahora sí vivo aquí. Como no hablo totonaco ni lo entiendo, pero además no me interesa aprenderlo pues creo que no soy de los totonacos. Más bien soy alguien normal, como todos los de aquí del centro. Aunque no soy de acá pero tengo sangre de Puebla”.

(Montserrat Cárcamo López, 05 de diciembre de 2008)

De hecho, en el argumento de la alumna, ella asume más una pertenencia urbana, a la ciudad de México, lugar donde nació y vivió sus primeros años de vida. Lo que ha propiciado se genere una percepción del lugar de su origen al cual le ha otorgado un significado sobrevalorado.

La aceptación y reconocimiento del origen propio da a los agentes sociales la base sobre la cual pueden cimentar los otros elementos de su propia identidad. La posibilidad de haber estado en otros contextos les permite poner en perspectiva lo que ellos mismo han conocido. En algunos casos, el hecho de haber visitado otros lugares físicos les permite construir una identidad que actualmente se pone en entredicho, pero también se cuestiona lo que desde los otros contextos conocen. Aun con los cuestionamientos al contexto propio de desenvolvimiento, se reconocen algunas bondades del lugar de origen propio.

Esta escuela telesecundaria, al estar ubicada en la cabecera municipal, le es accesible a los alumnos que viven ahí no tienen que trasladarse grandes distancias. A nivel de institución escolar, al realizar una encuesta notamos que una ligera mayoría de los alumnos, el 57% de los alumnos que conforman la matrícula, es procedente de la cabecera municipal, mientras que el resto, el 43%, son procedentes de algunas de las comunidades que conforman al municipio.

Esto es importante, no sólo en términos de la procedencia y del espacio físico habitado, sino, sobretudo, por la carga simbólica que los jóvenes alumnos le adjudican al hecho de habitar ya sea en alguna de las localidades fuera de la cabecera municipal o ya sea que se habite dentro de ésta. Estos significados según el espacio físico en que se viva habitualmente se traducen en la construcción de una determinada valoración del agente

social sobre el que se realizan y construyen juicios y prejuicios a cerca de sus atributos, acerca de su identidad. Y a la vez esta valoración incide en la percepción propia y de la que se hace del Otro.

Localidad donde viven los alumnos, por grado y grupo

| | | Grado | | | | | | | | | | | Total |
|-----------|----------------------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|
| | | 1 A | 1 B | 1 C | 1 D | 2 A | 2 B | 2 C | 2 D | 3 A | 3 B | 3 C | |
| Localidad | Acatzacatl | 2 | 1 | 2 | 2 | 6 | 6 | 2 | 0 | 3 | 3 | 2 | 29 |
| donde | Anayal 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| viven | Calicón | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Caxuxuman | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| | Colón | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 6 |
| | Plan de Ayala | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 0 | 14 |
| | Tahuaxni Norte | 2 | 2 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 | 0 | 15 |
| | Tahuaxni Sur | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 15 |
| | Tlalpila | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 3 | 2 | 2 | 17 |
| | Tres Barrancas | 0 | 2 | 0 | 3 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 | 2 | 12 |
| | Tres Cruces | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 8 |
| | Tres Cruces 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 5 |
| | Zapotál | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Zozocolco (cabecera) | 18 | 16 | 16 | 15 | 19 | 10 | 9 | 12 | 21 | 15 | 20 | 171 |
| Total | | 30 | 26 | 27 | 26 | 27 | 26 | 20 | 22 | 35 | 30 | 29 | 298 |

Cuadro 5 Número de alumnos que viven en la cabecera municipal así como en las comunidades del municipio de Zozocolco de Hidalgo.

Fuente: Creación propia con datos de la matrícula de la Telesecundaria.

El número de las localidades que conforman al municipio es de 23. Aunque la representación, en términos numéricos, de la matrícula escolar de la telesecundaria no abarca a todas las localidades por obvias razones de la distancia física entre la cabecera municipal y las otras comunidades que forman al municipio. De ahí que, con base en la información recabada, se pueda establecer que de las 23 localidades, sólo la mitad, 12 estén representadas en la comunidad escolar de la telesecundaria. Es decir, que aún persiste una centralización debida a la cuestión de las distancias que los alumnos tienen que recorrer para llegar al plantel. De ahí que la mayoría de los alumnos que asisten a la Telesecundaria 'Emiliano Zapata', un 57%, son procedentes de la cabecera municipal.

La cuestión numérica de los alumnos que en una mayor cantidad son procedentes de la cabecera municipal, tiene una incidencia en el aspecto subjetivo, de la construcción identitaria de los jóvenes alumnos. Porque quienes provienen de fuera de la cabecera

municipal, tienen que desenvolverse en un ambiente subjetivo y simbólico donde existe un predominio de los significados que se originan desde el espacio físico de la cabecera municipal. Ello tiende a generar una caracterización no sólo del ambiente y las circunstancias de los alumnos, sino que quienes habitan en alguna comunidad aledaña a la cabecera además de tener que acoplarse a las circunstancias espaciales y sus respectivos significados, también tienen que lidiar con el manejo adecuado de los significados y de la carga simbólica dada a la procedencia espacial. Sobre todo quienes son externos a la cabecera, aunque pertenecientes al mismo municipio, son caracterizados de una manera diferente, particularmente desde una visión minorizada que la de sus contrapartes que habitan el centro del municipio.

Si bien es cierto que en la gran mayoría de los casos, casi un 60%, habitan en la cabecera municipal, ello no quiere decir que todos estén en una situación homogénea en lo social, lo económico o lo cultural e identitario. Ya que aún dentro de la cabecera municipal existe a su vez un 'centro'. El cual abarca una determinada área espacial específica⁹¹. Esta diferenciación tiende a caracterizar a los diferentes agentes sociales. Ya que los jóvenes alumnos se hallan en situaciones semejantes pero existen las diferencias dadas por el tipo y la cantidad de capital poseído (Bourdieu; 1987). Lo cual les permite ocupar un lugar dentro del espacio social de Zozocolco.

6.4.2 Conocimiento de otros contextos

Al ser originarios de otra comunidad o incluso de otro lugar distinto del municipio donde ahora viven, las familias de los alumnos, y ellos mismos, tienen la posibilidad de trasladarse o visitar dichos lugares de sus respectivos orígenes. Los alumnos han podido visitar otros lugares. Primero algunos de ellos han tenido la oportunidad de recorrer algunas de las comunidades del propio municipio de origen. Debido a razones diversas.

“Ahhh también un día fui a pisar (al corte de uva), apenas a los 11 años, hace un año, iba en la primaria. Me fui aquí a... no sé cómo se llama... no sé cómo se llama, me confundo en los nombre... (se acuerda) ahhh a Reynosa... ajá, en

⁹¹ Ver el Anexo 1, donde se nota espacialmente la distribución y la construcción en el imaginario de la zona denominada 'el centro' dentro del municipio, que en realidad abarca algunas calles y algunos domicilios, pero ello es fundamental en la construcción y la caracterización de la idea de ser 'del centro' o no pertenecer a él.

Sonora, ahí sí van mujeres. Y son pobres...sí. También fui a Las chicas, no sé si ha ido, fue en navidad...en año nuevo... el primero de enero, empiezan a echar balazos. Como es año nuevo, a las diez de la noche, empiezan a tirar balazos y queman los muñecos esos ...que... cómo se llama...esos viejos que queman cuando se acaba el año... que los prenden y truenan los cuetes, parecen balazos, se oye chido”.

(Dandy De Luna Hernández, 16 de diciembre de 2008)

Los motivos para ir a otros lugares, a otros contextos son varios. En este caso, el de Dandy, los motivos para ir a Sonora, fue a trabajar en el corte de uva, esto es entre los meses de junio y julio. También el motivo de haber ido a otros lugares ha sido porque van de visita, a ver a algunos familiares o acompañando a algunos amigos. A fin de cuentas, el hecho de tener la posibilidad de trasladarse a otros contextos les permite entrar en contacto con personas, con circunstancia y por supuesto con los lugares a los cuales asisten. En la medida en que Dandy también juega fútbol, esto le ha permitido poder viajar al estado de Hidalgo, donde el club de fútbol Pachuca tiene su sede. El motivo de la visita suya, en compañía de otros compañeros tanto de salón como de la escuela fue probar suerte, mostrar sus habilidades en el juego. En este caso observamos que la interacción del adolescente, el conocimiento de otros contextos socioculturales, le permite estar en contacto con ideas que de alguna manera conoce, e incorpora a su bagaje cognoscitivo, que propicia la ampliación de su horizonte sociocultural.

Aunque también existen casos de las religiones, sean católicas o distintas de ésta, que promueven por su misma finalidad evangelizadora encuentros en diferentes sitios con miembros de la misma agrupación religiosa pero en otros lugares. Lo que propicia que se hagan viajes por motivos religiosos. De esta manera los jóvenes miembros de dichas religiones tienen la posibilidad de visitar otros sitios.

“Yo sí he podido ir a Misantla, Espinal, Poza Rica, Papantla, así lugares, no sé si cuando venga, se podría decir mi futuro cuñado, que ya, que va a venir, no sé si venga en las vacaciones para que pueda yo irme allá unos días a estar allá, él está en Monterrey, voy a ver si puedo ir. Si voy a ir yo van a ir todos, siquiera un día. Bueno pues cuando yo fui a Misantla fue porque estábamos de

vacaciones y teníamos ganas de ir. Y ahorita también teníamos bastantes ganas de ir porque el 14 de este mes se iba a bautizar mi tío, y no pudimos ir. Y pero...porque él, cada año, él...bueno...todo... la Iglesia cada año va a la playa y ellos ya fueron y se bautizaron, y nosotros no pudimos ir. Vamos a ver si podemos ir en estas vacaciones que vienen. Quién sabe si vayamos o no pero yo creo que no vamos a ir a la playa porque ellos ya fueron (lo dice con una cierta desilusión)".

(Victoria Pérez Sánchez, 19 de marzo de 2008)

La pertenencia al grupo religioso Pentecostés, le da la oportunidad de viajar. La finalidad es que los bautizos se realizan en el mar, es por eso que pueden ir a la playa. Este tipo de acciones tienen repercusión en la incorporación a su bagaje cultural de vivencias, de experiencias e intercambios sociales con los miembros de su grupo religioso. Si bien es cierto que la actividad de su padre, aunque campesino pero se ocupa en realizar otras actividades como tener una tienda, vender una especie de hilo que se obtiene de una hoja, de una penca semejante al maguey, le permite acceder a espacios sociales como la asistencia a la Cumbre Tajín, donde se promueve la cultura totonaca. Esto guarda su grado de complejidad porque ellos, el padre en particular como miembro de la religión Pentecostés no se adhieren a la realización de las prácticas culturales totonacas, pero en tal Cumbre se promueve la cultura totonaca. Ahí hay un asunto de suma importancia y de interés teórico. ¿Cómo se maneja el aspecto de la cultura (danzas, narraciones orales, vestimenta, organización social)? Notamos que la pertenencia étnica viene a tener una predominancia sobre la cuestión religiosa no católica. De hecho, la religión Pentecostés, aunque recupera la lengua materna totonaca para promocionar el mensaje divino, respecto a las prácticas culturales totonacas es reticente. De hecho trata de excluir esa forma de perspectiva cultural.

Los motivos para trasladarse a otros lugares son porque se va a visitar a alguno de los miembros de la familia, de los tíos o de los abuelos. Por ejemplo, para visitar a alguno de los miembros de la familia se dirigen al lugar durante el fin de semana para visitarlos. O también se va simplemente a visitar a los amigos de los padres o a los amigos propios. Además existe la posibilidad de que se trasladen a esos lugares simplemente para conocerlos.

“Vamos casi siempre a Puebla ., a ver a mis abuelitos, también he ido, hemos ido a Poza Rica, a Papantla, de aquí he conocido Caxuxumán, Calicón, Plan de Ayala, Acatzácatl, Tres Cruces, porque he ido con mis papás o porque con compañeros, con algunos amigos hemos ido. Aunque como casi no me dejan salir, son pocos los lugares que conozco”.

(Dipna Álvarez Arroyo, 27 de mayo de 2009)

Sea por motivos familiares o por motivos de simplemente conocer el lugar donde se encuentran ahora viviendo de manera permanente es que los alumnos han podido ir a esos lugares.

“sí, he ido con mi hermana allá a México, con ella o con el hermano de mi mamá, como tengo también otros conocidos... Yo digo que es igual aquí [en Zozocolco] que allá [en el D.F.], pero me gustaría estudiar más allá porque hay más maestros capacitados y aquí no, nada más tienen la secundaria. Y no sé... no se me hace igual”.

(Noemí Cano De Gante, 25 de mayo de 2009)

El hecho de haber nacido en un lugar distinto al municipio de Zozocolco de Hidalgo, es un motivo para visitar dicho lugar de nacimiento. Incluso aún persisten algunos recuerdos de la parte de infancia que vivieron en ese lugar de nacimiento.

“como cinco años... menos, cuatro años [estuvo en la ciudad de México]... sí, me acuerdo dónde vivíamos, sé llegar ahí. Antes era un polvadero, ahorita ya cambió, ya hay muchas casas... [estuvo] allá en Naucalpan, ahí vivíamos con mi familia. Pero la otra vez que fui, vi que ya cambió, antes había mucho polvo ahorita ya casi no. Como allá no fui a la escuela...bueno nomás un tiempo. ya después nos vinimos. Como compuso su casa aquí mi papá. Fuimos a la escuela de nuevo. Ya después como tenía problemas con su hermana, pues ya nos vinimos aquí, ya nos quedamos aquí”.

(Juan Gabriel Lucas Degante, 02 de junio de 2009)

El alumno nació en la ciudad de México, en realidad nació en la zona de la periferia de la ciudad de México, que técnicamente es parte del estado de México. Sus padres son originarios de Zozocolco, su primera infancia la vivió en Naucalpan. Estado de México. Al tener sus primeros años de crecimiento en ese contexto, ello le ha dado la oportunidad de conocer, de tener un horizonte de conocimiento más amplio del que algunos de sus pares zozocolquenses tienen.

Perro también sucede que el hecho de haber nacido en la ciudad de México es un hecho que les marca de manera indeleble pero determinante para reconocer el sitio de nacimiento. de su origen. Al sitio del nacimiento se le otorga un carácter superior y de enorgullecimiento, pero a la vez es un marcador del reconocimiento del lugar de procedencia.

“Por ejemplo, si un niño va caminando en la calle y se encuentra con esto, esto y esto yo me lo imagino, como si fuera yo. Me imagino que estoy en la ciudad de México, siempre en México, siempre. No puede ser otro lugar”.

(Montserrat Cárcamo, 27 de febrero de 2009)

La experiencia de haber nacido, de haber crecido y vivido durante algunos años en la ciudad de México le generó a la adolescente la apropiación de ese espacio físico. Además de que para ella guarda un significado importante en la medida que en ese espacio físico fue que vivió una etapa de su vida muy significativa: la infancia. Por ello se explica el apego, el retorno a ese lugar donde tuvo sus primeros años de vida. Este retorno lo lleva a cabo casi con cualquier pretexto. El pretexto es la lectura de historias donde se mencionan objetos, sensaciones, circunstancias que ella conoce porque vivió ese contexto ciudadano.

6.4.3 Participación en fiestas y celebraciones totonacas

La participación en las fiestas y las celebraciones totonacas por parte de los jóvenes alumnos es otro rasgo que conforma su identidad. Si bien esa participación se produce de manera diferenciada en distintos ámbitos, en distintos grados y en distinta intensidad y amplitud, ello no deja de estar presente. En tanto son miembros de la comunidad social, por esa razón si no tiene una participación amplia ni profunda, al menos tiene

algunas nociones de tales prácticas culturales totonacas. En cambio existen otros jóvenes que se involucran de manera amplia y profunda, por lo que tienen un conocimiento más fundamentado de las acciones sociales que llegan a realizar.

De las fechas más significativas que los alumnos identifican están en primer lugar la fiesta patronal, aunque también el Día de muertos es una fecha que ubican como de las fundamentales. Aunque por momentos parece que tienden a confundir las fiestas propiamente de la comunidad social con las celebraciones que desde la institución escolar se promueven.

Aunque lo fundamental no está sólo en identificar las fechas más relevantes dentro de la comunidad social, sino lo fundamental es la participación que los jóvenes tienen dentro de ellas. Es así que logré tener información de los mismos jóvenes respecto a su participación en las fiestas de Zozocolco. Pero lo relevante fue que durante mi observación participante pude constatar los dichos de los alumnos e incluso de la gente adulta. De esta manera logré hacer el cruce de la información de las entrevistas con mis observaciones y anotaciones de campo. De esta manera constaté que efectivamente, los alumnos que dijeron participar de distintas maneras en las celebraciones comunitarias efectivamente las llevaron a cabo. Ya fuera ayudando en sus respectivos hogares o ya fuera en algunas actividades en cuanto a la organización promovida por el gobierno municipal, o incluso de manera activa al ser parte de alguna danza o de alguno de los grupos que tienen bajo su responsabilidad alguna tarea dentro de la logística para organizar la fiesta patronal⁹², por ejemplo.

Durante la fiesta, los danzantes son uno de los elementos que en la fiesta patronal no pueden faltar. A partir de este hecho, algunos de los alumnos son parte de las danzas tradicionales que en la comunidad social se realizan durante las fiestas patronales principalmente. Dichas danzas también se bailan en algunas ocasiones importantes, como en la entrega de alguna de las ceras consideradas importantes, aunque el baile se

⁹² Notas de campo de la fiesta patronal de san Miguel Arcángel realizada del 28 de septiembre al 2 de octubre de 2008 y 2009. En esas fechas es cuando la comunidad social tiene un momento para distraerse y salir de la cotidianidad para participar de manera directa o indirecta en los preparativos y en la realización de distintas actividades durante esos días.

hace siempre y cuando quien recibe la cera haga la petición al grupo de danzantes para que lo acompañen.

Por otro lado, su involucramiento en eventos de la comunidad se produce cuando, por ejemplo llega el Día de muertos⁹³, fecha en que tienen actividades asignadas dentro de su familia para apoyar en las actividades que sus padres consideran que los pueden apoyar de manera adecuada. Por ejemplo, deben ir a conseguir algunos de los elementos que deben ir en el altar que se construye especialmente para esta fecha. Los varones acompañan a sus padres al campo, o a su rancho (si su familia es poseedora de alguno) para traer hojas de tepejilote, con el cual forman el arco del frente del altar. Las frutas también son conseguidas por los muchachos ya sea que vayan a cortarlas a algún sitio o ya sea que las vayan a comprar.

Mientras que para las mujeres, las actividades asignadas están principalmente al lado de la madre, al tener que apoyar en las actividades dentro del hogar como la limpieza del domicilio, así como apoyar en actividades de la preparación de los alimentos característicos que para esas fechas se elaboran; como son los tamales, el atole, el café, la calabaza en dulce, la preparación de mole tanto como platillo como para los tamales.

Una vez realizadas las actividades tanto hombres como mujeres les toca adornar el altar con los alimentos y preparados así como con las frutas que se consiguieron. Una vez echo esto, para el día dos, de los elementos que se pusieron en el altar, se recogen y se comparten con otras familias parientes suyos o con personas con quienes están vinculadas por lazos de compadrazgos. Todo ello es una muestra del grado en que participan y se involucran los jóvenes alumnos en esta práctica cultural específicamente.

En el mes de diciembre es otro momento en que la comunidad social lleva a cabo otra de las fechas relevantes para realizar fiestas o celebraciones. Sobre todo la que tiene que ver con el aspecto religioso. Durante los días del 16 al 24 de diciembre se organizan posadas pero más en términos de la religión católica, ya que en esas fechas se hace la entrega de las ceras, lo que promueve el afianzamiento de los lazos de solidaridad,

⁹³ Notas de campo durante el mes de noviembre de 2008 y 2009, durante el Día de muertos, fechas en que estuve presente para corroborar el grado de involucramiento de los jóvenes alumnos en tales fechas relevantes dentro de las prácticas culturales de Zozocolco de Hidalgo.

sobretudo generado a partir de los compadrazgos. En diciembre es cuando se fomenta la continuidad cultural totonaca en términos más religiosos que étnicos.

6.4.4 La etnicidad manifiesta consciente

La etnicidad en términos conceptuales es la pertenencia a una cultura diferenciada, esta cultura tiene sus propias reglas y normas bajo las cuales modela el comportamiento y el pensamiento de sus miembros. “El consenso general es que la etnicidad se refiere a diferencias culturales; mientras que, como lo vimos líneas antes, dícese de la raza que ésta se refiere a las diferencias fenotípicas” (Wade, 1997:16-17, citado en Gall, Olivia; 2004).

La característica fundamental estriba en el grado de conciencia de parte de sus elementos componentes. La etnicidad conciente es un rasgo que muy pocos alumnos evidenciaron no sólo durante las entrevistas sino también en sus interacciones dentro y fuera del ámbito escolar, incluso en el mismo lenguaje empleado. La etnicidad entendida como una idea de pertenencia a la cultura totonaca, a los elementos que le dan un rasgo específico a dicha etnicidad. Esta noción étnica no esta disociada del concepto de identidad singular actual. En éste se encierran las nociones de etnicidad, de identidad y por supuesto la de cultura.

“Pues considero que sí somos totonacos todos. Pero hay personas que aquí mismo viven que no lo ven así, he visto, con algunas personas que sí hacen de menos a algunos que porque dicen que son del rancho o porque dicen que son totonacos, así todos sucios. Mi mamá nos ha dicho que no se trata así a las personas, porque todos somos de aquí, todos somos totonacos, por eso yo digo que yo sí soy totonaco, hablo totonaco y hablo español, no me da pena”.

(José De Gaona Zepeda, 23 de octubre de 2009)

El alumno, identifica su origen totonaco. Si bien enfatiza un reconocimiento positivo de su persona, exalta sus caracteres personales. Su historia familiar le permite poner en perspectiva la construcción identitaria que ha hecho de Sí mismo. Su posición social, así como el capital cultural con el que cuenta, le permiten ubicar su lugar y sus referentes identitarios anclados desde la cultura totonaca. Esta pertenencia a la vez le permite

configurar una identidad que exalta en términos positivos. Este reconocimiento positivo tiene por fundamento la base cultural e identitaria que le permite reconocer en sentido positivo la legitimidad de lo totonaco. Su bagaje cultural, su capital cultural, le permite poner en perspectiva y comparar las implicaciones de lo que es ser totonaco.

La otredad es vista por él, en términos de un reconocimiento positivo. Aunque se matiza su postura en la medida que entramos en temas como el alcoholismo, el analfabetismo, y la pobreza, considerando estos elementos es que el alumno construye una idea de la otredad en términos jerarquizados. Donde el aspecto positivo se exalta en tanto los elementos constitutivos de lo totonaco son los que se han estereotipado en términos positivos. Sin embargo, cuando se entra en el campo de las dificultades, de los problemas sociales es que la idea de lo “indígena” adquiere una connotación negativa.

“Bueno... sí, estoy aprendiendo [la lengua totonaca], por ratos, aprendo, porque me enseña mi mamá. Por eso sí soy totonaco. Además de que nací aquí, he vivido aquí, por eso soy totonaco”.

(Dandy De Luna Hernández, 12 de noviembre de 2009)

La pertenencia la construye, según el alumno, con base en el conocimiento y el habla de la lengua totonaca. Pero como él no habla totonaco, entonces se infiere que no es totonaco, según sus propios parámetros. Sin embargo, la pertenencia que tiene respecto de la etnia totonaca pasa por la puesta en acción de las prácticas culturales. El alumno está plenamente integrado a la comunidad social en la medida que los puntos sobre los cuales se vincula de manera profunda están dados desde la propia manera de desenvolverse en Zozocolco. La familia a que pertenece le ha dado un lugar como miembro de una familia. En segundo lugar dentro de la comunidad se ha posicionado a través de su involucramiento en las danzas de la comunidad en que participa, y que es un elemento cultural en los eventos relevantes comunitarios. En tercer lugar, es uno de los miembros del equipo deportivo de fútbol, que compite en la cabecera municipal o que además salen a competir a otros sitios dentro del mismo municipio e incluso fuera de él. Estas salidas le han permitido al alumno conocer otros contextos y otras personas, lo que le permite poner en perspectiva la construcción identitaria propia.

Entonces, sus referentes de pertenencia social en este momento son ser elemento constitutivo de una familia, en la cual contribuye de distintas maneras, una de ellas es ayudando a su padre en la panadería; también es miembro de la institución escolar, donde tiene un lugar como alumno de un grupo escolar; además es parte del equipo deportivo que le ha permitido conocer otros sitios, cercanos o lejanos del municipio.

Estos elementos son los que le han permitido configurar una perspectiva identitaria de Sí, sobretudo para tener la capacidad de identificar a quienes forman parte de la comunidad social donde el alumno lleva a cabo su vida cotidiana.

“Pues a las personas que viven en el rancho no les dicen indígena, nomás se les dice, si se ve a una persona que es de alguna comunidad, pues que vino una gente de rancho, que te estaba buscando, que vive allá. Pero esa palabra de indígena, aquí yo no he escuchado que la usen para hablar de las personas que viven en alguna comunidad”.

(Dandy de Luna Hernández, 12 de noviembre de 2009)

Para tratar de identificar a quienes son totonacos dentro del contexto de desenvolvimiento cotidiano, el alumno recurre a la referencia regional de habitación cotidiana.

“Yo creo que todos [son totonacos en Zozocolco], porque como vivimos en el Totonacapan, pues todos somos totonacos. Aquí todos hablan totonaco, no hay ni una persona que no hable”. Yo digo que sí [todos son totonacos en Zozocolco], porque como le dije, como habitan aquí, que se habla totonaco, y que casi todos hablan totonaco, pues todos son totonacos”.

(Dandy de Luna Hernández, 12 de noviembre de 2009)

Pero se genera una contradicción en los argumentos. Ya que si por un lado se es totonaco por el solo hecho de habitar ese espacio físico, por otra parte el elemento determinante de la pertenencia totonaca es por el dominio y uso de la lengua nativa.

“No, no sería totonaco, porque no habla el idioma. Si alguien habla totonaco es porque sí es totonaco”.

(Dandy de Luna Hernández, 12 noviembre 2009)

En la medida que se plantea más de una posibilidad de pertenencia, el alumno se ve obligado a tratar de reflexionar sobre la cuestión de pertenencia cultural.

“[si la persona ha nacido aquí, y no habla totonaco, ¿sería totonaco?] Pues yo digo que no... que sí... no sé, porque luego dicen, no hablas totonaco, ¿porque no hablas si eres totonaco?. Y no sabía, unos les dicen así, que no hablan. Por eso, tal vez si todos somos totonacos”.

(Dandy de Luna Hernández, 12 noviembre 2009)

Pero para este joven alumno, existe un criterio, que si bien no toma del todo como válido, para saber quién sería considerado totonaco.

“Si ya se tiene unos 6 años viviendo aquí, ya eres de Zozocolco...Me dijeron allá, yo tampoco sabía, que si alguien que no sea de aquí, y si ya se queda a vivir o tiene unos 6 años de vivir aquí, entonces sí ya puede ser totonaco. Porque como el doctor Morgado, dicen que ya tiene de vivir aquí 6 años, entonces se puede decir que ya es de aquí. Porque como es de otro lugar pero ya vive aquí, entonces ya tiene como 5 o 6 años aquí, entonces por eso dicen que ya es de aquí. Porque él estuvo en la candidatura del PRF”.

(Dandy de Luna Hernández, 12 de noviembre de 2009)

Los acontecimientos que suceden en la comunidad, en este caso los eventos de las campañas de los partidos políticos para postular a sus candidatos a presidente municipal, le dan la pauta para recordar y retomar un argumento que le ayuda a saber qué criterio se utiliza para considerar a alguien, que no nació en Zozocolco, pero que ya se ha vuelto parte integrante de la comunidad social.

Pero, pasando ya al nivel de la propia persona, las dificultades no dejan de aparecer. Al increpar al joven acerca de su pertenencia identitaria es que se ve metido en un complicado proceso de reflexión de su pertenencia.

“Pues yo digo que soy totonaco, porque aquí vivo... no,... veracruzano,... o no sé, a lo mejor mexicano también”.

(Dandy de Luna Hernández, 12 de noviembre de 2009)

El alumno evidencia el conocimiento de las prácticas culturales que en la comunidad se realizan con motivo de los distintos eventos que se realizan en la comunidad. Este conocimiento está reforzado por a realización de alguna de las prácticas culturales totonacas. Su participación dentro de la comunidad se produce de manera activa. Ya que su vida gira en torno a varios aspectos: uno es su carácter de habitante de Zozocolco, en ese sentido, este es otro aspecto, es que aunque participa de algunas de las actividades de las prácticas culturales, un tercer elemento es que no habla la lengua totonaca. Ayuda a su padre en las actividades de la panadería.

La percepción que de Sí tiene, es en un sentido positivo. Ensalza la propia persona, en la medida que ya se ha conformado su identidad. La noción que tiene del Otro, es hasta cierto punto de tolerancia. Aunque no exalta demasiado a la otredad, le reconoce un grado de reconocimiento positivo. Si bien identifica elementos caracterizadores de lo que el Otro es, aún así tiene cierto énfasis la idea de que el Otro tiene algunos rasgos que le hacen ser demasiado introvertido. Aunque por momentos existe una cierta confusión, y cierta complejidad en la manera en que el otro es identificado, reconocido, y otorgado con una cierta legitimidad dentro de marco de la cultura del municipio. Si bien reconoce rasgos que le hacen construir una imagen del otro en términos tanto positivos como negativos, prevalece una postura de cierta tolerancia respecto de la forma de ser de quienes cataloga diferentes de Sí mismo.

En primeras instancia, no existe mayor problema en identificar a los totonacos. Pero más que totonacos, en algunos casos se alude a la noción, extendida, de ‘indígena’. A partir de este concepto tan extendido en su uso es que se ubica a quienes son los Otros.

“Ahh sí, luego dicen, mira esa señora se ve que es indígena. Y así empiezan a decir, no para hablar mal de las personas. Yo puedo asegurar que siempre... bueno, a veces, que aunque no lo crean si ellos se visten... si nosotros compramos una ropa de 100 pesos, de 150 pesos, de 200 pesos, para ellos eso no es dinero. Eso es poquito para ellos porque pues su traje que ocupan ellos es distinto a lo que usamos porque es más caro. Es más caro todo. Todo lo que ellos usan, vale. Porque, por decir, en una sola ropa que usan se gastan como mil pesos, en una sola. Digamos que en dos, en tres que tengan, ya gastan mucho. Ésas personas son... aunque digan las personas, pues yo tengo dinero, ésas personas tienen más dinero que uno”.

(José Luis Grande, 12 de noviembre de 2009)

El Otro está espacialmente situado. Sí a partir de la perspectiva de quienes se hallan ubicados en la cabecera municipal hacen una construcción de l otredad, es que ubican que los Otros, los ‘indígenas’ ocupan un espacio situado más allá de la cabecera municipal.

“[los indígenas son] los que viven en las rancherías. Porque aquí, hay algunas personas que ya no lo hablan. Porque en mi salón, ahí donde estamos, hay como 10 que hablan totonaco y los demás ya no hablan. O sea, que esa lengua se está perdiendo”.

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

Si se plantean situaciones que requieran de una mayor reflexión acerca de la situación de procedencia de las personas, en este caso de la pertenencia étnica totonaca, el alumno recurre a una mayor y más profunda reflexividad para tratar de entender y explicar la situación de pertenencia identitaria.

“Algunas, algunas [personas que no sean totonacos]... bueno aunque, sí, aunque haigan nacido aquí, pero no significa que sean totonacos. Porque, por decir, sus papás que tal que si no vienen... que tal que vienen de otros lugares, encuentran su esposa aquí. O señoras que vienen de otros lados, encuentran sus esposos aquí. O sea, que parte de uno no va a ser totonaco. Porque hay personas que...

la que viene de México, allá nació en México, su origen todo es allá. Y, por decir, llega, no conoce nada de aquí, se encuentra un guía de turistas, no pues esa muchacha y le gusta, ya se conocen mejor, ya se hacen novios. Hasta se hacen esposos, tienen hijos, ya su hijo no va a ser totonaco. No va a ser totonaco, porque el origen de su mamá es otro y el origen de su papá es otro”.

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

Este argumento lo utilizan también para explicar la propia situación de pertenencia y es un elemento para reflexionar acerca de la identidad propia.

“Pues yo sí sería [tononaco], porque mis papás son de aquí, mi papá y mi mamá son de aquí. Pero aunque yo no hablo totonaco sí soy de aquí, yo digo que sí soy totonaco”.

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

Y se identifica a los demás como totonacos en la medida que se evidencia en el tipo de vestimenta que portan.

“Por la vestimenta, ¿no?. Por la forma de hablar, cómo pronuncian algunas letras, algunas palabras”.

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

Pero no basta con la identificación de quienes serían pertenecientes a la etnia totonaca, sino que habría también la percepción de la existencia dentro de la comunidad social de quienes no son totonacos.

“Pues yo diría que mitad y mitad [hay de totonacos y no totonacos]. A veces se ve que hay más totonacos y hay veces que se ve que hay más que no son totonacos. Así se podría decir, la mitad y la mitad, porque no sabes, aunque se vista así... así, como tengo aquí una compañera, sí se viste normal, pero vamos a su casa, se viste de otra manera. Podríamos decir que ella se viste así. Y no podemos saber si es totonaco o no es totonaco. Es lo que también no se puede saber. Por ejemplo, esos chamacos que van allá [señala a algunos alumnos que

se dirigen hacia un salón del fondo del plantel] *no se puede ver, no sabemos si son totonacos o no son totonacos. O saber cuál no es. Aunque vivan en las rancherías, a veces ya no hablan totonaco*".

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

Para saber si alguien de los compañeros de la institución escolar es o no totonaco, también se consideran algunos elementos que son visibles a la vista.

"Pues a veces no te dice [si el alumno o alumna es totonaco], por lo mismo que hablan totonaco, les da pena a algunos. Y hay algunos que podrían ganar mucho dinero por su lengua que hablan. Como dice la maestra Sandra, vas en otros lugares a pedir trabajo, y hay a veces que te piden lenguas. Por decir, los del INEGI, los que vienen de México, tiene que mandar a unos que hablen la lengua totonaca. Que podría ser unos que hablen dos o tres idiomas, incluyendo el español. Los que hablan totonaco los mandan, por decir, por estos rumbos. Los mandan por estos rumbos, y ya si la señora sea de enaguas, ya le entienden, ya se comunican con ella, aunque hable puro totonaco. Así, si hablan totonaco para que su lengua no se pierda. Es lo que puede ser. Por decir, si una persona, como por ejemplo, la maestra Marycarmen, su mamá de Alondra, no se ve que sabe hablar totonaco y habla totonaco. El profe Alfonso no se ve que habla totonaco y sabe hablar totonaco. Hay algunos que saben otras. Por decir, la lengua náhuatl, no se sabe quién la habla y quién no. Sí, porque hay, el mozo de mi abuelo, que ahí trabaja, dice que sí habla náhuatl. Yo no sabía, y sabe hablar totonaco y español también. Se podría decir que él podría ganar dinero si él quisiera, porque él habla otros idiomas".

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

El alumno evidencia una cierta tolerancia respecto de sus pares, sus compañeros de escuela. Respecto a sí mismo construye una identidad, que, aunque admite una pertenencia al contexto donde se desenvuelve, también reconoce que existe un cierto distanciamiento, por lo menos desde el habla de la lengua materna. Sin embargo, su desconocimiento de la lengua totonaca no es un factor determinante de su renuencia a admitir una pertenencia totonaca, dentro del municipio. Aunque hijo de maestro, su

origen así su posición dentro del espacio social del municipio, le permite reconocer, que aún siendo hijo de profesor, no tiene actitudes que le hacen exaltar su mismidad frente a la Otredad. Esta percepción de sí mismo, le permite identificar que, si bien él no lleva a cabo la discriminación, la minorización de algunos de sus compañeros, existe un rechazo generado desde otras instancias, por parte de otros de sus compañeros de salón. Por otro lado, la percepción que hace del Otro es en términos de una tolerancia, que se matiza según su posición dentro del espacio social de la cabecera municipal. En calidad de hijo de profesor tiene ciertas prerrogativas que le permiten un reconocimiento de sí, a partir de lo cual puede llevar a cabo la construcción de la Otredad. Esta otredad es constituida con algunos rasgos de una visión crítica, aunque predomina una tendencia hacia el reconocimiento positivo de la otredad. Aunque por momentos se evidencia un cierto rechazo, dado a partir del estereotipamiento de lo que es Otro es y cómo es.

En términos generales podemos decir que si bien identifica rasgos positivos de su persona así como de los otros. La experiencia de vida dado por las sugerencias, las observaciones y recomendaciones que en su familia, particularmente su padre, le han transmitido, le permite tener una visión más profunda y crítica de la situación de los habitantes del centro en sus interacciones con habitantes de algunas de las comunidades, que son parte del municipio.

6.4.5 El género en las interacciones entre alumnos y alumnas

El género es uno de los elementos importantes en la constitución de la otredad, en este caso dicho elemento acompaña al elemento étnico, que es la primera distinción identitaria en contextos de diversidad cultural. Entonces, notamos que primero es la distinción étnica que se produce entre los agentes sociales pertenecientes a contextos culturalmente diversos; también la distinción de clase en ocasiones se presenta asociada con la etnicidad de los agentes sociales; en seguida viene la distinción de género que también se empalma tanto con la clase y lo étnico. Es así que hay un entrecruzamiento del concepto *identidad* con distintos elementos que hacen que dicho concepto sea difícil de aprehender y también se complica la manera de analizar las relaciones existentes con los conceptos mencionados y con otros.

El género es una noción que a la vez guarda muchas interrogantes a la hora de precisarlo. La discusión que genera el uso del término 'género' lleva a asociarlo con otros conceptos como el de sexo, de raza y la etnia (Stolcke, Verena; 2000).

Para el caso de los totonacos en Zozocolco, el elemento del género viene a darle un cariz particular a las interacciones, ya que se entrecruza con el elemento del sexismo y del racismo. Por un lado, son parte de ese espacio social de acuerdo a la clase a la que pertenezcan, luego viene el aspecto de su pertenencia étnica que en ocasiones la clase determina la pertenencia étnica, pero en otros momentos sucede lo inverso; por otro lado, está la cuestión del género, donde en muchas ocasiones a las mujeres les es asignado un lugar subordinado dentro de los grupos étnicos subordinados. Lo que propicia se generen situaciones de desigualdad e injusticia social, las cuales están estrechamente relacionadas con cuestiones de género (Ariza, Marina; Orlandina de Oliveira; 1995). Pero que se les confunde o se difumina esta situación cuando existen otros elementos que distraen la atención hacia ese lado.

“El género, por el contrario, como la etnia o la edad, constituye una situación de *adscripción* a la que el individuo se adhiere o es incorporado por la posesión de determinados rasgos físicos y sociales, reconocidos por él y los demás, y que tienden a ser naturalizados ideológicamente” (Ariza, Marina; Orlandina de Oliveira; 1995).

Tal sentido de *adscripción* es generado por el propio agente social, es decir hablamos de un nivel interno, o puede ser que le sea otorgado por los demás, o sea, es exterior a la persona. En ese sentido es que la etnicidad y el género son dos elementos fundamentales en la constitución del discurso de los agentes sociales. Un aspecto más es, que en conjunto con los dos anteriores, viene a darle un sesgo más relevante a la situación compleja del género y sus implicaciones es el lugar ocupado dentro del espacio social y simbólico en el contexto del municipio que otorga a los agentes sociales un lugar social específico. Tales elementos definen tanto su identidad como el discurso que elaboran desde el contexto y según el lugar ocupado dentro de dicho contexto físico y simbólico. Es a partir de estos elementos que el Sí constituye al Otro. Y viceversa, cómo el Otro,

siendo un Sí, también conforma a la Alteridad. A medida que nos ubicamos en esos distintos puntos de mira es que se produce ese proceso de dialogicidad.

En la medida que se fue profundizando en las entrevistas acerca de la situación de quienes viven en alguna comunidad, traté de hacerlo tanto con alumnos como con alumnas. Sin embargo, aquí el aspecto de género emergió de manera vidente, ya que de los alumnos y alumna entrevistados, la mayoría de alumnos varones no aceptó o no reconoció ser objeto de situaciones de rechazo, caso contrario de las alumnas, quienes además de identificar estas situaciones dentro de la institución escolar y en el salón de clase, también reconocieron ser ellas mismas objetos de tales situaciones de rechazo y discriminación.

Primero son las agresiones verbales, las cuales se basan en argumentos o palabras obscenas.

“pues son feas [las palabras con que se dirigen a ellos, que residen en alguna comunidad]... te dicen que te vayas con ellos... te dicen lo que no es, que puta, tu chingada madre... que te van a hacer no sé qué...”.

(María Senaida, 20 de marzo de 2009)

Durante este diálogo en particular, a la alumna parece que esto que comenta le desagrada demasiado, mira a otro lado, se frota las manos, así que mejor opto por dejar momentáneamente este punto, para ver si puedo volver sobre el mismo más adelante, y decido pasar a otro aspecto, aunque sin dejar de tener en mente regresar sobre este punto que me parece de suma importancia. Luego de regresar sobre este aspecto ella pudo tomar mayor confianza para retomar el mismo punto pero ahora con mayor profundidad.

“pues se llevan igual... pero le digo que a veces a los que viven en alguna comunidad, los chamacos o las chamacas son a quienes les dicen de cosas, de groserías. También a las que no viven en comunidad, también, a todas...sí, eso es, si el chavo es de comunidad lo tratan más feo. Te digo que de pura grosería. ...este... cómo te diré esa pregunta... que hay discriminación, porque si ellos no

fuera así, les hablarían bien, pero no hacen así. Allí el Plan de Ayala casi no pasa eso que aquí, allá no ví`.

(María Serna, 20 de marzo de 2009)

Si bien, la estigmatización a veces es generalizada pero casi siempre se focaliza en quienes son ubicados como procedentes de alguna comunidad, o en quienes son habitantes de la cabecera pero no viven en "el centro", es decir, en la zona marginal de ese 'centro'.

"pues a mí no, no he pasado de eso, aquí, si dicen groserías, yo no les hago caso, como te dije que no me llevo bien con ellos así. Por eso luego se enojan, si no les haces caso. Más bien mejor no les hago caso....a mí no me gusta que me hagan eso, te van a decir vamos,... te dicen groserías, lo que no es... A mí no me gusta que me digan así, porque no me llevo bien con ellos".

(María Serna, 20 de marzo de 2009)

Si bien se reconoce la propia situación, como parte de un grupo (el escolar), o de género (las mujeres), en las interacciones sociales, permanece la situación de procurar ocultar la experiencia propia de ser objeto de actitudes hostiles. Ello es normal, casi siempre en situaciones de violencia, en sus manifestaciones distintas, los involucrados directamente tienden a ocultar que ellos están inmiscuidos, que son los directamente implicados, que son el blanco de las manifestaciones distintas de la violencia.

Desde el punto de vista de la alumna, capta las manifestaciones que hacen de su persona, ello está dado por dos condiciones, primero por ser mujer, en segundo lugar por ser "de rancho". Estos dos aspectos son los que los varones enfatizan para caracterizar al otro, en este caso exclusivamente para las mujeres. La inferiorización de la mujer pasa por dirigirse a ellas con palabras obscenas, con actitudes de rechazo o incluso de la manifestación de ciertas situaciones donde la fuerza física es utilizada para amedrentar a las alumnas.

Las agresiones que las mujeres padecen van desde las insinuaciones sutiles, hasta las más agresivas, que incluso tiene connotaciones sexuales. Esta forma de actitud hacia las

mujeres es la que les incomoda. Genera en ellas una sensación de indefensión, de estar a merced de los agresores.

Los mismos alumnos perciben esta división, esta segregación dentro del mismo salón de clase. Sobretudo en la manera en que se distribuyen dentro del salón de clase, en donde toman un lugar, en una de las bancas para reproducir, en pequeño, lo que acontece en la interacción cotidiana fuera de la institución escolar.

“Sí, los de rancho se juntan entre ellos. Hasta no sé si se ha dado cuenta de que se sientan los de rancho por un lado y los de cabecera en el otro lado, como que están divididos. De este lado [señala con la mano, a su derecha], están los que viven en el rancho, de este otro lado [señala nuevamente ahora de su lado izquierdo]. Por eso se hablan nomás entre ellos. Y eso mujeres y hombre, es igual, las mujeres de rancho por un lado y las mujeres de la cabecera por otro”.
(Victoria Pérez Sánchez, 20 de marzo de 2009)

Si desde el ámbito de la comunidad se producen las maneras y los significados asociados a ella de los procesos de rechazo y discriminación, también en varios ámbitos de esa sociedad se reflejan y hacen evidentes tales procesos. La manera de buscar un lugar, un asiento en el aula escolar, no hace sino evidenciar las maneras sutiles pero evidentes en que la distinción con el otro, y la consecución en la marcación de los límites físicos de hasta dónde se le puede tolerar su presencia, manteniendo divisiones invisibles pero evidentes de su situación y condición de ocupar un lugar, físico y simbólico dentro de la comunidad escolar y dentro de la social.

“Dentro de las diversas esferas, ciertas instituciones o procesos sociales sobresalen como decisivos en la gestación y/o mantenimiento de la inequidad de género. En el campo de la cultura, por ejemplo, juegan un papel crucial la producción de significados asociados a las nociones de masculinidad y feminidad, la formulación de ideologías de género con rígidos contenidos sobre los roles adecuados a cada sexo y el control de los significados socialmente relevantes (poder simbólico)” (Ariza, Marina; Orlandina de Oliveira; 1995: 74)

La institución educativa reproduce los rasgos discriminantes que imperan en otros ámbitos de la sociedad ampliada. A las mujeres les es asignado un lugar dentro de la comunidad social, ese lugar está impregnado de los significados irrelevantes, en sentido simbólico, ya que para ellas les está guardado el lugar de las reproductoras de vida, por lo que se hace innecesaria su preparación académica.

“Ya muchos papás lo dicen: ‘es que para qué estudia m’ija si al rato se va a casar y la van a mantener’, ésa es la mentalidad de la gente de acá. Yo he escuchado que los papas, más los padres que las mamás, que así se expresan del futuro de sus hijos, más de sus hijas”.

(Profesor Jorge Pérez, 18 de septiembre de 2009)

Las funciones sociales se constituyen en el proceso en que está inmersa una sociedad. Sin embargo, esas significaciones de los lugares sociales adjudicados ‘automáticamente’ a las mujeres se contraponen contradictoriamente desde el ámbito de la institución escolar, ya que desde ese espacio se fomenta la idea de la igualdad, de la superación de las desigualdades e injusticias dadas simplemente por el elemento del género. Sin embargo, las mismas prácticas sociales que en el espacio amplio de la sociedad comunitaria se llevan a cabo, se manifiestan en la institución escolar. Por supuesto con sus mediaciones, como la de que dentro del espacio educativo se promueve el discurso la idea de la igualdad, la tolerancia y la justicia. Pero es un mensaje que es reelaborado por los jóvenes alumnos varones, quienes son los que más evidencian actitudes de rechazo, hacia sus pares mujeres.

Entonces, desde la poscolonialidad, la diferencia étnica y de género son dos pilares fundamentales en la constitución de la colonialidad del poder. Este poder utiliza estos dos aspectos para marcar los límites identitarios y los utiliza como clasificadores sociales y como elementos de la cultura occidentalizante que promueve y permite la distinción y la jerarquización social de los agentes sociales pertenecientes a un género o a otro y a una identidad social o a otra. Dentro de Zozocolco, esta situación sexuada de las interacciones está asociada a la jerarquía social, y con el prestigio social que conlleva ser parte de los ‘del centro’ o ser ‘de rancho’ o ‘de comunidad’.

6.4.6 Acceso y uso de medios de comunicación

El ser parte de una comunidad social considerada como indígena tiende a hacernos pensar a Zozocolco de Hidalgo como una comunidad social aislada. Lo que en parte es cierto, ya que si la comparamos con un contexto urbano pareciera que no hay suficiente comunicación con el exterior. Sin embargo, ello no es así, porque existen medios de comunicación que permiten el vínculo tanto al interior como al exterior de la comunidad social.

En cuanto a este punto, hay que considerar tres elementos respecto a los medios de que echan mano los habitantes para mantenerse en comunicación. En primer lugar están los caminos terrestres, las carreteras asfaltadas que permiten la penetración de medios de transporte sea público o particular; en segundo lugar están los medios impresos, desde libros de texto en general, libros de textos escolares, periódicos, hasta la impresión de panfletos; también se hallan presentes los medios de comunicación electrónicos, desde el teléfono, la radio, la televisión, hasta llegar a Internet.

Con ello notamos que también está presente la existencia de los adelantos tecnológicos en tales contextos. Desde los libros, sean de los textos escolares o de otro tipo, incluso religiosos. Pero también la introducción de energía eléctrica ha propiciado la presencia de la radio o de la televisión, incluso de televisión por cable. Además del servicio telefónico, que relacionado con la introducción de luz eléctrica, el servicio de Internet permite a la comunidad estar al tanto de lo que acontece en la vida en otros lugares tanto de la entidad federativa estatal, del país, así como los sucesos internacionales.

Dichos medios de comunicación permiten a los alumnos tener la posibilidad de utilizar alguno de ellos. Los medios de transporte los utilizan los jóvenes para trasladarse sea dentro del mismo municipio o sea fuera de él. La posesión de un capital cultural vinculado con el capital económico permite a algunos de los alumnos poder trasladarse a distintos lugares. Éstos pueden ser tanto dentro del municipio de Zozocolco o a sitios externos a él.

Al trasladarse a otros sitios a los alumnos les permite acceder a otros contextos culturales y a conocer otros referentes y significados de tales lugares y de tales sociedades a donde se dirigen. Ello es una forma de enriquecer su experiencia de vida.

Los medios impresos son otra forma de acceder al conocimiento de otros lugares y de acrecentar el conocimiento de otros saberes. En primer lugar, los libros de texto escolares son los que en mayor medida pueden leer los alumnos, ya que en la medida que permanecen en la institución escolar, los jóvenes son proveídos de dicho material didáctico. Con ello podemos entender que los libros de texto distribuidos por la SEP son la principal y primaria fuente de información, de conocimientos y saberes que en otros lugares y que otras sociedades han elaborado. Los libros con contenidos de diversos temas son los que algunos de los alumnos también pueden llegar a tener acceso. En esta situación se hallan principalmente los alumnos que son hijos de profesores, los que profesan alguna religión distinta de la católica y finalmente algunos jóvenes que se interesan por la revisión de este tipo de material impreso.

Finalmente, los medios electrónicos de comunicación son la otra fuente de información con la que tienen contacto los alumnos de la telesecundaria. Desde el teléfono, la radio, la televisión hasta llegar al día de hoy en el uso extendido de Internet, es que los alumnos tienen la posibilidad de mantener contacto y comunicación con su contexto más inmediato, así como con contextos más amplios y lejanos, como es dentro del mismo estado, dentro del mismo país o incluso fuera de México.

Como se nota, los distintos medios de comunicación han permitido que los jóvenes alumnos totonacos de la telesecundaria Emiliano Zapata estén insertos, aunque de manera diferenciada, en los procesos del conocimiento, de posesión, de uso y de manejo de los diferentes medios de comunicación con los cuales tienen contacto dentro de su desenvolvimiento cotidiano a lo largo de su experiencia de vida. Esto les permite estar al tanto de los acontecimientos tanto a nivel local pero también están involucrados en el conocimiento de los sucesos externos a su comunidad social donde habitualmente se desarrollan. Esto tiene una importancia fundamental porque permiten darnos cuenta de que no son esa imagen estereotipada que se ha construido de ellos desde el exterior que

los hace ver como ignorantes, aislados, incapaces de relacionarse con los demás agentes sociales externos a su comunidad social.

Más bien, los hace ser agentes sociales con historias particulares y específicas que están constreñidos por sus circunstancias sociales y culturales, que los hace ser de esa manera específica hoy en día y que tienen la oportunidad de desarrollarse en el contexto social de Zozocolco de Hidalgo, en esas circunstancias específicas.

6.4.7 Conocimiento y reproducción oral de historias locales: memoria histórica

La memoria histórica vive, y sobrevive cuando la generación adulta transmite tales relatos a las generaciones más jóvenes. Estas historias y relatos hacen referencia a los acontecimientos fundamentales de una comunidad social. Los alumnos entrevistados de la telesecundaria evidencian este conocimiento de las historias propias de Zozocolco, ya sean alumnos o alumnas. El conocimiento de tales narraciones, relatos o historias los jóvenes los han incorporado a su bagaje cultural, a su *habitus* en tanto aluden a la propia especificidad de la comunidad social. La mayoría de alumnos entrevistados conoce al menos una historia o una leyenda que narra hechos y sucesos acontecidos en Zozocolco. Incluso los alumnos que pertenecen a una religión diferente de la católica los han llegado a conocer, porque desde el seno familiar si no sus padres sí sus abuelos han sido quienes les transmiten estas historias; pero también sucede que sus pares o amigos llegan a narrarles tales historias.

La escolarización prioriza el elemento escrito de la información, de los hechos y sucesos orales muy poca importancia le otorga la institución escolar. Ello va en detrimento de la forma oral en que la cultura y la memoria histórica de los pueblos indígenas reproducen su propia historia. Al enfatizar la relevancia de lo escrito por sobre lo oral, se le resta importancia no sólo al hecho mismo del acontecimiento que se reproduce de manera hablada, sino que ello significa la sustitución y la gradual marginación de uno de los rasgos fundamentales de los pueblos originarios: su memoria guardada en los relatos e historias que dan cuenta de su trayecto histórico a lo largo del tiempo.

La situación de los jóvenes se halla en tensión, ya que mientras por un lado desde la cultura totonaca han reproducido las historias y narraciones que hace alusión a sus

características propias como grupo étnico específico, que ha tenido un desarrollo en el transcurso del tiempo, y que tales narraciones especifican el proceso histórico por el cual han atravesado como comunidad social zozocolquense. Por otro lado, la institución escolar les impele a dar una importancia menor a dichas narraciones, con lo que de manera indirecta y velada se va deteriorando la importancia de los relatos transmitidos de manera oral por parte de los viejos hacia la generación más joven. Esto se produce desde la visión institucionalizada de la escuela, donde a ésta se le otorga un prestigio. una cualidad de superioridad en tanto hace uso de saberes relacionados con lo escrito y no con lo oral. Aunque lo oral sí puede ser de utilidad pero la función escrita prevalece por sobre la oralidad.

Ante esto, los jóvenes se ven impelidos a estar entre esas dos fronteras, la de la oralidad comunal, donde reproducen sus relatos e historias locales, pero también están empujados al uso, manejo y dominio del lenguaje escrito que desde la escuela se les inculca. Aunque se han hecho esfuerzos por recuperar las narraciones orales y plasmarlas en textos escritos para que la gente las conozca y las siga reproduciendo, ésta reproducción no pasa necesariamente por lo escrito, sino que sigue basándose de manera predominante sobre el lenguaje oral.

Podríamos decir que a pesar de la penetración de los distintos medios de comunicación, en particular de los impresos, sigue persistiendo la práctica cultural de la recreación de la historia particular de Zozocolco de Hidalgo a través de sus relatos orales. Pero hay que reconocer que dicha práctica oral también ha sufrido reveses, en la medida que la oralidad si bien no se ha fortalecido sí ha tenido que transitar el difícil camino que significa la puesta en escrito de lo que regularmente había sido sólo palabra, sólo oralidad.

6.4.8 La religión como organizador social

La religión es un organizador de las ideas y de los comportamientos dentro de una comunidad social. Para los alumnos, la adhesión a la iglesia católica se vuelve un complemento importante dentro de la transmisión de la cultura, de los valores y de las nociones culturales totonacas y no totonacas. Ya que la iglesia católica es una institución que no ha sido generada desde la propia cultura étnica, sin embargo ha

incorporado dentro de su práctica evangelizadora elementos y rasgos propios de la cultura totonaca. Ello con la finalidad de poder tener la posibilidad de hacer llegar su mensaje espiritual de manera más efectiva.

Por otra parte, existen casos de alumnos que aunque pertenecen a religiones diferentes de la católica, si bien se han incorporado otra dinámica religiosa no dejan de pertenecer a la comunidad social totonaca. Espacio donde siguen teniendo los referentes culturales étnicos totonacos. Por lo que se sitúan en una posición muy compleja, ya que tienen que responder a su pertenencia étnica, en el ámbito de sus interacciones cotidianas, pero a la vez tienen que tomar distancia de tales prácticas culturales en la medida que su adhesión a un grupo religioso no católico les impele a obrar acorde a los preceptos religiosos. Por ejemplo, los adultos que pertenecen al grupo religioso de los pentecostales no admiten veneración de imagen alguna, sin embargo, dentro de la comunidad social esto es lo normal, hasta incluso lo obligatorio. Otro ejemplo, dentro de las celebraciones religiosas más importantes, se acostumbra realizar algún platillo, alguna comida con la cual convidar a los asistentes o a los invitados, estas comidas se acompañan de la ingestión de bebidas alcohólicas, por lo que los anfitriones acompañan a la ingestión de los alimentos con este tipo de bebida. Situación que para los miembros de religiones diferentes de la católica no sucede así. Ellos se abstienen de ingerir bebidas embriagantes guantes sus ritos o celebraciones. Motivo por el cual han tenido diferencias, incluso han llegado a tener enfrentamientos verbales fuertes donde se hace patente el reclamo y la inconformidad por parte de algunas personas adheridas al catolicismo.

La diversificación religiosa ha significado que los miembros pertenecientes a Zozocolco han tenido que involucrarse en situaciones de mucha complejidad en la medida que sus bases religiosas no sólo ya no son puestas en práctica por toda la comunidad social sino que son cuestionadas en sus fundamentos ideológicos. Eso crea ciertas suspicacias llegando por momentos a volverse hostil la convivencia entre los miembros de la comunidad social.

Esta situación es vivida por los alumnos en el espacio de la escuela, porque en algunas ocasiones se presenta la situación de la realización de eventos escolares, los cuales

implican que los alumnos participen y se involucren en ellas, pero se topan con las restricciones que el grupo religioso les impone. Por ejemplo no saludar a la bandera en los actos cívicos escolares; no ir a algunos de los desfiles que se llevan a cabo con motivo de fechas históricas que se recuerdan como el 5 de mayo o el 16 de septiembre.

Por otro lado, quienes siendo originarios de una comunidad étnica y se han involucrado en procesos de cambio en la adhesión a una religión no católica también son un elemento en la reconfiguración de la identidad totonaca. En este caso, se logró entrevistar a algunos alumnos que siendo originarios de Zozocolco se encuentran ahora siendo parte de alguna religión distinta de la católica. En el caso particular de una joven alumna, ella decidió trasladarse a la cabecera municipal ya que ahí tiene familiares con quienes quedarse.

“bueno, antes que nada quiero decirle que sinceramente...bueno, yo vivo en Tres Cruces, en una comunidad pero mi tía vive aquí y como yo vengo aquí a la escuela pues yo me quedo aquí, ya me toca cerca. Y ya los fines de semana me voy a mi casa... es que lo que pasa que en las comunidades se tienen que levantar temprano, se tienen que alistar y toda la cosa. Bueno, pues a veces a mí... a veces me quedo dormida, completamente. Y por eso me quedo aquí y los fines de semana me regreso a mi casa”.

(Victoria Pérez Sánchez, 20 de marzo de 2009)

Lo más relevante es su pertenencia al grupo religioso de los Pentecostés. Lo cual, como dice Giménez (2000), es un parteaguas en la experiencia de vida, es como cambiar de vida.

“voy al grupo de Pentecostés. Y con eso de que antes mi papá no era... no era ... no era , se podría decir cristiano, no era eso, él era católico, él tomaba, fumaba y toda la cosa. Después de que recibió a Cristo y empezó a ir al templo donde voy, dejó de fumar, dejó de tomar. Y antes le pegaba a mi mamá, pero mi mamá tiene, desgraciadamente tiene año y medio que ella falleció. Y bueno, pues con eso de que falleció, pues nosotros nos...bueno, al menos yo, que he vivido aquí, me queda más cerca el templo. Está arriba de donde yo vivo. Y pues siempre

voy, nunca faltó. Y rara la vez que se me haga tarde. Y mi papá pues ya no puede venir”.

(Victoria Pérez Sánchez, 20 de marzo de 2009)

La religión no católica por un lado, por otro lado está su pertenencia al grupo étnico. Desde ahí se genera una construcción identitaria un tanto compleja, contradictoria y conflictiva.

“Yo diría que sí [se asume totonaca], porque vengo de una familia que el papá de mi papá, el papá de su papá, y así, sí fueron totonacos. Además hablan totonaco, y es como si nos hubieran heredado eso. Y así, en las demás familias. Yo diría que sí soy totonaca”.

(Victoria Pérez Sánchez, 20 de marzo de 2009)

Con base en ese criterio es que la pertenencia étnica no sólo se resguarda para sí misma, sino que se hace extensivo a quienes comparten la misma situación.

“Ahhh sí, todos los que vivimos aquí, somos totonacos, y usted, por ejemplo que no es de aquí, porque no sé de dónde viene, usted viene, aquí, por decir un ejemplo, viene con su esposa y sus hijos, que de por sí, nacieron allá, en otro lugar, no sé dónde, este..., viene y se establecen aquí, pues ustedes ya no serían totonacos porque ya ustedes serían la generación... la generación de otro tipo de... de otro tipo de persona”.

(Victoria Pérez Sánchez, 12 de noviembre de 2009)

Esta común pertenencia étnica se comparte con quienes se considera son los componentes comunes de la cultura totonaca. En particular, la visión y el significado que se le da a ‘vivir en el centro’ es de una importancia relevante, incluso se ensalza este hecho.

“pues ha sido bueno para mí, me siento a gusto. Ya van casi dos años que estoy quedándome acá”.

(Victoria Pérez Sánchez, 30 de marzo de 2009)

La alumna, ha ido adquiriendo una preferencia por la cabecera municipal, en tanto ha vivido en los últimos 2 años en esta parte del municipio. Aunque es originaria de la comunidad de Tres Cruces, su estancia en la cabecera municipal le ha ido marcando en su tendencia a considerarse de la cabecera municipal más que de su comunidad de origen.

También entra otro elemento fundamental en la construcción de Sí. En el caso particular de esta alumna, el aspecto religioso adquiere una relevancia fundamental en la medida que pertenece al grupo religioso Pentecostés. Desde la perspectiva de la adhesión de los agentes sociales a grupos religiosos no católicos viene a reconfigurar en tipo de estructura social donde se halan presentes dichos grupos. Porque tienen y promulgan una visión no sólo religiosa sino también cultural distinta de la que desde el catolicismo se promueve. Ello en la medida que se despegan de las prácticas religiosas, por supuesto que de las católicas, pero que atraviesan las prácticas culturales totonacas. En ese sentido es que la autoadscripción a lo totonaco es un momento lleno de complejidad. Si la alumna en tanto miembro de la religión Pentecostés conoce e incorpora algunos de los postulados y de las normatividades religiosas entre las que se halla el alejamiento y abandono de las prácticas religiosas católicas, las cuales están profundamente enraizadas con algunas de las prácticas culturales totonacas. Si esto sucede, entonces, ¿cómo asumir la propia pertenencia étnica?.

La situación de posibilidad de vivir, desde los 2 años con una de sus tías en la cabecera municipal le permitió conocer el modo de vida que se lleva a cabo en ese espacio físico. A raíz de esta experiencia es que Victoria ha decidido seguir viviendo en la cabecera, y su intención es, si se lo permite su padre, no volver a Tres Cruces, la comunidad de donde es originaria.

6.4.9 Espacio físico habitado en la cotidianidad

Si para la generación adulta se recurría a las nociones ya mencionadas, para los jóvenes alumnos estas maneras de designarse a sí mismos y al Otro está dado bajo el criterio del lugar físico que se habita cotidianamente. De ahí que recurran a la idea de “los del centro” y “los de comunidad”. Estas nociones las utilizan sobre todo los jóvenes que

viven en la cabecera municipal, pero en particular quienes ubican su domicilio en “el centro” del municipio. Para los que habitan alguno de los espacios físicos distinto de la cabecera municipal, se identifican a sí mismos como habitantes de alguna comunidad, nunca aluden a la idea de que son “de rancho”. Aluden a la idea de que viven en el lugar, regularmente refiriendo el nombre propio del sitio, el lugar donde cotidianamente se desenvuelven. En las entrevistas a profundidad se auto identificaron como habitantes del espacio físico, nombrándolo con la denominación oficial, es decir el nombre propio del lugar; en ningún momento adujeron ser “de rancho” y mucho menos ser ‘indígenas’.

“Soy de Tres Cruces, ahí crecí hasta los nueve...o diez años. Ya luego me vine acá al centro a vivir con una de mis tías”.

(Victoria Pérez Sánchez, 19 de marzo de 2008)

“En Acatzácatl vivo, de allá soy, hay otros que también son de allá”.

(Jaime Simón, 1ºB, 13 de marzo de 2009)

Aunque los que viven en la cabecera municipal tienden a referir los espacios más cargados simbólicamente de prestigio social.

“Vivo abajo de la Benito Juárez. En una casa que tiene rayas azules, por la ferretería...sí, de hecho la ferretería, el dueño es mi abuelo”.

(Montserrat Cárcamo López 05 diciembre 2008)

Al hecho de vivir en el centro, se le da una connotación de superioridad, de status, en que los que ocupan espacialmente, en términos de su residencia habitual, esta parte de la comunidad, tienen un status de privilegio. Quienes están apartados de este centro, de alguna manera pelean por ser incluidos, y por ende, procurar una legitimidad de su posición dentro del espacio social de la sociedad zozocolquense.

La mismidad no es sino el reflejo que necesita de la otredad para ser Sí mismo. Para que la identidad propia pueda ser susceptible de constituirse como tal, a la vez hay que constituir al Otro. en el apartado siguiente abordamos la construcción del otro y lo que implica para las interacciones entre agentes sociales.

6.5 Construcción del Otro

El otro aspecto identitario es el que se refiere a la construcción de la Otredad. Ese Otro que no es más que aquél que se le otorgan características, calificativos e incluso valoraciones desde la Mismidad. Ese Otro, en este caso, es visto a través de la mirada propia, la del Sí. En este caso, nos posicionamos en el lugar contrario. Si en el apartado anterior se hizo referencia a la construcción de Sí, ahora abordamos la construcción del Otro, de la Alteridad.

Ese Otro que tiene que ver con procesos específicos de construcción identitaria, está contextualmente situado. Además de que tienen rostros tales Alteridades construidas. Más que aludir a la idea de Otro, me parece que habría que referirse a la idea de la existencia de Otros. En la medida que no solamente hay una otredad, así en singular, sino que hay Otros (en plural) con quienes se está en relación. Donde ésta se da en distintos momentos, en distintos grados y jerarquizada en diferentes niveles. Y que esta relación con los Otros por ser plurirreferencial tiene la particularidad de estar inmersa en procesos de reconfiguración del Sí mismo y del Otro. “El Otro, encarnación de la diversidad humana, es plural. *No existe Otro sino Otros* que pueden aparecer o designarse como tales desde diversos puntos de vista y en determinadas circunstancias o en diferentes condiciones” (Jodelet; 2006: 21). Siguiendo esta premisa es que la construcción de la Otredad en el contexto de nuestra investigación adquiere una complejidad que hemos tratado de sintetizar para efectos de su análisis y explicación, partiendo de la posición espacial y social, en primer lugar de quienes se consideran ser parte de la cabecera o más enfáticamente, los del centro. Por otra parte, haciendo un cambio de perspectiva, también nos posicionaremos del lado de quienes viven en alguna de las comunidades, para conocer desde su perspectiva quién es el Otro, es decir quien vive en la cabecera y cómo se le concibe.

El etnocentrismo, reconocido como la ‘actitud más antigua’ común a todos los pueblos, es una de las imágenes del universalismo que sobrestima lo propio frente a lo ajeno (Castoriadis, 1990) para afirmar su imagen del mundo y su propia existencia. Esta forma de enfrentar la alteridad es universal por ser la expresión de un principio de clasificación básico para la delimitación de grupos y la interacción social. Pero el etnocentrismo deviene un proceso de ‘deformación’ de las culturas ajenas cuando el

conocimiento del Otro, por medio de lo propio, 'sobrevalora negativamente la diferencia' con miras a discriminar y establecer relaciones de opresión (Castellanos, Alicia; 1994: 103).

La mirada al Otro, como referencia ineludible para la construcción de toda identidad sociocultural, puede expresar diversos sentidos según los protagonistas y la naturaleza de las relaciones sociales que se establezcan entre las culturas en contacto (Castellanos, Alicia; 1994). La construcción del Otro se realiza bajo la perspectiva que el Sí mismo tiene de sí. Esa mirada propia está signada por varios aspectos. Al igual que en la construcción de Sí, consideramos los mismos aspectos en la construcción de la Alteridad. Uno es el lugar donde se reside habitualmente, otro elemento es el género de quien mira y caracteriza al Otro, un aspecto más es el lugar ocupado dentro del espacio social de Zozocolco. Esto relacionado con el prestigio social con que el agente social cuenta dentro de la comunidad social.

Todos estos elementos configuran la manera en que el Otro es construido, por parte de los jóvenes alumnos, en las interacciones tanto dentro de la institución escolar como fuera de ella. Es así que para una exposición idónea de los resultados del trabajo de campo, desglosamos y clasificamos las respuestas de los alumnos en las categorías ya mencionadas: género, lugar de origen, lugar ocupado dentro del espacio social y lugar ocupado dentro del espacio simbólico.

La representación social de lo que el Otro es se configura a partir de la construcción de la mismidad, del Sí. Por eso, en primer lugar haremos la configuración de lo que los alumnos, residentes en la cabecera municipal, hacen del Otro. Para después abordar, desde la perspectiva de los alumnos que viven en las comunidades, fuera de la cabecera municipal, la construcción identitaria de lo que ellos consideran que es la Otredad.

Entonces, en términos esquemáticos, la construcción de Sí y de la Otredad quedaría de la siguiente manera.

Construcción identitaria

| | |
|------------------------------------|------------------------------------|
| El Sí | El Otro |
| Los de la cabecera | Los de comunidad |
| (hombre, mujer) | (hombre, mujer) |
| Lugar ocupado en el espacio social | Lugar ocupado en el espacio social |

| | |
|------------------------------------|------------------------------------|
| El Sí | El Otro |
| Los de comunidad | Los de la cabecera |
| Hombre, mujer | Hombre, mujer |
| Lugar ocupado en el espacio social | Lugar ocupado en el espacio social |

El lugar donde los muchachos viven su cotidianidad es uno de los principales elementos en la construcción de la representación social de lo que es, de cómo es el Otro. Para esta cuestión de la construcción de la Otredad primero se considerarán los argumentos de los alumnos que ubican su origen en la cabecera municipal. Con base en los argumentos hallados en la etnografía y en las entrevistas a profundidad es que pudimos tener en claro cuáles son las maneras en que los de la cabecera, los así llamados “del centro” llevan a cabo la construcción de quien consideran que en términos espaciales físicos se hallan más allá de la cabecera municipal. Enseguida se referirán los argumentos de los alumnos que residen fuera de la cabecera municipal. Y que por ello mismo es de fundamental importancia para conocer la contraparte y tener el panorama completo de la construcción identitaria de los alumnos de la telesecundaria Emiliano Zapata.

En primer lugar el Sí cómo conforma la identidad del Otro. Ese otro, en su relacionalidad con el Sí, adquiere la categoría de mismidad, es decir, del Sí, para que el que era el Sí pasa a ser el Otro, y el Otro pase a ser el Sí. Esta puesta en práctica de los intercambios de posición, desde el punto de mira, lleva a cabo, de acuerdo a las circunstancias existentes, la puesta en práctica de la dialogicidad que permite a los jóvenes estar en uno u otro lado de la construcción de las imágenes que de ellos mismos y del otro se hace en Zozocolco de Hidalgo.

Dentro de la denominación de lo que es el Otro, existen a su vez, en su interior, distintas otredades. Debido a aspectos como la religión, los grupos sociales de pertenencia, el

partido político de adhesión, la familia de procedencia, los grupos sociales de referencia juvenil, etc. En este caso, tomamos en consideración los aspectos siguientes: el lugar de habitación cotidiano, la posición social (ventajosa o desventajosa), la religión y el género. Sobre estos aspectos descansa la denominación de lo que el Otro es.

Para la caracterización de cómo son los otros, se planteó la pregunta de la diferencia existente entre quienes procedían de alguna comunidad y quienes vivían en la cabecera municipal.

“bueno, al menos lo que yo he visto es que en mis compañeras de comunidad, son...son.... [cuenta mentalmente con detenimiento]...son una...dos... tres las de comunidad, ellas casi no hablan, entre ellas tres se juntan, dan vueltas [alrededor de la escuela] se van a comprar juntas y toda la cosa, y no se juntan... se juntan con otras de segundo y de tercero, pero es porque de seguro las de tercero también son de comunidad. Ellas no se juntan con las de aquí, nada más se hablan pero no se llevan muy bien, bien que digamos. Y en los chavos pues yo diría que lo mismo porque donde estoy sentada, de aquí para acá, [señala de izquierda a derecha] son hombres de comunidad, y de aquí para acá (señala de derecha a izquierda) son hombres de la cabecera. Y entre ellos casi no se llevan. Y este...los de aquí juegan muy pesado y los de aquí nada más se... nada más se pegan aquí, en el brazo [señala el sitio en su brazo] y nada más. En cambio los otros, entre ellos juegan muy pesado”.

(Victoria Pérez Sánchez, 20 de marzo de 2009)

La construcción de estereotipos pasa por la recuperación de las actitudes de los alumnos y alumnas. En este caso, la percepción de las actitudes de rechazo, de discriminación pasan por el tamiz del género, ya que de 8 alumnas entrevistadas, cinco pudieron reconocer que sus compañeros y compañeras eran objeto de acciones que otorgaban el calificativo de rechazo, de discriminación. En cambio los varones, de ocho entrevistados, sólo tres aceptaron que en la institución escolar, particularmente en su grupo, se presenta situaciones donde se hace evidente el rechazo de sus compañeros procedentes de alguna comunidad.

El tipo de características que se otorgan a los otros perfila la manera en que entran en relación tales agentes sociales en la cotidianidad de la institución escolar.

“yo diría que sí porque al menos los de aquí, casi se podría decir, casi como que casi no se quieren llevar con ellos, casi...como que casi los rebajan, se podría decir. Ellos se creen un poco más que los demás. Sino que todos aquí somos iguales”.

(Victoria Pérez Sánchez, 20 de marzo de 2009)

El reconocimiento de la manifestación de rechazo, de inferiorización del otro, es un hecho que acontece en las interacciones cotidianas en el salón de clase. Estas manifestaciones se presentan en presencia del profesor o profesora titular del grupo, sin embargo, para los docentes estas manifestaciones de rechazo, desde su perspectiva, no se presentan. Para ellos, entre el alumnado la manera de nombrar “a los de rancho” es una forma más, como cualquier otra, incluso podrían emplear otros términos pero ello no indica la presencia de ese rechazo.

Para algunos docentes, la manera de relacionarse sus alumnos de grupo no guarda mayor problema. Se percibe que existe una armonía en la convivencia entre los compañeros del grupo escolar.

“bueno, concretamente en mi grupo, vamos a hablar en concreto de mi grupo, siento que no hay mucha... sí dicen “los de rancho”, pero porque no saben manejar otro término. Ellos no quisieran decir esa palabra, a lo mejor, pero dice.... no es que son los de rancho, pero sí entre ellos se llevan bien, es que la mayoría son de comunidad, en la interacción se ve”.

(Profesor Jorge Pérez, 22 de abril de 2009)

Pero quienes viven el diario contacto entre los compañeros, sí alcanzan a percibir las situaciones de rechazo que en el espacio del salón escolar se viven.

“bueno, yo...porque, entre los que son de aquí, como que les dicen groserías, cuanta cosa, que ustedes son no sé qué cosa, este...podría decir que ... como

que les están diciendo que tú eres menos, se podría decir, este... al menos en conocimiento, en aprendizaje, pues los de aquí, son muy rebeldes, bueno... y casi no llevan buenas calificaciones. En cambio los de comunidad sí ponen atención, no se ponen a jugar en clase y este... y pues... aunque no lleven muy buenas calificaciones que digamos pero sí llevan unos ocho, siete, así...”.

(Victoria Pérez Sánchez, 20 de marzo de 2009)

El trato recibido por parte de sus pares, es de cierta denigración, de humillación de su condición de “ser de rancho”, esto trae aparejadas distintas circunstancias. Como la alumna alcanza percibir, es como rebajar a quienes se les denomina “de comunidad”, esto da a las interacciones sociales un significado, un carácter que configura tales intercambios sociales.

“[para distinguir entre los ‘de rancho’ y quienes no lo son]... pues... no sé... creo que porque hablan totonaco... por como se visten. Pero hay algunos que visten como nosotros [a la usanza mestiza o urbana, pero finalmente como ‘no totonaco’] y hablan totonaco... entonces... como que si veo a alguien con ropa normal no sé si es o no del rancho sino hasta que oigo que habla totonaco. Hay también quienes se visten con la ropa de indios y no hablan totonaco... sólo hablan español... los he oído”.

(Montserrat Cárcamo, 05 de diciembre de 2008)

El signo distintivo para identificar a los totonacos, a los indios, es el idioma, la lengua totonaca. Si bien también se puede llegar a distinguir el que las personas vistan de un modo particular, ello no es signo definitorio de lo totonaco, de lo indio. Pero por otro lado, si bien hay sujetos sociales que portan la vestimenta tradicional de los totonacos, ello no es garantía del manejo de la lengua regional.

“[se percibe que es ‘de rancho’] pues en su forma de vestirse, por ejemplo las señoras se visten así con vestidos muy subidos de color... así se sabe de dónde vienen. Aquí en la escuela se da uno cuenta porque casi no te hablan, hablan entre ellos en totonaco pero con otros hablan en español. En el salón hay

compañeros y compañeras que hablan en totonaco hasta en el salón y pues uno no les entiende....”.

(Montserrat Cárcamo, 05 de diciembre de 2008)

La identificación del Otro se produce de acuerdo a varios elementos. Uno de ellos es por los elementos materiales que se distinguen a primera vista, por ejemplo, la vestimenta que portan en la vida cotidiana. Otro elemento está dado más bien en términos subjetivos, se identifica al otro en la escuela por la actitud, por su comportamiento, de cierta reserva, de hermetismo.

Las actitudes que se manifiestan en comportamientos dentro del espacio de la institución escolar, es un distintivo que permite ubicar a quienes provienen de alguna de las comunidades.

“los de comunidad casi no hablan, casi no se quieren llevar bien con todos, pero ya casi se... están poniendo... se están poniendo en comunicación con nosotros, ya no tienen tanta vergüenza como cuando llegaron, casi no. Casi no se relacionaban con nosotros, con todos los del salón”.

(Ricardo López De Luna, 30 de marzo de 2009)

El Otro no solamente es ubicado por la lengua que habla, por las actitudes que manifiesta en su diario actuar. Sino que se perciben otros elementos materiales que ayudan a identificar a quienes son considerados la Alteridad.

“algunos se ve que casi no tienen recursos... dinero.... pero otros más o menos. Nosotros tenemos un poco porque mi papá y mi mamá trabajan. Casi todos los del rancho se ve que son de rancho. Por la manera en que se visten, por cómo se comportan. En el salón casi no hablan, pero ellos son una ayuda porque casi no echan relajo. Casi siempre están sentados y no se paran de sus lugares, además casi no hablan con los demás. Ni siquiera hablan conmigo pero son buena onda. Luego cuando les pido que me ayuden a hacer algunas cosas sí las hacen. Como por ejemplo anotar a quien se pare de su lugar”.

(Montserrat Cárcamo, 05 de diciembre de 2008)

La distinción con el Otro se da por diferentes factores, uno de ellos está referido al aspecto económico. El Otro es el que carece de recursos económicos. Si bien puede tener una posición dentro del espacio social, puede ser poseedor de capital simbólico, sin embargo en este caso, su status está dado por los recursos materiales, por el capital económico, según Bourdieu (1987), en que se basa su lugar ocupado en el contexto de Zozocolco.

Aún cuando hay algunos alumnos que reconocen su procedencia citadina, lo que le impele a enfatizar la construcción identitaria desde un referente amplio y distinto del contexto donde ahora se desenvuelven. Si bien su aceptación del lugar habitado en este momento de vida, no deja de lado la validez del sitio de su procedencia. De ahí que configure ciertas resistencias para integrarse de manera si no completa sí de forma menos conflictiva.

“pues no [es del rancho], porque no vivo allá... y no hablo totonaco. La mayoría de los que son del rancho sí lo hablan y se les nota que son de rancho...”.

(Montserrat Cárcamo López, 05 de diciembre de 2008)

Para caracterizar a los Otros se toma como referente el lugar físico en el que se habite de manera cotidiana. Este es un elemento definitorio, y definitivo en ocasiones, para considerar a la Otridad desde el sitio geográfico que habite.

Casi siempre hay la alusión a que el Otro o es ‘de comunidad’ o es ‘de rancho’. Estas acepciones guardan un nivel de significancia dentro del vocabulario utilizado por los alumnos. Si bien es cierto que aún algunos adultos, sobretodo los más viejos, los abuelitos, aún recurren al término “el de razón”, en la actualidad estamos viendo un desplazamiento de este término, el cual está siendo sustituido por el término antes mencionado: “el de rancho”, o “el de comunidad”. Este cambio generacional en el uso de los términos indica los cambios de referentes dentro del contexto propio. Si bien es cierto que el modo en que al Otro se nombra tiene que ver con la posición social del sujeto que denomina, pero también es importante considerar la posición del sujeto denominado. En la medida en que dentro de la comunidad, el nivel de escolarización ha aumentado, la utilización del término “de razón” no tenía un motivo que justificara su

uso. En tanto que las instituciones escolares se han ido introduciendo como parte de la vida cotidiana de las personas, esto les ha permitido acceder a información que antes era difícil conocer, si no era exclusivamente por este hecho de la escolarización difícilmente la gente podía tener acceso a conocimientos determinados. Sin embargo, esta misma escolarización, ha permitido, a veces sin proponérselo de manera explícita, permitir una movilidad social incipiente en algunos casos, en otros casos de manera profunda. Ello ha propiciado que algunos habitantes hayan tenido este acceso a la escolarización, lo que les ha permitido introducirse al ambiente, a los significados que dentro de la institución escolar se manejan. Esto ha ocasionado que el empleo del término “de razón” esté modificándose. Incluso se podría decir que está cayendo en un desuso. ¿Pero cómo denominar al otro, al que en el tiempo histórico actual también ha tenido acceso a los medios de comunicación, ha podido insertarse dentro de la lógica capitalista, a las instituciones públicas como el gobierno municipal o las escuelas?. Ante ciertos cambios que se han producido dentro del contexto más inmediato de Zozocolco, donde algunos de los pobladores han tenido acceso a información, a otras ideas, a conocimientos que en otras circunstancias históricas habría sido difícil acceder, es que los referentes identitarios, de Sí y del Otro, han ido modificándose.

Donde también la infraestructura del municipio ha permitido que la comunicación terrestre, además de la comunicación de medios electrónicos como la radio, televisión o Internet, han propiciado mayor acceso a la información por parte de la gente.

La movilidad de la gente, sea dentro del mismo municipio, sea en otros municipios, o incluso fuera del estado de Veracruz, ha propiciado que los habitantes, adultos o jóvenes, estén manteniendo contacto con ideas, con información con la que tienen acercamiento en esos viajes, en esas visitas, o incluso conociendo a personas que se hallan en otro espacio físico, ello dado a través del uso de medios electrónicos de comunicación como el teléfono, el correo electrónico o el *chat*.

En este caso, la dinámica de movilidad de la población está dada por la posesión de capital económico, vinculado con la posesión de capital cultural, los cuales les dan un lugar dentro de la sociedad de Zozocolco, debido a su posibilidad de estar en contacto con otros contextos.

Los significados de los términos les son adjudicados dependiendo de las circunstancias, del momento histórico y de los sujetos sociales involucrados en tales circunstancias. El reposicionamiento de algunos sujetos sociales, que podían ser clasificados dentro de la categoría de “indios” se ha modificado. Una de las razones es que en los últimos veinte años, algunos de los “indios”, pudieron acceder, pudieron hacerse de alguna fortuna, de riqueza económica. Ello les ha redituado en términos de su capital económico, posicionarse dentro del espacio social de Zozocolco, en una postura de cierto privilegio. De ahí que estas nuevas denominaciones de “los del centro”, y “los de comunidad” obedezcan a ese reposicionamiento. De ahí también que ya no sea funcional el recurso en el lenguaje para denominar a quienes no son “de razón” seguirse refiriendo a ellos como “indios”. Esto ha generado la recurrencia a utilizar el término espacial de “los de comunidad” o “los de rancho”, en contraposición a “los del centro”. Este recurso simbólico, permite que los “indios”, ahora tengan la posibilidad de escapar de esa denominación y adjudicarse, aunque otros también se los adjudican, los no indios principalmente, la denominación de “los del centro”.

Otro elemento que se identifica para caracterizar al Otro es el idioma hablado. Según quién hable la lengua totonaca es que adquiere la categoría de ser ‘de rancho’ o no, es decir, existe una asociación casi automática entre decir que quien es procedente de alguna comunidad, externa a la cabecera municipal, es hablante de la lengua materna. Situación que no sucede en la realidad de esa manera. La mayoría sí habla la lengua totonaca pero también existen casos, que son la minoría, donde, efectivamente los jóvenes, aún siendo procedentes de fuera de la cabecera municipal ya no hablan la lengua materna regional.

“pues no hablo totonaco, porque mis papás no me enseñaron.... Bueno mi papá sí lo habla pero mi mamá no. Allá en Calicón [una comunidad perteneciente al municipio] casi todos hablan en totonaco, y no sé porque no nos enseñaron. Pocos son los que hablan español y totonaco, pero sí nos entendemos”.

(Juan José Gutiérrez, 18 de noviembre de 2009)

De acuerdo al lugar espacial ocupado, en términos simbólicos, dentro del municipio de Zozocolco es que los alumnos logran identificar situaciones donde se hace presente el

hecho de la estigmatización, de la discriminación y el rechazo hecho hacia los agentes sociales que son vistos como poseedores de un capital cultural inferior del suyo.

“Y fíjese, luego dice...hay veces que nosotros, los hijos de maestros discriminamos a los que no son hijos de maestros. Ya mi casi no me gusta hacer eso. Como tenía un compañero en la primaria que así era”.

(José Luis Grande, de 29 mayo de 2009)

Algunos de los jóvenes logran identificar situaciones donde, debido al capital cultural poseído por ellos mismos y de acuerdo al lugar que ocupan dentro del espacio social de Zozocolco, se hace presente la caracterización del Otro. En ese sentido esa identificación es el elemento que coadyuva a la construcción de la propia mismidad.

“sí, pasa [el hecho de la diferenciación social], como yo, soy hijo de maestro, no me visto bien, no me visto con nada de marca,... bueno, nada más mis tenis, pero otras cosas no. Como los de 2ºB... los hijos de maestros se creen mucho. No... [corrige] son los de 2ºA, son éstos que están hasta allá (señala hacia el lugar donde está el salón del grupo que menciona). En el 2ºA son puros hijos de maestros”.

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

En este caso, la identificación de situaciones donde se presenta el hecho de la diferenciación social está mediada por la posesión de un específico tipo de capital cultural. Esto otorga un lugar a los agentes sociales en el espacio social. El capital cultura considerado en sus tres formas:

“El capital cultural puede existir bajo tres formas: en el estado incorporado, es decir, bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en el estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc.; y finalmente en el estado institucionalizado, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar” (Bourdieu: 1987: 12).

Aquí, lo relevante es el capital incorporado el cual “en su estado fundamental *se encuentra ligado al cuerpo y supone la incorporación*”. Esta incorporación está de alguna manera determinado por el lugar ocupado dentro de un contexto social específico, pero lo fundamental es que en esta incorporación “en la medida que supone un trabajo de inculcación y asimilación, consume tiempo, tiempo que tiene que ser invertido personalmente por el ‘inversionista’ ” (Bourdieu; 1987: 12). Aunque también, está signado por el origen social del sujeto.

“[los hijos de profesores] se visten como que tienen dinero, por lo que he visto, todo se ponen..., compran su celular, que al mes ya están estrenando otro. Y yo no soy así, como mi papá, casi siempre nos lleva a Papantla a comprar, a Zacapoaxtla siempre nos ha llevado. Y siempre nos ha llevado donde venden ropa de marca, y yo le digo: ‘como si te sobrara el dinero, mejor vámonos a otro lado’. Siempre nos ha llevado donde venden zapatos flexi [la marca de calzado], a mi no me gusta, a mi lo que sí me gusta son los converse [la marca de tenis], pero nada más, de ahí en fuera no me gusta eso de la ropa”.

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

Existe una situación contradictoria. En principio exalta una crítica hacia quienes ocupan un lugar debido a su origen social: ser hijos de profesores. Aunque en principio trata de escapar, a través de su crítica, de su situación misma de cierto privilegio, no lo logra por completo en la medida que reproduce, aunque según él no en los términos ni en los niveles que los demás lo realizan, ciertas prácticas sociales, en este caso del consumo de ciertos productos de ‘marca’. Este elemento cultural del consumo de determinados productos le da cierto prestigio dentro del espacio social, el cual se asocia a su lugar dentro de la estructura de clase en Zozocolco de Hidalgo.

“pues no, bueno sí, en lo económico [se evidencia el ser hijo de profesor], pero... pongo otro ejemplo, aquí, orita ahí están mis compañeros, yo les hablo, aunque no tengan dinero, yo quiero tener más amigos que amigas, yo prefiero tener amigos ‘del rancho’ que amigos de aquí [de la cabecera]. Pero a los que vienen de comunidad, que les decimos los del rancho, casi siempre son

discriminados. Casi nadie les habla. Pero si les hablaran, si los conocieran a lo mejor no pensarían eso, no los tratarían así`.

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

Desde el punto de vista discursivo, esta buena intención de acercamiento con quienes considera los Otros, sólo le permite de alguna manera reafirmar su status de 'hijo de profesor'. Ya que desde lo que los demás son y la situación social y económica, le permite ubicar la situación propia, la situación de clase.

"la mía es, supuestamente clase media, mi familia, y no sé si los otros sean clase alta o clase baja. Yo pienso que mi familia es clase media. Porque todo se gana con trabajo, con esfuerzo".

(José Luis Grande, 29 de mayo de 2009)

Por otro lado, hay quienes sí logran identificar cuál es su situación propia dada precisamente por estos marcadores de clase. A partir de los referentes objetivos, en este caso de la posesión de un poder adquisitivo reflejado en la capacidad de consumo, pero también a partir de los referentes más de tipo subjetivo, la toma de distancia de los otros agentes sociales con los cuales hay cierto contacto.

"Pues creo que... bueno, hay algunos que la verdad, como somos del rancho, casi no nos hablan. Bueno, la mayoría que yo he visto, digo porque tengo unas primas aquí, no te hablan, se hablan entre ellos que se conocen. O se dicen, sabes qué, no les hablemos, él o ella es de allá [del rancho], es pobre. O no sé, hablan de ti. Hay algunos que hablan de ti, pero hay algunos que no son así, te hablan, te dicen o tal vez te ven que estás triste, te dan algún consejo algunos. Pero hay algunos que no, como que les valiera, no... no, se dan cuenta de... de... que eres pobre... o no sé... Hay algunos que así son. La mayoría de las personas que he visto, que conozco. Hay algunos que no sé cómo piensan, le digo, que sí te hablan, pero hay algunos que no, no les interesa y tampoco te hablan".

(Dolores Pérez, 06 de octubre de 2009)

Estos jóvenes alumnos, en la construcción de su mismidad, reciben la imagen que de ellos construyen. Esta imagen de ellos construida permea en la propia visión de Sí mismos. Es lo que en términos de Taylor (1993) se evidencia cuando alude a la idea del falso reconocimiento. Ya que “nuestra identidad se moldea en parte por el reconocimiento o por la falta de éste; a menudo, también, por el falso reconocimiento de otros, y así, un individuo o un grupo de personas puede sufrir un verdadero daño, una auténtica deformación si la gente o la sociedad que lo rodean le muestran, como reflejo, un cuadro limitativo, o degradante o despreciable de sí mismo” (Taylor; 1993: 43-44).

El Sí mismo no se puede entender en su construcción sin que medie la percepción que el Otro crea del Sí. Es decir, que según el momento en que se centre la mira el Sí adquiere la calidad del Otro en la medida que se produzcan las interacciones sociales. De ahí que esta idea de la dialogicidad entre el Sí y el Otro es fundamental en el establecimiento de relaciones y vínculos. Toda construcción identitaria pasa por el reconocimiento, o no reconocimiento (Taylor; 1993), de lo que el Otro es o pretende ser. Entonces, la identidad, al modo en que Villoro (1998) la explica, tiene que ver con un cierto grado de conciencia por parte de los agentes sociales que construyen dicha identidad. Ésta se construye en la medida en que decimos lo que queremos ser y cómo queremos que los demás nos vean (Habermas; 1993). Y en ese proceso de intercambio dialógico es que emergen las maneras diferentes en que nos asumimos a nosotros mismos como unidades sociales con sus rasgos particulares y las maneras en que realizamos la constitución identitaria de aquellos que consideramos son la Otredad.

6.5.1 Diferencias con el Otro

La capacidad de ver si los otros tienen caracteres iguales o semejantes a la mismidad, permite catalogar e identificar a la Otredad.

“creo que sí, porque conocen otro idioma, otro dialecto y yo no. Pero creo que a veces les puedo entender algo de lo que dicen. Hay veces que llegan a la casa señoras o niños vendiendo frutas o tamales, se ven que vienen de lejos, de alguno de los ranchos de las comunidades, y llegan ofreciendo lo que traen. Ahí sí les puedo entender algunas cosas pero no mucho. Me doy cuenta de que nos quieren vender algo. Pero cuando se dan cuenta de que no les entendemos

entonces es cuando ya nos hablan en español y ahí es cuando sí se les entiende lo que quieren decirnos.... (4 seg) como nadie de mi familia habla totonaco pues no aprendí...".

(Montserrat Cárcamo, 05 de diciembre de 2008)

Se reconoce la diferencia del Otro, en particular a partir del aspecto del idioma hablado. En términos de la identidad étnica, la lengua hablada es un parámetro de pertenencia que da a los sujetos sociales su lugar en el mundo, en el contexto de su interacción cotidiana. El reconocimiento del otro mediante el idioma es un factor de clasificación y de identificación. Se identifica y a la vez se clasifica al otro. Este elemento de la lengua, permite a los sujetos sociales establecer las distinciones con aquellos a quienes se concibe como distinto del Sí. Se reconoce la diferencia del otro, incluso se tiene el elemento lingüístico como un elemento que permite el reconocimiento del Otro. En este pasaje hay una cierta adjudicación de valor pero enseguida se le resta importancia de valor a dicho elemento, incluso a otros, y se reincide en la minorización de los elementos culturales totonacos.

"[diferencia entre quien habla totonaco y quien no lo habla] pues..no sé [si habría alguna diferencia]... a lo mejor sí, los que no hablan totonaco no pueden entender qué se está diciendo. Uno no entiende... (6 seg., se escuchan las conversaciones parciales de algunos alumnos), pero sí, hablan totonaco".

(Dandy De Luna Hernández, 16 de diciembre de 2008)

En cuanto a la percepción del otro, se le reconoce por la lengua que habla, el totonaco, sin embargo su reconocimiento no pasa por otras vías, como la forma de organización social,

"pues hablan totonaco eso los hace diferentes. Luego a la casa llegan a comprar o a vender. Compran algunas cosas en la ferretería de mi abuelo, ahí llegan a comprar cosas para las cosas que van a hacer. Sobretudo llegan señoras a comprar. Y venden algunas señoras en la casa, que elotes, que espinosos, que frutas. Pero casi siempre nosotros compramos en la tienda o en la plaza".

(Montserrat Cárcamo, 27 de febrero de 2009)

La diferencia con los otros es el lenguaje hablado. Desde los parámetros que algunos autores consideran para la identidad étnica toman en cuenta la lengua materna, que en ocasiones es distinta de la lengua nacional oficial. Además, se asocia el hablar totonaco con la actividad del comercio, en particular del comercio a baja escala, el que se hace casa por casa. En el contexto de Zozocolco, algunas personas provenientes de alguna comunidad llegan a vender algunos de los productos que cosechan. Por ejemplo, papa, cilantro, plátano, naranja, chayote, o también llegan a vender algunos productos semipreparados o preparados como atole, tamales, chayote hervido. Existe la diferenciación entre los que venden de casa en casa y quienes venden ya en sus puestos fijos, en la plaza. Eso es un indicativo del status económico que la persona guarda dentro del espacio social de la comunidad.

6.5.2 Semejanzas con respecto a la Otredad

Si se detectan algunas diferencias entre lo que es el Sí mismo y lo que es la Otredad, también se llegan a establecer algunos puntos de referencia comunes.

“[semejanza entre quienes hablan totonaco y quienes no lo hablan]...mmm...creo que no... o no sé... puede ser que si aprenden quienes no saben a hablar totonaco sean iguales...pero...(se distrae porque una de sus compañeras le pide permiso para salir, luego retoma su respuesta) ahhh sí... este pues creo que no hay diferencias.... Mejor dicho creo que sí, porque cuando se hablan un idioma pues conocen cosas, pero cuando se hablan dos pues creo que es más difícil aprender. Creo que es muy difícil aprender totonaco porque es muy difícil pronunciarlo. Yo no puedo decir las palabras”.

(Montserrat Cárcamo, 05 de diciembre de 2008)

En primera instancia se reconoce el valor del horizonte cognoscitivo de la persona en la medida que conoce dos idiomas, este hecho es un aspecto que valoriza positivamente al Otro, pero enseguida se diluye esta valoración ya que enseguida entra en juego la perspectiva que exalta lo que se considera propio, la cultura no totonaca, en este caso, así la primera valoración positiva, se pierde y adquiere predominancia la valoración estigmatizada de los elementos culturales totonacos.

De nueva cuenta la distinción por principio de cuentas, pareciera que no se acepta la existencia de alguna diferencia. Sin embargo al cuestionar acerca de la existencia de semejanzas es cuando aparecen los argumentos parecidos en cuanto a la diferenciación con el otro. En un principio se reconoce que los demás son iguales al sí mismo, pero se termina aceptando la diferencia del otro. y nuevamente esta diferencia recae en el idioma hablado.

6.5.3 Interacción con compañeros y compañeras 'de comunidad'.

A pesar de las semejanzas y las diferencias establecidas entre los jóvenes alumnos, existen las inevitables interacciones dentro del plantel escolar. En ese entendido es que se ubica la relación con sus pares, sean ubicados como semejantes a uno o como distintos.

“pues sí nos hablamos pero como que también como que se juntan más entre ellos, como que les da pena, no sé, con nosotros, como que no les damos confianza, sí les hablamos que hola, buenos días, o que a veces ¿qué le entendiste?, de lo que estamos viendo o a veces si hiciste la tarea, qué hiciste, cómo te la pasaste ayer, cosas así. Y como son muchos que también vienen de fuera también ellos platican. Comienzan a contar sus cosas y así...”.

(Dipna Álvarez Arroyo, 27 de mayo de 2009)

La alumna percibe que hay una tendencia a que las interacciones entre los alumnos que provienen de alguna de las comunidades del municipio se manifiesten de manera más persistente. Es decir, que quienes son originarios de alguna comunidad tienden, preferentemente, a establecer vínculos con quienes también proceden de la misma comunidad o de otra, pero no de la cabecera municipal. En los argumentos de esta alumna percibo por primera vez que esta manera de actitud que evidencian los muchachos provenientes de alguna de las comunidades se debe a que quienes habitan de manera habitual en la cabecera municipal no pueden darles una mayor confianza, una seguridad a sus compañeros como para que hay un acercamiento mayor entre ellos, que son de comunidad con quienes son del centro.

No siempre se alcanza a percibir situaciones en que se presente el elemento del rechazo o la estigmatización. En el caso de la alumna, al ser hija de profesor, tiende a ver que las interacciones entre los compañeros y compañeras del grupo escolar, no están impregnadas de elementos discriminantes.

“yo no he visto eso así, como por ejemplo, en mi salón, el profe me dice que yo organice el equipo y yo las invito a que jueguen con nosotras fut, todas juntas, y así le digo que jueguen basquet, a mi no me gusta porque luego se hace uno muy feo las rodillas, aquí porque es duro el piso, en pasto siquiera está un poco blandido. Así las invito, o luego en el salón porque casi siempre les gusta estar adentro. Muchas en la escuela se ponen a jugar basquet, creo que es lo que más juegan, basquet. Y... pues yo creo que todos conviven igual”.

(Dipna Álvarez Arroyo, 27 de mayo de 2009)

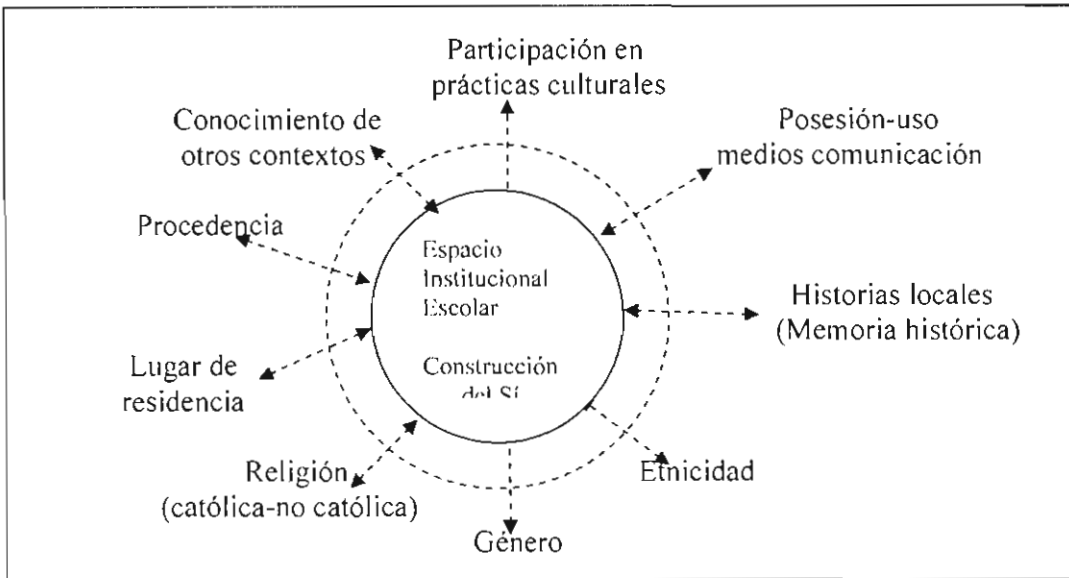
No siempre se percibe que al otro se le rechaza, se le discrimina por el hecho de crear un estereotipo de su persona. En este caso, la alumna percibe que no hay tal rechazo, ello se evidencia, según ella, en la situación que ella, como encargada de organizar el juego de fútbol entre mujeres, se le hace extensiva la invitación a quienes tengan la disposición y las ganas de participar en el torneo de fútbol de la escuela. Por ese solo hecho, para ella no hay exclusión de sus compañeras, de quienes está hablando en el argumento, en la medida que se les hace la invitación, se les incluye en las actividades que la escuela promueve.

Las situaciones de indiferencia o de ceguera parcial ante los actos de discriminación son indicativas del grado de compenetración en las interacciones sociales entre los agentes sociales ubicados en distintos estratos de la clase social. También arroja luz sobre la manera en que algunos alumnos, debido a su origen social, ser hijos de algún profesionista, profesores por ejemplo, no logran percibir estas circunstancias en las que ellos en ocasiones son partícipes de manera indirecta y a veces hasta de manera relativamente inconsciente.

Para la construcción de la identidad de los alumnos de telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo, entonces se tomaron en cuenta los elementos que se explicitan en el Esquema

1. y que da cuenta de algunos de los ejes sobre los cuales consideramos que la *identidad singular actual* se basa para su constitución hoy en día.

Esquema 6.1. Construcción de Sí de alumnos telesecundaria Emiliano Zapata.

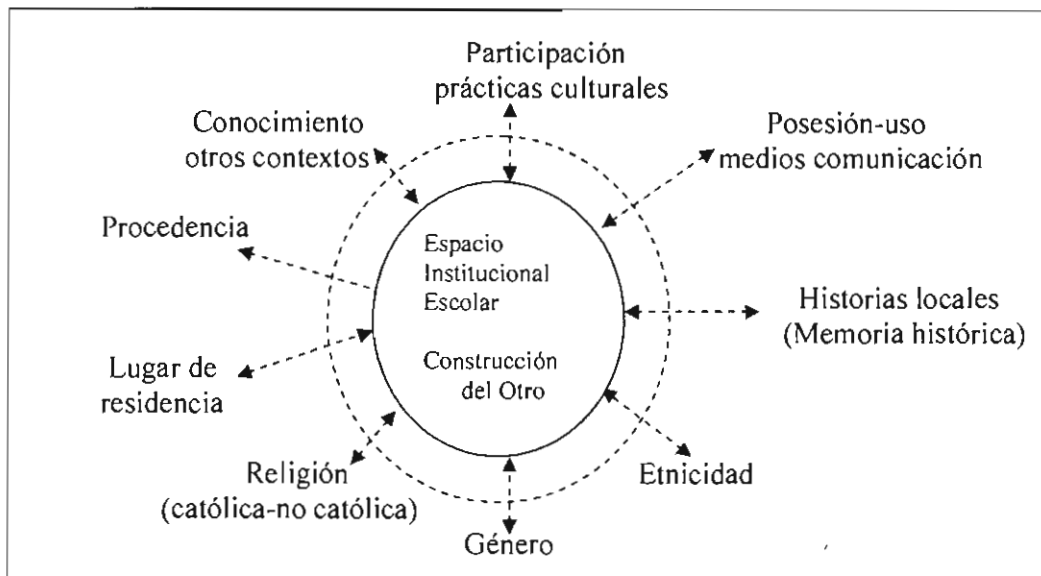


La mismidad, sea los ‘del centro’ o los ‘de comunidad’, está fuertemente influida por el espacio físico que se habite. Aunque también entran en juego el lugar de donde proceden los alumnos y que se relaciona de manera tensa y compleja con los demás aspectos considerados en el esquema. Esos elementos identitarios tomados en cuenta en este trabajo de investigación los podemos ver en el esquema 1, donde cada uno de ellos aporta su cuota de significado, se carga simbólicamente un poder de su detentador, en este caso quienes asumen una identidad propia como parte de los totonacos o ajenos a ellos. Es decir, hablamos de los ‘de comunidad’ o quienes asumen su pertenencia social como los ‘del centro’.

Por otro lado, en la construcción de el Otro, también consideramos los mismos aspectos para tener los mismos parámetros con los cuales los jóvenes, dentro de la institución escolar, llevan a cabo esa constitución identitaria de quien es considerado (hombre o mujer), como la alteridad por excelencia. Esa alteridad si bien no deja de tener algunos rasgos, de poseer algunos de los atributos ni deja de realizar las mismas actividades ni prácticas sociales que la mismidad, pero existe un grado de discrecionalidad donde los

alumnos reelaboran los significados y les impregnan los juicios, prejuicios y estereotipos construidos socialmente a nivel de la comunidad de Zozocolco de Hidalgo.

Esquema 6.2. Construcción del Otro de alumnos telesecundaria Emiliano Zapata.



La Otredad lo es en la medida que le impongo unas fronteras en las cuales se tiene que mover. Si transgrede alguno de esos límites, entonces es cuando su manera de actuar, la manera en que habla, el lenguaje que utiliza, sus gestos, las actividades que realiza, la importancia que le otorga a tales actos sociales, e incluso en el extremo de los casos, su presencia es vista como indeseable. Por ello hay que hacer mofa de sus actos, de sus ideas, de sus creencias y pensamientos. Y evitar en la medida de lo posible un acercamiento, una convivencia, y si ésta se da es sólo porque le es necesaria a la mismidad que cataloga, que califica, descalifica mejor dicho, de forma denigrada a ese Otro.

6.6 Yo soy del centro ¿y tú?: las nuevas manifestaciones de la estigmatización

En el imaginario que se ha construido dentro de la sociedad de Zozocolco, en especial de la cabecera municipal, se está produciendo un cambio, que por sus rasgos podría denominarse como generacional. Y lo explico. Como en otros contextos étnicos, en Zozocolco existe una diferencia por parte de los habitantes adultos, tomando a éstos y contrastándolos con los habitantes de las generaciones recientes, en particular de la de los jóvenes cuyas edades oscilan en este momento entre los 15 y los 25 años de edad. La

diferencia relevante en este caso es que la generación adulta, hablemos de quienes tienen de 50 años en adelante, tienen como referente principal esta idea que aún pervive, que es una muestra del resabio de la colonización, donde la referencia a la idea, al concepto del “de razón”, tiene un peso muy fuerte como forma de diferenciación social entre aquél habitante de origen étnico y quienes no se consideran indios, dentro de la comunidad de estudio⁹⁴.

Respecto a las generaciones jóvenes, en particular la de los que están en este momento en la adolescencia, sus referentes culturales identitarios están dados más en términos del espacio físico que se habita en la cotidianidad

Si la generación de sus abuelos, o incluso de sus padres, hablaban en términos de la referencia a la idea del “de razón” frente al otro, “el indio”, que para ellos carecía de toda racionalidad, por eso era el que no tenía la razón de su lado. Ahora, sus vástagos tienden a trocar esta conceptualización del indio, del Otro, ahora en términos del lugar específico donde se habita.

Si bien en todo lugar el centro de dicho sitio guarda una enorme importancia debido a diferentes circunstancias. Una es la que se refiere a ser el punto donde confluyen todas las relaciones, las interacciones sociales de los sujetos implicados en ellas. Otro aspecto es el que alude a la carga de significados que se le otorga a dicho sitio. Donde el centro es el espacio físico de cierto privilegio, que puede ser enteramente cierto o sólo certero parcialmente. Un tercer aspecto es el que se refiere a que puede ser el punto de importancia económica, política o mercantil. Lo cual para el caso de Zozocolco es cierto. En la cabecera municipal, pero sobretodo en el centro, es donde se concentran las actividades económicas, ya que ahí se hallan los establecimientos mercantiles que permiten ser el punto de encuentro de las actividades de los habitantes, e incluso de otros agentes sociales provenientes de otros lugares, de otros municipios. La cabecera municipal es el centro político, ya que ahí se halla residiendo físicamente la instancia que se encarga de la administración de los asuntos públicos del municipio: el gobierno municipal.

⁹⁴ Ver el principio de este capítulo, donde se hace la distinción entre los “de razón” y los totonacos.

Esta es precisamente la situación de la cabecera municipal, cuya importancia radica en ser el punto donde convergen las actividades primordiales que en la vida cotidiana del municipio se llevan a cabo. Estas actividades de alguna manera tienen su relevancia en la medida que permiten la realización y el desenvolvimiento de la vida colectiva del lugar. Toda cabecera municipal de manera implícita lleva consigo el significado de ser el punto relevante de la vida política del lugar de que se trate. Ésta es la situación de Zozocolco de Hidalgo, como cabecera municipal lleva en sí la enorme responsabilidad política de estar en la mira de autoridades políticas, sean éstas de gobierno o simplemente de partido.

La carga simbólica que se otorga al centro del municipio, es la que quiero enfatizar. Sobretudo porque esta carga simbólica es la utilizada por esta generación de adolescentes, también alumnos de la telesecundaria que recurren a la idea de los ‘del centro’ para establecer diferenciaciones tanto sociales como económicas. Quienes se dicen ser del centro asumen una postura más en términos de su prestigio social, económico, y en ocasiones político. Todo ello no deja de estar imbricado de la carga simbólica que se le otorga a la idea de “ser del centro”.

La identidad de los alumnos se construye con base en tres aspectos, que aquí los desarrollo de manera amplia, la pertenencia étnica, la pertenencia de su temporalidad de experiencia de vida (adolescencia), y la calidad de alumnos de una institución escolar. La identidad de los jóvenes alumnos de telesecundaria tiene como base amplia y abarcadora, a la vez que significativa, a la cultura étnica totonaca. Esta cultura totonaca se caracteriza por enfatizar aspectos étnicamente diferentes de los de la cultura llamada ‘nacional’, que tiende a promover elementos que les son expropiados de manera gradual, velada e impositiva, a las culturas indígenas.

Uno nace en un contexto social e histórico que no se ha elegido de manera voluntaria sino que no es dado de manera circunstancial pero a la vez orienta de forma determinante nuestro actuar y nuestra posición dentro de dicha cultura. De esa manera es que los sujetos sociales tenemos que ir adaptándonos a las circunstancias en las cuales llegamos a vivir a ese mundo particular. Ello significa que a medida que crecemos conocemos maneras específicas de comportamientos, de ideas, de maneras de

resolver los problemas que se presentan en el diario actuar. Por eso es que ése específico contexto es el que nos marca, hasta cierto punto, la ruta que habremos de seguir en la trayectoria de vida particular pero también grupal.

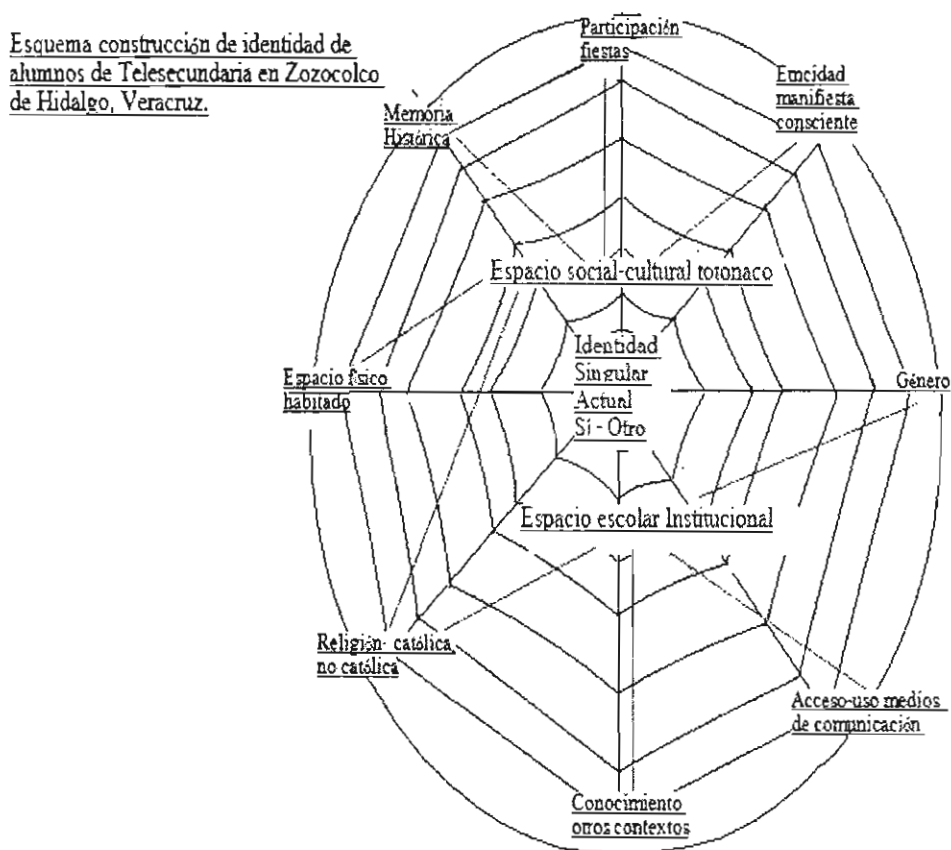
Ahora, eso no quiere decir que ya todo esté programado con antelación. Sólo significa que hay elementos de esa cultura que nos son dados de manera que les damos un uso diferenciado. Existen algunos elementos de la cultura propia que no es posible modificarlos, o no en gran medida. Es así que tales reconfiguraciones dependen del momento, de los recursos, de quiénes estén involucrados en el tipo de acción social que se pretende llevar a cabo. Ello no significa que no hay nada qué hacer ante el peso aplastante de la cultura o de la identidad. Sólo significa que en punteado nos son dadas las perspectivas mediante las cuales habremos de seguir esa ruta de vida dentro de ése contexto específico. Esto permite que haya un cierto margen de maniobra, el cual es descifrado por los agentes sociales que tienen que tomar en cuenta sus recursos, su capital cultural, para que elijan las estrategias adecuadas, en el momento adecuado en el espacio social específico para que tengan los resultados esperados. A la manera de un juego (de deportes), es así como los agentes sociales pueden ir jugando dentro del espacio social según su posición y según sus recursos, pero además de acuerdo a las circunstancias en que el juego se halla en el momento de intervención del agente social. Todo esto configura el espacio social, a los agentes sociales intervinientes y sus recursos, así como el contexto social e histórico donde se producen las interacciones sociales.

A la manera como lo plantea Geertz (2001), la lectura de ese 'texto' que es la cultura étnica, es que podemos comprender las significaciones construidas y otorgadas a las prácticas culturales totonacas. Siempre y cuando se esté en condiciones de estar del lado de quienes 'escriben' ese texto llamado cultura totonaca. Pero no es una escritura definitiva ni definitoria, sino que es relativa en el tiempo y en el espacio. Ya que existe siempre ese margen de libertad tanto para escribir como para interpretar esas líneas en punteado que es la cultura étnica totonaca.

Es con base en ello que me sitúo en una posición que transita entre la perspectiva subjetivista, donde la interpretación adquiere preeminencia. Para este caso voy a tener

en cuenta a los habitantes de la comunidad, donde están considerados algunos de los padres de familia de los muchachos y muchachas; y también a los alumnos como parte de ese espacio social donde se desenvuelven de manera cotidiana.

En el esquema que sigue se muestra tal construcción de la *Identidad Singular Actual* que es el centro de atención de este trabajo.



Esquema 6.3. Construcción de la *Identitaria Singular Actual* de los alumnos de la telesecundaria Emiliano Zapata en Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.

Dicha *Identidad Singular Actual* es una conjunción de elementos variados que tiene una relativa estabilidad en su tratamiento desde la posición y situación específica de los alumnos de telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo. En el esquema tratamos de ejemplificar los elementos que en esta investigación fueron considerados para la interpretación y análisis de la identidad de los alumnos de la mencionada institución escolar.

En los apartados que siguen se reflexiona acerca de las significaciones simbólicas de los elementos de este esquema 3, en cuanto a los conflictos que se generan producto de las disputas por los significados otorgados a los elementos identitario y a la situación de los agentes sociales situados en una posición dentro del espacio social simbólico con sus consiguientes cargas afectivas y que tienen ese simbolismo para ser capaces de generar realidades concreta, específicas y 'reales' para quienes son parte de ese espacio cultural y social que es en contexto donde está inserta la institución escolar, y dentro de este mismo ámbito.

6.6.1 Luchas de poder simbólico dentro de la comunidad social

Las luchas simbólicas a propósito de la percepción del mundo social pueden tomar dos formas diferentes. En el aspecto objetivo, "se puede actuar por acciones de representaciones, individuales o colectivas, destinadas a hacer ver y hacer valer ciertas realidades" (Bourdieu: 2004: 137). Por el lado subjetivo, "se puede actuar tratando de cambiar las categorías de percepción y de apreciación del mundo social, las estructuras cognitivas y evaluativas: las categorías de percepción, los sistemas de clasificación, es decir, en lo esencial, las palabras, los nombres que construyen la realidad social tanto como la expresan, son la apuesta por excelencia de la lucha política, lucha por la imposición del principio de visión y de división legítimo, es decir, por el ejercicio legítimo del efecto de teoría" (Bourdieu: 2004: 137). A partir de esas luchas por tratar de organizar el mundo social, por imponer una visión de ese mundo, se hallan los agentes sociales en posibilidad de generar legítimamente mediante el uso de distintas estrategias, para hacer ver y prevalecer su propia visión y posición.

Esas luchas, esas relaciones objetivas de poder tienden a reproducirse en las relaciones de poder simbólico. "En la lucha simbólica por la producción del sentido común o, más precisamente, por el monopolio de la nominación legítima, los agentes empeñan el capital simbólico que adquirieron en las luchas anteriores y que puede ser jurídicamente garantizado" (Bourdieu; 2000: 138). Y que puede ser retraducido en los diferentes ámbitos, en los distintos campos en los cuales pueden llegar a desenvolverse. El capital material así como el simbólico no están dados de una vez y para siempre. Ya que se retraducen según el lugar, según las circunstancias y según sean los agentes sociales participantes de tales interacciones sociales (Bourdieu; 1990).

Por otra parte, el poder en términos de Foucault (2008) y de Bourdieu (1999, 2000) adquiere un lugar preeminente en las interacciones sociales. “El poder simbólico es un poder de hacer cosas con palabras. Sólo si es verdadera, es decir, adecuada a las cosas, la descripción hace las cosas. En este sentido, el poder simbólico es un poder de consagración o de revelación, un poder de consagrar o de revelar las cosas que ya existen” (Bourdieu; 2000). Es el poder de otorgar significados y sentidos a las acciones de los agentes sociales que a la vez son portadores de un poder simbólico y material.

En realidad, una cosa material o subjetiva adquiere calidad de ‘real’ cuando “comienza a existir solamente cuando es seleccionada y designada como tal, un grupo, clase, sexo (gender), región, nación, no comienza a existir como tal, para aquellos que forman parte de él y para los otros, sino cuando es distinguido, según un principio cualquiera, de los otros grupos, es decir, a través del conocimiento y reconocimiento” (Bourdieu Pierre; 2000). Es decir, que cuando a los sucesos, materiales o intersubjetivos se les otorga y reconoce calidad de real, de verdadero, es que se colocan en la dimensión de reconocidas y válidas en el horizonte de comprensión de los agentes sociales interesados en imponer su propia perspectiva. Tales agentes se hallan situados en un lugar dentro del espacio social de su desenvolvimiento cotidiano.

De ahí que se comprenda mejor “la apuesta de la lucha a propósito de la existencia o de la no existencia de las clases. La lucha de las clasificaciones es una dimensión fundamental de la lucha de clases. El poder de una visión de las divisiones, es decir, el poder de hacer visibles, explícitas, las divisiones sociales implícitas, es el poder político por excelencia: es el poder de hacer grupos, de manipular la estructura objetiva de la sociedad” (Bourdieu; 2000: 141). Para hacer válida no sólo la posición social, en este caso, sino del poder simbólico asociado a ella. Y a partir de esta distinción fundada en la carga simbólica de los sentidos y de los significados es que se constituyen los campos y los lugares dentro de dicho espacio que los agentes sociales ocupan.

La posición de los agentes sociales está en juego, en tanto son poseedores de un tipo de capital específico, pueden disponer de él según sean las circunstancias y según sea el agente social con el cual entren en contacto. Así, estas luchas de poder se evidencian en

la manera en que se puede tener la capacidad de denominarse a Sí mismos y al mismo tiempo poder denominar a los Otros.

6.6.2 *Distancias espaciales*

Si las distancias espaciales –sobre el papel– coinciden con las distancias sociales, no sucede lo mismo en el espacio real. “Por más que se observe casi por todas partes una tendencia a la segregación en el espacio... las personas próximas en el espacio social tienden a encontrarse próximas –por elección o por fuerza– en el espacio geográfico, entrar en interacción, por lo menos en forma breve e intermitente, en el espacio físico” (Bourdieu; 2000: 130). Así, aunque en la escuela los alumnos llegan a encontrarse, ello no es más que por los sucesos y acontecimientos propios de la lógica institucional. Aunque son parte componente de un mismo espacio social, lo relevante es que no ocupan el mismo lugar dentro de dicho espacio. De ahí que se produzcan las diferenciaciones y las distinciones más en términos simbólicos que pueden estar fundamentados en términos materiales.

Porque “en realidad, las distancias sociales están inscritas en los cuerpos o, con más exactitud, en la relación con el cuerpo, el lenguaje y el tiempo (otros tantos aspectos estructurales de la práctica que la visión subjetivista ignora)” (Bourdieu; 2000: 132). Ya que no es lo mismo invertir tiempo en la revisión de material de lectura asociado con la institución escolar, por ejemplo, que invertir tiempo revisando material de tipo religioso no católico.

Esto genera al interior del grupo social totonaco, en Zozocolco, las distinciones entre unos y otros. Entre los que se consideran a sí mismos totonacos y quienes asumen una posición no totonaca. Sobre todo basan esta distinción en la posesión y manejo de sus recursos, en un sentido tanto material, objetivo, como de manera simbólica.

En este lugar es donde la noción de diferenciación, pero sobretodo de la idea de distinción tiene un papel importante en las interacciones de los agentes sociales en Zozocolco. Recordando lo que menciona en su obra, la idea “está para recordar que lo que comúnmente se suele llamar *distinción*, es decir una calidad determinada, casi siempre considerada innata (se habla de <<distinción natural>>), del porte y de los

modales, de hecho no es más que *diferencia*, desviación, rasgo distintivo, en pocas palabras, propiedad relacional que tan sólo existe en y a través de la relación con otras propiedades” (Bourdieu; 1999: 16).

Esta idea de diferencia, de desviación, “fundamenta la noción misma de *espacio*, conjunto de posiciones distintas y coexistentes, externas unas a otras, definidas en relación unas de otras, por su *exterioridad mutua* y por relaciones de proximidad, de vecindad o de alejamiento y asimismo por relaciones de orden, como por encima, por debajo y *entre*” (Bourdieu; 1999: 16).

Actualmente la gente adulta aún mantiene ciertos resabios del pasado inmediato en la terminología que utiliza cotidianamente, sobretodo cuando hace uso del término de “gente de razón”. Sin embargo, lo que ahora presenciamos es la reconfiguración de los referentes simbólicos de lo que significa ser totonaco o no serlo. Ello se refleja en el habla, en la manera de construir y constituir a una realidad o las realidades sociales específicas dentro de una sociedad (Foucault; 2005). La manera de hablar de algo está social, cultural, e históricamente determinado. De esta manera los procesos sociales y sus dinámicas están interrelacionadas de manera estrecha con la manera en cómo se denomina a dichos procesos. De modo que un cambio en los hechos implica un cambio en la manera de nombrarlo. De igual manera la forma de nombrar un hecho social, de alguna manera tiene incidencia en la manera simbólica, en los significados que se le atribuyen a tal acontecimiento.

Los jóvenes de telesecundaria, y la generación adulta, relativamente joven, hablan ahora ya no de la “gente de razón”, sino de los ‘del centro’ y los ‘de comunidad’. Esta modificación está dada por el cambio de las estructuras económicas, sociales y políticas que han reconfigurado dichos ámbitos.

Los alumnos aluden a, y llevan a cabo en la práctica, un racismo no tanto referido por el color de la tez o del fenotipo de los agentes sociales a los cuales aluden, sino más bien por el origen, por el lugar de donde proceden sus pares de edad, es decir, por el elemento cultural. Ello nos indica que los mecanismos del rechazo y la exclusión están dados por los elementos culturales y ya no tanto basados en elementos biológicos.

Aunque por momentos lo biológico emerge de manera soterrada y otras es ocultado o apenas sugerido.

La identidad de los jóvenes alumnos que construyen para Sí está caracterizada por la exaltación de su pertenencia no totonaca. Por su parte los jóvenes que asumen una pertenencia étnica, más por la fuerza que se ejerce desde el exterior de su persona. Porque cuando se alude a lo totonaco por parte de algunos jóvenes, la etnicidad propia no se admite de forma abierta ni de manera fácil. Se asume ser totonaco en la medida que esta caracterización llega a tener elementos que puedan ser factibles de elogio, de orgullo.

La *identidad singular actual* de los jóvenes se conforma también en el ámbito de la institución escolar. En este espacio es donde por ahora están teniendo una mayor influencia, en tanto se caracteriza por una lógica, por unos saberes, por unas normas y valores que no se pueden dejar de lado al momento de hacer una revisión del momento de vida de los jóvenes pertenecientes a una comunidad social. El capítulo siete se enfoca en ello.

CAPÍTULO 7

ADOLESCENTES: IDENTIDAD Y EDUCACIÓN. CONDICIÓN DE “SER” ADOLESCENTE EN EL ESPACIO EDUCATIVO

*Cuando alguien, con la autoridad de un maestro,
describe al mundo y tú no estás en él,
hay un momento de desequilibrio psíquico,
como si te miraras en el espejo y no vieras nada*
Adrienne Rich. Invisibility in academy

La institución escolar es un espacio donde confluyen los adolescentes. Es un espacio donde se reconfigura la identidad de los alumnos. La adolescencia es un momento de vida de los alumnos, es una etapa de la vivencia donde se deja de ser niño para entrar en un momento de tanta importancia como la misma niñez o la etapa adulta. La etapa adolescente marca la experiencia de lo que será su vivencia posterior.

Aunque existen argumentos en el sentido de darle más importancia a los aspectos fisiológicos por un lado o psicológicos por otro, en este trabajo enfatizamos la perspectiva que tiene que ver con el aspecto de la particularidad cultural étnica, es decir la perspectiva vinculada con el elemento psicológico.

En términos conceptuales para Moreno y del Barrio (2005: 15) la adolescencia se caracteriza como el periodo de transición entre la niñez y la edad adulta. El intervalo temporal que cubre suele fijarse entre los 11-12 años y los 18-20 años. Sin embargo, también suele caracterizarse, para un mejor entendimiento, como conformada por tres etapas o niveles. Así, es frecuente diferenciar entre una adolescencia temprana entre los 11-14 años; una adolescencia media, entre los 15-18 años y una adolescencia tardía o juventud, a partir de los 18 años (Moreno, Amparo; Del Barrio, Cristina; 2005).

Aunque se le piensa como etapa en que los niños dejan de serlo para pasar a la juventud o incluso a la adultez, lo cierto es que la etapa de la adolescencia tiene sus propios trasgos y características. El hecho de considerarse como un momento de transición

podiera restar importancia a esa etapa de vida. Por ello, más que enfatizar el aspecto transicional, nos gustaría poner de relieve la adolescencia como un momento de vida con toda una carga afectiva e histórica que le hace estar situada específicamente en un contexto particular con los aspectos cultural e histórico que lo acompañan y le dan forma. Es así que podemos considerar la adolescencia más que como una etapa “como un proceso con sus características propias y límites definidos” (Moreno, Amparo; Del Barrio, Cristina; 2005: 16).

Por ello el adolescente lejos de ser concebido como alguien conformado por fragmentos dispersos sin conexión aparente, debiera considerársele como alguien integral. “El adolescente no es una criatura hecha a lo Frankenstein, hecha de trocitos de niño y de futuro adulto, sino una persona que utiliza selectivamente su anterior experiencia para resolver problemas nuevos” (Moreno, Amparo; Del Barrio, Cristina; 2005: 17). Tales dificultades las enfrenta con nuevas ideas, en escenarios novedosos con acompañantes que antes no conocía.

Los alumnos de telesecundaria, en su calidad de jóvenes, están en un proceso en el cual redefinen no sólo su personalidad sino el hecho de asumir sus referentes variados desde el cual construyen esa identidad local proveniente de la cultura de la comunidad social de pertenencia, que no deja de estar imbricada de distintos elementos tanto en un nivel general como el regional o el estatal y que se hallan vinculados con elementos en un nivel más amplio: el nacional, incluso el universal. De ahí que a estas alturas del desarrollo socio histórico no se pueda hablar de que su identidad y que su referente cultural es monolítico o inamovible. Sino que en el proceso de desenvolvimiento de las interacciones, con toda la carga simbólica que están implícitas en ella, son multirreferenciales pero que tienen una cohesión a partir de la manera particular en que se vive el mundo de vida específico en el contexto propio (Schutz, 1973). Esto nos permite justificar el manejo de la noción de *identidad singular actual*. Esta identidad permite a los jóvenes alumnos estar ubicados tanto en un tiempo específico así como en un espacio también específico para hacer esa construcción identitaria particular para ellos mismos, e incluso para los otros, de un lugar en el mundo cotidiano en el cual llevan a cabo se desenvolvimiento social.

Existe una variedad de perspectivas en cuanto a la percepción de ellos como personas pertenecientes a un contexto en el cual tienen un lugar como personas, como alumnos pero también como jóvenes que están reconstruyendo su identidad, en la cual está involucrada su personalidad. Entonces, notamos la existencia de varias circunstancias en las que se tienen que inmiscuir, pero que tienen que resolver de manera satisfactoria los alumnos de la telesecundaria Emiliano Zapata. En primer lugar revisamos la manera en que los jóvenes llevan a cabo su desenvolvimiento en el contexto cultural de la comunidad social, para enseguida revisar que con todo este referente cultural es con el que llegan a ser parte de la institución escolar en el nivel de secundaria.

7.1 Adaptación al contexto de su desenvolvimiento social.

Las personas estamos influenciadas de manera determinante por el referente cultural en donde hemos crecido y nos hemos desarrollado como sujetos sociales individuales y como elementos confortantes de una colectividad. Respecto a los alumnos de telesecundaria, ellos han sido objeto de la influencia diferenciada tanto de su cultura étnica así como de la cultura escolar. Con base en esta idea podemos afirmar que ellos manejan las dos culturas de manera diferenciada, con respecto de sí mismos y respecto de sus compañeros. El manejar dos códigos culturales a veces es como estar en dos lugares al mismo tiempo, en ocasiones es estar en uno solo y en otras tantas veces es no estar en ninguno de ellos. A veces tienen una claridad en cuanto quiénes son pero en otras ocasiones no saben a ciencia cierta en qué lugar están parados. Ahora asumen su pertenencia cultural, aunque no de manera consciente, los jóvenes ni siquiera se plantean la disyuntiva de pertenecer a dos mundos culturales distintos. Esta ambigüedad y a la vez complementariedad genera situaciones de tensión y conflicto pero también es generadora de situaciones de posibilidad de creación, de relativa estabilidad y convivencia de elementos culturales provenientes de diferentes marcos referenciales.

Es así, que desde su propio contexto, y en sus circunstancias, tales mundos son complementarios pero en ocasiones son excluyentes uno del otro. Visto desde el exterior, ellos de manera tácita hacen converger dos mundos, los cuales, a su vez, por la inercia de la conformación cultural histórica en nuestro país y nuestro continente está ya de por sí imbricada. Esta imbricación, este mestizaje cultural es lo que Bolívar Echeverría (1998) denomina como un *mestizaje barroco*. La hermenéutica barroca

propuesta por Beuchot (2005) nos es de utilidad. Ya que no hay más esencialismos que defender. Para los adolescentes, desde la trinchera de la cultura, asumen una posición multifacética, donde están plenamente conscientes de que su mundo no es un solo mundo sino que éste está interrelacionado con otros contextos, con otros referentes culturales, incluso con otras personas. Desde el momento en que son parte del proceso de escolarización están inmersos en una lógica en la cual tienen que hacer uso de sus distintas herramientas cognoscitivas para poder desenvolverse con soltura en tales ámbitos culturales. Y a partir de ahí poder poner en juego tanto sus saberes culturales de la etnia totonaca así como los saberes que desde la institución escolar les son impuestos.

En la conformación de la identidad en México están presentes distintas maneras de vivir el mundo de vida. Actualmente se tiene que hablar de las manifestaciones distintas de la identidad de que la sociedad mexicana está conformada.

Es un error pensar que existe una sola y única e inamovible identidad. Más bien habría que hacer referencia a las distintas variantes (manifestaciones, características, aspectos) que la identidad manifiestan en el transcurrir cotidiano de la vida societal (Bolívar Echeverría; 1994).

Los jóvenes tienen puntos de mira distintos desde los cuales toman algunos elementos que les sirven de referente para la construcción identitaria propia. Aunque no supieron cómo expresar este cambio en específico, noté que en sus actitudes y en sus argumentos están en ese proceso de re-construcción de sí mismos. Esta manera particular de entender estos cambios responde a la posición y al género de los agentes sociales. Ya que, sobretodo las mujeres, todavía en primero les gustaba involucrarse en asuntos de juego pero ahora, en un momento de vida específico, en telesecundaria, ya no les interesan demasiado los juegos. Según ellas, este hecho marca una distinción de ellas, de su crecimiento y de su cambio como personas y como mujeres.

La forma en que se perciben a sí mismas las alumnas está dada en términos de sentirse parte de una cultura más estrechamente vinculada con elementos de la cultura nacional. Aunque no reconocen ser pertenecientes a la cultura local ni comunitaria del pueblo originario totonaco. En la práctica llevan a cabo muchas de las actividades que son

propias de este grupo cultural. Para mencionar dos ejemplos. En las fiestas patronales de fines de septiembre y principios de octubre, las alumnas reconocieron involucrarse en algunas de las actividades que se realizan primero en su casa y luego en la comunidad. Otro ejemplo es el del día de muertos. En la comunidad se realizan actividades diversas en esa fecha relevante. Se ponen ofrendas en la mayoría de los hogares. Estas ofrendas consisten en adornar un altar, donde se ponen los alimentos más característicos de este municipio y de esta región, que son los tamales y el mole; se adorna el altar con frutas como naranja, mandarinas, plátanos y limas. La mayoría de los alumnos admitió que en sus respectivas casas sus familias aún ponen la ofrenda en la fecha del día de muertos. A pesar de esto, aún no existe una clara conciencia de pertenecer al grupo cultural diverso. Lo que sí es manifiesto de su parte es la intención de vincularse con la cultura más amplia, la nacional. Ello en términos de reconocer ciertos valores asumiéndolos como propios, con los cuales se reconocen.

En todos los grupos de los tres grados hay alumnos que provienen de alguna de las comunidades de que está conformado el municipio⁹⁵. Ante la cuestión de qué opinión tienen de sus compañeros y compañeras de salón que viven en alguna comunidad les resulta “normal” que ellos vivan alejados del centro de la cabecera municipal. Es decir, no les causa demasiada extrañeza que haya personas que habitan en las comunidades alejadas de cabecera municipal. Lo que sí sucede es que le otorgan el calificativo de “rancheros” a quienes viven en alguna de las comunidades del municipio. Esto tiene un cierto rasgo de connotación peyorativa.

Mientras que quienes viven alejados de la cabecera municipal, llevan a cabo la denominación de los ‘del centro’ sin mayores significantes que el hecho mismo de darles un lugar dentro del espacio físico de la comunidad social. Ello no quiere decir que no constituyan ideas acerca de lo que es y cómo es ese Otro. Desde la perspectiva de los ‘de rancho’, los del centro no serían agentes sociales distintos de ellos mismos. Simplemente ocupan un espacio físico diferente del que ellos ocupan. Desde ese sitio, de este *locus de enunciación*, es que los alumnos catalogados como ‘de rancho’ hacen la construcción identitaria de sus pares, que habitan el centro municipal, y quienes son considerados con un rasgo de mayor prestigio y categoría. Aunque esta manera de

⁹⁵ Ver cuadro 3 en capítulo 5, donde se desglosa tanto el número de alumnos de cada grado, así como el cuadro 4 en el mismo capítulo, donde se señala el sitio de procedencia de los jóvenes.

percibir a la otredad considerada no totonaca, o que no es 'de rancho' tiene y mantiene algunos significantes provenientes del contexto y de la generación adulta, vemos que algunos elementos siguen manteniéndose. Es la carga simbólica que implica ser denominado o 'de rancho' o 'del centro'.

De alguna manera, siguen persistiendo maneras de denominarse a Sí mismo pero también maneras de aludir al Otro que si bien son distintas, guardan significados parecidos que se han venido dando, al menos en el contexto de Zozocolco, en el trayecto histórico.

7.2 La adolescencia como construcción cultural e históricamente situada

De acuerdo a la idea de que lo social es una construcción que el ser humano realiza para llevar a cabo su desenvolvimiento (Berger y Luckmann;), consideramos que la adolescencia también es una construcción dotada de significados sociales. Por ello a esta etapa de la experiencia humana también se le puede entender con esta connotación.

El contexto social particular en que el ser humano se desenvuelve incide en la manera en que se vivencian las etapas de la vida. Por ello esta etapa del crecimiento humano se le puede entender en la medida en que se consideren los aspectos sociohistóricos, contextuales y culturales. Regularmente se ha puesto la atención de esta etapa humana, sobretodo en el desenvolvimiento que tienen adolescentes de contextos urbanos. Aunque se ha abordado la manera en que jóvenes que habitan contextos socio culturales diversos, esto ha sido en menor medida. Por esta razón creo es fundamental tener en cuenta que si bien los procesos sociales tienen ciertas semejanzas en distintos contextos sociales, es necesario considerar también las particularidades que diferencian a tales sociedades.

Para algunas sociedades occidentales la adolescencia es un periodo de vida que está marcado por varios procesos. De hecho es uno más de los niveles o dimensiones que se les considera como un rito de paso. En distintas sociedades la adolescencia es un paso más dentro del trayecto de vida en el cual los niños pasan a ser jóvenes que en el futuro serán los próximos adultos de la sociedad donde se desenvuelven.

Si establecemos una comparación entre la forma de transición a la edad adulta que ejemplifican los ritos de paso y lo que sucede en nuestra sociedad actual, comprenderemos las razones que han llevado a mantener una concepción de la adolescencia como fenómeno restringido a ciertas sociedades. De ahí el énfasis creo se debe dar a las particularidades que hacen que ese momento vivencial no sea experimentado de la misma manera en toda agrupación social.

Estoy de acuerdo cuando Moreno, Amparo; Del Barrio, Cristina (2005: 20) afirman que, sin idealizar otras culturas ni despreciar el valor hipotético de una moratoria social, la gran lección que nos han brindado los antropólogos se concreta en que la adolescencia se vive de forma diferente dependiendo de la cultura a la que se pertenece (2005: 23). En particular, la obra de Margaret Mead: *Adolescencia y cultura en Samoa*, publicada en 1928, ha realizado una contribución fundamental al darnos indicios de que no puede estudiarse la adolescencia sin tener en cuenta el contexto sociocultural, además de que considera el género como un elemento diferenciante de suma relevancia en cuanto a la perspectiva que construyen con quienes llevó a cabo el estudio. Ello nos da pauta para reafirmar el argumento de que no hay que olvidar el elemento de la particularidad cultural que nos hace evitar caer en el establecimiento de un universalismo que probablemente no explique realidades diversas de distintas sociedades. Ello no significa caer en argumentos que enfatizan un relativismo ramplón. Sino que impone la necesidad de ser rigurosos y cuidadosos a la hora de sustentar, afirmar o negar argumentos distintos que tiendan o pretendan una validez más amplia desde el contexto sociocultural desde el cual se generan.

Para los totonacos el Zozocolco de Hidalgo, la adolescencia es una etapa en que los jóvenes, mujeres y hombres, se hallan en un proceso de integración con la comunidad social. A partir de esa integración, consolidan su pertenencia étnica.

Sin embargo, también hay que reconocer la influencia que está teniendo la vida moderna en los procesos de integración o de alejamiento de dichos jóvenes a la cultura totonaca es relevante y a veces hasta determinante. En esto, los medios de comunicación, los medios de transporte y la institución escolar han jugado un papel fundamental para que ello suceda. Dentro de la comunidad social los cambios que se han

producido debido a circunstancias diversas ha permitido que los medios de transporte agilicen la movilidad de las personas, tales accesos y salidas a la comunidad social han posibilitado la introducción de servicios como la luz eléctrica, lo cual a su vez ha contribuido a la introducción de medios de comunicación como la radio, la televisión e Internet.

Estas circunstancias están relacionadas con la institución escolar, en la medida que en los contenidos educativos se habla de la cultura ajena de la comunidad étnica totonaca. Ello permite que los jóvenes accedan a un bagaje cultural y de conocimientos que les son traídos, presentados e inculcados desde la escuela. Quienes tienen la posibilidad y la oportunidad de involucrarse en esas circunstancias pueden tener la posibilidad de estar involucrados en situaciones de un desgarramiento cultural, ya que la cultura étnica totonaca enfatiza ciertos significados y significantes de los elementos culturales propios como los relatos que permiten conocer parte de la historia totonaca de Zozocolco de Hidalgo, la fiesta patronal, los tipos de vínculos sociales establecidos a través del compadrazgo, la noción y el significado que tiene la mayordomía. Todos los anteriores son elementos culturales que configuran la pertenencia étnica de los alumnos.

Pero aún conociendo, involucrándose y apropiándose de estos conocimientos culturales étnicos, ello no es obstáculo para que también a la vez conozcan, incorporen y hagan suyos los elementos culturales que desde la escuela, o incluso que desde los medios de comunicación masivos les son transmitidos. De ahí que ellos construyen un puente a través del cual pueden transitar desde su situación propia como alumnos para acceder a los conocimientos escolares. O también ellos mismos son ese puente que permite a los adultos transitar de lo viejo a lo nuevo o lo actual.

7.3 Los espacios de interacción y convivencia cotidianos del adolescente.

El desarrollo del adolescente se lleva a cabo en distintas áreas y espacios sociales. Desde el más inmediato como es el familiar hasta el más extenso que es el de otras instituciones sociales como es la escuela. Sin olvidar los amigos, los lugares donde conviven con tales amistades o en nuevos espacios sociales donde algunos jóvenes tienen interacciones cotidianas como el ciberespacio.

El gradual desapego respecto de los padres permite que los adolescentes vayan estableciendo nuevas relaciones de afecto, de amistad o de noviazgo que les permite construir una personalidad específica y a la vez acorde, en algunos o la mayoría de aspectos, al grupo de pares con los cuales mantiene interacciones en lo cotidiano.

Estas relaciones vienen a sustituir o a llenar ese vacío que se produce cuando estos jóvenes experimentan un gradual desapego de sus relaciones tanto afectivas como interpersonales que se producen en el ambiente familiar. Esta nueva relocalización de sus afectos, de sus intereses y preferencias les permite reubicarse en otro contexto tanto en las interrelaciones sociales como en las afectivas.

Ese nuevo reubicarse en el mundo, se cruza con su experiencia de internarse en el nuevo terreno del siguiente nivel escolar como es el de la secundaria. Este ambiente nuevo en el que ahora tienen que desenvolverse les impone el ejercicio de ciertas dinámicas, por una parte la que tiene que ver con las institucionales educativas, donde ahora enfrentan la situación de tener que dividir su tiempo y sus esfuerzos para comenzar a establecer el vínculo y las relaciones con el nuevo profesor, comenzar a conocerlo y dejar atrás al que ya habían conocido en el nivel escolar anterior. Y por otra parte viven el proceso de readaptación o desadaptación respecto de su experiencia de la niñez.

Entonces, en este nivel educativo hay dos procesos que inciden en la manera en que estos jóvenes siguen el proceso de reconstrucción de su identidad, la cual se reconfigura a la luz de estos dos fenómenos. Tales procesos son, por una parte su ingreso al nuevo nivel educativo, y por otra parte está su proceso fisiológico y psicológico donde se internan en los recovecos de las nuevas experiencias de vida de lo que implica ser adolescente.

Aunado esas circunstancias al hecho de su pertenencia a un grupo social donde también los cambios no dejan de producirse, de distinta intensidad y de diferente profundidad, lo cual sitúa a los alumnos en una posición en la que están impelidos a tomar ciertos riesgos y ciertas responsabilidades para afrontar la vida tanto en la comunidad social, como en el espacio de la institución escolar.

Esta pertenencia a un ámbito, que es la escuela, que se rige por una lógica y persigue objetivos específicos, hace de los alumnos agentes sociales con rasgos, características y actitudes que los hace 'ser alumnos' pero no por ello dejan de 'ser adolescentes'.

7.4 La institución escolar y el "ser" adolescente. La conformación de identidad desde el ámbito escolar

El estudio de la adolescencia se puede abordar desde distintas disciplinas. Desde el punto de vista de la historia, de la antropología, de la sociología, del derecho, de la psicología es que podemos ahondar en cómo se concibe y define a dicha etapa de vida.

En este apartado revisamos las dinámicas que se generan a partir de la inserción de los jóvenes provenientes del nivel de primaria a un ambiente en el cual les requiere ciertas maneras de abordarlo, o enfrentarlo. Al ser distintos los objetivos así como la manera en que se organiza la institución para arribar a tales objetivos es que las dinámicas que se producen en tal nivel es que determina, hasta cierto punto, la respuesta de los adolescentes ante esta situación.

Por otro lado está la manera en que su condición de "ser adolescentes" marca el tipo de relaciones e interacciones que se producen en la dinámica cotidiana tanto con sus pares como con los profesores y los propios padres de familia. Para los fines del presente trabajo, la perspectiva más adecuada para acercarse al entendimiento de lo que implica ser adolescente, es la psicológica, y dentro de ésta particularmente la vertiente de las representaciones Sociales. Sin dejar de lado el punto de vista sociológico, que si lo tomamos en cuenta de manera paralela a la psicológica, estaremos en condiciones de tener un aparato analítico más completo y sólido en el análisis de la percepción del Sí mismo y del Otro.

En cuanto a la inserción en el espacio educativo por parte de los jóvenes, existen situaciones diferenciadas según el grado escolar en el que se hallen. Los alumnos de primer grado recién están conociendo la dinámica y la lógica de este nivel educativo de la institución escolar. Aunque ya están en un proceso de cambio en cuanto a sus ideas y en cuanto a sus actitudes.

Mientras que los jóvenes de segundo año parece ser están ya más aclimatados al ambiente de secundaria. Aunque se presentan casos en los que el proceso de cambio en su pensamiento y en su comportamiento aún no ha ocurrido del todo.

Por su parte, los alumnos de tercero se han involucrado en una dinámica en la cual ya no son tratados como los de primer ni los de segundo grado. Ellos evidencian una actitud más “tranquila”, más relajada en cuanto a su comportamiento. Ya han casi superado la etapa de cambio biológico y psicológico que implica estar en la adolescencia.

A un nivel más general, como instancia de la modernidad abocada a la instrumentalización de la subjetividad de los agentes sociales, la institución escolar procura constituir la identidad homogénea de los alumnos (Castro-Gómez, Santiago; 2000). Esta pretensión casó bien con la finalidad del Estado moderno, que basándose en la idea de que a una nación le corresponde una cultura, y la cultura conforma una identidad (Villoro; 1998). De ahí que se haya derivado la fórmula ya gastada de que a una nación le corresponde una cultura y una identidad, idea que hoy en día esté fragmentándose en casi todo el orbe. Ya que lo usual, en los Estados nacionales modernos, es la existencia de varias culturas cuyas identidades también son diversas (Díaz-Couder; 1998). Sin embargo, esta realidad ha tendido a ser ocultada, invisibilizada para generar la idea de la existencia de naciones uniformes.

La institución escolar ha sido uno de los bastiones del Estado para el fomento de la homogeneidad cultural e identitaria. La institución escolar es el ámbito en el cual los ‘indios’ podían dejar de serlo para pasar a ser ciudadanos mexicanos. “Las ideologías asimilacionistas y diferencialistas se traducen en prácticas en las instituciones de formación de las identidades sociales y culturales, entre ellas el sistema escolar, socializando a los grupos étnicos en el sistema cultural nacional” (Castellanos, Alicia; 1994: 116). Como también lo apunta Gellner (1991), en la construcción de la identidad nacional, la escuela es el medio del cual se vale el Estado para fomentar y consolidar la identidad nacional.

La imagen y la representación van ligadas de manera estrecha. Los indios, los indígenas, los totonacos en concreto, han sido creados como la otredad, aquella con la que se

convive pero nunca se le comprende a cabalidad. Los otros son siempre lo que de alguna manera no tiene nada que ver con nosotros. Son aquellos con quienes se pueden tener contacto en la vida cotidiana. Incluso puede ser que en algunos casos sean nuestros compañeros, pero nunca nuestros amigos. Si bien, en el desarrollo de las interacciones, los otros de alguna manera se nos aparecen de manera recurrente. Pero esta aparición no se lo suficientemente fuerte como para decidir que ellos forman parte de un nosotros. De ahí que aunque sea nuestro vecino, nuestro compañero, incluso nuestro conocido, ello no basta para incorporar a esa Otredad a nuestro universo cognoscitivo. Siempre hay algo, un acto, un actitud que no termina por convencernos de que el otro es también parte de un Sí mismo propio.

El Otro es siempre aquél con el que podemos compartir un espacio físico, es con quien podemos establecer alguna relación social dentro del espacio físico, cultural, social y político en el que nos desenvolvemos de manera cotidiana. Pero, siempre habrá un pero, no es lo suficientemente, nunca nada es suficiente, de poder tener la capacidad, las posesiones materiales, la capacidad intelectual o emotiva como para que le consideremos como alguien que está a la par del Sí mismo. Este ensalza la propia identidad, la propia cultura, la propia personalidad, ello no se puede entender si no tiene un espejo donde pueda reflejar sus supuestos caracteres superiores. Incluso, si identifica algún rasgo propio que pueda ser señalado en términos de una postura crítica, logrando señalar aspectos o elementos condenables, éstos serán soslayados para enfatizar aquellos rasgos o elementos que permiten el ensalzamiento propio, de la propia identidad. Sea que se comparta un mismo marco cultural con aquellos a quienes se categoriza de manera estereotipada negativa.

La Alteridad pasa por distintas circunstancias en su construcción. De ahí que el elemento histórico y el contexto son dos elementos que son fundamentales considerar. En el contexto de nuestra investigación, la Alteridad se desplaza desde la circunstancia de tolerancia hasta el polo de la estigmatización. En la generación adulta, el otro primero el no indio, es categorizado por los totonacos de manera estereotipada, ello a consecuencia de las circunstancias históricas que han rodeado las interacciones entre estos dos agentes sociales.

Por otra parte, desde la generación de los jóvenes, el Sí mismo y la Otredad son construcciones contextual e históricamente situadas. Primero, del lado de los que asumen su identidad desde el espacio físico habitado del centro de la cabecera municipal, llevan a cabo la construcción y caracterización identitaria de Sí mismo primero teniendo como base el espacio físico habitado. En segundo lugar, con base en ese espacio físico también categorizan al otro, al que es de comunidad.

En cuanto al Sí de los Otros, los que habitan fuera de la cabecera municipal y por consiguiente del centro, es constituido por el contexto cotidiano de desenvolvimiento social. A partir de ese criterio logran su constitución como agentes sociales, pero también les permite la construcción de la Otredad, los que no son considerados “de rancho” o “de comunidad”.

Los jóvenes han tenido la capacidad de incorporar en su experiencia de vida, hasta este momento, las experiencias generadas dentro de la propia comunidad social en donde interactúan cotidianamente. Pero también han podido incorporar elementos de la cultura occidental.

Han incorporado, y lo siguen haciendo, los elementos generados desde la institución escolar, los cuales les dan un lugar en primera instancia dentro del espacio educativo, y en una segunda instancia dentro de la misma comunidad social. En esos espacios distintos en un nivel, en el de la organización de los tiempos, y de la organización en cuanto a la forma de transmisión de los saberes; pero complementarios en otro nivel, en el de la conformación de agentes sociales capaces de desenvolverse dentro de los diferentes ámbitos en los cuales les toca participar.

Los alumnos están en el proceso de cambio de ideas generacionales. Si hasta hace 50 años, los habitantes, hoy adultos, construyeron una manera específica de constituir a la otredad pero también a la mismidad. Vimos que aún quedan resabios de la manera de entender la clasificación social con base en el criterio inferiorizador producto de la herencia colonial. Por un lado, estaban ‘los indios’ y, por otro, los ‘de razón’. Sobre esta base es que se llevaban a cabo las interacciones en la comunidad de Zozocolco.

La dinámica social ha permitido la reconfiguración de ese mismo espacio, que a la vez impele a los agentes sociales que ocupan dicho espacio a modificar y reagrupar las identidades, sus elementos y sus significados.

Ahora, en el momento histórico actual, ese cambio ha estado enmarcado dentro de los cambios estructurales, de la política, la economía y por supuesto de la conformación social. La construcción identitaria actual, dada desde el espacio de la institución escolar por parte de la generación de jóvenes alumnos, consiste en aludir a la propia identidad como ser 'del centro' o ser 'del rancho'. Y la identidad otorgada al Otro se con base en las mismas nociones.

Pero ese cambio no ha significado la eliminación de las relaciones de poder, ni tampoco de los significados inferiorizadores de la construcción de la identidad del Otro. En ese sentido es que se siguen reproduciendo las nociones inferiorizadoras de lo que es el Otro, lo que lleva aparejada la construcción identitaria del Sí mismo en términos positivos.

En términos teóricos en los últimos 20 años se ha enfatizado la recurrencia a utilizar la noción de multiculturalidad o interculturalidad. A esta noción se le han otorgado significantes que aluden a la existencia, persistencia y relación con sociedades culturalmente diferentes y diferenciadas. Desde la noción de 'mestizaje barroco' parece ser que los pueblos originarios han tenido la capacidad de relacionarse con los referentes culturales de Occidente. Esto lo han llevado a cabo a través de las tensiones. En ocasiones se manifiesta de manera estable relativa. Pero en la generalidad de los casos, esta vinculación entre Occidente y no-Occidente.

Ha sido una estrategia de sobrevivencia, pero también ha sido un aliciente para mantenerse como sociedades culturalmente diferenciadas. Lo que ha implicado que aunque desde el exterior se les siga viendo como sociedades anacrónicas, que nada tiene que ver con el actual contexto, y por lo mismo se siguen reproduciendo las nociones de 'indio' o de 'indígena'.

Pero también vimos que esto está relacionado con el contexto más amplio, el global, en el cual, la necesidad de mantener las condiciones de explotación requieren de la existencia de la diferencia, y más precisamente de la diferencia cultural.

A nivel de la comunidad de estudio, esta lógica también se reproduce, por supuesto con sus mediaciones pertinentes. En Zozocolco, esta denominación del Otro el 'de rancho' es quien de alguna manera es quien está, aunque sólo en la representación social, en el nivel más bajo de la escala social. Mientras que los 'del centro' procuran construir su propia identidad, pero también su lugar en el espacio social, en una posición de ventaja. Además de que también se toman en cuenta elementos, características que se les otorgan a unos y otros. Lo que les hace ser distintos, en lo principal, habiendo la existencia de una semejanza, las cuales están dadas de acuerdo a características de tipo secundario, no tan relevantes. Ello con el fin de seguir manteniendo las diferencias, tanto en el plano de las interacciones, como en el social y en el simbólico.

CONCLUSIONES

¿Quién es el Sí mismo y quién es el Otro desde la perspectiva de los alumnos de telesecundaria?. El Sí mismo es aquél quien tiene una manera particular de relacionarse con los demás, es quien le da un significado a la fiesta patronal, es quien aún mantiene un vínculo con los demás elementos de la comunidad social dado por la realización y participación en fechas como el Día de muertos. Ahora, ¿quién es el Otro?, es aquél quien no es del mismo origen que el Sí mismo, es aquél que tiene otras ideas, es aquél que tiene otra religión y rinde culto a divinidades distintas de las mías, es aquél que tiene otras costumbres para cortejar a las mujeres, es quien tiene por base alimenticia alimentos que tal vez nunca en mi vida he de degustar. Es quien tiene otras ideas respecto de la manera en que hay que `vivir bien`, es quien tiene una forma peculiar de rendir culto a sus muertos.

En las sociedades existen maneras específicas de realizar las distintas actividades de la vida cotidiana, las cuales les son dadas significaciones muy específicas. En ese punto es que no existe Otro, sino que existen esos Otros. De ahí que "El otro, encarnación de la diversidad humana es plural. No existe un otro sino otros que pueden aparecer o designarse como tales desde diversos puntos de vista y en determinadas circunstancias o en diferentes condiciones" (Jodelet; 2006: 21). Tales circunstancias o condiciones son el contexto y el momento histórico específico. Ese Otro adquiere distintos rostros, tiene otros rostros, tiene un status social, tiene un capital cultural. El Otro en fin, es quien ocupa u sitio específico dentro de una comunidad social. por eso, existen tantos otros como maneras de constituir la diferencia identitaria entre los agentes sociales que conforman a los diferentes grupos culturales.

Si en la constitución de la identidad se pueden identificar dos niveles en su constitución, el individual y el de grupo, también esa otredad puede ser construida en alguno de esos niveles. "Hablar de alteridad se refiere a una característica asignada a un personaje social (individuo o grupo) y permite entonces centrar la atención en un estudio de los procesos de esta asignación y del producto que resulta de ello, teniendo en cuenta sus contextos de realización, los protagonistas y los tipos de interacción o interdependencia

puestos en juego” (Jodelet; 2006: 23). Las identidades se constituyen en los procesos de interacción, los cuales son los centrales en el análisis de esta investigación.

Tanto el Sí mismo como el Otro se hallan en tales intercambios sociales. La alteridad “situada en el plano del vínculo social, aparece, no como un atributo esencial de la persona o del grupo en cuestión, sino como una calificación que se les aplica desde el exterior. Es una propiedad que se elabora en el marco de una relación social y en torno a una diferencia. Sus modulaciones dependen de los contextos en que se incluye esta relación” (Jodelet; 2006: 23).

“Esta relación dialéctica entre alteridad e identidad confiere al concepto de alteridad un carácter polisémico que constituye un gran recurso para el análisis del vínculo social” (Jodelet; 2006: 27). De ahí que tanto el Sí como el Otro adquieren, en nuestro contexto de investigación, esa riqueza significativa que otorga especificidad a tales agentes sociales y sus interacciones respectivas.

El contenido de la representación social del indígena se alimenta de la posición social, de las actitudes, de los comportamientos de los agentes sociales en Zozocolco de Hidalgo. Especialmente la situación de la posición geográfica, el espacio físico en el acula se hallan insertos y en el cual llevan a cabo su desenvolvimiento cotidiano, es uno de los aspectos centrales para los alumnos de telesecundaria.

La institución escolar, si bien encierra en sí las condiciones de posibilidad para generar en las sociedades donde se hallen presentes situaciones donde puedan llegar a superar condiciones adversas, a la vez es una instancia cultural que permite el fomento y la penetración de sus preceptos, de su visión del mundo, que en la mayoría de la ocasiones es distinta de la visión del mundo de sociedades como la indígena.

La escuela como institución que plantea la condición de posibilidad de acceder a otra situación de pensamiento y de condiciones materiales de existencia para quienes asisten a ella es un universo complejo de situaciones y circunstancias. Aunque también se ha generado un discurso contrahegemónico en el cual se plantea que la escuela no hace

sino reproducir las condiciones de desigualdad en que la sociedad en general se halla inmersa (Giroux, 1998; Apple, 2000).

Si en el discurso dominante se plantea que es una institución cuya finalidad es procurar dar las herramientas para que la población que asiste a ella pueda llegar a superar la situación de marginación y subordinación a través de dotar de las herramientas intelectuales; por otra parte, en los hechos, dichas herramientas son poco significativas para población cuya cultura indígena no es considerada relevante desde la perspectiva institucional.

Al llegar a contextualizar de manera efectiva las realidades donde la escuela está inserta es cuando emergen situaciones diferentes y diferenciadas. Para contextos de diversidad cultural, la escuela ha sido un elemento de cambio cultural, donde se promueve el abandono de la propia visión indígena. Y aunque se propone que los miembros de los pueblos indígenas que asisten a su escolarización van a estar en una situación hipotética de superar su condición inferiorizada y subordinada, lo que ha sucedido es la gradual sustitución velada de los saberes étnicos, cuando no su supresión y eliminación abiertas.

La institución escolar promueve y fomenta una visión del mundo que no deja de lado el énfasis de la perspectiva occidentalizante. Esa es una de las contradicciones que encierra la escuela y su lógica institucional. Al promover conocimientos, éstos son predominantemente procedentes de la cultura no indígena. Mientras que la cultura indígena es distinta en la medida que promueve una perspectiva cultural sustentada más en términos comunitarios, a diferencia de la lógica individualizante promovida desde la visión occidental, que es a la que más se apegan los objetivos de la institución escolar.

La educación puede ser un elemento que complemente los fines que las sociedades indígenas persiguen en su emancipación actual. En el discurso dominante se promueve la idea de que la educación escolarizada por sí sola trae aparejados beneficios a quienes logren cubrir y ascender en los diferentes niveles educativos. Este ha sido un discurso que se ha llegado a sedimentar de forma muy fuerte dentro de la visión de las sociedades modernas. Ello en parte es cierto pero hace falta tomar en cuenta las circunstancias sociales, políticas y económicas, es decir, las condiciones culturales en

las que se desenvuelven los agentes sociales de una cultura particular para llegar a afirmar tal situación. Por sí sola, la acción pedagógica, hasta ahora, no ha podido establecer esa relación fructífera y propositiva que permita conjuntar y conjugar los saberes promovidos por la escuela, que recuperan la visión occidental del mundo y que pueda ser posible engarzarlos con los saberes generados desde las sociedades indígenas. Eso sigue siendo un reto de la institución educativa respecto a las sociedades indígenas, a las cuales se les expropia sus saberes y se les deja en una situación de subordinación, dependencia y marginación epistemológica.

Al considerar la filosofía, los conocimientos, la cosmovisión indígena se puede llegar a la construcción de una institución educativa donde los diferentes conocimientos provenientes de distintos locus de enunciación pueden tener un peso y una importancia semejantes dentro del currículo escolar. Sólo de esta manera se generará la posibilidad de que la institución escolar sea efectivamente una institución que coadyuve a la emancipación de las sociedades que se hallan discriminadas y marginadas en cuyo interior se halla presente dicha institución educativa.

Hasta ahora la institución escolar es el ámbito en el cual los ‘indios’ podrán dejar de serlo para pasar a ser ciudadanos mexicanos. “Las ideologías asimilacionistas y diferencialistas se traducen en prácticas en las instituciones de formación de las identidades sociales y culturales, entre ellas el sistema escolar, socializando a los grupos étnicos en el sistema cultural nacional” (Castellanos, Alicia; 1994: 116). Como también lo apunta Gellner (1991), en la construcción de la identidad nacional, la escuela es el medio del cual se vale el Estado para fomentar y consolidar la identidad nacional.

La imagen ‘del mexicano’ y la representación de ‘lo mexicano’ van ligadas de manera estrecha con la expropiación de algunos elementos culturales provenientes del mundo indígena (Villoro; 1998, Florescano; 2000). A la par de ello, la representación social del indígena ha sido una construcción identitaria donde se han puesto en juego intereses y relaciones de poder de diferente tipo y de diversa magnitud. En Zozocolco de Hidalgo, los no totonacos y los totonacos, han sido creados como las identidades que han tenido un desenvolvimiento dentro de la comunidad social con sus rasgos y sus aspectos específicos. Sin embargo vimos que para la generación de jóvenes alumnos de la

telesecundaria estas nociones están en un proceso de modificación. Ahora ya no hay más una alusión a que los no totonacos son los 'de razón', sino que para los alumnos tales agentes sociales en este momento histórico adquieren la categoría de ser los del centro. Mientras que los totonacos ya no son más los indígenas o los indios, sino que pasan a ser hoy en día quienes ocupan un espacio físico donde se desenvuelven en la cotidianidad, por lo que viene a ser los 'de rancho'.

Para los jóvenes alumnos, el Sí mismo depende de quién esté llevando a cabo la construcción identitaria. Si nos situamos del lado de quienes se asumen como no totonacos, la denominación para Sí mismos se produce por el espacio físico ocupado dentro de la comunidad social; esto es, se categorizan con la noción de ser los 'del centro'. Ser considerado del centro lleva implicados significados donde se le otorga un nivel jerárquico superior. Este nivel jerárquico superior está estrechamente vinculado con aspectos materiales, es decir el capital objetivo, los cuales se pueden retraducir en capital subjetivo con un valor simbólico importante dentro de la comunidad social. Por ejemplo, el hecho de ser 'hijo de profesor' guarda un significado que se le puede dar un manejo estratégico dentro de la comunidad social, ya que significa la posesión de un capital simbólico en cual es válido en ese plano simbólico, pero que puede retraducirse en un elemento objetivo, por ejemplo para la obtención de ciertas consideraciones a favor de quien sea el detentador de dicha categoría social.

Por su parte quien es considerado 'de rancho', es decir la Otredad, es a quien se le otorgan ciertas características, incluso algunos comportamientos estereotipados. Desde la perspectiva de quienes asumen una posición social más cercana a la de los no totonacos, los *livan* dirían los totonacos, es que conforman al Otro. Los de rancho son a quienes se les otorga una identidad minorizada. En ellos recaen los juicios y prejuicios que a los 'indios' se les construyen. Por ejemplo, los 'de rancho' son los tímidos, los que casi no hablan ni se relacionan de manera abierta como los 'del centro' en el espacio de la institución escolar. Esta forma de comportamiento a casi todos los jóvenes (hombres y mujeres) que proceden de alguna de las comunidades se las adjudican. Aunque hay excepciones donde por el hecho de ser 'de comunidad' no lleva implicada la característica de ser más reservado o tímido, sino que puede llegar a tener un desenvolvimiento social a la par que los 'del centro'. Sin embargo éstos, o quienes

radican de manera permanente en la cabecera municipal, y por ello asumen la categoría de ser los ‘del centro’, no llegan a tener la capacidad de reconocimiento de las capacidades de quienes provienen de algún lugar exterior a la cabecera municipal. Por lo que no logran identificar aspectos positivos mas los que son meramente superficiales, como que son ‘buena onda’, son sociables, que visten a la usanza tradicional o que aún hablan la lengua materna totonaca.

De esta manera se lleva a cabo la construcción del Sí mismo donde las características propias se elevan a un rango superior. Esto es lo que Castoriadis manifiesta (1990) cuando alude a la idea de una construcción identitaria propia superior frente a la Otredad inferior. Por otra parte, al Otro también se le puede categorizar aunque de manera distinta que la mismidad. Nunca hay Otro, en singular, sino que existen Otros. “El otro, encarnación de la diversidad humana es plural. *No existe un Otro sino Otros* que pueden aparecer o designarse como tales desde diversos puntos de vista y en determinadas circunstancias o en diferentes condiciones” (Jodelet, Denise; 2006: 21).

Esos Otros son constituidos por algunos rasgos que se perciben distintos o que no se comparten del todo en sus significaciones. Por otra parte, una de dichas circunstancias diversas es el contexto totonaco de Zozocolco de Hidalgo, en cuyo interior a la vez existen agentes sociales diferenciados en sus condiciones materiales y en las subjetivas.

Es así que la Otredad no es más que una construcción social de una comunidad de agentes sociales que son parte de un grupo social más amplio. “La alteridad [...] situada en el plano del vínculo social, aparece, no como un atributo esencial de la persona o del grupo en cuestión, sino como una calificación que se les aplica desde el exterior. Es una propiedad que se elabora en el marco de una relación social y en torno a una diferencia. Sus modulaciones dependen de los contextos en que se incluye esta relación” ((Jodelet, Denise; 2006: 23). Esa relación social es entre los ‘del centro’ y los ‘de rancho’, a partir de esas categorías calificativas se establecen las distinciones y se marcan las fronteras sociales entre unos y otros agentes sociales. Los ‘del centro’ se denominan de esta manera a sí mismos, mientras que la categorización hecha desde el exterior de los de rancho está construida precisamente por los del centro. La diferencia desde donde se constituyen a los ‘de rancho’ es el lugar de procedencia, esa es la base del establecimiento de diferencias y de divisiones. De igual manera, para denominarse

como del centro, se prioriza el elemento del espacio físico social donde se habite. Es lo que se llamaría una *Alteridad del interior*, la cual se refiere a

“aquellos que, marcados por el sello de una diferencia que puede ser de carácter físico o corporal (el color, la raza, la clase, la desventaja), que puede ser incluida en el registro de las costumbres (el modo de vida, la forma de realización sexual), o encontrarse vinculada a una pertenencia de grupo (nacional, étnico, comunitario, religioso,), se distinguen dentro de un mismo conjunto social o cultural y pueden ser considerados en ese marco como fuente de malestar o amenaza” (Jodelet, Denise; 2006: 24).

Ese sello de la diferencia entonces, es principalmente enfatizado por el espacio físico de donde se proceda o donde se habite de manera habitual. Por otra parte, si nos posicionamos desde la perspectiva de quienes son denominados como ‘de rancho’, ellos asumen para sí una identidad dada por aspectos que no enfatizan de manera prioritaria el lugar de procedencia, sino, los aspectos que se ponen de relieve son características de tipo tanto objetivo como subjetivo. Como por ejemplo, qué hacen, dónde lo hacen, qué actividades dentro de su comunidad social más inmediata realizan en su cotidianidad. Respecto al aspecto subjetivo, enfatizan qué historias conocen de su lugar de origen, quiénes son, es decir, su nombre, y si bien el lugar de procedencia no es relevante si es tomado en cuenta en el momento de referir de dónde son, es decir prefieren dar mayor importancia al nombre específico del lugar, como por ejemplo si son de Acatzácatl, de Tres barrancas, de Tres Cruces, de Tahuaxni o de El Colón.

Si bien los alumnos aluden a las nociones espaciales para construir una imagen propia y a la vez una imagen del Otro, la identidad no es una relación que se remita ni se limite a la cuestión espacial. Sino que a propósito de la multireferencia de los procesos en los cuales están inmiscuidos los jóvenes alumnos es que la identidad no es una mezcla de uno y otro elemento, sino una especie de hibridación. En ese sentido es que la propuesta de la hermenéutica barroca (Mauricio Beuchot; 2005), como propuesta explicativa de los procesos identitarios permite situarse en una posición reflexiva que indaga en las referencias distintas que se producen en las interacciones sociales. En ese nivel de análisis también parece apropiada la idea de que esa hibridación puede pensarse como

un mestizaje donde diferentes elementos se conjugan para hacer de la identidad de los jóvenes alumnos un elemento coherente con una lógica específica, donde no están ausentes las contradicciones ni las confrontaciones identitarias.

El mestizaje barroco (Bolívar Echeverría; 2007) es otra propuesta analítica desde la cual se procura pensar los procesos culturales en los cuales están inmersos los países latinoamericanos. Ello tiene una derivación en la explicación de los procesos identitarios que fundamentan las relaciones en que se involucran los sujetos sociales. Para el caso de nuestra investigación, notamos que existe una multireferencia identitaria que los agentes sociales utilizan en sus desenvolvimiento cotidiano y que les permite un reposicionamiento cultural, identitario e incluso psicológico dentro de las interacciones cotidianas.

¿En qué medida se asume, por parte de los agentes integrantes del grupo étnico totonaco, la pertenencia exclusivamente étnica?. Lo que alcanzo a notar es una pertenencia diferenciada según el momento, según el agente con el que se tenga contacto y según la circunstancia contextual e interaccional en el que se desenvuelven.

El Sí mismo de los jóvenes de telesecundaria es construido teniendo como telón de fondo los estereotipos que se han generado en la comunidad social de Zozocolco de Hidalgo dado por las nociones de ser ‘de razón’ o ser ‘indígena’ o totonaco dentro de la clasificación social. Mientras que la Otredad está signada por los estereotipos que regularmente a través de la historia se les ha adjudicado a los ‘indígenas’, es decir, se les categoriza con las características típicamente denigradoras, como por ejemplo, ser tímidos, muy encerrados en sí mismos, lo que les impide tener unas relaciones sociales satisfactorias, o que no les permite mantener interacciones en un plano de igualdad con quienes son el Otro, el jerárquicamente superior y simbólicamente poderoso.

Además, el elemento del género es otro factor que es de suma importancia a la hora de establecer criterios para conocer cómo se construyen las identidades, las del Sí mismo y la del Otro. Las mujeres parecen tener un mayor grado de percepción de las situaciones de discriminación y de rechazo que se hace del Otro, por el simple hecho de ser diferente, aunque también entran en escena los aspectos de clase o de origen étnico. Ese

Otro es considerado inferior simplemente por ser distintos, sea por el aspecto o por el lugar donde vive regularmente. Aunque también dentro del género puede entrar el aspecto de la situación de clase para percibir si se producen hechos de discriminación, ya que algunas alumnas, consideradas como las 'de rancho', si bien pudieron establecer la identificación de situaciones de rechazo hacia sus compañeros, incluso hacia ellas mismas, también se hallaron situaciones en las que fue difícil que notaran, ni se diga que reconocieran, situaciones de discriminación hacia ellas mismas o hacia los varones. Esto se debe a que en ocasiones se asume ser culpable de las mismas acciones de rechazo, en este caso, por ser solamente de otro lugar espacial de procedencia.

Por otra parte, también sucedió que las alumnas aunque eran parte de la categoría de ser 'del centro', ello no obstó para que lograran tener la capacidad de reconocimiento de situaciones de discriminación y racismo hacia sus pares escolares. Estas situaciones de reconocimiento y aceptación de la existencia de racismo dentro del espacio del ámbito escolar, ya que es fundamental para tomar en cuenta la generación del rechazo hacia el Otro y las percepciones denigrantes para que se tomen en cuenta en el momento de llevar a cabo acciones que contrarresten dichas acciones discriminantes.

Las alumnas que pudieron percibir esta situación de rechazo son quienes están en la situación de ser el Otro superior. Aunque también sucedió que alumnas, desde el punto de vista del género, consideradas ser 'del centro', no llegaron a percibir situaciones de rechazo hacia el Otro, ya sea que fuera varón o mujer.

Históricamente en la situación de colonización las identidades han sido construidas sobre la base de los estereotipos, particularmente los denigrantes. Sin embargo, estas características, aunque se han procurado modificar, aún mantienen los resabios de los significados y sobretodo de los referentes objetivos y subjetivos en que los pueblos indígenas han estado inmersos o han estado obligados a estarlo. La teoría Poscolonial ha querido tener en cuenta diferentes aspectos de las comunidades indígenas para analizar y proponer reflexiones que consideren las distintas variantes, los distintos elementos que participan dentro de las sociedades latinoamericanas que han padecido situaciones de colonización

Las circunstancias posteriores a la colonización son de fundamental importancia considerar en el momento no sólo del análisis y reflexión de las condiciones de los pueblos indígenas dentro de las sociedades latinoamericanas en el momento actual. La *identidad singular actual* de los jóvenes totonacos en Zozocolco de Hidalgo, está en constante modificación. Estos cambios se caracterizan por tener una continuidad dentro de los cambios lógicos que se producen en las sociedades. Hoy en día persisten signos, significados y sentidos simbólicos de la identidad propia y de la identidad que se le da al otro.

Si bien la mismidad es valorada en términos positivos, esto se debe a que existe todo un aparato estructural de elementos objetivos y simbólicos que permite que la identidad no totonaca sea construida en condiciones de mayor ventaja. A diferencia de ese otro, el totonaco, quien tiene que construir su identidad valorándola en circunstancias más complejas y más constreñidas por resabios de discriminación.

La imagen y la representación van ligadas de manera estrecha. Los indios, los indígenas, los totonacos en concreto, han sido creados como la otredad, aquella con la que se convive pero nunca existe un grado de compenetración profundo. Es así que la Otredad, el totonaco, es aquella con la que se convive pero nunca se le comprende a cabalidad. Los otros son siempre lo que de alguna manera no tienen nada que ver con nosotros. Son aquellos con quienes se pueden tener contacto en la vida cotidiana. Incluso puede ser que en algunos casos sean nuestros compañeros, incluso nuestros amigos pero nunca una Otredad que se le posicione en un lugar privilegiado como la mismidad, el no totonaco. Si bien, en el desarrollo de las interacciones, los Otros de alguna manera se nos aparecen de manera recurrente. Pero esta aparición no es lo suficientemente fuerte como para decidir que ellos forman parte de un Nosotros. De ahí que aunque sea nuestro vecino, nuestro compañero, incluso nuestro conocido, ello no basta para incorporar a esa Otredad a nuestro universo cognoscitivo. Siempre hay algo, un acto, un actitud que no termina por convencernos de que el Otro es también parte de un Sí mismo propio.

El Otro es siempre aquél con el que podemos compartir un espacio físico, es con quien podemos establecer alguna relación social dentro del espacio, cultural, social y político en el que nos desenvolvemos de manera cotidiana. Pero, siempre habrá un pero, no es lo

suficientemente, nunca nada es suficiente, de poder tener la capacidad, las posesiones materiales, la capacidad intelectual o emotiva como para que le consideremos como alguien que está a la par del Sí mismo. Este Sí mismo ensalza la propia identidad, la propia cultura, la propia personalidad, ello no se puede entender si no tiene un espejo donde pueda reflejar sus supuestos caracteres superiores. Incluso, si identifica algún rasgo propio que pueda ser señalado en términos de una postura crítica, logrando señalar aspectos o elementos condenables, éstos serán soslayados para enfatizar aquellos rasgos o elementos que permiten el ensalzamiento propio, de la propia identidad, sea que se comparta un mismo marco cultural con aquellos a quienes se categoriza de manera estereotipada negativa o sea que se le considere en el mismo rango de validez jerárquica superior.

La Alteridad pasa por distintas circunstancias en su construcción. De ahí que el elemento histórico y el contexto son dos elementos que son fundamentales considerar. En el contexto de nuestra investigación, la Alteridad se desplaza desde la circunstancia de tolerancia hasta el polo de la estigmatización. En la generación adulta, el Otro primero el `no indio`, es categorizado por los totonacos de manera estereotipada, ello a consecuencia de las circunstancias históricas que han rodeado las interacciones entre estos dos agentes sociales.

Por otra parte, desde la generación de los jóvenes, el Sí mismo y la Otredad son construcciones contextual e históricamente situadas. Primero, del lado de los que asumen su identidad desde el espacio físico habitado del centro de la cabecera municipal, llevan a cabo la construcción y caracterización identitaria de Sí mismo primero teniendo como base el espacio físico habitado. En segundo lugar, con base en ese espacio físico también categorizan al otro, al que es de comunidad.

En cuanto al Sí de los Otros, los que habitan fuera de la cabecera municipal y por consiguiente del centro, es constituido por el contexto cotidiano de desenvolvimiento social. A partir de ese criterio logran su constitución como agentes sociales, pero también les permite la construcción de la Otredad, los que no son considerados "de rancho" o "de comunidad".

Los jóvenes alumnos han tenido la capacidad de incorporar en su experiencia de vida, hasta este momento, las situaciones generadas dentro de la propia comunidad social en donde interactúan cotidianamente. Pero también han podido incorporar elementos de la cultura occidental.

Desde el punto de vista religioso, la gradual introducción de ideas religiosas distintas de la católica, la predominante, ha sido un factor de cambio tanto de ideas como de las prácticas culturales étnicas totonacas. Ya que las religiones no católicas enfatizan elementos distintos del de las culturas y pueblos indígenas. Tan sólo la exclusión de imágenes que se adoran en el catolicismo es un elemento que genera un cambio radical dentro de las prácticas católicas, ya que las imágenes, los santos son uno de los elementos fundamentales de las oraciones y celebraciones católicas que han estado imbricadas con prácticas totonacas.

Al dejar de lado tanto las imágenes como las prácticas culturales totonacas de las celebraciones religiosas no católicas ello lleva implicados cambios dentro de la concepción y de las prácticas culturales étnicas.

Esto deja a los alumnos en una especie de dilema cultural, donde tienen que resolver su pertenencia étnica así como la constitución de una identidad que les permita sortear los distintos aspectos y condiciones complejas y contradictorias en las que se desenvuelven en el actual momento de experiencia. Ya que tienen que responder por un lado a su pertenencia a la comunidad social, donde han llevado a cabo su desenvolvimiento social, y tienen que guardar cierta lealtad a la cultura totonaca. Sin embargo, como también han tenido acceso a un grado de escolarización, la cual les impele a distanciarse de esa comunidad social, de las ideas comunitarias que en ella se generan, para adentrarse, adaptarse y hacer propios los mensajes que la institución escolar les inculca. Sobretudo la indiferencia de la cultura de su grupo de pertenencia social, cuando no el ataque a dichas ideas y prácticas culturales. Es en esa situación que los jóvenes están posicionados. Ante ello pueden ser radicales y elegir alguna de las dos opciones, pero en la generalidad de los casos, lo que prevalece es una situación de ambivalencia. Por una parte existe el apego hacia la cultura de la comunidad social, y por otra parte se produce la lealtad a los mensajes que la institución escolar promueve. Lo realmente complicado

y complejo es cómo se complementan ambas perspectivas. Lo que hace que los jóvenes alumnos se sitúen en una posición ambivalente pero a la vez ambigua, donde tienen que responder a ambos lados de donde se les proporcionan los mensajes, los valores y las valoraciones de los conocimientos, de los contenidos y los sentidos de los saberes generados por un lado desde la comunidad social, y por otro, desde la institución escolar. Lo que generalmente sucede es que desde esas dos trincheras los mensajes son opuestos. A los jóvenes les toca la tarea, la difícil tarea, de hacer complementarios tales sentidos y significados provenientes de esas dos instancias sociales.

Los alumnos han incorporado, y lo siguen haciendo, los elementos generados desde la institución escolar, los cuales les dan un lugar en primera instancia dentro del espacio educativo, y en una segunda instancia dentro de la misma comunidad social. En esos espacios distintos en un nivel, en el de la organización de los tiempos, y de la organización en cuanto a la forma de transmisión de los saberes; pero complementarios en otro nivel, en el de la conformación de agentes sociales capaces de desenvolverse dentro de los diferentes ámbitos en los cuales les toca participar, particularmente dentro de la comunidad social.

Los alumnos también están situados en un proceso de cambio de ideas generacionales. Si hasta hace 50 años, los habitantes, hoy adultos, construyeron una manera específica de constituir a la otredad pero también a la mismidad. Vimos que aún quedan resabios de la manera de entender la clasificación social con base en el criterio inferiorizador producto de la herencia colonial. Por un lado, estaban 'los indios' y, por otro, los 'de razón'. Sobre esta base es que se llevaban a cabo las interacciones en la comunidad de Zozocolco de Hidalgo.

La dinámica social ha permitido la reconfiguración de ese mismo espacio, que a la vez impele a los agentes sociales que ocupan dicho espacio a modificar y reagrupar las identidades, sus elementos y sus significados.

Ahora, en el momento histórico actual, ese cambio ha estado enmarcado dentro de los cambios estructurales, de la política, la economía y por supuesto de la conformación social. La construcción identitaria actual, dada desde el espacio de la institución escolar

por parte de la generación de jóvenes alumnos, consiste en aludir a la propia identidad como ser 'del centro' o ser 'del rancho'. Y la identidad otorgada al Otro so con base en las mismas nociones.

Pero ese cambio no ha significado la eliminación de las relaciones de poder, ni tampoco de los significados inferiorizadores de la construcción de la identidad del Otro. En ese sentido es que se siguen reproduciendo las nociones inferiorizadoras de lo que es el Otro, lo que lleva aparejada la construcción identitaria del Sí mismo en términos positivos.

En términos teóricos en los últimos 20 años se ha enfatizado la recurrencia a utilizar la noción de multiculturalidad o interculturalidad. A esta noción se le han otorgado significantes que aluden a la existencia, persistencia y relación con sociedades culturalmente diferentes y diferenciadas. Desde la noción de 'mestizaje barroco' parece ser que los pueblos originarios han tenido la capacidad de relacionarse con los referentes culturales de Occidente. Esto lo han llevado a cabo a través de las tensiones, en ocasiones se manifiesta de manera estable relativa. Pero en la generalidad de los casos, esta vinculación entre Occidente y no-Occidente.

Ha sido una estrategia de sobrevivencia, pero también ha sido un aliciente para mantenerse como sociedades culturalmente diferenciadas. Lo que ha implicado que aunque desde el exterior se les siga viendo como sociedades anacrónicas, que nada tiene que ver con el actual contexto, y por lo mismo se siguen reproduciendo las nociones de 'indio' o de 'indígena'.

Pero también vimos que esto está relacionado con el contexto más amplio, el global, en el cual, la necesidad de mantener las condiciones de explotación requieren de la existencia de la diferencia, y más precisamente de la diferencia cultural.

A nivel de la comunidad de estudio, esta lógica también se reproduce, por supuesto con sus mediaciones pertinentes. En Zozocolco, esta denominación del Otro el 'de rancho' es quien de alguna manera es quien está, aunque sólo en la representación social, en el nivel más bajo de la escala social. Mientras que los 'del centro' procuran construir su

propia identidad, pero también su lugar en el espacio social, en una posición de ventaja. Además de que también se toman en cuenta elementos, características que se les otorgan a unos y otros. Lo que les hace ser distintos, en lo principal, habiendo la existencia de una semejanza, las cuales están dadas de acuerdo a características de tipo secundario, no tan relevantes. Ello con el fin de seguir manteniendo las diferencias, tanto en el plano de las interacciones, como en el social y en el simbólico.

Teóricamente se han promovido intentos por promover reflexiones adecuadas al contexto latinoamericano culturalmente diverso, aún queda un largo camino que recorrer para llegar a una situación anhelada donde las identidades tengan mínimos rasgos estereotipados, mínimos elementos de rechazo o de discriminación.

Solamente el cambio en el paradigma de lo que implica las formas de vida distintas de la occidental, es decir, de la matriz civilizatoria, es que habrá posibilidades reales de establecer los intercambios culturales donde las ideas de dominio, de asimilación e incluso de exterminio de lo que es ajeno, y por ende, si es ajeno es incomprendible, puedan transmutarse en lo que en los últimos años se ha procurado promover: los intercambios culturales distintos. Lo que conceptualmente se ha denominado la *interculturalidad*. En tanto que lo más común es la diferencia cultural y no la homogeneidad, tanto entre los Estados nación como al interior de ellos.

Guía de entrevista a profundidad aplicada a alumnos de Telesecundaria Emiliano Zapata

1. ¿En dónde naciste?
2. ¿En dónde vives aquí en Zozocolco?
3. ¿Conoces otros lugares dentro de Zozocolco?
4. ¿Conoces otros lugares fuera de Zozocolco?
5. ¿Por qué has podido ir a esos lugares?
6. ¿Cuáles son las fechas importantes en Zozocolco?
7. ¿En qué otras fechas celebran algo en tu casa?
8. ¿En qué otras fechas en Zozocolco la gente celebra algo?
9. ¿Qué piensas de la fiesta patronal, del Día de muertos, de semana santa?
10. ¿Qué haces en la fiesta patronal?
11. ¿Qué haces o te mandan a hacer en esas fechas?
12. ¿A qué religión perteneces tú y tu familia?
13. ¿Conoces relatos o historias de aquí de Zozocolco?
14. ¿Qué historias hay?, ¿conoces los cuentos de aquí?
15. En tu casa ¿tienes libros aparte de los de la escuela?
16. En tu casa ¿tienes radio, televisión, DVD?
17. ¿Ocupas Internet luego de salir de la escuela?
18. ¿Qué piensas de la escuela?
19. ¿Cómo ha sido tu estancia aquí en la telesecundaria hasta este momento?
20. ¿Cómo es la relación con tus compañeros de salón?
21. ¿Cómo es la relación con tus compañeras de salón?
22. ¿Qué piensas de las personas que aquí viven?
23. ¿Qué piensas de las personas que viven en alguna de las comunidades, fuera de aquí?
24. ¿Los adultos son igual que los alumnos que vienen de alguna de las comunidades?
25. ¿Cómo se distingue a los alumnos que son de alguna comunidad y los que son de aquí, de la cabecera?
26. ¿En qué te das cuenta que sí son de aquí?

27. ¿Hay alguna diferencia entre los alumnos que son de alguna de las comunidades y los que viven aquí en la cabecera?

Las entrevistas en profundidad aplicadas a los alumnos se realizaron de manera gradual, sobretodo se llevaron a cabo en el espacio de la escuela, algunas, muy pocas, las realicé fuera de la institución porque ello implicaba menor grado de confianza para realizar la entrevista. Las entrevistas se realizaron en dos o más ocasiones, y espaciadas una de la otra por una semana o dos, ello fue con la finalidad de generar confianza en los alumnos y alumnas.

Mientras no realizaba entrevistas hacía etnografía en el aula escolar. De esta manera fui localizando a quienes podían proporcionarme información relevante para la investigación. Además me permitió corroborar la información vertida con lo que sucedía en el aula.

Paralelo al trabajo en la escuela, en la comunidad social, también realicé etnografía, y mediante la técnica de observación participante fui involucrándome en las actividades y conociendo a fondo la lógica de la comunidad social.

De esta manera pude obtener el panorama tanto a nivel micro, de la situación de los alumnos, así como el nivel del ámbito escolar, el cual está inserto dentro del nivel amplio de la comunidad social, que a su vez está vinculada con la sociedad regional, estatal y nacional.

Guía de entrevista a profundidad a aplicada a profesores de Telesecundaria

Emiliano Zapata

- 1- ¿En dónde nació?
- 2- ¿En dónde vive en este momento?
- 3- ¿Qué formación profesional tiene?
- 4- ¿Dónde realizó sus estudios profesionales?
- 5- ¿Desde cuándo es parte de la planta docente de la Escuela Telesecundaria Emiliano Zapata?
- 6- ¿Desde cuándo está laborando en Zozocolco?
- 7- ¿Qué piensa de las fiestas que en Zozocolco se hacen?
- 8- ¿Cómo es, en cuanto a su actitud, la gente de Zozocolco?
- 9- ¿Qué piensa de la lengua totonaca que en Zozocolco la gente habla?
- 10- Las danzas que se realizan aquí ¿qué importancia tienen para los alumnos?
- 11- ¿Qué piensa de las celebraciones patronales que se hacen aquí cada año?
- 12- ¿Cuál es la actitud de la gente adulta en cuanto a la fiesta patronal?
- 13- ¿Cuál es la actitud de la gente joven en cuanto a la fiesta patronal?
- 14- ¿Con qué elementos de la cultura: comida, religión, danzas, fiesta patronal, los alumnos de la telesecundaria se sienten más apegados?
- 15- La escuela ¿qué importancia tiene para los alumnos?
- 16- La escuela ¿qué importancia tiene para la comunidad social de Zozocolco?
- 17- Los medios de comunicación como radio, televisión o Internet, ¿qué efectos tiene en la mentalidad de los alumnos?
- 18- Los medios de comunicación ¿transmiten conocimientos a los alumnos?

Además de las preguntas, la observación participante dentro del espacio de la institución escolar, junto con la etnografía en la comunidad social, pude obtener información que fui cruzando con las respuestas de los docentes.

Las entrevistas fueron realizadas en dos ocasiones o más, según lo ameritara el caso. Como eran a profundidad, se agotaron los temas para después pasar a los siguientes. Por

ello, el contacto con los profesores, no con todos por supuesto, fue de manera prolongada, abierta y generado en un ambiente de confianza.

Cuando no realicé entrevistas a los docentes, me aboqué a la realización de etnografía en el salón de clases para obtener información de los argumentos que los docentes argüían en las entrevistas.

Guía de entrevista a habitantes de Zozocolco de Hidalgo

- 1- ¿De dónde es originario?
- 2- ¿Usted habla totonaco?
- 3- ¿Sus hijos saben hablar la lengua totonaca?
- 4- ¿Cuántos hijos tiene usted?
- 5- ¿A qué escuela primaria fueron?
- 6- ¿A qué escuela secundaria fueron?
- 7- ¿Por qué mandarlos a esta escuela secundaria y no a la otra?
- 8- ¿Cuáles son las fechas más importantes de Zozocolco?
- 9- ¿En cuáles usted participa?
- 10- ¿Sus hijos participan en esas fechas?, ¿de qué manera?
- 11- ¿Me puede contar alguna historia o leyenda de Zozocolco?
- 12- ¿La gente adulta en Zozocolco es igual o no en cuanto a su comportamiento?
- 13- ¿La gente adulta en Zozocolco es parecida o no en sus ideas?
- 14- ¿Los jóvenes alumnos de telesecundaria se parecen en su comportamiento?
- 15- ¿Los jóvenes alumnos de telesecundaria se parecen en las ideas que tienen?
- 16- Para los jóvenes ¿qué importancia tiene el que asistan a la escuela?
- 17- Para la comunidad social de Zozocolco ¿qué importancia tiene el que los jóvenes asistan a la escuela?

Las conversaciones con los padres de familia de algunos de los alumnos y alumnas, las realicé en la mayoría de los casos en su hogar, con cita previamente acordada. En un principio tuve dos pláticas con los padres de familia dentro del plantel pero fueron poco fructíferas ya que se sentían inducidos por el ambiente y por los profesores y alumnos.

Por lo que las entrevistas fuera de la escuela fueron más apropiadas para obtener información relevante.

Debido a los vínculos familiares que tengo dentro de la comunidad social, pude abrir puertas para concertar citas para realizar algunas entrevistas. Así pude entrevistar a personas adultas que no necesariamente tenían hijos o hijas en la telesecundaria.

Anexo 2 Entrevistas a profundidad

Las entrevistas a profundidad aplicadas a los alumnos de los tres grados de la Telesecundaria Emiliano Zapata, a la institución, así como a los habitantes del municipio de Zozocolco están transcritas y desglosadas, en categorías que fui leyendo las transcripciones. Fui catalogando las respuestas en algunas dimensiones, a las cuales les di un tratamiento de hacer una valoración más reflexiva y profunda de las repuestas de los entrevistados. Para ir identificando el tipo de distintos para una mejor clasificación de las respuestas de los alumnos, de los habitantes y de los profesores.

A continuación se presentan la redacción de las entrevistas llevadas a cabo entre diciembre de 2008 y julio de 2009.

ENTREVISTAS ALUMNOS DE TELESECUNDARIA

| | |
|--|---------------------------------------|
| Montserrat Cárcamo 1B 05 dic 08 | Noemí Cano 1B 25 mayo 09. |
| Dandy De Luna H. 1 A, 16 dic08.. | Noemí Fútbol femenino 9 jun 09. |
| Montserrat Cárcamo 27 feb 09 | Carolina G/Victoria G Fut femenino. . |
| Senaida Méndez G. 1B 20 mar 09 | Elizabeth Palomino 2B 22 jun 09. ... |
| Victoria Pérez S. 1B, 20 mar 09 | Elizabeth Palomino 2B 23 jun 09. ... |
| Luz Arely Gómez 2D 21 abr 09. | Juan Gabriel L. Degante 02 junio. ... |
| Dipna Álvarez A. 2A 27 mayo 09. | |

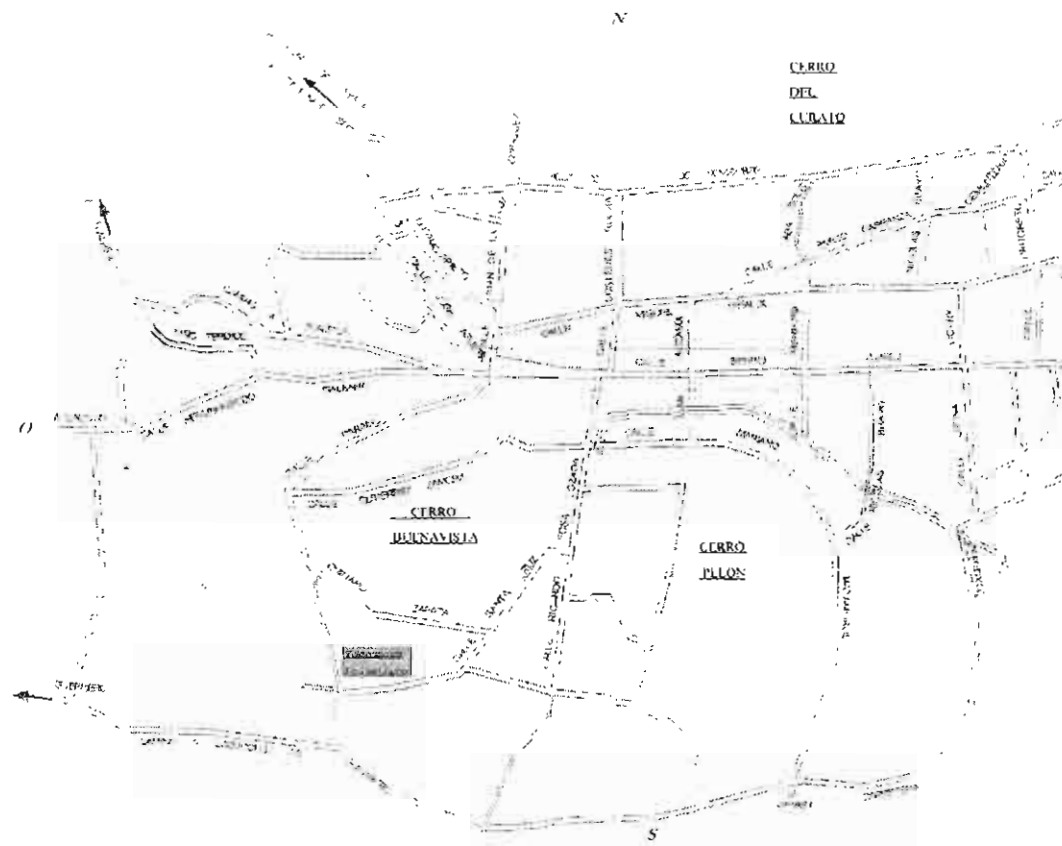
ENTREVISTAS PROFESORES DE TELESECUNDARIA

| | |
|---------------------------------|-------------------------------|
| Alfonso Lagunes 16 feb 09. | Jorge Arcos 22 abril 09. |
| Alfonso Lagunes 20 feb 09. | Jorge Arcos 23 abril 09. |
| Libertad Mtz. 28 ene 09. | Jorge Pérez 22 abril 09. |

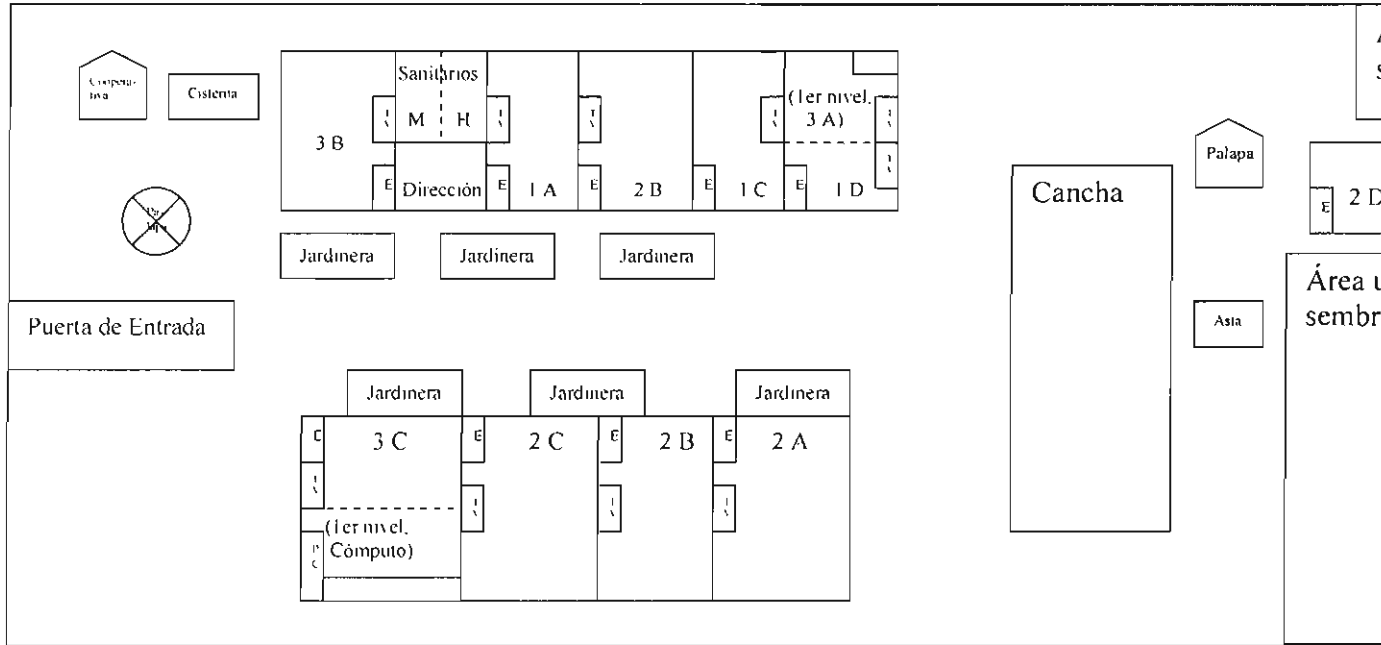
ENTREVISTAS HABITANTES DE ZOZOCOLCO

Manuel Vázquez 05 dic 09.
Josefina Vázquez, Joaquín Peralta, Celia Campo.
Mariano L. Dorantes 20 jun 09.
Vicente Grande 18 junio 09.

Ancxo 3 - Distribución espacial de la cabecera municipal



MAPA DE LA CABECERA MUNICIPAL - CATASTRO MUNICIPAL.



Anexo 5 Imágenes de la distribución espacial de la Telesecundaria Emiliano Zapata.



Entrada de la Telesecundaria



El patio escolar



Palapa



Salon del 3^o C y sala de computo



La cancha escolar



Cancha



Vista de la entrada desde la cancha
de la Telesecundaria

Anexo 6 Cuadro de edad promedio de los alumnos de la telesecundaria

Edad promedio de los alumnos

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | 11 | 1 | .3 | .3 | .3 |
| | 12 | 59 | 19.8 | 19.8 | 20.1 |
| | 13 | 86 | 28.9 | 28.9 | 49.0 |
| | 14 | 86 | 28.9 | 28.9 | 77.9 |
| | 15 | 35 | 11.7 | 11.7 | 89.6 |
| | 16 | 21 | 7.0 | 7.0 | 96.6 |
| | 17 | 7 | 2.3 | 2.3 | 99.0 |
| | 18 | 2 | .7 | .7 | 99.7 |
| | 113 | 1 | .3 | .3 | 100.0 |
| | Total | 298 | 100.0 | 100.0 | |

Cuadro 5. edades y porcentaje de alumnos por cada edad.

Fuente: construido con datos proporcionados por la dirección escolar de la telesecundaria.

Anexo 7 Cuadro de actividad del padre y de la madre de los alumnos

Actividad del padre y de la madre de los alumnos, según el grado del alumno (a)

| Grado | Actividad del padre | | | | | | | | | | | | | |
|-------|---------------------|-------------|---------------|----------------|-----------------|---------------|--------------|----------------|-----------------------|-------------|--------|--------------|-----------|--------|
| | Ma dres | Alba ñil | Campe sino | Carpinte ro | Comer ciante | Costu rero | Emplea do | Fotó- grafo | Hermana estudiante | Maes tro | Músico | Panade ro | Peluquero | Sastre |
| 1 A | 18 | 0 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 1 B | 15 | 0 | 7 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 1 C | 18 | 0 | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 1 D | 16 | 2 | 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 A | 10 | 0 | 9 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 2 B | 17 | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 C | 12 | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 D | 12 | 0 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3 A | 24 | 1 | 8 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 3 B | 14 | 0 | 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3 C | 21 | 0 | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 177 | 3 | 88 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 11 | 1 | 1 | 3 | 1 |

Cuadro 6. Actividad del padre de familia, de acuerdo al grado y grupo de los alumnos.

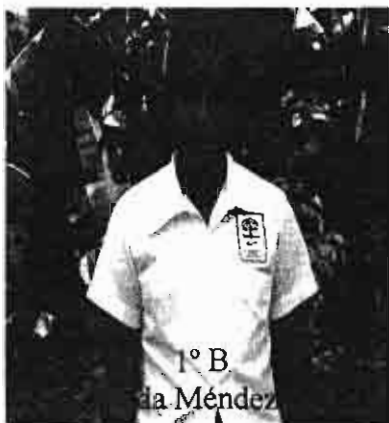
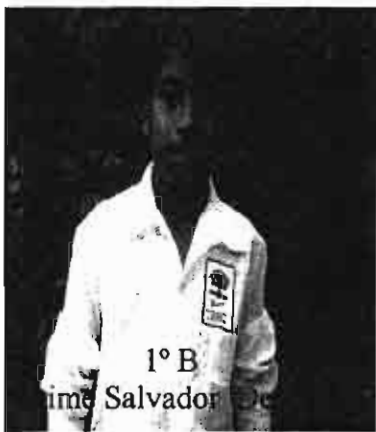
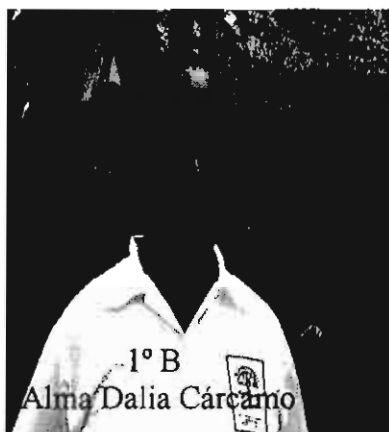
Fuente: Construcción propia con base en los datos obtenidos de la matrícula escolar 2008-2009.

Anexo 8 Profesores de la Telesecundaria



Anexo 9 Alumnos entrevistados

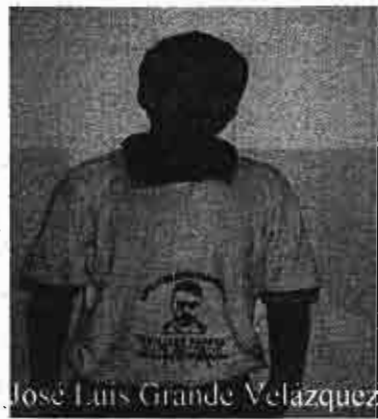
1° Grado



1° Grado

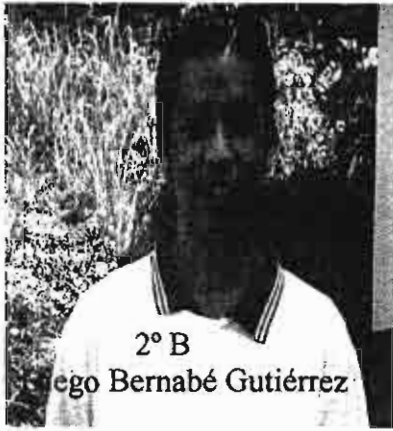


1° A
Lara Hernández



José Luis Grande Velázquez

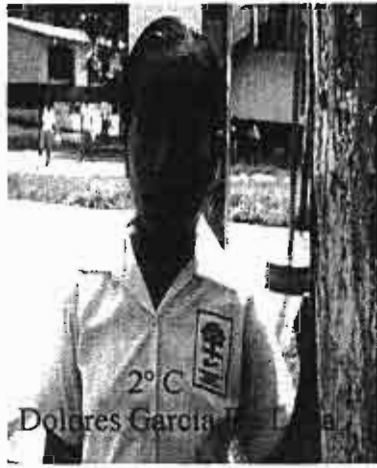
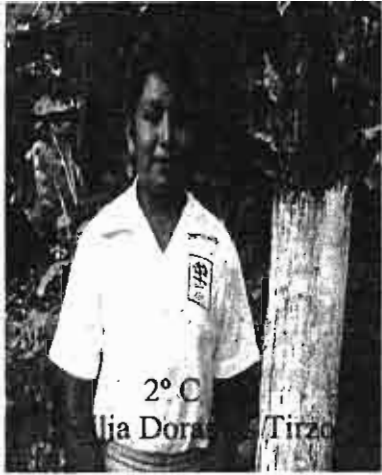
2° Grado



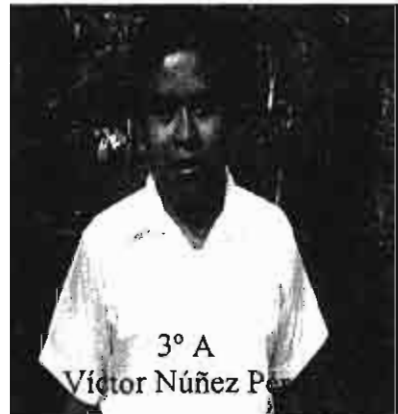
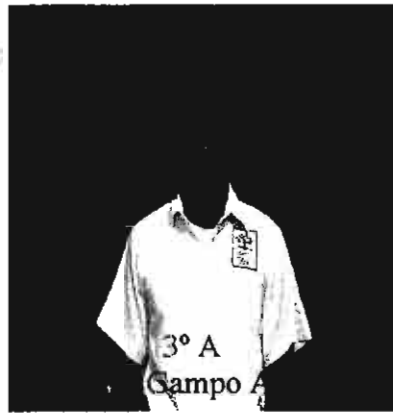
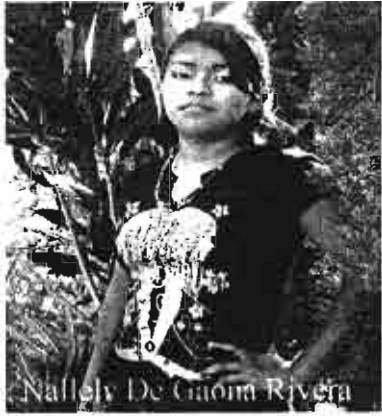
2° B
Diego Bernabé Gutiérrez



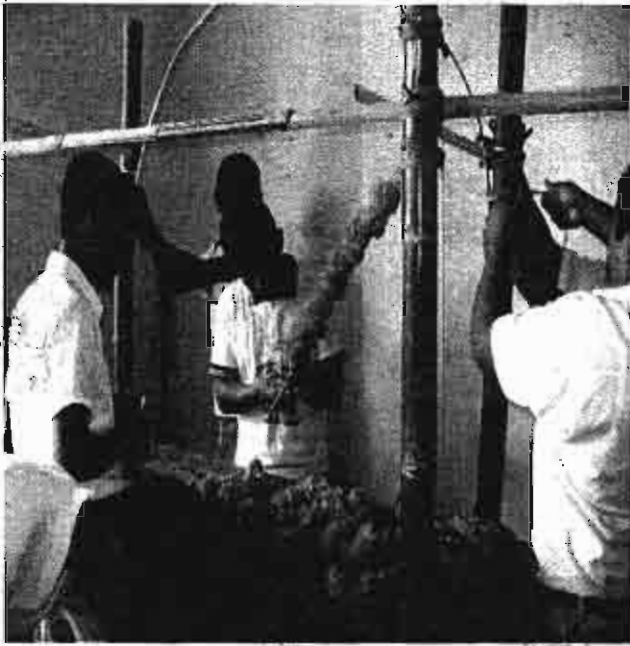
2° B
Elizabeth Palomino Mariano



3° Grado



Anexo 10 Prácticas culturales en la escuela



Elaboración altar de muertos en la Telesecundaria, ciclo escolar 2008-2009.



Elaboración de altar de muertos en la comunidad de Zozocolco de Hidalgo, Noviembre de 2008.

Anexo 11 Prácticas culturales en la escuela

Elaboración de globos en el espacio de la institución escolar, ciclo 2008-2009.



Alumnos de 1er grado elaborando su globo

Alumnos de 2do grado terminando su globo

Alumnos de 3er g



Alumnas de 2do grado haciendo su globo



Alumnos de 1er grado ultimando detalles de su globo



Preparación del globo



Preparando lanzamiento de globo en la escuela



Globo listo para ser elevado en la escuela



Lanzamiento d

Anexo 12 Prácticas culturales en la comunidad



Niños de la comunidad elaborando globos (1), 2008.



Niños de la comunidad elaborando g

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Beltrán, Gonzalo (1991). Regiones de refugio. El desarrollo de la comunidad en mestizoamérica. Instituto Indigenista Interamericano. México.

Aguirre Beltrán, Gonzalo (1992). Obra polémica. Universidad Veracruzana, Instituto Nacional Indigenista, Gobierno del estado de Veracruz, Fondo de Cultura Económica. México.

_____ (1922). “*Los símbolos étnicos de la identidad nacional*” en Obra polémica Universidad Veracruzana. Instituto Nacional Indigenista, Gobierno del estado de Veracruz, Fondo de Cultura Económica. México.

Albán Achinte Adolfo (2005). El desencanto o la modernidad hecha trizas. Una mirada a las racionalidades en tensión. En Walsh Catherine. Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas. Catherine Walsh (editora). Universidad Andina Simón Bolívar. Abya-Yala. Quito.

Álvarez-Gayou, Juan Luis (2007). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Paidós educador. México.

Álvaro Estramiana, José Luis (1995). Psicología social: perspectivas teóricas y metodológicas. Madrid, Siglo XXI.

Anderson, Benedict (1997). Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. FCE. México.

Ariza, Marina; Orlandina de Oliveira (1995). Inequidades de género y clase. Nueva sociedad. Caracas.

Bachelard, Gaston (2004). La formación del espíritu científico. Siglo XXI, México.

Balcells J. (1994). La investigación social. Introducción a los métodos y a las técnicas. Barcelona. Escuela Superior de Relaciones Públicas, PPU. España.

Barabás, Alicia M. (2000). "La construcción del indio como bárbaro: de la etnografía al indigenismo" en Revista Alteridades No. 10. UAM Iztapalapa, México.

Barfield Thomas (editor) (2005). Diccionario de antropología. Siglo XXI, México.

Barraza, Hilda (1998). *Cultura y resistencia cultural: una lectura política*. Ediciones El Caballito, México.

Barth, Fredrik (1976). Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales. Fondo de Cultura Económica. México.

Bartra Roger (1987). La jaula de la melancolía. Grijalbo. México.

Basave, Benítez Agustín. México mestizo. Análisis del nacionalismo mexicano en torno a la mestizofilia de Andrés Molina Enríquez. FCE, México, 2002.

Berlin, Isaiah (2002). Contra la corriente. Ensayo sobre historia de las ideas. FCE, México.

Bertely Busquets, María (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Paidós, México.

_____ y Corestein, Martha (1994). "Panorama de la investigación etnográfica en México: una mirada a la problemática educativa" En Rueda Beltrán Mario, Delgado Ballesteros Gabriela y Zardel Jacobo (coordinadores). La etnografía en educación. panorama, prácticas y problemas. Universidad Nacional Autónoma de México, The University of New Mexico. México.

Bernstein, Basil (2001). La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control (volumen IV). Morata, España.

_____ (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica. Morata. España.

_____ (1985). "Clases sociales, lenguaje y socialización" en Revista Colombiana de Educación. Número 15. Bogotá, Colombia. Primer semestre, 1985.

Beuchot, Mauricio (2005). Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación. FFyL UNAM, Editorial Itaca. México.

Bonfil Batalla, Guillermo (1994). México profundo. Una civilización negada. Grijalbo. México.

_____ (1991). *Pensar nuestra cultura*. Alianza, México.

_____ (1987). La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos. Papeles de la Casa Chata, número 3, México.

_____ (1972). El concepto de indio en América: una categoría de la situación colonial. Anales de Antropología, volumen IX, México.

Bourdieu, Pierre, et al (2004a). El oficio de sociólogo. Siglo XXI, México.

_____, Loïc J.D. Wacquant (2001). Respuestas por una antropología reflexiva. Grijalbo. México.

_____ (2000). "Espacio social y poder simbólico" en Cosas dichas. Gedisa. España.

_____ (1999). "Espacio social y espacio simbólico" en Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Anagrama. Barcelona.

_____ (1999). La miseria del mundo. FCE, Argentina.

_____ (1997). Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Anagrama. Barcelona, España.

_____ (1990). Sociología y cultura. Grijalbo. CNCA. México.

_____ (1987). Los tres estados del capital cultural. Revista sociológica, Año 2 Número 5, México.

_____ (1980). “*Le sens pratique*”, Les éditions de minuit, Paris, France.

_____ (1977). La production de la croyance. Actes de la recherche en sciences sociales, Année 1977, Volume 13, Numéro 1 p. 3 – 43.

_____ (1973). “Condición de clase y posición de clase” en Estructuralismo y sociología. Ediciones Nueva visión. Buenos Aires.

_____ (1967). Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Editorial Labor, España.

_____, Jean-Claude Passeron (1981). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Laia. España.

Bravo, Víctor (1998). ¿Poscoloniales nosotros?. Límites y posibilidades de las teorías poscoloniales. En: Teorías sin disciplina. Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta (editores). Miguel Ángel Porrúa. México.

Consultado el día 15 de marzo de 2008 en la dirección electrónica:

<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/poscol.pdf>

Brunet Ignasi, Morell Antonio (1998). Clases, educación y trabajo. Trotta. Madrid.

Cabral Amílcar (1998). “El papel de la cultura en la lucha por la independencia” En Varela Barraza, Hilda. *Cultura y resistencia cultural: una lectura política*. Ediciones El Caballito, México.

Cadena, Marisol de la (1997). La decencia y el respeto. Raza y etnicidad entre los intelectuales y las mestizas cuzqueñas. Documento de trabajo No 86. Instituto de Estudios Peruanos (IEP). Perú.

Calderón, Fernando (1995). Modernización y ética de la otredad. Comportamientos colectivos y modernización en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*. Volumen 57, No 3, julio-septiembre 1995, p 3-16.

Consultado el día 25 de marzo de 2008 en la dirección electrónica <http://www.jstor.org/pss/3540860>

Castellanos Guerrero, Alicia (2003). "*Punto de partida*" en Castellanos Guerrero Alicia (coordinadora). *Imágenes del racismo en México*. UAM-I, Plaza y Valdés. México.

_____ (1994). Asimilación y diferenciación de los indios en México. En *Estudios de El Colegio de México*. Vol XII, No 34, enero-abril. México.

_____ (1992). Racismo e identidad étnica. En *El debate de la nación*. Alicia Castellano Guerrero/Gilberto López y Rivas. Claves latinoamericanas. México.

Castoriadis, Cornelius (1990). *El mundo fragmentado*. Editorial Altamira. Montevideo.

Castro-Gómez, Santiago (2007). Michel Foucault y la colonialidad del poder. *Revista Tabula Rasa*. Número 6, enero-junio 2007, p 153-172. Bogotá, Colombia.

_____ (2000). "*Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la 'invención del otro'*". En: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) Buenos Aires, Argentina.

Consultado el 23 de Julio de 2007 en la dirección electrónica:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/dussel.rtf>

Cejas, Mónica Inés (2004). *Leer y pensar el racismo*. Universidad de Guadalajara. Ciudad de Zapopan. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Chakrabarty Dipesh (1999). La poscolonialidad y el artilugio de la historia: ¿quién habla en nombre de los pasados "indios"? En Saurabh Dube (compiladora). *Pasados poscoloniales*.

Colección de ensayos sobre la nueva historia y etnografía de la India. El Colegio de México. México.

_____ (1997). Debate: invitación al diálogo. En Rivera Cusicanqui, Silvia; Rossana Barragán (compiladoras). Debates poscoloniales. Una introducción a los estudios de la Subalternidad. Editorial Historias, Ediciones Aruwiyiri, SEPHIS. Bolivia.

Chenaut, Victoria (1995). Aquellos que vuelan. Los totonacos en el siglo XIX. CIESAS, INI. México.

De la Fuente, Julio (1965). Definición, pase y desaparición del indio en México. Relaciones interétnicas, INI, México.

Díaz-Couder, Ernesto (1998). Diversidad cultural y educación en Iberoamérica. Revista Iberoamericana de Educación. Número 17. Educación, lenguas, culturas. Mayo-agosto.

Dussel Enrique (2000). “*Europa, modernidad y eurocentrismo*” En: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) Buenos Aires, Argentina.

Consultado en 23 de Julio de 2007 en la dirección electrónica:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/dussel.rtf>

Echeverría, Bolívar (2007). Claves para la comprensión de la “modernidad americana”. Conferencia inaugural del Seminario internacional Cambio de siglo. UAM-Xochimilco, México.

_____ (1994). Modernidad, mestizaje cultural y ethos barroco. UNAM/ El Equilibrista. México.

Feyerabend, Paul (1975). Contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento. Ariel, Barcelona.

Flores Rentarías, Joel (2003). Totalitarismo. Revolución y negación del pasado. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Florescano Enrique (2001). *Memoria mexicana*. Taurus, México.

Fornet-Betancourt, Raúl (2002). *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. Consorcio Intercultural. México.

Foucault, Michel (2008). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI*. México.

_____ (2007). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber. Siglo XXI*. México.

_____ (2006). *La arqueología del saber. Siglo XXI*. México.

_____ (2005). *La verdad y las formas jurídicas*. Gedisa. Barcelona.

_____ (2002). *Defender la sociedad*. FCE. México.

_____ (1979). *Microfísica del poder*. Ediciones La Piqueta. Madrid.

Gall, Olivia (2007). *Racismo, mestizaje y modernidad: visiones desde latitudes diversas*. UNAM. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM). México.

_____ (2004). *Identidad, exclusión y racismo: reflexiones teóricas y sobre México*. Instituto de Investigaciones Sociales Revista Mexicana de Sociología Año 66, Número 2, abril-junio, México.

Gamio, Manuel (1966). *Consideraciones sobre el problema indígena*. Instituto Indigenista Interamericano. México.

_____ (1992). *Forjando patria*. Porrúa. México

García Canal, María Inés (2005). *Foucault y el poder*. UAM, México.

García Canclini, Néstor (2002). *La globalización imaginada*. Paidós. México

Garma Navarro, Carlos; Masferrer Kan, Elio y Alcántara Berumen, Armando (1994). Monografías totonacas. INI, Dirección de Investigación y promoción Cultural. México.

Gellner, Ernest (1991). Naciones y nacionalismo. Alianza Editorial. México.

Gerbi, Antonello (1993). La disputa del nuevo mundo. Historia de una polémica 1750-1900. FCE. México.

Geertz, Clifford (2001). *La interpretación de las culturas*. Gedisa, Barcelona.

Giménez, Montiel Gilberto (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. ITESO CNCA. México.

_____ (2002) "Paradigmas de identidad" en Chihu Amparan Aquiles (Coordinador). Sociología de la identidad.. UAM-Iztapalapa, México.

_____ (2000). Identidades étnicas: estado de la cuestión en Leticia Reina (coordinadora). Los retos de la etnicidad en los estados-nación del siglo XXI. CIESAS, INI, Porrúa México.

_____ (2000). Materiales para una teoría de las identidades sociales. En José Manuel Valenzuela Arce (coordinador). Decadencia y auge de las identidades. El Colegio de la Frontera Norte. Plaza y Valdés. México.

_____ (1998). Territorio, cultura e identidades. La región socio-cultural. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. México.

_____ (1996). "La identidad social o el retorno del sujeto en sociología" en Leticia Irene Méndez y mercado (Coordinadora). Identidad: análisis y teoría, simbolismo, sociedades complejas, nacionalismo y etnicidad. III Coloquio Paul Kirchoff. UNAM, México.

Giddens, A. (2000) *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. (3ª. ed.) Barcelona: Península.

Goffman, Erving (2006). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

_____ (1998). *El estigma*. Anagrama. Argentina.

González Casanova, Pablo (1973). *Sociología de la explotación*. Siglo XXI editores. México.

Gruzinski, Serge (1991). *La colonización de lo imaginario. Sociedades indígenas y occidentalización en el México español. Siglos XVI-XVIII*. FCE. México

Guattari Félix (1976). *Psicoanálisis y transversalidad: crítica psicoanalítica de las instituciones*. Siglo XXI. México.

Guha, Ranajit (1997). “*La prosa de contra-insurgencia*”. En Rivera Cusicanqui, Silvia; Rossana Barragán (compiladoras). *Debates poscoloniales. Una introducción a los estudios de la Subalternidad*. Editorial Historias, Ediciones Aruwiyiri, SEPHIS. Bolivia.

Gutiérrez Chong, Natividad (2001). *Mitos nacionalistas e identidades étnicas: los intelectuales indígenas y el Estado mexicano*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto de Investigaciones Sociales, Editorial Plaza y Valdés. México.

Habermas, J. (1993) *Identidades nacionales y postnacionales*. REI. México.

Heidegger Martin (1974). *El ser y el tiempo*. FCE. México.

Hernández, Natalio (1996). “*Imágenes de los indígenas: juicios y prejuicios*” En *Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural*. Ursula Klesing-Rempel (compiladora). Astrid Knoop (coordinadora). Plaza y Valdés Editores. México.

Husserl, Edmund (1985). Investigaciones lógicas. Tomo I, (2 Vols), Alianza Universidad Madrid, España.

Jodelet, Denise (2006). El otro, su construcción, su conocimiento. En Silvia Valencia Abundiz (coordinadora). Representaciones sociales, alteridad, epistemología y movimientos sociales. Universidad de Guadalajara. Maison des Sciences de l'homme. México.

_____ (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Serge Moscovici. Psicología social II. Ediciones Paidós. Barcelona.

Kalman Landman, Judith; Carvajal Cantillo, Enna; Rojano Ceballos, Ma Teresa (s/f de publicación). Un retrato de las aulas de telesecundaria en México. Hacia la renovación de su modelo pedagógico y los materiales didácticos. Subsecretaría de Educación Básica. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). México.

Kirchhoff, Paul (1960). Mesoamérica. Sus límites geográficos, composición étnica y caracteres naturales. SAENAH, México.

Klesing-Rempel, Ursula (1996). Lo propio y lo ajeno. Plaza y Valdés Editores. México.

Knauth, Lothar (2000). Los Procesos del racismo. Desacatos. Revista de antropología social. No 4. Verano del 2000. CIESAS. México.

Krotz, Esteban (2002). La otredad cultural. Entre utopía y ciencia. FCE. México.

Lander, Edgardo (2000). Ciencias Sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. *En*: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) Buenos Aires, Argentina.

Consultado el día 23 de julio de 2007 en la dirección electrónica:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander1.rtf>

_____ (1995). "América Latina: historia, identidad, tecnología y futuros alternativos posibles". En Lander Edgardo (coordinador). El límite de la civilización industrial. Perspectivas latinoamericanas en torno al posdesarrollo. ALAS (Asociación Latinoamericana de Sociología), Nueva sociedad, Venezuela.

Lafaye, Jacques (2002). Quetzalcóatl y Guadalupe. La formación de la conciencia nacional. FCE, México.

Lechner, Norbert (1988). *Un desencanto llamado postmoderno*. En: Imágenes desconocidas. La modernidad en la encrucijada postmoderna. CLACSO. Caracas, Venezuela.

Leñero Luis (1995). "Contornos y propuestas de líneas de investigación para una sociología de la cultura" en *Sociología de la cultura*. Chihu Amparán Aquiles (coordinador). UAM Iztapalapa, DCSH, Departamento de sociología. México.

Liotard, Jean-François (1996). La posmodernidad (explicada a los niños). Gedisa. Barcelona, España.

_____ (1990). La condición posmoderna. Informe sobre el saber. REI. México.

Mariátegui, José Carlos (2000). Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana. Kolektivo Editorial 'Último recurso'. Santa Fe, Argentina.

Mead, Margaret (1989). Adolescencia y cultura en Samoa. Paidós Estudio. México.

Mella, Orlando (1998). Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa. España.

Memmi, Albert (1978). Retrato del colonizado precedido por el retrato del colonizador. Ediciones de la Flor. Argentina.

Menéndez, Eduardo (2001). Biologización y racismo en la vida cotidiana. Revista Alteridades. Número 11. UAM- Iztapalapa, México.

Mignolo, Walter (2005). Prefacio. En Walsh Catherine. Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas. Catherine Walsh (editora). Universidad Andina Simón Bolívar. Abya-Yala. Quito.

_____ (2000). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) Buenos Aires, Argentina.

Consultado el día 23 de julio de 2007 en la dirección electrónica:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/mignolo.rtf>

_____ (1998). “*Posoccidentalismo: el argumento desde América Latina*”. En Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate. Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta (editores). México, Miguel Ángel Porrúa.

Consultado el día 10 de junio de 2008, en la dirección electrónica:

<http://ensavo.rom.uga.edu/critica/teoria/castro>

Molina Enríquez, Andrés (1979). Los grandes problemas nacionales. Comisión Federal de Electricidad. México.

Montemayor, Carlos (2000). Los pueblos indios de México hoy. Editorial Planeta Mexicana. México.

Moreno, Amparo; Del Barrio, Cristina (2005). La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo. Aique, Buenos Aires.

Mörner, Magnus (1969). La mezcla de razas en la historia de América Latina. Paidós. Buenos Aires.

Moscovici, Serge (1984). Psicología social I y II. Ediciones Paidós. Barcelona.

Moya Ruth. Reformas educativas e interculturalidad en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación Número 17. Educación, Lenguas, Culturas. Mayo-agosto 1998.

Muñoz González, María de los Ángeles (2005). Organización totonaca y derechos indígenas. El caso de la Organización Tres Corazones. Tesis de Maestría. UAM Xochimilco. México.

O'Gorman, Edmundo (2004). La invención de América. FCE. México.

Olivé León (1999). *Multiculturalismo y pluralismo*. Paidós/UNAM. México.

Paradise Ruth (1994). ¿Técnicas o perspectiva epistemológica? en *La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas*. Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado Ballesteros y Zardel Jacobo (coordinadores). Universidad Nacional Autónoma de México, The University of New Mexico. México.

Parga Romero, Lucila (2007). La construcción de los estereotipos del género femenino en la escuela secundaria. Tesis de Doctorado. UAM Xochimilco. México.

Podestá, Rossana (2002). Nuestros pueblos de hoy y siempre. El mundo de las niñas y los niños nahuas de México a través de sus propias letras y dibujos. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. México.

Prebisch, Raúl (1987). *Capitalismo periférico. Crisis y transformación*. FCE. México.

Quijano, Aníbal (2005). Don Quijote y los molinos de viento en América Latina. Libros y artes. Revista de Cultura de la Biblioteca Nacional de Perú, No 10, abril.

_____ (2000b). Colonialidad del poder y clasificación social. En *Journal of World-Systems Research*. Volume XI. Number 2. Summer/fall, p 342-386.

_____ (2000a). "*Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*". En: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) Buenos Aires. Argentina. Julio de 2000.

Consultado el día 23 de julio de 2007 en la página:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>

_____ ; Wallerstein, Immanuel (1992). Americanity as a concept, or the Americas in the Modern World- System. In *International Journal of Social Sciences*. No 134. November, p 617-627. UNESCO, París, Francia.

_____ (1988). *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. En: *Imágenes desconocidas. La modernidad en la encrucijada postmoderna*. CLACSO. Caracas, Venezuela.

Quiroz Estrada, Rafael (2000). *Las condiciones de posibilidad de aprendizaje de los adolescentes en la educación secundaria*. Tesis de doctorado. CINVESTAV, Departamento de Investigaciones Educativas (DIE). México.

_____ (2003). Los estudiantes y los sentidos que atribuyen a algunos elementos del modelo pedagógico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril. Volumen VIII, No 17. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Págs. 221-243. México.

Restrepo Eduardo (2004). *Teorías contemporáneas de la etnicidad*. Universidad del Cauca. Editorial Jigra de letras. Colombia.

Relatos totonacos (2002). *Lakgmakan talakapastakni' xla litutunacu*. *Lenguas de México*. CNCA, Dirección General de Culturas Populares e Indígenas. México.

Restrepo, Eduardo (2004). *Teorías contemporáneas de la etnicidad*. Stuart Hall y Michel Foucault. Universidad del Cauca, Jigra de letras. Colombia.

Versión electrónica consultada el 16 de marzo de 2009 en:

<http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/hall-foucault-etnicidad.pdf>

Rivera Cusicanqui, Silvia; Rossana Barragán (compiladoras). *Debates poscoloniales. Una introducción a los estudios de la Subalternidad*. Editorial Historias, Ediciones Aruwiyiri, SEPHIS. Bolivia, 1997.

Rosenblat, Ángel (1954). La población indígena y el mestizaje en América. Tomo II El mestizaje y las castas coloniales. Editorial Nova. Buenos Aires.

Rozat Dupeyron, Guy (2000). *Identidad y alteridades. El occidente medieval y sus "otros"*. Revista Desacatos, No 4 Racismos. México.

Said, Edward (1990). *Orientalismo*. Libertarias Prodhufi. Madrid.

Santos del Real, Annette (2005). Expansión de la educación secundaria en México a partir de la reforma educativa. Logros y dificultades en eficiencia, calidad y equidad. En *Expansión de la educación secundaria en México. Logros y dificultades en eficiencia, calidad y equidad*. Wiess Eduardo, Quiroz Rafael. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) UNESCO. París.

Schutz, Alfred (1974). *El problema de la realidad social*. Amorrortu editores. Buenos Aires.

_____, Luckmann Thomas (1973). *Las estructuras del mundo de la vida*. Amorrortu Editores. Argentina.

Serrano Carreto Enrique (Coordinador). Arnulfo Embriz Osorio. Patricia Fernández Ham (2002). *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México, 2002*. INI, UNPD (México), CONAPO.

Sosa Palomino Maclovio (1994) *Los cántaros del sol*. Grupo Editorial Eón. Veracruz, México.

_____ (2000). *Voces de Monkán. Cantos a Zozocolco. (Poemas y leyendas)*. Editado bajo los auspicios del H. Ayuntamiento Municipal. Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.

Smith, Anthony D. (2004) *Nacionalismo. Teoría, ideología, historia*. Alianza Editorial. España.

_____ (1998). *Nationalism and modernism. A critical survey of recente theories of nations and nationalism*. Routledge. London and New York. London.

_____ (1990). Nacionalismo e indigenismo: la búsqueda de un pasado auténtico. Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe. No1, 2. p 5-17.

_____ (1984). Ethnic persistence and national transformation. The British Journal of Sociology. Vol 35, No 3, september. London. p 452-461.

Stavenhagen Rodolfo (1988). Derechos indígenas y derechos humanos en América Latina. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. El Colegio de México. México.

_____, Iturralde Diego (compiladores) (1990). Entre la ley y la costumbre. El derecho consuetudinario indígena en América Latina. Instituto Interamericano Indigenista. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. México.

Stolcke, Verena (2000). "¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad y la naturaleza para la sociedad?" En Política y Cultura, Número 14. Otoño 2000, pp 25-60.

Taylor, Charles. (1993). *Multiculturalismo y las políticas del reconocimiento*. FCE. México.

Thompson, John B (2002). *Ideología y cultura moderna*. UAM, México.

Todorov, Tzvetan (2005a). La conquista de América. El problema del otro. Siglo XXI, México.

_____ (2005b). *Nosotros y los otros*. Siglo XXI, México.

Touraine, Alain. (1973). *La sociedad post-industrial*. Ariel. Barcelona.

Vasconcelos, José (1983). *La raza cósmica. Misión de la raza iberoamericana*. Asociación Nacional de Libreros A. C. México.

_____ (1981). *Estudios indostánicos*. Asociación Nacional de Libreros A. C. México.

Vattimo, Gianni (2000). *El fin de la modernidad*. Gedisa. México.

Villoro, Luis (2002). *La búsqueda de la identidad en la cultura latinoamericana*. Revista Devenires. Año III, No 5, enero. p 125-137.

_____ (1998). *Estado plural, pluralidad de culturas*. Paidós/UNAM (FFyL). México.

_____ (1996). *Los grandes momentos del indigenismo en México*. FCE. México.

_____ (1992). *El pensamiento moderno*. FCE. México.

Wallerstein, Immanuel (2006). *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Siglo XXI. México.

_____ (1985). *El moderno sistema mundo*. 3 volúmenes. Siglo XXI. México.

Walsh, Catherine (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Catherine Walsh (editora). Universidad Andina Simón Bolívar. Abya-Yala. Quito.

_____; García Juan (2005). "El pensar del emergente movimiento ecuatoriano: reflexiones (des)de un proceso" En Daniel Mato (coord.) *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES. Universidad Central de Venezuela. Venezuela pp 317-326.

_____ (2003). *Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder*. Entrevista a Walter Mignolo. Revista electrónica de la Universidad Bolivariana de Chile. Volumen 1, número 4.

Consultado el 18 de septiembre de 2007 en la página electrónica:

<http://www.revistapolis.cl/4/wal.pdf> o también en <http://www.oci.es/salactsi/walsh.htm>

Weber, Max (2004). *Economía y sociedad*. FCE. México.

Wieviorka, Michel (1994). *Racismo y exclusión*. En *Estudios de El Colegio de México*. Vol XII. No 34, enero-abril. México.

Zorrilla, Margarita (2008). La educación secundaria en México: al filo de su reforma. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación. No 1, Volumen 2, 2004.

Consultado el día 22 de julio de 2008 en:

<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/zorrilla.pdf>

Hemerografía.

“Monografía de Zozocolco” elaborada por profesores de la escuela primaria Benito Juárez. Sin fecha de publicación.

Sitios en Internet.

Situación socio cultural del estado de Veracruz.

www.veracruz.gob.mx

Estadísticas educativas del municipio de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.

<http://www.secvcr.gob.mx/servicios/anuario/global/buscar.php?mm=203>