

Cuicuilco

Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia

NUEVA ÉPOCA, VOLUMEN 22, NÚMERO 62, ENERO-ABRIL, 2015



Juventudes étnicas contemporáneas en Latinoamérica

ISSN: 1405-7778

Cuicuilco

Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia

NUEVA ÉPOCA, VOLUMEN 22, NÚMERO 62, ENERO-ABRIL, 2015

Juventudes étnicas contemporáneas
en Latinoamérica

ÍNDICE

- Comentario editorial 5
María de la Paloma Escalante Gonzalbo

- DOSSIER: JUVENTUDES ÉTNICAS CONTEMPORÁNEAS EN LATINOAMÉRICA 7
Maritza Urteaga Castro Pozo
Luis Fernando García Álvarez

- *Makuyeika*: la que anda en muchas partes 37
Diana Negrín da Silva

- Jovens Kamaiurá no século XXI 61
Vaneska Taciana Vitti
Carmen Junqueira

- Entre *permisos* y *ejemplos*. Reconfiguraciones familiares entre los jóvenes universitarios wichí en el noroeste argentino 75
María Macarena Ossola

- Una aproximación a *clase social*, *género* y *etnicidad* en el consumo de música entre los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas 91
Juris Tipa

- Y LA TRISTEZA SIN OJOS, PRIMER LUGAR XXXIII CONCURSO DE FOTOGRAFÍA ANTROPOLÓGICA "LAS VIOLENCIAS" 113
Octavio Nava Hernández

- Género, sexualidad y cuerpo. Campo juvenil y jóvenes universitarios indígenas de San Luis Potosí, México 121
Daniel Solís Domínguez
Consuelo Patricia Martínez Lozano

- "Soy de los dos lados, a la mitad me quedo". Estilos de vida en jóvenes indígenas urbanos de San Cristóbal de las Casas, Chiapas 149
María Laura Serrano Santos

- Una exploración etnográfica sobre las y los jóvenes estudiantes y egresados de la Unich, San Cristóbal de las Casas 175
Diego Rodríguez Calderón de la Barca
- Pandilleros indígenas: el caso de la comunidad purépecha de Angahuan 193
Berenice Guevara Sánchez
- Experimentando California. Cambio generacional entre tzeltales y choles de la selva chiapaneca 217
Tania Cruz Salazar
- Nosotros integramos la forma de ver el mundo de nuestra comunidad y de la ciudad. La juventud mixteca en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León 241
Luis Fernando García Álvarez
- Ser del monte, ser de la chacra: experiencias formativas e identificaciones étnicas de jóvenes rurales en el noreste argentino 265
Ana Padawer
Lucila Rodríguez Celín

RESEÑAS

- La gestión episcopal de Manuel Posada y Garduño. República católica y arzobispado de México, 1840-1846 289
Pablo Mijangos y González
- Naufragios y puertos marítimos en el Caribe colombiano (siglo XVI – siglo XVIII) 295
Luis Arturo Reyes García
- Los lugares todavía existen y requieren guías etnográficas 299
Reyna Sánchez
Margarita Zires

*Este número incluye un documental de la serie Protagonistas de la antropología en México: *Carlos Incháustegui Díaz*.

Comentario editorial

El tema de los jóvenes es fundamental en el tiempo que corre y en nuestro país en especial, ante todo lo que hemos estado viviendo y los trágicos episodios nacionales de los que han sido víctimas y protagonistas.

Para este número se abrió una convocatoria solicitando artículos sobre juventudes étnicas contemporáneas en América Latina y la respuesta fue enorme. Se recibieron muchos más artículos de los que se podían aceptar y publicar en un número de la revista o en un *dossier*, que tradicionalmente tienen un máximo de ocho artículos y se combinan con una sección de diversas temáticas desde la antropología. Este número, por esa razón, no cuenta con la sección de diversas temáticas, ni con la sección libre. Nos pareció muy importante, sin embargo, hacer esta excepción por dos razones; por una parte para reconocer y agradecer la gran respuesta a la convocatoria, que nos hace pensar también en que es un tema de gran interés; y por otra parte, por la urgencia de difundir en todos los medios a que tengamos acceso, el rostro y la vida de nuestros jóvenes, que se pueda entrar en su mundo, que se sepa quiénes son; de quiénes hablamos bajo el apelativo de estudiantes indígenas, normalistas o universitarios, o jóvenes que trabajan y participan, o se expresan a través del arte, de la política, de la imagen...

Saber quiénes son nuestros jóvenes es otra forma de hacer conciencia sobre la gravedad de las condiciones que ellos viven, las limitaciones que la situación nacional les impone y, muchas veces, incluso el rechazo de ciertos sectores de la sociedad.

Aquí se aborda la realidad de los jóvenes en distintas partes de México y en dos casos de Argentina. Las semejanzas son más que las diferencias y es importante recordar y reconocer las circunstancias que hermanan y acercan, más que las que separan y diferencian.

Y aún hay una importante novedad más, que es la inclusión de un video documental en cada número. A iniciativa del maestro Octavio Hernández Espejo y gracias a su tenacidad y creatividad anexaremos en *Cuicuilco*, a partir de este número, un DVD de la serie Protagonistas de la antropología en México. En este caso se trata del antropólogo Carlos Incháustegui Díaz

(1924-2008), autor de *Las márgenes del Tabasco chontal* (1987), *Figuras de plata: cosmogonía y curanderismo entre los mazatecos de Oaxaca* (1994), incansable investigador y luchador social.

Esperamos que este número de la revista ayude a crear una mayor sensibilidad hacia los problemas de las juventudes étnicas y un mayor interés, en general por nuestros jóvenes, ese golpeado sector de nuestras sociedades.

María de la Paloma Escalante Gonzalbo

DOSSIER

JUVENTUDES ÉTNICAS CONTEMPORÁNEAS EN LATINOAMÉRICA

Maritza Urteaga y Luis Fernando García Álvarez
COORDINADORES

Introducción

Maritza Urteaga Castro Pozo

Luis Fernando García Álvarez

Escuela Nacional de Antropología e Historia, INAH

Hace un año inició el proyecto de publicar un número especial sobre los últimos abordajes a las juventudes étnicas del nuevo milenio en el continente latinoamericano. El Primer Congreso Internacional: Los pueblos indígenas de América Latina, siglos XIX-XXI. Avances, perspectivas y retos, realizado en Oaxaca (México) a finales de octubre de 2013, fue el pretexto ideal para que se levantaran varios simposios dedicados a problematizar, por primera vez, en un ámbito académico internacional, al sujeto “jóvenes indígenas”. Los ámbitos temáticos vinculantes fueron: educación, lingüística, interculturalidad, ruralidad, migración, comunidades locales y transnacionales, población indígena urbana, familia, género, salud, trabajo, violencia, participación política, ciudadanía y derechos indígenas, territorio, luchas indígenas y resistencias, políticas públicas, medios de comunicación, producciones culturales, medios audiovisuales y tecnologías. Todos ellos ámbitos contemporáneos en donde el sujeto “jóvenes indígenas” de desenvuelve de manera simultánea y protagónica, posicionándose de múltiples maneras. Simultáneamente, la revisión de la literatura académica al respecto nos hace proponer que en Latinoamérica, durante poco más de una década, el sujeto “jóvenes indígenas” ha cobrado relevancia académica y social constituyéndose en un campo de investigación fresco y fértil en las ciencias sociales.

En los últimos años diversas investigaciones han puesto en evidencia que la juventud es una posición desde y a través de la cual se experimenta el cambio cultural y social. Preguntarnos por las juventudes étnicas en la actualidad —por cómo entender su empoderamiento reciente en las oleadas migratorias, en su ingreso a las universidades, en la producción cultural y musical, en las pandillas, en el consumo, en los nuevos movimientos

étnicos y sociales, etcétera—, es una pregunta por las estructuras y los procesos que en la actualidad condicionan las actuaciones de estos sujetos jóvenes, así como por sus prácticas y encuentros con la experiencia múltiple, fragmentaria, efímera, precaria y frágil de lo moderno. Estas situaciones complejas en las que están involucrados de manera experiencial y con mayor claridad los jóvenes indígenas, por lo menos desde el último cuarto del siglo pasado, exigen a los investigadores un doble movimiento: por un lado, fijar la mirada en las formas de desplazamiento y desdibujamiento de las fronteras que colocaban de un lado al indígena (lo rural, lo arcaico, lo fijo) y del otro a los jóvenes y la educación superior, la migración, el cambio, el rock, el consumo, el empleo (lo urbano, lo moderno, lo móvil). Desplazarse *más allá* de las fronteras teóricas del siglo xx, significa emplazarse en las franjas contemporáneas movedizas siguiendo a actores que son jóvenes, indígenas, estudiantes, migrantes, trabajadores, músicos, consumidores, hip hoperos (y quien sabe qué más) en los nuevos espacios rural-étnicos y urbanos abiertos por el proceso de globalización en curso, donde un nuevo régimen modifica el espacio y el tiempo, produciendo nuevos y muy diferentes parámetros en la producción de la juventud, lo étnico y la cultura contemporánea.

A la manera de A. Baricco, para quien los cambios en las relaciones cultura/poder recientes forman parte de una mutación cultural necesitada de un pensamiento que evite situar el objeto de estudio en el mapa conocido, definiendo “qué es”, y opte por intuir de qué manera ese objeto modificará el mapa volviéndolo irreconocible [Martín Barbero 2012], los investigadores tenemos un gran reto. Necesitamos repensar las teorías que usamos para entender la acción social, construir acercamientos distintos al objeto de estudio y levantar metodologías para “entender la complejidad de un mundo social donde las identificaciones **múltiples** (de los actores) son la norma y no excepción” [Vila 2012: 167 y 169].

Con la metáfora de *territorios baldíos*, Feixa y González [2006: 190] llaman a atender la urgente necesidad de conocer los dispositivos diferenciales en los que se asienta la condición juvenil en los colectivos indígenas y rurales de Latinoamérica, tanto históricamente como en los actuales procesos acelerados de transformación estructural y cultural, en los que tanto los “centros” como las “periferias” participan en mayor o menor medida de la globalización. Aplicado a las juventudes indígenas contemporáneas, “territorio baldío” es un lugar socioantropológico de producción cultural creativa que requiere de investigación. El objetivo de este artículo introductorio es proponer un mapa de navegación para el/la lector que desee ingresar y/o ubicarse en el desenvolvimiento de este dinámico campo de investiga-

ción, el cual en poco más de una década ha logrado transformar lo que a inicios del milenio fue considerado *territorio baldío* en un espacio de producción experimental de conocimiento donde se hace uso de una variedad de herramientas conceptuales y metodológicas para “cercar” y revelar la multiplicidad de dimensiones que constituyen hoy *lo social* y a las juventudes étnicas latinoamericanas.

Ante el panorama de creciente producción bibliográfica sobre los denominados institucionalmente “jóvenes indígenas”, proponemos partir de algunos antecedentes fundamentales, temas específicos, que abren la discusión en este campo de investigación en particular. Para ello, mencionaremos las líneas de análisis hasta el momento trazadas que dan cuenta del devenir investigativo de este nuevo sujeto de indagación, las cuales planteamos como momentos o núcleos temáticos que se distinguen entre sí a partir de las orientaciones analíticas, los planteamientos metodológicos y las preguntas de investigación.

DE “TERRITORIO BALDÍO” A LAS PROBLEMÁTICAS JUVENILES ÉTNICAS CONTEMPORÁNEAS

En 2002, Maya Lorena Pérez Ruiz identifica la presencia de una realidad juvenil en los pueblos o comunidades indígenas y, sobre todo, en las nuevas oleadas migratorias masivas enmarcadas en los procesos de globalización. Con ello apertura un campo problemático que ha pasado por varios momentos desde la identificación de su invisibilidad [Pérez Ruiz 2002a, 2008 y 2011; Urteaga 2011], o supuesta inexistencia entre las etnias [Feixa 1998; Urteaga 2011]; su posterior visibilización en las grandes transformaciones del último cuarto de siglo xx e inicios del xxi [Urteaga 2008 y 2011] y el momento actual, su complejización teórica y metodológica ante la visible presencia y el (re)posicionamiento de los jóvenes indígenas en las grandes ciudades dentro y fuera del país, en los flujos migratorios contemporáneos, en la educación superior, en los fenómenos culturales y musicales y los movimientos sociales.

Los debates iniciales en México: identificación de obstáculos

La inauguración del campo problemático denominado “jóvenes indígenas en el México del siglo xxi”, no estuvo exenta de problemas teóricos que tuvieron que lidiar, primero, con el entonces paradigma dominante en los estudios de juventud del siglo xx, campo construido en torno a los jóvenes de la modernidad industrializada. Un paradigma que identificó a la

juventud como aquella etapa en el tramo de edad que corresponde a la educación secundaria y superior, cuando se transita de la edad infantil a la adulta, refiriéndose a jóvenes urbanos de clase media y universitarios, que aludía a una moratoria social de los roles adultos, tanto en términos de deberes como de derechos. Desde esta perspectiva los jóvenes campesinos, así como los indígenas, sin educación y en condiciones de desventaja no eran contemplados [Fernández Poncela 2001: 19].

Si bien desde los años 80, otro paradigma se abría paso entre los estudios en juventud, el de una concepción sociocultural de juventud, haciendo ingresar distintos contextos socioculturales y a diversos actores —entre ellos los y las mismas jóvenes— como participantes en la conformación de los distintos modos de ser joven, las investigaciones sobre estas realidades en México se habían centrado principalmente en las urbes y con jóvenes urbanos [Urteaga 2000]. De ahí que no fuera tarea fácil visibilizar *lo joven* entre las etnias para los investigadores.

Segundo, en la antropología mexicana también existían otros problemas teóricos que obstaculizaron de alguna manera la visibilización de los jóvenes indígenas. Dos pares de conceptos antropológicos hegemónicos en la academia, por los menos desde los años cincuenta, fueron claves en la invisibilización de niños y jóvenes en los estudios sobre los grupos étnicos. Por un lado, el de cultura homologable a etnia —conceptuada como sistema internamente homogéneo o integrado— cuyos miembros comparten patrones, valores, significaciones comunes que delimitan, por medio de la diferencia, sus fronteras con otras etnias, cuyos miembros también se suponía integrados por sistemas de creencias, valores y costumbres. Por otro, la diada de conceptos, socialización e instituciones socializadoras, enmarcada en una visión convencional del proceso socializador que enfatiza la transmisión de conocimientos de los adultos hacia los niños y dónde estos últimos fueron percibidos a través de la interiorización de los roles sociales de la cultura de origen.¹ En otra línea de investigación antropológica rastreada en algunas etnografías de los pueblos indígenas de la misma época, los jóvenes fueron identificados en el estudio de los ritos de paso o ciclos ceremoniales masculinos (eventos como el acceso al trabajo en sitios ajenos y lejanos a la unidad familiar, al “sistema de cargos” y al matrimonio) los cuales marcan las transiciones de la niñez a la adultez. Sin embargo, los principales participantes, en este caso los jóvenes, son trivializados en favor del “evento”. A finales del siglo xx, desde las lentes teóricas predomi-

¹ Sobre los orígenes y las consecuencias de estos paradigmas en los estudios sobre juventud, remito a Urteaga [2009 y 2011].

nantes en el estudio de las etnias mexicanas “la juventud” de los jóvenes migrantes en las ciudades o de los escolarizados en los pueblos era explicada como producto del “contacto” de lo tradicional con la modernidad, concepto que hacía aparecer a las etnias contemporáneas aisladas y sin interacción con la sociedad mexicana.

Jóvenes indígenas: visibilización

Dos movimientos teóricos impulsan desde la antropología contemporánea exploraciones diferentes a un actor social identificado en los flujos migratorios y por su ausencia en los pueblos. Los retos pasaron por desplazar nuestra mirada hacia los procesos de cambio e inconsistencia internas, los conflictos, las contradicciones y la movilidad de los sujetos étnicos contemporáneos. La temática *jóvenes indígenas* impulsó a movernos más allá de los pueblos étnicos y seguir a los sujetos para iluminar las nuevas circunstancias sociales y culturales que hacían posible esta realidad de la contemporaneidad mexicana. A la par, ingresamos las voces y visiones de jóvenes, niñas y niños indios, protagonistas de este momento histórico, reconociéndolos en *su presente* activamente comprometidos en la producción-adquisición y construcción-de un conocimiento de lo que ellos y ellas interpretan de la sociedad que les rodea.

Ambos movimientos conceptuales y metodológicos se expresan en los planteamientos de los entonces novedosos estudios sobre juventud indígena [Anguiano 2002; Cornejo, Bellón y Sánchez 2008; García Martínez 2003; Martínez 2002; Martínez y De la Peña 2004; Martínez y Rojas 2005; Mora *et al.* 2004; Meneses 2002; Oemichen 2003 y 2006; Ortiz 2002; Pacheco 1997, 2002 y 2003; Pérez Ruiz 2002a, 2002b y 2008; Pérez y Arias 2006a y 2006b; Urteaga 2008 y 2011]. Éstos se emplazaron dentro y entre las etnias en sus lugares de origen y en sus articulaciones con áreas rurales y urbanas y con culturas regionales, nacionales y globales, a través de la *migración* y otros procesos socioculturales, iluminando los distintos y flexibles procesos en curso y a unos actores juveniles emergentes creativamente implicados con los diversos escenarios entre los que fluyen constantemente.

Análiticamente, pueden dividirse entre aquéllos que focalizan su atención en las juventudes indias de la nueva ruralidad, y aquéllos que la centran en los y las jóvenes migrantes en las ciudades. Una de sus principales discusiones gira en torno a la emergencia e invención de una categoría social nueva entre las etnias: la juventud. Se preguntan: 1) por la especificidad de la juventud que estaba formándose en los grupos étnicos, 2) por las percepciones sociales indias en torno a este segmento etario y por las

percepciones de otros grupos e instituciones de la sociedad mexicana sobre los jóvenes; y 3) por conocer a quiénes se empieza a denominar jóvenes en diferentes etnias y por quiénes estaba compuesta esta reciente categoría.

Los estudios sobre los jóvenes rurales dieron cuenta principalmente de sus condiciones sociales de producción, revelando las nuevas situaciones o contextos a las que se ven expuestos(as) con las profundas transformaciones económicas y sociales de los últimos treinta años en las regiones bajo estudio. Identificaron cinco grandes transformaciones socioculturales estrechamente vinculadas que homologamos a condiciones sociales en la producción de este sujeto joven emergente: el peso demográfico de los jóvenes y las jóvenes en la sociedad mexicana [INEGI 1990, 2000, 2005 y 2010]; las olas o flujos migratorios de fin de siglo xx a nivel local, nacional e internacional, en las cuales el peso y la significación de los y las jóvenes mestizos e indígenas en la construcción de la denominada *cultura migrante* es fundamental; la extensión de la obligatoriedad de la escuela secundaria en zonas y pueblos indios; la constante influencia de la televisión y la radio en los imaginarios y expectativas de vida de diversas poblaciones étnicas en zonas rurales como urbanas; y, el impacto del levantamiento zapatista entre los jóvenes indígenas.

Los actores emergentes son *el(la) joven migrante indígena*, *el(la) joven estudiante indígena* (estudiantes secundarios, media superior y estudiantes universitarios), *los jóvenes trabajadores* (as), *los jóvenes solteros* que no migran y no estudian y *los profesionistas*. En términos teóricos, revelan la introducción del concepto sociocultural de juventud en la investigación social y, aunque éste es trabajado de formas disímiles por cada investigador (en tanto se arrastran parte de las concepciones psicológicas y/o sociológicas de juventud), introducen la *agencia juvenil*, permitiendo escuchar e inscribir las voces de los y las jóvenes, sin dejar de incluir las voces adultas y ancianas. En ese aspecto, fue relevante la construcción de conceptos descriptivos de juventud indígena rural y urbana desde los contextos estudiados [García Martínez 2003; Ortiz 2002; Pérez 2002a; Pérez y Arias 2006 y 2006b; Martínez y Rojas 2005; Cañas 2009; Urteaga 2011].

Los estudios sobre jóvenes indígenas en la urbe fueron entonces más escasos y focalizaron su atención en la exploración de la condición juvenil, en términos materiales como simbólicos. Maya Lorena Pérez Ruiz [2002a, 2002b y 2008] pregunta por *la especificidad juvenil migrante indígena en las ciudades* en el marco de los nuevos contextos de globalización y las re-configuraciones que se suscitan en torno a la identidad, migración y relaciones interétnicas. Sus textos brindan una panorámica nacional sobre los “jóvenes indígenas” e identifican dos grandes núcleos de problemas a afrontar

metodológicamente cuando se investiga quienes llegan y viven en las ciudades. El primero, *jóvenes, desigualdad y diversidad*, explica la gran variedad de jóvenes migrantes en las ciudades como una evidencia de la existencia de *diferenciaciones sociales* previas a la salida de los jóvenes de sus lugares de origen y de otras diferencias como las de género y generación, así como de los contextos personales, familiares y comunales que inciden en las decisiones de “quién, cómo, cuándo y hacia dónde se debe emigrar, así como el tipo de apoyos y facilidades con que contarán en el lugar de arribo” [Pérez Ruiz 2002b: 17-18]. El segundo, *ciudad, jóvenes y familia* identifica la tensión entre las expectativas ciudadinas de muchos de los jóvenes (ámbito menos prescriptivo y con posibilidades más amplias de elección en sus vidas) y la ciudad real con la que se encuentran (“ámbito agresivo, altamente competitivo y con un amplio margen para la delincuencia, la violencia, el racismo, la discriminación y... la confrontación étnica”), necesitando fortalecer sus vínculos familiares y comunitarios para poder *sobrevivir* [Pérez Ruiz 2002b: 17-18].

La investigación de Maritza Urteaga [2008 y 2011] sobre los jóvenes indígenas en la ciudad de México encuentra que a la diferencia étnica se suman las posiciones de migrantes y jóvenes como fuentes de discriminación pero también como “posiciones de frontera” que permiten interactuar a los jóvenes en el espacio urbano con otros iguales —jóvenes y adultos— ampliando sus horizontes de lo humano. Propone así abordar a los jóvenes indígenas migrantes en la ciudad como *posiciones de frontera*, abriendo metodológicamente un espacio interpretativo que denomina *zonas fronterizas* en la sociedad [Rosaldo 1991], a las que caracteriza por su “porosidad”, heterogeneidad, cambio rápido, movimiento, el prestar y pedir intercultural —en tanto “intersecciones transitadas” por líneas múltiples como preferencia sexual, etnia, género, clase, generación, política, vestido, gustos musicales, etc.—, y por ser sitios “saturados de desigualdad, poder y dominación” [Rosaldo 1991: 191-198]. Zonas emplazadas ‘dentro’ y ‘entre’ las comunidades/culturas “homogéneas”, más que en lugar de ellas [Amit 1995: 225]. *Zonas fronterizas*, no transicionales, sino “sitios de producción cultural creativa que requieren de investigación” [Rosaldo 1991] a través de metodologías novedosas que den cuenta de las vidas de los (las) jóvenes como *experiencias de participación en la transición del ciclo de vida, más que como zonas de exclusión* [James 1995].

Ese momento en el desenvolvimiento del campo jóvenes indígenas se cierra con resultados teóricos y empíricos muy fructíferos en cuanto al conocimiento de este actor social. Podríamos decir que el campo de estudios sobre juventudes étnicas se constituye en ese momento, dando paso a una

multiplicidad de estudios novedosos —reflejado en libros, tesis y en nuevas investigaciones que articulan diversas perspectivas teóricas con temáticas aún no exploradas sobre los jóvenes indígenas, en circunstancias y contextos socioculturales que están en curso, emergiendo con claridad un sujeto posicionado como “yo joven” (y esto y lo otro) con mucha agencia en el sentido de habilidades y competencias para hacerse (de) y movilizar recursos culturales y simbólicos e incidir en su entorno.

Durante algunos años el debate en torno a la globalización se centró en las aristas más perversas de las transformaciones en curso. Martín Barbero [2012] resume el fin de este ciclo lanzando una visión diferente de la globalización: a la vez como perversidad y como posibilidad. Por un lado, fabula el proceso avasallador del mercado, implicando y produciendo aumento de la pobreza, desigualdad, desempleo crónico, desestructuración de relaciones fijas en la modernidad, etc. Pero la globalización representa también un conjunto extraordinario de posibilidades, cambios ahora posibles que se apoyan en hechos radicalmente nuevos con lo que el mapa de nuestras sociedades revela poblaciones tensionadas, desgarradas y movilizadas por grandes movimientos: las migraciones sociales, los flujos de mercancías y el ingreso de poblaciones nuevas al mercado y los flujos tecno informacionales.

Desde esta perspectiva, la pregunta por los jóvenes indígenas es una pregunta por lo social: por las estructuras y los procesos que en la actualidad condicionan las actuaciones de los sujetos jóvenes, pero también por las prácticas y encuentros de éstos con la “inegable experiencia del presente” [Williams 1977], esto es, por las experiencias sociales estructuradas por jóvenes que viven esta transformación radical desde entramados socio culturales complejos y situados. Parafraseando a García Canclini [2010], los jóvenes más que en cualquier tiempo anterior están participando en la *delimitación actual de sus pasajes al mundo adulto*, ocupando “lugares decisivos tanto en la reproducción” de la nueva sociedad, “como en la desintegración social” de la sociedad moderna. Este panorama ciertamente contradictorio traslada las preguntas de investigación hacia la *agencia juvenil* intentando responder cómo y desde qué dimensiones de la vida social los jóvenes están participando —acelerando, retrasando, negociando sus posiciones— en los cambios y transformaciones que vienen acaeciendo en los últimos treinta años en la sociedad mexicana y global [Urteaga 2010]. O, como pregunta R. Reguillo “¿por dónde pasan hoy la(s) agencia juvenil(es), la elaboración y articulación de afirmaciones en torno al “yo joven”, en contextos cada vez más precarizados y desinstitucionalizados?”. Para la investigadora, uno de los desafíos centrales entre los jóvenes mexicanos precarizados consiste en “reapropiarse o reinscribir su biografía en contextos de mayor

estabilidad, con (mínimas) certezas de lugar, lealtades, solidaridades, garantías y, especialmente, reconocimiento” [Reguillo 2010: 403].

Entramados juveniles étnicos

De ahí que es posible delinear la inauguración de un nuevo momento en desarrollo del debate sobre las juventudes étnicas en México el cual articula la juventud, etnia y migración. El libro de Alejandra Aquino [2012], *De las luchas indias al sueño americano*, producto de una investigación multisituada, describe y analiza las experiencias migratorias de jóvenes zapotecos (Yalalag, Oaxaca) y tojolabales (María Trinidad, Chiapas) en Estados Unidos. La perspectiva aplicada por la investigadora explora la migración transnacional como un desplazamiento geográfico, político y subjetivo, desplazándose constantemente entre las narrativas de los jóvenes y la generación de los padres militantes y entre las historias políticas de esos lugares y los circuitos globales de trabajo donde se integran los jóvenes a nuevas formas de explotación capitalista, en los que experimentan precariedad, estigmatización y racismo, pero también aprendizajes de resistencia y afirmación personal. Los jóvenes, observa Aquino, no sólo se trasladan miles de kilómetros desde sus pueblos para atravesar la frontera, experimentan un cambio profundo de sus subjetividades personales y políticas con respecto de la generación anterior. A diferencia de sus padres, piensan que la vía política, bajo todas sus expresiones, ha fracasado como alternativa para lograr una vida mejor. En cambio la migración les parece el único camino posible para realizar esas expectativas al ser conscientes de provenir de un país sin empleo y con un campo devastado por las políticas neoliberales.

A este eje de indagación se están añadiendo perspectivas de análisis como género, clase, consumo cultural, estilos de vida, gustos musicales y estéticos, educación media superior, superior y profesionalización trayectorias laborales y educativas, empleo, familia y grupos domésticos, medios de comunicación y tecnologías de la información, desigualdad, cuerpo, sexualidad, violencia, interculturalidad, religión, nuevos procesos asociativos, identidades juveniles, entre otros [López 2012; Tipa 2012 y 2014; García Álvarez 2012 y 2013; Rodríguez 2013; Czarny 2012; Aquino 2012a y 2012b; Serrano 2012, Martínez Casas 2011; Llanos 2013; Corpus 2008; Ávalos *et al.* 2010]. Estos debates en torno a la etnicidad, migración y jóvenes, están reimpulsando con nuevas lentes teóricas el debate sobre los sujetos juveniles emergentes en las denominadas nuevas ruralidades [Quiroz 2013; Pacheco, Román y Urteaga 2013], ensayando el concepto de juventudes neorurales.

En la articulación juventud, etnia e interculturalidad emergen nuevamente las perspectivas analíticas de discriminación y racismo, señalando ámbitos escolares de enseñanza media y media superior, sobre todo al interior de las nuevas universidades interculturales, en donde están construyéndose relaciones interculturales e interétnicas tensas pero novedosas entre estudiantes, profesores y directivos [Tipa 2012; Czarny 2012; Sartorello y Cruz 2013]. Dar e incluir la voz de actores bastante disímiles en sus posicionamientos y prácticas, y a la vez dialogar con esas voces como investigadores involucrados es una de las líneas de aproximación teórica y metodológica más fructíferas en estos momentos para comprender de forma profunda la complejidad en que están inmersos los jóvenes indígenas en la educación superior. El libro de Gabriela Czarny [2012], *Jóvenes indígenas en la UPN-Ajusco*, expone catorce relatos de estudiantes de la Licenciatura en Educación Indígena, redactados a lo largo de varios meses en un taller de escritura convocado por la investigadora. Las narrativas hacen emerger el extremo dinamismo de los jóvenes indígenas en los flujos migrantes para mejorar o asegurar condiciones de vida dando frente a tres décadas de devastación del campo por políticas neoliberales y al ahondamiento de las desigualdades; pero también dicen de la apuesta familiar por enfrentar su situación económica y de vida, de la persistente reorganización étnica y familiar con desgarramientos y con lazos de solidaridad que se revitalizan ante la escasez, de la autonomía temprana de niños y jóvenes que trabajan y estudian, etcétera. En esa tesitura, la publicación de Sartorello y Cruz [2013], propone las visiones de la interculturalidad entre los estudiantes de la UNICH a partir de narrativas autobiográficas y el posicionamiento de los docentes en la construcción de diálogos, experiencias y trayectorias formativas en un espacio intercultural como es el ámbito universitario donde se sitúan.

Por otro lado, el reciente libro de Tipa y Zebadúa [2014] propone un análisis sobre los consumos y gustos musicales entre los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas basado en tres dimensiones analíticas: juventudes, identidades e interculturalidad. En este contexto intercultural novedoso, pues los estudiantes de la UNICH provienen de distintos contextos étnicos, los investigadores hacen énfasis en cómo y en qué medida los gustos y las preferencias musicales participan en la construcción de sus adscripciones identitarias. Revelan la conexión música e identidad en las relaciones que establecen los estudiantes entre sí y en sus vinculaciones con lo local y lo global a través del consumo. Descubren un conjunto de prácticas de consumo que los jóvenes indígenas y mestizos incorporan y

utilizan como umbrales de distinción/pertenencia, así como también de inclusión, encuentros culturales y sincretismo cultural.

En esa línea se inscribe el libro *Etnorock: Los rostros de una música global en el sur de México*, coordinado por Martín López, Efraín Ascencio y Juan Pablo Zebadúa [2014]. Los trabajos de este grupo de investigadores traen aire fresco y preguntas renovadas sobre la experiencia juvenil contemporánea desde el ángulo de la etnicidad y la música, y sobre el lugar singular que tienen ciertos fenómenos característicos de los actuales procesos de globalización y de transculturación —como los flujos migrantes, la entrada del consumo en la vida diaria de las poblaciones étnicas y de las tecnologías digitales, entre otros—, en la reconstitución de formas de pertenencia y de sentido en diversas poblaciones indígenas rurales y urbanas. Ocho investigaciones nos introducen en el denominado *rock indígena* o *etnorock* producido por actores juveniles que habitan los Altos de Chiapas, la Montaña de Guerrero y el Totonacapan veracruzano. Tomando como eje de reflexión al rock indígena, los investigadores problematizan categorías como lo indígena, lo juvenil y el rock, que hasta hace muy poco eran tomadas por separado (y en oposición) como organizadoras de la diferencia en espacios y tiempos muy disímiles a los ahora observados. Las investigaciones abordan a los nuevos sujetos desde el consumo cultural y el gusto musical, produciendo un desplazamiento muy importante: de los jóvenes entendidos como consumidores pasivos de productos empaquetados de un voraz mercado cultural, a jóvenes *prosumidores* —creadores y autogestivos, sujetos que rediseñan y buscan nuevos lugares a través de la creación cultural— musical [De la Cruz y Ascencio 2014; Ruiz 2014; Llanos 2014; García Leyva 2014].

Lo que los autores de este libro narran es una suerte de *explosión cultural* en la música “tradicional” (percibida por los músicos y por los públicos indígenas ligada a lo sacro, lo ritual o ceremonial y la preservación de las raíces) a partir de la incursión de una música ligera —el rock bats’i o rock indígena— que habla en *lengua verdadera*, original, de lo cotidiano, de lo que le sucede (o perciben le sucede), viven, desean y esperan los jóvenes indígenas en el presente y que se expresa en otra textura musical. Una música que viene, para sus creadores y cierta parte del público joven universitario, a llenar un vacío, algo que no existía en el espectro de sus “gustos personalizados” y era necesario producir para salvaguardar, transformando saberes ancestrales y modos de vida. Así, lo que empieza a vacilar es la línea de demarcación entre el objeto “música tradicional” y el objeto —producto— musical “etnorock”, produciendo un “espacio tercero” [Zebadúa 2014] y/o *in between*, el cual produce tensiones y preocupaciones entre los jóvenes universitarios indios que reciben con temor, asombro, alegría este

producto [Tipa 2014]. Al constituirse como una “más o menos libre reinterpretación de la tradición” (definida como tal por una elite comunitaria que la legitima), el etnorock no sólo deja obsoletas las jerarquías entre música tradicional (ritual) y las otras (paganas), sino que abre la posibilidad de disputar el control legítimo sobre el sentido de la cultura propia al interior de los pueblos indígenas o de por lo menos interrogar la forma legítima (*etnizante*) de vivir la tradición y las costumbres.

Simultáneamente, cobran relevancia los estudios recientes que integran la perspectiva histórica o la historicidad de la construcción del joven indígena como actor social. Tal es el caso del Pérez Ruiz [2012], Pérez Ruiz y Valladares [2014] y Cruz Salazar [2012] para el caso del joven indígena en Latinoamérica y México en términos generales, y particularmente, en Yucatán y Chiapas respectivamente.

Durante los últimos años, llama la atención que el desarrollo de las investigaciones en diversos temas articulados a la condición juvenil y étnica, se focalicen sobre todo en el contexto de la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas. De tal forma que en el presente *Dossier* se presenten cuatro propuestas de estudio, cuyos procesos de investigación están en curso. Sin embargo, existe una amplia geografía nacional y latinoamericana cuyos abordajes se localizan en una heterogeneidad de espacios, lugares y territorios, los cuales quedan expuestos aquí desde diferentes regiones, localidades, comunidades y ciudades de la Argentina, Brasil y México, centrando sus análisis en las juventudes “étnicas” y los procesos migratorios contemporáneos, en contextos urbanos y metropolitanos, en el ámbito de la educación superior e intercultural, en la relación escuela y trabajo, en su articulación con el género, clase social, en la construcción histórica del sujeto joven, en el debate interculturalidad, gustos musicales, consumo cultural, ruralidad y espacios transnacionales.

Específicamente, se presentan dos trabajos que se contextualizan en dos provincias de la Argentina. El texto de Macarena Ossola tiene como objeto de análisis las interacciones producidas entre un grupo de cuatro jóvenes wichí —que ingresó a cursar carreras de grado convencionales en la Universidad Nacional de Salta (Salta Capital) entre los años 2008 y 2010— y sus interlocutores adultos (en la Universidad y la comunidad indígena). Las trayectorias formativas de este grupo de Jóvenes Universitarios Wichí (JUW) destacan por su singularidad: ingresaron a la educación básica a la edad preestablecida, realizaron la totalidad de su escolaridad primaria y secundaria en los tiempos y edades normativizados (a pesar de que ambas fueron impartidas en español y por maestros no-indígenas) y

entraron a la universidad al año siguiente de concluido el nivel medio (lo cual generó un hecho inédito en la comunidad).

La autora tomando como marco teórico los lineamientos de la Etnografía de la Educación Latinoamericana analiza las implicancias de estas nuevas trayectorias escolares en el seno de la organización familiar y comunitaria wichí. Descubre que en dicha comunidad la continuidad de las carreras universitarias entre estos jóvenes produce tensiones y reordenamientos en sus ámbitos. De tal forma que la deconstrucción de algunas imágenes sedimentadas sobre las comunidades étnicas contemporáneas en la provincia de Salta, muestra la diversidad de posiciones sociales que coexisten en la vida comunitaria y la pluralidad de interpelaciones que los jóvenes universitarios wichi reciben en base a la ocupación de un lugar socio-etario particular: el “sector joven”. Entre ellas, evidencia un contexto de marcada vigencia de la “familia del lugar” y la “familia ampliada”, las cuales influyen en la toma de decisiones por parte de los juw. Modelos de organización social que conviven con novedosas prácticas de escolarización de nivel superior, conformando un escenario social complejo en el que los jóvenes se apropian y reformulan expectativas y mandatos provenientes de la comunidad indígena y de las instituciones escolares. Las reconfiguraciones producidas en el ámbito familiar plantean nuevos desafíos a los estudios antropológicos sobre los modos en que se produce la transmisión de saberes provenientes de diferentes tradiciones culturales en las sociedades indígenas contemporáneas.

Por su parte, el estudio de Padawer y Rodríguez analiza las experiencias formativas vinculadas a los procesos de identificación y los proyectos de futuro de jóvenes que viven en contextos rurales de la provincia de Misiones, en el noreste argentino. Se trata de jóvenes indígenas mbyà y de jóvenes herederos del proceso de colonización acontecido en la primera mitad del siglo xx argentino, quienes en ocasiones comparten la escolaridad primaria en escuelas de modalidad intercultural-bilingüe. Durante el siglo xx en esta zona fronteriza de ambiente selvático, se produjeron importantes transformaciones socio-territoriales: fue ocupada progresivamente por población chacarera y grandes latifundios destinados a la explotación forestal, desplazando a los indígenas mbyà-guaraní, lo que condicionó la construcción de la identificación social por la confrontación y el contraste con el mundo de los extranjeros, primero blancos y luego mestizos. Mediante un trabajo prolongado de campo analizan cómo estas transformaciones sociales e históricas, entre cuyos resultados se han suscitado procesos de estratificación interna tanto entre los mbyà como entre los colonos, están condicionando las oportunidades formativas y los proyectos de futuro de

los jóvenes en relación con las identificaciones étnicas contrastivas vigentes actualmente.

Al abordar las experiencias formativas de las jóvenes generaciones —el traspaso de conocimientos del monte y la chacra a las nuevas generaciones—, sus identificaciones étnicas y su relación con la propuesta educativa de las escuelas, hallan que los propósitos de expansión de la escolarización obligatoria al nivel medio propuestos por la Ley de Educación Nacional sancionada en el año 2006, se vieron restringidos por la persistencia de la desigualdad estructural. La mayoría de los jóvenes rurales —sean indígenas o no— abandona la escuela secundaria, sin concluirla. A partir de este destino común, observan en San Ignacio significativas diferencias: los jóvenes colonos, en un contexto donde el acceso a la tierra es profundamente desigual, asumen su futuro chacarero incierto incorporándose al empleo rural informal, pero mayoritariamente en los oficios urbanos. En sus proyecciones de futuro, muchos de estos jóvenes idealizan el ingreso a las fuerzas de seguridad de frontera —lo cual infrecuentemente se concreta—, ya que les permite un empleo estable en el Estado. Sus compañeros indígenas, por otro lado, si bien ocasionalmente pueden recurrir al empleo rural informal, se dedican más intensivamente a la artesanía mercantilizada y se proyectan en actividades facilitadas por sus redes informales con técnicos del Estado, ONGs e instituciones de la sociedad civil, lo que los introduce en el mundo urbano. Concluyen sosteniendo que la acentuación relativa de los recorridos urbanos por parte de los jóvenes mbyà y colonos sanignaceños otorga nuevos sentidos al “ser del monte” y al “ser de la chacra”, recreándose núcleos sustantivos de identificaciones étnicas contrastivas en los proyectos de futuro. Estas diferencias se articulan con desigualdades estructurales, por lo que las auto-comprensiones vinculadas a las identificaciones étnicas resultan no solo producto de la diferencia, sino de una construcción histórica de exclusión.

Otro ejemplo lo exponen Vitti y Junqueira, refiriéndose a los jóvenes kamaiurá y sus contactos con la ciudad de Canarana, en Mato Grosso, Brasil. Los kamaiurá son una etnia que convive con otros trece pueblos distribuidos en 69 aldeas en el Parque Indígena de Xingú, una suerte de reserva étnica y natural. Las investigadoras se interesan por el análisis de las implicaciones que tiene la continua experiencia en la ciudad y la adquisición de nuevos valores dentro del pueblo de origen, advirtiendo la emergencia de un cambio gradual en las formas de comportamientos de los jóvenes y sus tensiones en la vida comunitaria insertas ahora en la transición hacia la modernidad sobre la base del control de su territorio y una autonomía relativa respecto al estado. A pesar de mantener tradiciones fuertes —aunque

transformadas también por las necesidades modernas— como los ritos de pasaje a la edad adulta que implican períodos más o menos largos de reclusión para los varones jóvenes y las mujeres que son formativos en la cultura nativa, se observa crecientemente entre la población la necesidad de consumir productos que no forman parte de la cultura tradicional y que están integrados en la cotidianidad de las aldeas. Los jóvenes asumen más comportamientos ciudadanos como: pasar muchas horas en las redes sociales, escuchando música y levantándose muy tarde los fines de semana para asistir al juego de fútbol en el centro de la aldea. Los ancianos y adultos tratan de no alimentar las brechas generacionales, y crean la Escuela de Cultura Mawaiaka con el objetivo de estimular a los más jóvenes a conocer los valores y las instituciones de la cultura Kamaiurá, con profesores indígenas que respetan los períodos de fiestas y de seca donde se preparan los terrenos para sembrar. En este vaivén, los jóvenes perciben la ciudad como fuente de diversión y consumo y a su aldea como lugar de las relaciones familiares que les brinda seguridad ontológica. En este contexto, cobra relevancia el protagonismo de los jóvenes y las mujeres en la construcción de innovadoras formas de liderazgo comunitario.

Ubicándonos en México, los trabajos publicados abarcan una amplia geografía nacional y los análisis centran la atención en una heterogeneidad de formas de construir juventud dentro de la diversidad de contextos contemporáneos. En el noreste de México, García Álvarez nos presenta una investigación antropológica sobre el proceso de construcción de juventud en una comunidad mixteca localizada en el Área Metropolitana de Monterrey (AMM), Nuevo León. Resalta el hecho de articular las voces, experiencias y significados de los diferentes actores sociales imbricados en dicha construcción, pero fundamentalmente desde las y los propios jóvenes. Propone la necesidad de la mirada etnográfica en los distintos ámbitos y posiciones de interacción que establecen las y los jóvenes mixtecos, los cuales son esenciales en la configuración juvenil que se produce actualmente y que está en permanente construcción mediante las prácticas y significaciones socioculturales vigentes en dicha comunidad. Muchos de los jóvenes mixtecos en esta ciudad se sienten “regios y mixtecos”, lo uno y lo otro, movilizándolo sus hetero y autoadcripciones (joven, indígena, mujer) para acceder a ciertos beneficios —educación, recreación, cultura, espacio público, a la tecnología, a las relaciones intergeneracionales— de la modernidad citadina y experimentar su condición juvenil. De ahí la pertinencia del análisis presentado relacionando un fenómeno social como la migración étnica en los actuales escenarios metropolitanos de México con los estudios de lo juvenil contemporáneo. De modo que hace referencia a una forma

particular de *ser joven* desde la reivindicación de su sentido étnico y en su articulación con una metrópoli, la ciudad de Monterrey, históricamente negada a aceptar lo indígena como constitutivo a su identidad regia.

En otro contexto, Solís y Martínez analizan las prácticas discursivas relacionadas con la construcción y percepción sociocultural del género, de la sexualidad y el cuerpo, expresadas por jóvenes estudiantes universitarios, varones y mujeres nahuas, de la Huasteca Potosina en México. En esta articulación de categorías sociales se ordena un estudio significativo que destaca la pertinencia de identificar empírica y teóricamente un campo específico de lo juvenil, en el cual convergen las diferentes formas socioculturales de ser y hacerse joven en una sociedad determinada. Se concluye que el espacio universitario instituye un espacio social propio de lo juvenil que, dentro de las comunidades indígenas y de la sociedad en general, distingue y define a una población. Descubren que los universitarios nahuas refuerzan ciertos modelos dominantes de género, de sexualidad y corporales, a la vez que elaboran reflexiones críticas que tienden a transformar estos modelos. El espacio social juvenil se revela dinámico y en transformación: un espacio que si bien está condicionado por múltiples formas de ser jóvenes que se posicionan y relacionan en términos de conflicto y exclusión, también se presta al consenso y la identificación.

Lo que estos investigadores revelan son los *modos prácticos* (no necesariamente discursivos) en que un mismo joven universitario nahua se posiciona de maneras diferentes frente a las múltiples identificaciones ofertadas en el espacio social juvenil y cómo estas diversas identificaciones (manifestadas mediante su rechazo, indiferencia o aceptación) pueden llevarlo a comportamientos totalmente opuestos entre sí. Los resultados a los que arriban los autores parecen coincidir con la postura de un investigador como Pablo Vila quien considera que la acción social en la modernidad reciente está ligada a actores que responden a identificaciones múltiples y donde el reto investigativo pasa por pensar metodologías que den cuenta de dichas identidades fragmentadas [Vila 2012: 169]. En ese sentido, la metodología aplicada por los investigadores —preparar a estudiantes nahuas para la realización de entrevistas grupales con los jóvenes universitarios—, permitió acceder a las maneras como estos últimos experimentan su juventud, articulando de manera contradictoria el mundo escolar y el étnico comunal, y en donde género, sexualidad y cuerpo adquieren sentidos diversos. Con ello amplían el análisis del campo de lo juvenil.

Diana Negrin Da Silva desarrolla un estudio etnográfico sobre las experiencias de jóvenes universitarios y profesionistas wixaritari (huicholes) que residen, estudian y trabajan en Tepic y Guadalajara. Revela las tensiones

con las que los jóvenes universitarios y profesionistas —heterogéneos geográfica, cultural y socialmente— negocian algunas posiciones de sujeto en un mundo que sostiene expectativas estereotipadas sobre la autenticidad indígena. Makuyeika —aquel o aquella que anda en muchos lugares— es un concepto wixárika que usa la investigadora para articular las múltiples responsabilidades que asumen los jóvenes wixaritari tanto en la ciudad como en sus comunidades tradicionales. Éste le permite reconocer la heterogeneidad y fluidez geográfica y cultural de las experiencias contemporáneas de los jóvenes wixaritari así como de otros jóvenes indígenas. A partir de un recorrido por las organizaciones juveniles de activistas wixaritari en contextos universitarios ilustra los esfuerzos que están llevando a cabo en múltiples escalas para afrontar los retos y las oportunidades de las nuevas generaciones de wixaritari en la actualidad, uno de cuyos obstáculos es la discriminación racial, sustentada en el estereotipo de la autenticidad indígena. Observa cómo los jóvenes profesionistas son acusados de “oportunismo étnico” al utilizar la etnicidad como recurso para el logro de sus metas personales, familiares y comunitarias. Las historias de los jóvenes revelan los diferentes papeles que asumen como ciudadanos urbanos wixaritari refutando nociones estáticas de la pertenencia indígena, muestra identidades estratégicas y posicionales, fragmentadas y multiplicadoras a través de la diferencia de discursos, prácticas y posiciones.

Un fenómeno social relacionado a la migración transnacional, es el retorno (forzado) a los territorios de origen. Berenice Guevara Sánchez muestra el fenómeno pandillero en Angahuan (Michoacán), comunidad purépecha donde aún predomina el bien común, la propiedad mancomunada y un orden social basado en la reciprocidad social. Observa que los “pandilleros indígenas”, sujetos que regresan de Estados Unidos por deportación a su localidad, modifican la conducta que habían acostumbrado en “el otro lado”. Guevara pregunta por los factores que inciden en este cambio de conducta y encuentra que el tejido social que envuelve las dinámicas en este pueblo incluye a estos jóvenes en las fiestas religiosas, así como en los deberes familiares y comunales. Simultáneamente, los “homies de retorno” se encuentran en una situación económica que no les permite seguir con las adiciones adquiridas durante su estancia en Estados Unidos y van insertándose en las actividades cotidianas que paulatinamente los alejan de acciones delincuenciales. Angahuan es una comunidad cohesionadora, en donde la construcción de lo “joven” adquiere matices distintos a los que existen en los espacios urbanos estadounidenses. Identifica que la construcción de lo joven está tensionada por tres vertientes que se entrecruzan: una, constituida por los discursos paternos y maternos con relación a cómo debe

ser un joven dentro de la comunidad; otra, construida por los imaginarios sociales que circulan en forma de chismes, burlas y chistes y encauzan formas de ser joven; y, otra constituida por las construcciones de una generación estudiando y/ laborando fuera, que entra en conflicto con los padres y con la comunidad. Todas refuerzan un comportamiento correcto de los jóvenes. Las pandillas en la comunidad tienen una presencia tenue, no se las relaciona con la delincuencia común, su presencia en las calles se reduce a los chavos de esquina y se disipa rápidamente en la comunidad ya que los varones se casan o emigran a Estados Unidos, y esto impide que se desarrollen las *clicas* de una manera sostenida a lo largo del tiempo. En Angahuan *el tejido social* es fuertemente cohesionador, los lazos de ayuda mutua y de reciprocidad social se muestran más dinámicos que los vínculos identitarios que tejen las pandillas en la comunidad.

En el conjunto de estudios del sureste de México, presentamos el trabajo de Tania Cruz Salazar, quien se sitúa en una perspectiva generacional para analizar el cambio entre la primera y la segunda generación de migrantes que experimentan jóvenes tzeltales y ch'oles migrantes en California, Estados Unidos, provocado por el logro más rápido de su ideal de éxito: conseguir trabajo, dinero y consumo. Los hallazgos de Cruz en la segunda generación migrante revelan continuidades, rupturas y adaptaciones culturales: la voluntad de pertenencia a los grupos étnicos, el interés de algunos por mejorar la economía de sus ejidos invirtiendo en negocios y potreros; pero también el desinterés por dar continuidad a la vida campesina y tradicional, la postergación del matrimonio, el retraso a la procreación así como la evasión de compromisos que consideran "adultos" y la tendencia a la exogamia. La construcción de un "estilo de vida juvenil" presentista en California alrededor de un consumo conspicuo (de bienes, de tiempo libre, de movilidad flexible en el trabajo), de la soltería y de la libertad para establecer relaciones amorosas y sexuales menos comprometedoras, se enfrenta al deber ser adulto ejidal de sus comunidades de origen plagado de historias de pobreza, esfuerzo, procreación y matrimonios tempranos. Hablar de juventudes indígenas migrantes es hablar de una brecha generacional en los pueblos indígenas que antes no era reconocida como fase de la vida previa a la conyugal y a la formación familiar. La investigadora propone reelaborar los conceptos juventud y etnicidad a la luz de los procesos y ámbitos múltiples en los que los jóvenes migrantes se mueven y afrontan en la actualidad posicionándose de maneras disímiles, ambiguas y a veces contradictorias con las expectativas con las que se socializaron en sus comunidades de origen. Las vivencias de los muchachos indígenas dentro y fuera de sus naciones y pueblos no pueden entenderse de forma

autocontenida, es decir, en espacios o mundos herméticos sino a partir de situaciones de frontera tanto reales como simbólicas.

Por su parte, Laura Serrano Santos, se posiciona en el debate sobre los jóvenes urbanos desde la experiencia de un grupo de jóvenes indígenas nacidos y habitantes de la zona norte de la ciudad de San Cristóbal de Las Casas (Chiapas), considerada como “foco rojo” debido a sus altos índices de delincuencia y criminalidad. Revela cómo configuran estilos de vida a partir de dos condiciones: la étnica, representada principalmente por las experiencias y percepciones que mantienen respecto de la vida en la comunidad de origen y algunos rasgos culturales asociados (y estereotipados) de la categoría indígena, y la condición de juventud representada en las experiencias y percepciones sobre su vida en la ciudad y los referentes simbólicos que los (auto) identifican como jóvenes en un contexto determinado. En este caso los jóvenes se adhieren a la cultura del Hip hop y se construyen enfrentados a las prescripciones que rigen aún las culturas de origen de sus padres y de sus barrios sobre lo joven: cumplir con los roles y mandatos sociales tradicionales esperados en la etapa del ciclo de vida en la que se encuentran, casarse y formar una familia, sin voz y voto en la toma de decisiones comunitarias; a la cultura hegemónica que obstaculiza su inserción laboral —precariedad, bajos salarios y explotación— al educarlos en escuelas segregadas para los pobres, y a las prácticas discriminatorias por ser indígenas en una ciudad que históricamente los considera ciudadanos de segunda clase. Su adhesión a la cultura Hip hop ha dado estilo a sus vidas permitiéndoles transformar ciertos espacios que componen la ciudad. Las actividades relacionadas a esta cultura los hacen visibles mediante las pintas de graffiti, los bailes exóticos (el *breakdance*) o la improvisación del rap en sitios públicos, agregando imágenes que rompen la cotidianidad de los espacios, resignificándolos y convirtiéndolos en lugares ideales para la socialización con otros jóvenes; comparten experiencias y aprendizajes, consolidan relaciones de amistad y compañerismo, practican las actividades que les interesan, difunden y copian modas, comentan sus problemas y toman decisiones. Son prácticas que definen sus estilos de vida, distinguiéndolos de los demás jóvenes indígenas de San Cristóbal y también son un medio para hacerse notar y reclamar su derecho a la ciudad: cada *tag* en una pared representa “que estamos ahí, que aquí vivimos y de aquí somos, aunque no nos quieran ver y nos traten mal”. Grito que hace sentido y hace evidente la exclusión, segregación, abandono y olvido en el que se encuentran estos jóvenes indígenas en la ciudad; un olvido por parte de los que no son indígenas, pero también por parte de sus propios familiares y vecinos. Esta apropiación del espacio urbano es una muestra de la

resistencia y estrategias que echan a andar ante las condiciones de desventaja en las que se encuentran.

En el ámbito de los espacios educativos universitarios interculturales, el trabajo de Juris Tipa trata sobre la clase, el género y la etnicidad como condicionantes socioculturales del consumo de música entre los jóvenes universitarios de la Universidad Intercultural de Chiapas. El consumo de música le permite revelar la multitud de identidades y los distintos escenarios de acción de estos jóvenes universitarios. Además de la clásica oposición entre lo rural y lo urbano aparecen otras categorías de diferenciación en las actividades de ocio entre jóvenes en contextos multiétnicos como clase, género y etnicidad. Estas categorías, en una realidad diversa y compleja, siempre resultan en una ventaja o una limitación, pero nunca se presentan aisladamente, sino yuxtapuestas. De esta forma no se puede hablar de jóvenes que pertenecen a grupos étnicos como un segmento internamente homogéneo. Además, revela lo erróneo de percibir a los dos campos culturales (“el urbano” y “el comunitario”) como opuestos o contradictorios, en cuanto los jóvenes hacen con ellos un *bricolaje* según sus intereses, configuraciones culturales y posibilidades socioeconómicas como posiciones de acción.

Finalmente, Rodríguez Calderón de la Barca presenta una etnografía vinculada a la narrativa biográfica sobre las principales experiencias y significados que han construido estudiantes y egresados de la UNICH en torno a la interculturalidad y al hecho de estudiar o haber estudiado en esta universidad. Propone que conocer las posibilidades, los límites y fracturas de la interculturalidad contribuye a conocer el tipo de relaciones que permean el interior de estas universidades. Y en el caso de los significados que tiene estudiar en la universidad, innegablemente hace posible visibilizar el por qué quieren estudiar, qué esperan después de su egreso y cómo tejen los significados de sus experiencias formativas, especialmente educativas.

Los nuevos bárbaros

El interés que han suscitado las juventudes étnicas latinoamericanas puede entenderse bajo la metáfora de los nuevos “bárbaros” de A. Baricco [2008] que refiere a los portadores de nuevos sentidos, estrategias y dominios. Ellos irrumpen en el siglo XXI —“destruyen o pudren”, “crean, transforman e inventan”— para trastocar aquellos sentidos fosilizados, operación no exenta de violencia pero que en términos generales ocurre muy lejos de las “trincheras” tradicionales. Análogamente a la figura de *los bárbaros* de Baricco, los jóvenes de las diferentes etnias en desplazamiento-universitarios,

activistas, trabajadores, consumidores de música y tecnologías, rockeros, pandilleros, hiphoperos, rurales, ciudadanos y migrantes —estudiadas hasta el momento, son una suerte de avanzadilla de los innovadores que *trastornan* lo viejo (lo tradicional) que se ha quedado sin sustento en sus vidas cotidianas, mientras ponen los cimientos de lo nuevo que “aún no tiene los rasgos en los que reconocer un rostro—” [Martín Barbero 2012: 187].

La experiencia de *lo moderno*, dice Martín Barbero [2012] es la de lo fragmentario y lo precario, lo efímero y lo frágil —situaciones en las que están involucrados de manera experiencial los pueblos étnicos desde hace ya varias décadas—. Tanto para los investigadores como para los actores implicados el *comprender* tiene ahora menos que ver con el unificar que con el *coser*, esto es, el lidiar con las *cicatrices* y *suturas* para no “regresar” a los mapas conocidos. Nunca como hoy se ha hecho tan necesario indagar desde/entre diferentes segmentos juveniles las consecuencias de las desestructuraciones de las instituciones más importantes de la modernidad, incluidas las relaciones étnicas allí pactadas, o cómo los jóvenes están realizando los transiciones a su adultez en las actuales circunstancias y, sobre todo, cómo organizan ese caos en sus vidas cotidianas y con qué referentes y recursos “cosen” o dotan de sentido a sus acciones. Hasta el momento, las últimas investigaciones sobre las juventudes contemporáneas, como las aquí reseñadas y las que se presentan, identifican múltiples instancias de inscripción juvenil que fungen de referentes actuales en la (re)estructuración identitaria juvenil: algunas más novedosas como el activismo por los derechos indígenas y laborales o los espacios musicales y las tecnologías digitales; otras, modernas, como el empleo y su acceso a la educación superior y, otras más tradicionales, como los mojones étnicos con sus espacios de afecto, pertenencia, reconocimiento y obligaciones. Todas ellas tienen pesos variables en la “costura” y realización de la triada “bienestar-sentido-pertenencia” para los jóvenes indígenas. Los estudios que aquí se presentan revelan una gran diversidad de modos juveniles de dotar de sentido a su experiencia fragmentaria de la contemporaneidad en su día a día.

Uno de los mayores logros de este *Dossier* en cuanto a su aporte al debate sobre las juventudes contemporáneas es el ingreso de los(las) investigadores en varias instancias de inscripción juvenil *actuales y tradicionales* que ayudan a los sujetos jóvenes en la “costura” de la triada “bienestar-sentido-pertenencia”: el hip hop de los muchachos de San Cristóbal; las ofertas identitarias alrededor del consumo conspicuo de los jóvenes tzeltales y ch’oles migrantes en California, la mantención de los vínculos comunitarios y familiares a través de remesas y tecnologías comunicativas, pero también cumpliendo con los pasajes rituales a la edad adulta, las ofertas

identitarias alrededor del *gusto* por la moda, el rock, las músicas; la experimentación más libre del cuerpo y la sexualidad, pero también del cuerpo sometido a trabajos precarios, a la discriminación de los otros; la etnicidad como raíz cultural y como experiencia contemporánea; etcétera. Instancias todas que ofertan cajas de herramientas donde los/as jóvenes indígenas encuentran los recursos para ejercitar sus capacidades de decisión al “suturar” y “coser” viejas y nuevas creencias, pertenencias y sentidos que les brindan algunas certezas, estabilidad y garantía y, sobre todo, reconocimiento.

REFERENCIAS

Amit Talai, Vered

1995 Conclusion. The ‘Multi’ Cultural of Youth, en *Youth cultures. A Cross-Cultural Perspective*, V. Amit Talai y H. Wulff (eds.). Routledge. Londres: 223-233.

Anguiano, Mariana

2002 Jóvenes huicholes migrantes de Nayarit. *Diario de Campo, Suplemento*, 23: 37-50.

Aquino M., Alejandra

2012a *De las luchas indias al sueño americano. Experiencias migratorias de jóvenes zapotecos y tojolabales en Estados Unidos*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. México.

2012b La migración de jóvenes zapatistas a Estados Unidos como desplazamiento geográfico, político y subjetivo. *European Review of Latin American and Caribbean Studies*, 92, abril: 3-22.

Ávalos Aguilar, Spencer R. et al.

2010 La configuración de culturas juveniles en comunidades rurales indígenas de la Sierra Norte de Puebla. *Revista Culturales*, VI, 12, julio-diciembre: 177-146. <<http://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v6n12/v6n12a6.pdf>>. Consultado el 2 de febrero de 2015.

Baricco, Alejandro

2008 *Los bárbaros. Ensayos sobre la mutación*. Anagrama. Barcelona.

Cañas Zamora, Gabriela A.

2009 *An Tzicachik, An Cuitolchik. Juventud indígena y vida cotidiana en la comunidad de Santa Cruz Ejido. Aquismón, Huasteca Potosina*, tesis de licenciatura en etnología. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México.

Cornejo, Inés, Elizabeth Bellón y Ma. Eugenia Sánchez Díaz de Rivera

2008 En la punta de la lengua: narrativas sobre identidad y migración en diálogo con ‘La Voz de los Mayas’, en *Los rostros de la pobreza*, t. 5. CEAPE/Universidad Ibero Americana, México: 528-553.

Corpus, Ariel

2008 *Jóvenes presbiterianos y sus prácticas divergentes. Los Mensajeros de Cristo en la iglesia Gólgota de El Corralito, Oxchuc*, tesis de maestría. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México.

Cruz López Moya, Martín de la y Efraín Ascencio Cedillo

2014 El rock indígena en Chiapas. Estrategias de reconocimiento y de consumo cultural, en *Etnorock: los rostros de una música global en el sur de México*, Martín López Moya, Efraín Ascencio Cedillo y Juan Pablo Zebadúa Carbonell (coords.). Juan Pablos Editor/Universidad Autónoma de Chiapas/Centro de Estudios de México y Centroamérica. México: 27-42.

Cruz Salazar, Tania

2012 El joven indígena en Chiapas: el re-conocimiento de un sujeto histórico. *Liminar. Estudios Sociales y Humanísticos*, X, 2, julio-diciembre: 145-162.

Czarny K., Gabriela (coord.)

2012 *Jóvenes indígenas en la UPN-Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior*. Universidad Politécnica Nacional. México.

Feixa, Carles

1998 *El Reloj de Arena. Culturas juveniles en México*. Causa Joven-Secretaría de Educación Pública. México.

Feixa, Carles y Yanko González

2006 Territorios baldíos: identidades juveniles indígenas y rurales en América Latina. *Papers*: 171-193. <<http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n79/02102862n79p171.pdf>> [pdf].

Fernández Poncela, Anna María

2001 La construcción social de la juventud, en *Cultura política y jóvenes en el umbral del nuevo milenio*. Instituto Mexicano de la Juventud. México.

García Álvarez, Luis Fernando

2012 *Jóvenes indígenas en contextos metropolitanos. La construcción de lo juvenil en una comunidad mixteca en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León*, tesis de maestría. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México.

2013 Juventudes étnicas, migración y procesos asociativos en el Área metropolitana de Monterrey, Nuevo León, en *Índice nacional de participación juvenil (2013)*, Ollin, Jóvenes en Movimiento. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/Fondo de Población de las Naciones Unidas/Organización Internacional del Trabajo/Consejo Ciudadano de Seguimiento de Políticas Públicas en Materia de Juventud. México: 99-111.

García Canclini, Néstor

2010 Epílogo. La sociedad mexicana vista desde los jóvenes, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.). Fondo de Cultura Económica. México: 430-444.

García Leyva, Jaime

2014 Jóvenes indígenas, identidad y rock en la montaña de Guerrero, en *Etnorock: Los rostros de una música global en el sur de México*, Martín López Moya, Efraín Ascencio Cedillo y Juan Pablo Zebadúa Carbonell (coords.). Juan Pablos Editor/Universidad Autónoma de Chiapas/Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. México: 77-93.

García Martínez, Ariel

- 2003 *Juventud indígena en Coyutla: construcción de identidades en el espacio rural*, tesis de maestría. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México.
- 2012 *Juventud indígena en el Totonacapan Veracruzano. Liminar. Estudios Sociales y Humanísticos*, XI, junio: 75-88.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)

- 1990 *Resultado definitivos, Censo de Población y Vivienda*. INEGI. México.
- 2000 *Resultado definitivos, Censo de Población y Vivienda*. INEGI. México.
- 2005 *Resultado definitivos, Censo de Población y Vivienda*. INEGI. México.
- 2010 *Resultado definitivos, Censo de Población y Vivienda*. INEGI. México.

James, Allison

- 1995 Talking of Children and Youth. Language, Socialization and Culture, en *Youth cultures. A Cross-Cultural Perspective*, V. Amit Talai y H. Wulff (eds.). Routledge. London: 43-62.

López G., Jahel

- 2012 *Mujeres indígenas en la zona metropolitana del Valle de México. Experiencia juvenil en un contexto de migración*, tesis de doctorado. Instituto de Investigaciones Antropológicas-Universidad Nacional Autónoma de México. México.

López Moya, Martín, Efraín Ascencio Cedillo y Juan Pablo Zebadúa Carbonell (coords.)

- 2014 *Etnorock: los rostros de una música global en el sur de México*. Juan Pablos Editor / Universidad Autónoma de Chiapas / Centro de Estudios de México y Centroamérica. México.

Llanos Velázquez, Alan

- 2013 *Entre lo sacro y lo mundano. Música, creencias y vivencias de los jóvenes indígenas cristianos en San Cristóbal de las Casas, Chiapas*, tesis de maestría. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México.
- 2014 ¿Etnorock cristiano? Jóvenes músicos indígenas cristianos en la periferia de la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, en *Etnorock: Los rostros de una música global en el sur de México*, Martín López Moya, Efraín Ascencio Cedillo y Juan Pablo Zebadúa Carbonell (coords.). Juan Pablos Editor / Universidad Autónoma de Chiapas / Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. México: 129-141.

Martín Barbero, Jesús

- 2012 Poder y cultura: la insoportable hibridación, en *Voces híbridadas. Reflexiones en torno a la obra de García Canclini*, Eduardo Nivón B. Universidad Autónoma Metropolitana / Siglo Veintiuno Editores. México: 183-214.

Martínez Casas, Regina

- 2002 La invención de la adolescencia: las otomíes urbanas en Guadalajara. *Diario de Campo, Suplemento*, 23, diciembre: 23-36.

Martínez Casas, Regina

- 2005 Jóvenes indígenas en la escuela: la negociación de las identidades en nuevos espacios sociales. *Antropologías y Estudios de la Ciudad*, año 1, 1, enero-junio: 105-122.
- 2011 La formación de los profesionistas bilingües indígenas en el México contemporáneo. *Perfiles Educativos*, XXXIII, núm. especial: 250-261.

Martínez Casas, Regina y Guillermo de la Peña

- 2004 Migrantes y comunidades morales en Guadalajara, en *Ciudad, pueblos indígenas y etnicidad*, P. Yanes, V. Molina y O. González (coords.). <http://www.equidad.df.gob.mx/libros/indigenas/seminario_permanente_2004.pdf>. Consultado el 9 de mayo de 2006.

Meneses C., Jorge

- 2002 *Juventud, sexualidad y cortejo en una comunidad indígena de Oaxaca*, tesis de licenciatura. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México.

Mora, Teresa, Rocío Durán, Laura Corona y Leonardo Vega

- 2004 La etnografía de los grupos originarios y los inmigrantes indígenas de la ciudad de México, en *Ciudad, pueblos indígenas y etnicidad*, P. Yanes, V. Molina y O. González (coords.). <http://www.equidad.df.gob.mx/libros/indigenas/seminario_permanente_2004.pdf>. Consultado el 9 de mayo de 2006.

Oemichen, Cristina

- 2003 La multiculturalidad de la ciudad de México y los derechos indígenas. <http://www.equidad.df.gob.mx/indigenas/seminario/03_mar_segunda_oemichen.html>. Consultado el 8 de mayo de 2009.
- 2006 *Identidad, género y relaciones interétnicas. Mazahuas en la ciudad de México*. Instituto de Investigaciones Antropológicas-Universidad Nacional Autónoma de México/Programa Universitario de Estudios de Género. México.

Ortiz, Celso

- 2002 *Las venas del campo: las tagotg (las jóvenes) y los chogotg (los jóvenes) en la comunidad de Pajapan, Veracruz, y sus estrategias de vida*, tesis de licenciatura. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México.

Pacheco, Lourdes

- 1997 La doble cotidianeidad de los huicholes jóvenes. Aportaciones sobre la identidad juvenil desde la etnografía. *JÓVENES. Revista de Estudios sobre Juventud*, 4: 100-112.
- 2002 Jóvenes rurales en México, en *Encuesta nacional de juventud 2000. Jóvenes mexicanos del siglo XXI*. Centro de Investigación y Estudios Judiciales/Instituto Mexicano de la Juventud/Secretaría de Educación Pública. México: 416-451.
- 2003 El sur juvenil, en *México-Québec. Nuevas miradas sobre los jóvenes*, J. A. Pérez Islas, M. Valdez, M. Gauthier y P. L. Gravel (coords.). Instituto Mexicano de la Juventud/Secretaría de Educación Pública/Office Québec-Amériques pour la Jeunesse/Observatoire Jeunes et Société. México: 198-209.

Pacheco, Lourdes, Rosario Román y Maritza Urteaga (coords.)

- 2013 *Jóvenes rurales. Viejos dilemas, nuevas realidades*. Universidad Autónoma de Nayarit/Juan Pablos Editor. México.

Pérez Ruiz, Maya Lorena

- 2002a Del comunalismo a las megaciudades: el nuevo rostro de los indígenas urbanos, en *La antropología sociocultural en el México del milenio: búsquedas, encuentros, transiciones*, G. de la Peña y L. Vázquez (coords.). Fondo de Cultura Económica/Instituto Nacional Indigenista/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México: 295-340.

- 2002b Jóvenes indígenas y su migración a las ciudades. *Diario de Campo, Suplemento*, 23, diciembre: 7-20.
- 2011 Retos para la investigación de los jóvenes indígenas. *Alteridades*, 21, 42: 65-75.
- 2012 Desnaturalizando la noción de 'jóvenes indígenas', en *Jóvenes y globalización en el Yucatán de hoy*, Miguel Güemez Pineda y Roxana Quiroz Carranza. Universidad Autónoma de Yucatán. México: 17-44.
- Pérez Ruiz, Maya Lorena** (coord.)
- 2008 *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. México.
- Pérez Ruiz, Maya Lorena y Laura R. Valladares de la Cruz** (coords.)
- 2014 *Juventudes indígenas, del hip hop a la protesta social en América Latina*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. México.
- Pérez Ruiz, Maya Lorena y Lorena Arias**
- 2006a Consumo cultural y globalización entre los jóvenes mayas de Yucatán, en *Los retos culturales de México frente a la globalización*, L. Arizpe (coord.). Miguel Ángel Porrúa. México: 325-358.
- 2006b Ni híbridos ni deslocalizados. Los jóvenes mayas de Yucatán. *Revista Iberoamericana de Comunicación*, 10: 23-59.
- Quiroz M., Haydée** (coord.)
- 2013 *Contextos de las juventudes neorurales de la Costa Chica de Guerrero*. Juan Pablos Editor. México.
- Reguillo, Rossana**
- 2010 La condición juvenil en el México contemporáneo, en *Los jóvenes en México*, R. Reguillo (coord.). Fondo de Cultura Económica/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México: 395-429.
- Rodríguez Calderón de la Barca, Diego**
- 2013 *Proyecto de Investigación Construcción Social de las Trayectorias Educativo-Laborales de Jóvenes Estudiantes y Egresados de la UNICH, San Cristóbal de las Casas*, doctorado en antropología social. Posgrado en Antropología Social-Escuela Nacional de Antropología e Historia. México.
- Rosaldo, Renato**
- 1991 *Cultura y verdad*. Grijalbo/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.
- Ruiz, Edgar**
- 2014 Los orígenes de Vayijel. Un paraje en los senderos del rock, en *Etnorock: los rostros de una música global en el sur de México*, Martín López Moya, Efraín Ascencio Cedillo y Juan Pablo Zebadúa Carbonell (coords.). Juan Pablos Editor/Universidad Autónoma de Chiapas/Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. México: 111-128.
- Sartorello, Stefano C. y Tania Cruz Salazar** (coords.)
- 2013 *Voces y visiones juveniles. En torno a diversidad, diálogo y conflicto intercultural en la UNICH*. Editorial Fray Bartolomé de Las Casas/Universidad Intercultural de Chiapas/ Fondo para el Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe/Unesco de Cataluña/Ajuntament de Barcelona/Innovación y Apoyo Educativo. México.
- Serrano Santos, Laura**
- 2012 *Resistir con estilo. Estilos de vida en jóvenes indígenas de la periferia sancristobalense*, tesis de maestría. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Sureste. San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

Tipa, Juris

- 2012 *Los gustos musicales y las adscripciones identitarias entre los jóvenes universitarios de la Universidad Intercultural de Chiapas*, tesis de maestría. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México.
- 2014 *Rock en tu idioma, rock en mi idioma: etnicidad y geografías culturales en el consumo del rock tsotsil*, en *Etnorock: los rostros de una música global en el sur de México*, Martín López Moya, Efraín Ascencio Cedillo y Juan Pablo Zebadúa Carbonell (coords.). Juan Pablos Editor/Universidad Autónoma de Chiapas/Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. México: 95-109.

Tipa, Juris y Juan Pablo Zebadúa Carbonell

- 2014 *Juventudes, identidades e interculturalidad. Consumos y gustos musicales entre estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas*. Universidad Autónoma de Chiapas/CeCol Editorial/Conacyt. México.

Urteaga, Maritza

- 2000 Formas de agregación juvenil, en *Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México 1986-1999*, J. A. Pérez Islas (coord.). Instituto Mexicano de la Juventud (*JÓVENES*, 5, t. II, cap. 6). México: 405-516.
- 2008 Jóvenes e indios en el México contemporáneo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6, 2: 667-708. <<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>>. Consultado el 6 de febrero de 2015.
- 2009 Juventud y antropología. Una exploración a los clásicos. *Diario de Campo, Suplemento*, 56, octubre-diciembre: 13-27.
- 2010 Género, clase y etnia. Los modos de ser joven, en *La situación de los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.). Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Fondo de Cultura Económica. México: 15-51.
- 2011 *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. Universidad Autónoma Metropolitana/Juan Pablos Editor (Serie Biblioteca de Alteridades, 18). México.

Vila, Pablo

- 2012 Identificaciones múltiples y sociología narrativa. Una propuesta metodológica para complejizar los estudios sobre juventud, en *Voces híbridas. Reflexiones en torno a la obra de García Canclini*, Eduardo Nivón B. Universidad Autónoma Metropolitana/Siglo Veintiuno Editores. México: 166-179.

Zebadúa C., Juan Pablo

- 2014 Estilos juveniles e identidades en la región del Totonacapan. Rockeros, consumidores y transculturados, en *Etnorock: los rostros de una música global en el sur de México*, Martín López Moya, Efraín Ascencio Cedillo y Juan Pablo Zebadúa Carbonell (coords.). Juan Pablos Editor/Universidad Autónoma de Chiapas/Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. México: 59-76.

Williams, Raymond

- 1977 *Marxism and Literature*. Oxford University Press. Oxford.

Makuyeika: la que anda en muchas partes

Diana Negrín da Silva

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores
en Antropología Social, CIESAS-Occidente

RESUMEN: *A pesar de la creciente población indígena urbana, el imaginario popular y académico sigue fijando al ser indígena dentro de geografías marginales, ya sea en el campo o en la ciudad. Dentro de este marco la presencia de universitarios y profesionistas indígenas en las ciudades de México permanece como una realidad poco reconocida por las instancias de gobierno, los académicos y la sociedad civil. Partiendo de un estudio etnográfico sobre las experiencias de jóvenes wixaritari (huicholes) que residen, estudian y trabajan en Tepic y Guadalajara, el presente artículo analiza las tensiones entre las expectativas, anticuadas y raciales, que delimitan tanto la autenticidad indígena como la creciente heterogeneidad geográfica y cultural de universitarios y profesionistas wixaritari.*

PALABRAS CLAVE: *pueblo wixárika, universitarios indígenas, pluriculturalismo, derecho a la ciudad, activismo.*

ABSTRACT: *Despite the growing urban indigenous population, the popular and academic imaginary still continues to focus on the indigenous within marginalized geographic areas, whether it be in the countryside or the city. Within this framework, the presence of indigenous university students and indigenous professionals in Mexican cities remains a little recognized fact by the governmental agencies, the academic world and civil society. Based on an ethnographic study of the experiences of young Wixaritari (Huichols) who live, study and work, in Tepic and Guadalajara, this article analyzes the tensions between the expectations, both outdated and racist, that delimit indigenous authenticity and the increasing geographical heterogeneity, student culture, and the Wixaritari professionals.*

KEYWORDS: *wixarika people, indigenous students, multiculturalism, right to live in the city, activism.*

INTRODUCCIÓN

A través del espejo

El sitio web proclama ser una “empresa de chocolates dirigida por un chamán” que “apoya a los indios huicholes”. La imagen del indígena en el paquete de la barra de chocolate podría llevar a quien la ve a imaginar que él y su comunidad exótica pronto verán estos dólares convertidos en pesos, o quizás en cacao, puesto que estos indios siguen sujetos a sus economías prehispánicas. El portal de la empresa afirma que “el huichol, declarado tesoro nacional de México, es una de las pocas tribus americanas que aún mantiene sus tradiciones precolombinas. El chocolate ha sido una parte rica de su tradición durante cientos de años, y el dulce ahora está siendo utilizado para conservar su cultura y forma de vida”.¹ Según la lógica de conservación cultural habilitada por el capitalismo, el consumo de estas barras de chocolate puede ayudar a que el wixárika (singular) siga siendo indígena.

Hasta hace poco *Shaman Chocolates* afirmaba que 100% de sus ganancias estaban destinadas al apoyo de un grupo cultural y geográficamente impreciso de “indios huicholes”. El representante de la empresa con quien tuve correspondencia en junio del año 2010 subrayó que querían utilizar los fondos para construir una fábrica de chaquira y para apoyar al primer universitario wixárika, pero aún estaban esperando obtener ganancias del producto. La correspondencia terminó abruptamente cuando mencioné que existían centenares de universitarios y profesionistas wixaritari (plural), y que incluso algunos han estudiado fuera de México. Pero el imaginario de los consumidores del mundo desarrollado se despedazaría ante la divulgación de este hecho. Mientras tanto, las caras empaquetadas de niños indígenas felices, y la mirada estoica de un anciano, seguirán contribuyendo al imaginario de un público global que cree fácilmente que los indígenas no existen en los espacios universitarios, y mucho menos que están presentes como árbitros en los tribunales.

Inicio mi artículo con esta anécdota para exponer cómo las personas y las cosas son movilizadas para asegurar las ficciones arraigadas que siguen cercando a los pueblos indígenas. Las caras indígenas que aparecen en esos paquetes de chocolate son vistas a través del espejo erigido por personas occidentales enamoradas de la posibilidad de encontrarse con el “otro” étnico; aunque la materialidad de una compra está establecida en la

¹ Véase <www.shamangoods.net>, consultado el 7 de junio de 2010.

existencia de personas abstraídas, detenidas en el tiempo y en el espacio. Sin embargo, estas personas abstraídas son verdaderas y tienen voces que pueden contestar e invertir el espejo. En las siguientes páginas examinaré cómo los universitarios y jóvenes profesionistas wixaritari están negociando su lugar en un mundo que a menudo sostiene expectativas imposibles sobre quiénes deberían ser sujetos indígenas.

Utilizo trabajo etnográfico para demostrar que el paisaje pospluricultural ha presentado nuevas problemáticas que los pueblos indígenas deben manejar estratégicamente. Los universitarios y profesionistas wixaritari que viven en Guadalajara y Tepic habitan varios espacios y desempeñan diversos papeles para poder cumplir con sus compromisos personales, con sus familias y con sus comunidades étnicas. El concepto wixárika de *makuyeika* —aquél o aquélla que anda en muchos lugares— articula las múltiples responsabilidades que asumen los jóvenes wixaritari tanto en la ciudad como en sus comunidades tradicionales. Propongo que el concepto de *makuyeika* puede ayudarnos a reconocer la heterogeneidad y fluidez geográfica y cultural de las experiencias contemporáneas de los jóvenes wixaritari, así como de otros jóvenes indígenas. De este modo, *makuyeika* trabaja contra la corriente de representaciones raciales y espaciales de los wixaritari —representaciones que siguen siendo construidas con base en la legitimidad institucional del archivo y perpetuadas por el imaginario popular.

Es particularmente importante escuchar las voces de estos jóvenes wixaritari en el momento en que sus sitios sagrados están siendo amenazados por concesiones mineras, presas hidroeléctricas y desarrollos turísticos. Aunque estos territorios sagrados están siendo derribados por el capital internacional, la cultura material y espiritual wixárika está siendo consumida cada vez más por un público global. Mi trabajo etnográfico con los universitarios y profesionistas wixaritari y con sus organizaciones expone las variadas respuestas que han germinado durante este momento crítico en la historia del pueblo wixárika.

En la secundaria fui discriminado, lo puedo decir así. No me gustaba ir a la sierra, era adolescente, me vestía diferente. Me acuerdo que vestía como cholo, con el cabello largo y el cinto colgando, tenis grandes que llamaban la atención y que decían el nombre de marca. No me gustaba ir a la sierra, mi mamá me obligaba cuando yo estaba en la secundaria, “tienes que venir”. Y desde esa vez yo dije, “voy a aprender a hablar español bien, pero jamás como ellos, jamás”. Eso por el maltrato que tuve, por las experiencias, y pasó el primer año así, por mi color de piel, por cómo hablaba, por cómo me vestía.

Entonces, en mi graduación de la preparatoria, ya el tercer año, ya me empezaron a respetar porque había cambiado mi forma de pensar. Y cambiaron ellos, me acuerdo de los compañeros que me decían cosas y ya en tercero eran mis amigos, porque era más bien una falta de educación por ellos... porque llegaban y empezaban a hablar dizque en mi lengua materna, a remedarme, y les dije, “ni sé lo que están diciendo”. Y en la graduación fue la primera vez que me puse un traje huichol en la ciudad.

Fue importante para mí, porque allí cambié completamente, me puse mi traje, es más, ni sabía ponérmelo, de hecho mi mamá se burló cuando vio las fotos porque no sabía cómo ponérmelo. Y me dijeron los compañeros y los directivos que querían que yo diera el mensaje de graduación... con mi traje. Por eso decidí ponerme mi traje. Allí fue donde cambié en muchas cosas, porque dije, “yo así soy”, y allí fue donde mi mamá dijo, “tú cambiaste”, porque ella sabe cómo pasó todo y cómo no quería ir [a Tepic]. Allí reconocieron todos, me escucharon todos, el propio gobernador constitucional del estado de Nayarit, Antonio Echevarría, él fue nuestro padrino, todos me escucharon. ¡Imagínate! Muchos egresados de este colegio, y allí fue donde me empezaron a reconocer, salí en el periódico, por primera vez un estudiante wixárika que salía, porque en ese tiempo sí había, sí se reconocía públicamente, y leí el mensaje al final y mis compañeros me felicitaron por ser quien soy, algo muy importante para mí. Porque puedo ser quien soy. En las fotos de graduación todos andan de negro, en toga, y yo con mi traje wixárika. (Periodista y activista wixárika, 4 de julio de 2010.)

EL RECONOCIMIENTO MÁS ALLÁ DE LA AUTENTICIDAD

La imposible demanda que se les pone a los pueblos indígenas: principalmente, que anhelen y se identifiquen con sus tradiciones culturales de una manera que, en una convergencia asombrosa de intereses, se acomoden al imaginario nacional y legal del multiculturalismo; y que a la vez orienten sus identidades sensuales, emocionales y corpóreas hacia la imagen nacional y legal de las formas culturales tradicionales, y de la reconciliación nacional, y que al mismo tiempo crean este ser para la nación para que sus deseos por alguna certeza económica en sus vidas no parezca oportunista.

ELIZABETH POVINELLI, *The Cunning of Recognition*.²

En la primavera del año 2010 fui invitada a participar en un seminario dedicado a la presencia de pueblos indígenas en Guadalajara. El objetivo del grupo era plasmar una serie de conversaciones acerca de la creciente

² Traducción propia.

heterogeneidad de residentes indígenas en la ciudad y, además, poner esta presencia en diálogo con cuestiones vigentes de discriminación, de las tensiones existentes entre diferentes etnias indígenas en la ciudad y de cómo los espacios urbanos están siendo utilizados por las 54 etnias indígenas que residen en Guadalajara. Durante la primera reunión presenté mi trabajo de investigación sobre estudiantes y profesionistas wixaritari. Intenté señalar la diversidad de trayectorias que mostraba cada estudiante y el trabajo delicado que se tiene que emprender para revelar las semejanzas y diferencias entre las experiencias de jóvenes wixaritari que viven en Guadalajara y Tepic. Resalté que mientras algunas de las familias de estos estudiantes han vivido en la ciudad durante más de una generación, otros estudiantes llegaron a la ciudad recientemente con la intención específica de realizar sus estudios superiores. Señalé que, a pesar de las diferencias en las historias familiares y en las redes sociales que cada estudiante tiene en la ciudad, la mayoría comparten la experiencia de discriminación racial y el obstáculo de negociar sus variadas identidades entre el mundo mestizo y el wixárika.

Durante la sesión de preguntas, un antropólogo que ha estudiado las actividades religiosas en una comunidad rural wixárika señaló la falta de autenticidad cultural que demuestran algunos estudiantes wixaritari, aseverando que algunos utilizan su identidad étnica como estrategia para obtener privilegios de la sociedad mestiza, cuando en realidad ellos mismos se han amestizado. Dicho investigador señaló a un joven profesionista wixárika exitoso afirmando que utilizaba su etnicidad, su ser wixárika, para avanzar en su carrera personal. Los comentarios de dicho académico me llevaron a plantearme una serie de preguntas sobre los criterios y las expectativas respecto de los estudiantes indígenas: ¿Existe otro estándar moral para los estudiantes indígenas? ¿Ellos deberían ser naturalmente comunitarios y, por ende, no buscar beneficios personales? ¿Es intrínsecamente inmoral utilizar la herencia cultural para avanzar en el logro de las metas, ya sean individuales o de índole comunitaria?

Como señala Elizabeth Povinelli [2002] en su estudio sobre los límites del reconocimiento de los aborígenes en la Australia contemporánea, los pueblos indígenas son sujetos a una carga particular de pureza, una carga que no se impone a otros miembros de la sociedad. Varios meses después el líder estudiantil al que el antropólogo acusó de oportunista étnico compartió conmigo su perspectiva. Según él, sólo había recuperado el orgullo por su herencia cultural a finales de la preparatoria; y que, después de años de sentir vergüenza por ser wixárika y de esconderse detrás de una identidad mestiza, decidió ponerse el traje tradicional de su comunidad para su graduación. Este joven relató que comenzó a sentirse avergonzado desde

que dejó su comunidad y su familia para estudiar la secundaria en Tepic, Nayarit. Sus compañeros mestizos lo despreciaban por su acento al hablar y su forma de vestir, pero cuando llegó a la preparatoria ya había adquirido la habilidad para camuflarse como mestizo. Evidentemente, los rígidos paradigmas culturales sostenidos por algunos antropólogos no les permiten considerar esta dolorosa lucha contra la identidad y la pertenencia.

Lo cierto es que la mayor parte del conocimiento sobre las culturas indígenas que se tiene en México sigue emanando del lente de académicos no indígenas. El antropólogo Juan Castillo Cocom esclarece este hecho al criticar lo que denomina la creación de “lo maya” por arqueólogos, antropólogos, lingüistas e historiadores. Argumenta que los pueblos indígenas que han sido agrupados bajo la categoría étnica maya a menudo sienten que, para obtener algún tipo de reconocimiento político, económico o cultural, tienen que “viajar en un mapa previamente creado para ellos” pero no por ellos [Castillo 2005]. La comprensión de los estándares que se han establecido para el reconocimiento requiere regresar al archivo como el cuerpo de investigaciones académicas y gubernamentales que definen la tradición y autenticidad [Povinelli 2002: 230]. Por lo tanto, el archivo hace que el reconocimiento dependa de la internalización y la actuación cuidadosa basada en “la imagen nacional y legal de las formas culturales tradicionales, y de la reconciliación nacional, las que al mismo tiempo crean este ser para la nación para que sus deseos por alguna certeza económica en sus vidas no parezca oportunista” [Povinelli 2002: 8]. Siguiendo esta lógica, se juzga a un líder estudiantil como oportunista por sobreactuar su identidad indígena y tratar de ser demasiado auténtico, demasiado tarde.

Esta línea frágil de reconocimiento que enfrentan los pueblos indígenas va más allá de los problemas que presentan los juicios de los expertos culturales, ya que el reconocimiento tiene importantes implicaciones para la sobrevivencia material —esto incluye el acceso a tierras, los programas económicos, la representación política y la matriculación académica—. El criterio para ser reconocido hace que el indígena sea claramente diferenciable del mestizo, por lo general a través de su vestimenta, lenguaje y documentos que revalidan su pertenencia étnica. ¿Pero qué hace un juez cuando recibe un reclamo territorial de “personas indígenas que visten, actúan y suenan como los vecinos suburbanos que son?” [Povinelli 2002: 13]. ¿Qué le sucede a un estudiante ambicioso que ha pasado su vida entera en la ciudad y no tiene ninguna conexión directa con autoridades comunales que puedan certificar su membresía étnica? ¿Y qué le sucede a aquel joven que creció avergonzado de ser diferente pero que ha descubierto que sí está orgulloso de su cultura? ¿Es justo acusarlos de oportunismo étnico?

Estas preguntas ilustran cómo el estrecho lente utilizado para demarcar la autenticidad fácilmente ignora el legado histórico de inequidad política económica y de dominación sociocultural. Esto incluye los bajos números de personas indígenas que estudian en institutos de educación superior.

Estos problemas están ligados de manera distintiva a los cambios políticos contemporáneos que declaran que los Estados-nación son conformados por sociedades pluriculturales. En México este cambio surgió en 1992, cuando la reforma constitucional declaró a México nación pluricultural y, como resultado, estableció que sus instituciones deben actuar conforme a la ley y facilitar la participación plena e igual de todos sus ciudadanos sin importar la lengua que hablen, la vestimenta que usen o su color de piel. Estos cambios han surgido, en parte, por la necesidad de reconocer y contrarrestar el legado de discriminación que organizó conceptos de ciudadanía basados en la asimilación de la cultura dominante. A lo largo del siglo xx el pensamiento y la política indigenista se basó precisamente en la noción de asimilar a los pueblos indígenas a la sociedad mestiza a través de las tecnologías disciplinarias de la escuela, la Reforma agraria y el mercado. A partir de la década de 1980 la lógica clásica del indigenismo se derrumbó, dando paso a modelos participativos de desarrollo que fueron acompañados por el avance del pluriculturalismo [De la Peña 2002].

A pesar de esta corriente pluricultural, los estereotipos y las actitudes racistas permanecen a través de diferentes gamas políticas de la sociedad mexicana. Para entender el desprecio racial que muchos siguen albergando contra sus conciudadanos indígenas basta con leer los comentarios que acompañan los videos de grupos de música regional wixárika en YouTube. Una noticia sobre un asalto en una brecha rural, la cual fue publicada en 2010 y en la que no se mencionó la etnicidad de los asaltantes, fue seguida por el siguiente comentario: “No sé cómo acabó, si eran koras (*sic*) o huicholes, pero sé que muchos de estos cabrones son unos huevones, sólo quieren andar echados en la sombra esperando que otros los mantengan”.³

Para el segmento de la población que no tiene acceso a internet, los programas televisivos también ayudan a circular imágenes particulares sobre “el indígena”. La telenovela *María Isabel* (1997) fue protagonizada por la actriz de tez clara, Adela Noriega, que interpretaba a una sirvienta “huichol” en un hogar de clase alta de Guadalajara. Los símbolos utilizados para darle autenticidad a este personaje incluyeron su fuerte acento “indio”, trenzas y una combinación de inocencia e incompatibilidad con el México urbano de los ricos. Su “ser huichol” fue sugerido a través de su vestuario supuestamente

³ Véase *Nayarit en línea*, 10 de marzo de 2010.

auténtico y algunas escenas de la casa de sus padres —un escenario también genérico e incongruente que de alguna forma debe ser visto como indígena—. Irónicamente, aunque la telenovela pretende mandar un mensaje moralizador sobre la discriminación en el México moderno, la actriz que se escogió para representar el papel de María Isabel no es ni wixárika ni indígena, y los símbolos utilizados para hacerla “india” reproducen viejos estereotipos. No obstante, es amada y aceptada por el público por su belleza (blanca), su simplicidad, y por la compasión y el amor que le muestra su patrón.

El desafío inminente aquí presentado es el equilibrio no tan delicado entre los estereotipos positivos y negativos del indígena; los primeros representados como folclor colorido y victimización dignificada; y los segundos, como ignorancia y pasividad, e incluso como actitudes secesionistas que algunos atribuyen al activismo indígena. En términos burdos, la autenticidad que espera el imaginario popular queda relegada a imágenes de un chamán o artesano, o un mendigo ignorante que se aprovecha de la sociedad. Por otro lado, el investigador todavía suele basar sus criterios de autenticidad en el archivo, juzgando si las personas son o no indígenas según el grado de interacción que tienen con la modernidad occidental. En este sentido, falta mucho para que la sociedad efectivamente trascienda los estereotipos raciales que modelan nuestros imaginarios populares y académicos a través de medios de consumo, sean éstos programas televisivos, carteles comerciales o estudios científicos. Tomando en cuenta estas circunstancias es injusto acusar a un joven líder indígena de utilizar su etnicidad para ascender en la escala educativa y profesional, particularmente porque su actitud responde a los límites que la sociedad mexicana le ha impuesto y a que la corriente pluricultural ha abierto las puertas para hacerlo.

ESTRATEGIAS DE RECONOCIMIENTO EN UN MUNDO PLURICULTURAL

Cada vez que me pongo mi traje o mis pulseras lo primero que me dicen en la calle es “¿cuánto vale?” Ven mi cultura y la quieren adquirir, “¿cuánto vale?, ¿cuánto vale?”.

(Miguel Ángel,⁴ Congreso Internacional de Estudios Interamericanos, Universidad de Guadalajara, 23 de septiembre de 2012.)

Los cambios discursivos que han emanado del Estado mexicano, los círculos académicos y la sociedad popular han hecho poco para alterar las expectativas culturales y espaciales que, a pesar de los avances legales

⁴ Todos los nombres han sido cambiados para proteger la identidad de los participantes.

y culturales que trajo la corriente pluricultural, siguen existiendo con respecto a los pueblos indígenas. Muchos universitarios wixaritari hablan de cómo sus compañeros no indígenas relacionan de inmediato la “cultura huichol” con el cactus alucinógeno conocido como peyote, o con las artesanías de chaquira que venden muchos miembros de esa comunidad.

Aunque estas referencias culturales no necesariamente son ofensivas y pueden ser abordadas de forma sincera, es fácil que se conviertan en degradantes y cosificantes, en particular cuando se espera que el estudiante wixárika actúe de acuerdo con estos marcadores culturales. Como el peyote y la artesanía se han convertido en los marcadores más visibles de lo huichol, los compañeros de un estudiante huichol suponen que éste también es artesano o tiene experiencias con el peyote que puede compartir con ellos, o que incluso puede invitarlos a una “ceremonia tradicional”.

El epígrafe de esta sección ilustra cómo la cosificación del “otro” étnico está íntimamente ligada a la cosificación de la cultura indígena, convocando lo que Diane Nelson llama el “efecto fetiche” de la indigeneidad [Nelson 1999: 163]. Para los wixaritari es común que algún desconocido en la calle les pregunte si los trajes y las artesanías que llevan puestos están en venta. En el caso de Miguel Ángel, los desconocidos que se le aproximan no consideran el valor simbólico que posee una pulsera hecha por un pariente. Como comentaré más adelante, aunque la lucha del pueblo wixárika para defender los sitios sagrados está siendo divulgada en la prensa y promovida a nivel internacional, los wixaritari están siendo cada vez más requeridos para posar en fotografías o vender artesanías típicas. No obstante, estos momentos son interpelados de formas distintas y no necesariamente conducen a la contestación formal por parte del ser estereotipado. De hecho, con tantas personas interesadas en encontrar el camino hacia un estado de nirvana, algunos wixaritari han aprovechado los beneficios económicos que conlleva la imagen popular de la cultura espiritual wixárika.

Castillo Cocom arguye, en lo referente a la esfera política, que el legado del indigenismo y sus reformulaciones pluriculturales bajo el neoindigenismo han permitido que algunos individuos se inserten en el sistema partidista (el PRI y el PAN) utilizando su identidad indígena [Castillo 2005]. Esto se transforma en un juego político que opera en dos direcciones: el partido político gana puntos culturales al tener la membresía y el apoyo de individuos o comunidades indígenas, mientras que el candidato o trabajador partidario indígena obtiene privilegios culturales, económicos y políticos. Algunos profesionistas wixaritari del estado de Nayarit también han debatido la manera en que los partidos políticos acuden a la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) para “pescar” estudiantes wixaritari y

ofrecerles puestos con el fin de que actúen como intermediarios entre éstos y sus comunidades. Ocasionalmente esto puede incluir el reclutamiento de otros estudiantes indígenas para que acudan a un mitin político o respalden a un candidato. Es posible que los wixaritari que representan a un partido no vean ningún problema en utilizar su herencia étnica como instrumento para alcanzar mayor movilidad económica y política, y sin duda tienen derecho a sentirse orgullosos de su trabajo.

Algunos estudiantes wixaritari rechazan la noción de que deben demostrar su “autenticidad” ante un público mestizo. Xaureme lleva varios años participando en organizaciones wixaritari, y como profesor universitario, o como un joven profesionalista wixárika, está consciente de la delicada línea por la que tiene que caminar en Tepic. Por ejemplo, se sintió molesto cuando colegas de la universidad le pidieron que se pusiera su traje wixárika para la fotografía de docentes a pesar de que en su vida cotidiana se viste con ropa “mestiza”. La razón de su molestia fue que consideró que la demanda de sus colegas se debió a que lo tenían clasificado como un empleado “diferente”. En otra instancia, un profesor de la universidad ofendió a Xaureme al cuestionarle repetidamente su presencia en las oficinas de la facultad y al mostrar sorpresa cuando éste le explicó de manera reiterada su legítimo derecho a estar en dicho espacio. Pero aunque Xaureme parece no sentirse tan orgulloso como para vestir su indumentaria huichol ante las cámaras, está profundamente comprometido con sus comunidades wixaritari en Tepic y en la sierra. Para él lo importante es tener claro cuándo y en dónde se quiere distinguir como wixárika.

De forma intencional o no, el clima pluricultural presente ha producido expresiones contradictorias que atraviesan el espectro social y político. La corriente pluricultural ha expuesto lo que Philip Deloria [2004] llama “la paradoja del pensamiento racial”, la cual se manifiesta en las respuestas a los deseos de algunos de proteger al indígena de la modernidad impuestas por quienes consideran que su destino es el de la asimilación total. Aunque estas expectativas paradójicas no son novedad, el crecimiento de migraciones y redes entre el campo y la ciudad, además del aumento en las tecnologías ligadas a internet, han hecho que el viejo estereotipo del indígena sea cada vez más inconsistente con la realidad. Estas expectativas raciales exponen las fronteras sociales y políticas profundamente estáticas que se continúan erigiendo sin tomar en cuenta las transformaciones individuales y colectivas, en este caso una creciente población heterogénea indígena en los centros urbanos de México.

Charles Hale, en su libro *Más que un indio* [2006], explora la ambivalencia que sienten los ladinos ante la ascendencia de la imagen maya en la

Guatemala de la posguerra. Su investigación encontró que aunque los ladinos dicen no ser racistas y ser multiculturalistas, mantienen perspectivas racistas sobre los pueblos indígenas y desean proteger sus privilegios raciales con el argumento de que las instituciones académicas, gubernamentales y no gubernamentales, dan preferencia a todo lo concerniente a la población indígena y le otorgan innumerables recursos que los ladinos no tienen oportunidad de obtener. Según Hale, la ambivalencia racial se refiere a:

[...] las sensibilidades políticas que abarcan el apoyo hacia el principio de la igualdad cultural a la vez que mantienen compromisos profundos con las condiciones sociales que preservan las ventajas materiales e ideológicas de los ladinos. Por extensión, el término se puede aplicar a aquellos que expresan solidaridad con los indios, pero siempre y cuando éstos sean víctimas inocentes en vez de protagonistas, como actos benévolos propagados desde un alto rango de la jerarquía social [Hale 2006: 108].

El concepto de ambivalencia racial nos puede ayudar a comprender por qué tantos mestizos que dicen respetar a los pueblos indígenas no conciben la idea de que un indígena pueda obtener los mismos puestos profesionales que ellos. Finalmente, el estudiante indígena a menudo se enfrenta a las expectativas imposibles que le presenta una sociedad pluricultural que le cierra las puertas si no parece “auténtico”, pero sospecha de él si se muestra demasiado orgulloso de su herencia étnica.

DESPERTARES URBANOS

Hay que comprar libros, hay que comprar cartulina, los útiles escolares y lo organizativo. Hay que ir a estar vinculados con las comunidades [wixaritari], ir a las asambleas... Si queríamos computadoras, era solicitarle al ITESO y hacer gestiones como podíamos. Así, le tenías que buscar por el lado que fuera, pero la verdad se necesitaba tiempo para dedicarle a la organización. Eran tres paquetes para mí. (Ignacio hablando de su experiencia como estudiante de derecho en el ITESO y la carga organizativa para mantener la Unión de Jóvenes Estudiantes Wixárika.)

La Unión de Jóvenes Estudiantes Wixaritari (UJEW) fue una organización apoyada por la rectoría del ITESO, la universidad jesuita de Guadalajara, que ayudaba a los estudiantes wixaritari a matricularse en esa institución y les daba apoyo económico a cambio de que prestaran servicios a sus

comunidades. El lema de la UJEW, “Para el desarrollo del pueblo wixárika”, impulsaba la idea de que cada estudiante modela un camino laboral utilitario distinto en beneficio de su comunidad: derecho, contabilidad, arquitectura, ingeniería, etc. Desde su fundación en el año 2000, hasta su disolución en 2005, los miembros de la UJEW dividían su tiempo entre el colegio, el trabajo y las funciones que era necesario desempeñar para mantener a la organización activa. Esto incluía la venta de artesanía wixárika para pagar los útiles escolares.

Equilibrar todas estas responsabilidades no era nada fácil, pues como señala Ignacio en el epígrafe de esta sección, los estudiantes wixaritari no tenían el privilegio de enfocarse en un solo aspecto de sus nuevas vidas universitarias. Mientras algunos habían vivido un tiempo significativo en Guadalajara antes de entrar a la ITESO, otros recién habían llegado a la ciudad, por lo que su red de apoyo económico y social aún era muy débil. Equilibrar estas variadas responsabilidades tenía fuertes repercusiones, pues tener alguna dificultad en la universidad, en el trabajo o en la organización implicaba no poder terminar la licenciatura. En otras palabras, para los estudiantes wixaritari estas responsabilidades eran mutuamente contingentes: pues no cumplir un requisito académico significaba perder sus becas y privilegios universitarios, mientras que perder sus trabajos respectivos en el campus implicaba que no pudieran pagar su alojamiento, alimentos y transportación.

Uno de los miembros de la UJEW señala que “la organización se disolvió cuando se combinaron diversos factores, entre los cuales resaltaba lo difícil que era para los miembros equilibrar sus deberes como estudiantes, trabajadores y organizadores” (5 de febrero de 2010). Aunque los estudiantes intentaban trabajar como un grupo unido, algunos tenían más éxito que otros y, eventualmente, Ignacio advirtió que “la ITESO dejó de apoyar al grupo entero para dar su apoyo sólo a los estudiantes cuyo éxito académico era continuo” (24 de junio de 2010). Además, los miembros de la UJEW no tenían experiencia en administrar una organización y no siempre contaban con personal universitario que los orientara y monitoreara sus actividades. La breve trayectoria de la UJEW ilustra las intensas responsabilidades que enfrentan los estudiantes wixaritari, en particular los que llevan poco tiempo en la ciudad y que sienten una fuerte obligación hacia sus familias y comunidades. Aunque sólo tres de los cinco miembros iniciales consiguieron sus licenciaturas, la UJEW unió a un pequeño pero importante grupo de estudiantes wixaritari, los cuales se han dedicado a coordinar iniciativas educativas, legales y administrativas en sus respectivas comunidades.

Rocío de Aguinaga, una profesora del ITESO, recuerda que la UJEW surgió por la necesidad que tenía la universidad de apoyar la inscripción y retención de estudiantes indígenas (31 de mayo de 2010). Además de las necesidades económicas básicas, los aspirantes universitarios wixaritari, especialmente los provenientes de escuelas rurales, enfrentaban el reto claro de aprobar el examen de inscripción. Ante esta realidad algunos profesores comprometidos ayudaron a preparar a un grupo de estudiantes wixaritari para que aprobaran el examen. De Aguinaga recuerda que estos jóvenes trabajaban día y noche para alcanzar el nivel académico de sus competidores mestizos, la mayoría de los cuales habían pasado sus vidas estudiando en colegios privados en Guadalajara. No obstante, los que aprobaron el examen de inscripción continuaron enfrentando las inequidades educativas del México en el que fueron criados:

Era pesado, y era pesado porque de todas maneras traían un nivel bajo de formación. O sea, una cosa es que el querido Juan fuera brillante y otra cosa es que, como Carlitos mismo, reprobó materias. Muy brillantes, pero tenían que trabajar y les costaba, y les costaba psicológicamente, socialmente, eran esfuerzos importantes. (31 de mayo de 2010.)

Como señala De Aguinaga, los estudiantes de la UJEW no sólo enfrentaban la dificultad para el ascenso académico, sino también las diferencias sociales, culturales y económicas que coloreaban sus experiencias en el campus.

Entre las historias que he escuchado repetidas veces de universitarios wixaritari está la de las dificultades económicas que experimentan en la ciudad, en especial la de Guadalajara, con su desenfrenada expansión urbana, en donde los estudiantes a menudo tienen que escoger entre comprar un almuerzo o tomar el transporte público para dirigirse a sus hogares, lugares de empleo y la escuela. En una institución privada como el ITESO existen entre los estudiantes agudas diferencias de capital económico y social. Al estar el ITESO ubicado a un lado del anillo periférico de Guadalajara, muchos de los estudiantes llegan en carro particular y tienen el apoyo financiero de sus padres, por lo que no necesitan tener un empleo. Ignacio recuerda que sus compañeros mestizos seguido tenían pausas entre sus clases para socializar e ir a sus hogares a almorzar o a dormir la siesta. Él, en cambio, tenía que tomar clases continuas, entre el horario de su trabajo, o utilizar las pausas en su horario para ir a la biblioteca y leer los libros que no podía comprar. Las experiencias de Ignacio en el ITESO subrayan las diferencias:

Los estudiantes mestizos nunca me invitaron los fines de semana, era de lunes a viernes. Porque los fines de semana se iban a Vallarta, a Mazatlán, a Acapulco y regresaban bien quemados, y te preguntaban, “¿tú qué hiciste?”. Y en el verano pues se iban a Estados Unidos, que a Europa, Alemania, Venecia, puras de esas. “¿Y tú?” “Yo en la sierra, trabajando”. Pues a veces era de platicar qué hicieron. Te digo, es otro mundo, pero aun así entablé un buen diálogo. Nunca fui duro con ellos. (24 de junio de 2010.)

Sin duda, las experiencias de Ignacio en el ITESO le dieron una perspectiva invaluable para comprender las dinámicas de raza y clase que permean las relaciones sociales de Guadalajara.

Con las llamadas secundarias y preparatorias interculturales, que se han establecido en las comunidades wixaritari desde mediados de la década de 1990, ha llegado a la ciudad una nueva generación de estudiantes wixaritari que jamás había estudiado al lado de mestizos. Anita, una estudiante de administración de empresas recuerda su primer mes en el ITESO:

En las primeras semanas de clases todo fue muy difícil, jamás había tenido clases con mestizos, estaba muy nerviosa, pensaba que iba a reprobar materias, no entendía nada en las clases, extrañaba a mi comunidad... Poco a poco me fui adaptando y perdiendo los nervios, conocí a más gente con quien convivir. Aparte, mis compañeros de carrera tienen otra visión, ellos ya tienen empresas y sólo quieren dedicarse a eso y a ganar dinero, fui conociendo todo esto en las primeras semanas. (22 de junio de 2010.)

Uno de los contrastes más fuertes que enfrentó Anita con sus compañeros mestizos fue su motivo para estudiar administración de empresas, pues ella quería obtener conocimientos prácticos para regresar a su comunidad rural y trabajar en la administración de fondos de desarrollo comunitario, los cuales históricamente han sido mal administrados por gente ajena a la comunidad o por wixaritari con poca capacitación para ello, en tanto que sus compañeros ya tenían acceso a las empresas familiares y su principal objetivo al estudiar esta carrera era “ganar dinero”. Anita sabía que ir a estudiar a Guadalajara sería más difícil que ir a una ciudad más pequeña, como Tepic, que tiene una fuerte red de estudiantes wixaritari. Sin embargo, este desafío era precisamente lo que la motivaba a salirse de su comunidad, mudarse a una casa ajena y estudiar entre la élite de Guadalajara.

Pero no todos los estudiantes wixaritari que estudian en Guadalajara son recién llegados a la ciudad, algunos llevan más tiempo viviendo en ella, de manera que ya están urbanizados y, por lo tanto, su capacidad para

sobresalir en el aula o en un empleo es diferente a la de los universitarios wixárika. Esta diferencia también se manifiesta en la relación que mantiene el estudiante con la cultura wixárika y en su habilidad para conseguir que se le vea como “huichol”. Esto es particularmente visible en Tepic, donde hay varios estudiantes wixaritari que han pasado la mayor parte de sus vidas viviendo fuera de las comunidades serranas.

Beatriz proviene de una familia educada y con ascendiente movilidad social. Sus padres fueron maestros y en el año 2010 su padre fue el primer wixárika elegido para el congreso estatal de Nayarit. El hermano mayor de Beatriz estudió derecho en la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) y fue el primer defensor público bilingüe wixárika-español, a lo que se dedicó durante dos años en el estado de Jalisco. Esta familia no sólo ha roto varias barreras educativas, también ha desafiado estereotipos a través de su vida de clase media, la cual les ha permitido tomar vacaciones dentro del país y adquirir productos que muchos wixaritari anhelan. Beatriz ha cursado dos licenciaturas, la de Comunicación en la UAN y la de Ciencias de la Educación en la Universidad Pedagógica de Nayarit. Hace poco terminó una especialidad en Tecnologías Pedagógicas en la Universidad de Guadalajara, a través de la cual espera alcanzar su sueño de diseñar un software de alfabetización que se pueda utilizar en salones rurales indígenas (entrevista, 4 de julio de 2010).

A pesar de su formación excepcional esta joven profesionista sigue enfrentando discriminación por ser indígena, e indica que ser indígena ha sido un mayor obstáculo que ser mujer. Para ella fue una sorpresa el hecho de que, cuando pidió a la UAN autorización para usar su traje wixárika el día de su graduación, varios estudiantes protestaron de forma explícita aun cuando los profesores apoyaron su solicitud. A pesar de estos ejemplos de discriminación, Beatriz es optimista en cuanto al futuro de los jóvenes wixaritari que están avanzando hacia la educación superior, incluso afirma que las mujeres wixaritari que han emigrado a la ciudad en fechas recientes han encontrado más “oportunidades y seguridad” que las de la generación pasada, que con frecuencia eran jaladas hacia los “centros de vicio”.

A pesar de las pequeñas diferencias de clase, cultura y geografía regional que diferencian a estos jóvenes, ellos tienden a unificarse bajo un marco compartido de identidad étnica y las experiencias positivas y negativas que esto les trae como individuos y como grupo colectivo. Los esfuerzos para forjar un futuro mejor y la experiencia compartida de la discriminación los han impulsado a establecer organizaciones wixaritari en Tepic y Guadalajara. En la siguiente sección se relata cómo estos estudiantes se involucraron en reclamar sus derechos a participar activamente en sus universidades

y en la ciudad, y cómo la práctica del activismo puede reenfocar nociones de pertenencia racial y espacial en el México pospluricultural.

RECLAMANDO ESPACIO E IDENTIDAD A TRAVÉS DEL ACTIVISMO

Los pueblos indígenas han interactuado dinámicamente con el arraigado imaginario racial que se ha visto reconstituido bajo nuevos modelos político-económicos, ya sean indigenistas, neindigenistas, asimiladores o pluriculturales. Como ya he comentado, estas interacciones son diversas, incluyen a aquellos que encuentran una oportunidad dentro de estos modelos, aquellos que se mantienen neutros, y aquellos que son impulsados a alzar la voz y movilizarse contra lo que perciben como una continuación de políticas desposeedoras. A través de la creación de distintas organizaciones, muchos universitarios y profesionistas wixaritari están encontrando, gradualmente, maneras de intervenir en sus comunidades rurales y urbanas, forjando nexos entre espacios que son vistos como antagónicos.

Es imperativo resaltar que la interacción de las comunidades wixaritari con los espacios y las costumbres mestizas no es nueva. La idea de que estas comunidades han resistido las imposiciones ajenas, desde las de los toltecas hasta las del actual sistema de mercado, frecuentemente lleva a que oficiales del gobierno y la sociedad en general vean al pueblo wixárika como estático, cuando en realidad tiene una larga trayectoria de interacción y negociación con pueblos y sistemas fuera de su territorio comunal. Basta con observar que sus territorios sagrados abarcan sitios al occidente, norte, oriente y sur de sus tierras comunales para comprender que la movilidad e interacción con el llamado “mundo exterior” forma parte de la historia wixárika.

Estos patrones históricos de movilidad se están uniendo cada vez más a las migraciones recientes y más permanentes que resultan de los cambios estructurales en el sistema económico mexicano, en particular desde la década de 1970. Durante esta década se implementó en la sierra wixárika una combinación de proyectos estatales de desarrollo, como el Plan Huicot, lo cual condujo a que el mercado privado interviniera y fomentara que muchos indígenas salieran de sus comunidades para buscar empleo en los pueblos y ciudades circundantes, y en las plantaciones de tabaco a lo largo de la costa de Nayarit. Algunos de los actuales universitarios y profesionistas son producto de estas migraciones; entre ellos hay hijos de familias que trabajaron en las plantaciones de Nayarit e hijos de personas que trabajaron para los programas estatales de educación rural. Esto dio

como resultado que la actual generación de jóvenes wixaritari que estudia y trabaja en Tepic y Guadalajara aprendiera a cohabitar en espacios e identidades múltiples.

Aunque la lógica del pensamiento racial que enmarca la indigeneidad continúa fijando a los pueblos indígenas en lugares particulares y, por lo tanto, interpretando su existencia fuera de esos espacios como una forma de desterritorialización, un número creciente de académicos está empujando una concepción más contemporánea y compleja de la relación entre identidad y lugar, enfatizando que estos movimientos están creando una reterritorialización de la cultura y la pertenencia. Según Akhil Gupta y James Ferguson, es “el espacio reterritorializado el que nos fuerza a re-conceptualizar de manera fundamental las políticas de comunidad, solidaridad, identidad y diferencia cultural” [Gupta y Ferguson 1997: 37]. En este sentido, mientras que la desterritorialización connota desplazamiento e implica un punto final de pérdida y liminalidad eterna, la reterritorialización considera las formas en que los pueblos construyen nuevos lugares y nuevas redes que, entre otras cosas, tienen el potencial de invocar la herencia y afirmar su pertenencia a un cuerpo nacional más amplio. Además, el concepto de reterritorialización permite un entendimiento más dinámico de la migración, de las pugnas urbanas por el reconocimiento y de los encuentros de los pueblos indígenas con la “modernidad”.

Las reterritorializaciones culturales y la cuestión de la pertenencia nos dirige a pensar en la identidad como algo igualmente fluido y cambiante. En su artículo “Maya Scenarios: Indian Stories In and Out of Contexts”, Juan Castillo Cocom teje una serie de meditaciones sobre las múltiples identidades que las personas tienen que asumir en el México de hoy, en este caso, desde la perspectiva de un académico indígena consciente de cómo lo juzgan los blancos y mestizos, y sus amigos y parientes de su pueblo natal, Xocempich, Yucatán [Castillo 2007]. Castillo Cocom expone la “inconsistencia en la construcción de culturas e identidades mayas”, subrayando que la identidad es contingente a situaciones y contextos sociales particulares que definen la manera en que las personas se autoidentifican y las maneras en las que otros las identifican. Como señala Stuart Hall, la identidad está “alojada en la contingencia”, es el resultado de suturar algo, “vinculando y marcando límites simbólicos” que producen los “efectos de frontera” de la diferencia [Hall y Du Gay 1996: 3]. De esta manera, la identidad no es esencial, pero sí es estratégica y posicional, y se fragmenta y multiplica a través de la diferencia entre discursos, prácticas y posiciones. Hall nos incita a comprender el proceso de formación de identidad como uno que radica

en las políticas de poder y representación que conducen a la actuación, la negociación, la resistencia y la acomodación [Hall y Du Gay 1996: 4].

Francisco ha sido miembro y coordinador del grupo Universidad Solidaria, una organización establecida por la oficina del rector del ITESO para apoyar a estudiantes indígenas y de barrios populares. La primera actividad que esta oficina organizó en el campus fue en febrero del año 2010, y consistió en celebrar el Día Internacional de las Lenguas Maternas, en donde se representó la riqueza de las lenguas indígenas a través de breves lecciones en wixárika, mixteco, ch'ol y tzeltal, y se realizó un foro sobre la importancia de preservarlas, especialmente para aquellos individuos indígenas que viven en las ciudades y no tienen acceso a la educación bilingüe y bicultural. Finalmente, se invitó a los mestizos a participar en el evento estudiando una lengua indígena como una manera de captar la riqueza y complejidad de las culturas indígenas de México.

Figura 1



Universitarios mixtecos, wixaritari y tzeltales en el “Día Internacional de la Lengua Materna” celebrado en el ITESO, Guadalajara, en febrero del año 2010. (Foto de la autora.)

Fuera de la universidad, Francisco ha forjado lazos con artesanos y miembros de la organización Wixaritari, Artistas y Artesanos Unidos de la Zona Metropolitana de Guadalajara (WAAU). Aunque estaba activamente involucrado en el grupo Universidad Solidaria, la oportunidad de trabajar con un grupo diverso y multigeneracional de residentes wixaritari de la

ciudad le ha ofrecido una nueva perspectiva sobre los retos que enfrentan los habitantes indígenas de Guadalajara, en este caso, un grupo de artesanos que han visto la eliminación de los espacios públicos visibles en donde podían vender su trabajo. La WAAU le ha dado a Francisco la oportunidad de pensar críticamente sobre las maneras en que él, como universitario y profesionalista wixárika, puede estimular los nexos más cercanos entre el derecho a la ciudad de los pueblos indígenas y las pugnas que enfrenta el pueblo wixárika en sus territorios comunales y sagrados.

¿Pero qué significa apoyar a las comunidades indígenas y hasta qué punto las intervenciones propuestas por estos jóvenes profesionistas difieren de las planteadas por los mestizos? A lo largo de los años, la UAN ha acogido a varios activistas wixaritari, quienes de forma individual y colectiva han soñado formas de utilizar sus habilidades para el avance económico, político y social de las comunidades indígenas. Entre estos esfuerzos están los que realizan organizaciones lideradas por estudiantes a través de varios medios, incluyendo el internet, la radio, los congresos académicos y los festivales culturales con el fin de ganar y reutilizar espacios públicos. En el 5° Encuentro de Estudiantes Indígenas, llevado a cabo el 25 de octubre del año 2009 en Tepic, Nayarit, Tzicuritemai, quien fungió como presidente de la Unión de Profesionistas Indígenas de Nayarit (UPIN), resumió esta cuestión como sigue:

Pero, ¿por qué nace esa idea de decir: “Somos jóvenes, somos estudiantes y queremos hacer algo”? O por ejemplo el hecho de que nosotros emigremos de nuestras comunidades y tengamos que estar en la ciudad, o que tengamos alguna carrera, alguna licenciatura, para poder decir que queremos hacer algo en la vida. Pero más que eso, ¿qué hacer cuando yo pertenezco a un pueblo indígena? Cuando yo digo, “bueno, es que yo soy de un pueblo indígena, y qué es lo que le tengo que regresar, o cuál va a ser mi rol ahora como formado, como estudiante, como profesionalista, ¿qué es lo que voy a hacer?” Y por eso la idea de nosotros, del qué *hay* que hacer.

En los últimos años estudiantes y graduados de la UAN han cumplido estas metas iniciando proyectos que intentan restaurar el sistema tradicional de justicia wixárika en Nayarit, como talleres sobre la violencia contra las mujeres y el alcoholismo, y como el desarrollo de un sistema curricular que es cultural, lingüística y geográficamente relevante para las comunidades rurales indígenas. Estas actividades han llevado a varios estudiantes wixaritari de Tepic a diferentes estados de la república y a países extranjeros para que participen en intercambios culturales, congresos y torneos

deportivos. A través de estos esfuerzos se ha conseguido que espacios que antes se veían como solitarios se transformen cada vez más en espacios de oportunidad y expresión.

Las actividades de estas organizaciones también buscan abrir lugares de diálogo en torno a las jerarquías raciales que son reproducidas en las formas cotidianas de hablar y en las tomas de decisiones político-económicas que equiparan el ser indígena con la pobreza, la ignorancia y el subdesarrollo. Por esta razón, Miguel Ángel cree que los pueblos indígenas no pueden esperar a que la sociedad mexicana transforme su imaginario racial: estos estereotipos sólo se podrán romper a través de la autorrepresentación indígena y el intercambio cultural (entrevista, 19 de diciembre de 2009). Muestras de cocina, baile, cuentos y artesanía son algunas de las actividades que buscan educar al público sobre la diversidad de los pueblos indígenas del país. Y aunque estas organizaciones presentan una programación amistosa de intercambio cultural, permanecen atentas ante las injusticias que viven los pueblos originarios a través de la organización de manifestaciones, campañas de cartas y foros. Estas manifestaciones políticas ayudan a avanzar en el conocimiento público sobre usurpaciones territoriales, proyectos de desarrollo disputados y representaciones racistas en los medios de comunicación que afectan a los pueblos indígenas.

Este esbozo de organizaciones juveniles wixaritari, existentes en Tepic y Guadalajara, ilustra los esfuerzos que se están llevando a cabo en múltiples escalas para abordar los retos y las oportunidades que las nuevas generaciones de wixaritari están enfrentando en las ciudades y en sus territorios tradicionales.

Como la UJEW, varias organizaciones urbanas wixaritari se han disuelto a unos cuantos años de su formación. La incapacidad para consolidar proyectos organizativos se atribuye principalmente a las divisiones discursivas y prácticas que brotan entre la membresía. Por ejemplo, en el año 2012 la WAAU enfrentó una división significativa entre aquellos que buscaban un enfoque estricto hacia los derechos de venta de los artesanos y aquellos que buscaban crear una plataforma sociopolítica más amplia sobre los derechos indígenas. Sin embargo, lo que ha hecho surgir mayores divisiones entre los activistas wixaritari ha sido la defensa de las tierras sagradas en Nayarit y San Luis Potosí.

A pesar de estas trabas, los universitarios y profesionistas wixaritari mantienen cierto idealismo sobre lo que les traerá el futuro en vista del crecimiento y la diversificación de intereses de este grupo. En cualquier caso, estos movimientos ofrecen un diálogo social que puede esculpir nuevas formas de reconocimiento étnico, el cual no sólo afirma la igualdad de

todos los ciudadanos, sino que también permite las autonomías culturales, económicas y políticas que son esenciales para los pueblos indígenas en México y en el resto del mundo.

CONCLUSIÓN

A finales del verano del año 2010, las autoridades wixaritari fueron puestas en alerta ante la entrega de 22 concesiones mineras en su sitio sagrado de peregrinación de Wirikuta, ubicado en San Luis Potosí. La respuesta fue la formación, en pocas semanas, de una coalición de organizaciones no gubernamentales bajo el lema de “Salvemos Wirikuta”, la cual prometía seguir el liderazgo de las autoridades comunales wixaritari. Organizaciones de universitarios y profesionistas wixaritari rápidamente sumaron sus voces a la batalla, organizando foros en sus universidades y emitiendo cartas de oposición. Un puñado de estos jóvenes ha sido particularmente eficaz en llamar la atención hacia esta causa al articular el conocimiento cultural que aprendieron en sus hogares y comunidades con el adquirido en su formación universitaria. Una y otra vez estos activistas han citado el reconocimiento constitucional del pluriculturalismo, así como las garantías asociadas con los derechos de los pueblos indígenas, las cuales se basan en la coexistencia de la ciudadanía igualitaria y el reconocimiento de la autonomía y diferencia cultural. Al mismo tiempo, varias organizaciones nacionales e internacionales y medios de comunicación han respondido ante esta alerta reflejando algunos de los beneficios que se han obtenido a partir de la hipervisibilidad de la cultura “huichol”. En este caso, irónicamente, lo que algunos llaman oportunismo étnico está dando el beneficio de facilitar una coalición extensa en favor de la defensa territorial y cultural del patrimonio indígena en contra de una empresa trasnacional.

Concluyo este artículo mencionando esta batalla porque ella refleja algunos de los dilemas comentados, en especial los retos y las oportunidades que enfrentan los wixaritari, además de las tensas negociaciones a las que son sometidos para responder y trascender las expectativas arraigadas que mantiene el segmento de la sociedad no indígena. Aunque los wixaritari entran y salen de estos espacios de activismo, siguen enfrentando las variadas expectativas que estructuran las relaciones interraciales al colocar al indígena como un noble salvaje que está intrínsecamente aliado a la tierra y la naturaleza, o bien, como un obstáculo, ante la modernidad, que frena el progreso económico, en este caso la extracción de recursos minerales. Asimismo, el reconocimiento de los reclamos legítimos en torno a Wirikuta

como un lugar sagrado se logrará mediante la creación de un ser auténtico ante la nación [Povinelli 2002], así como utilizando marcadores particulares que puedan convencer a los legisladores y a los accionistas de la empresa de que el proyecto minero es una ofensa a la cultura y el territorio aborígen.

Finalmente, esta batalla señala la creciente importancia estratégica de los enlaces espaciales que han forjado los wixaritari y que han aprovechado los universitarios y profesionistas de manera característica. Regresando a Gupta y Ferguson, estos esfuerzos demuestran cómo la reterritorialización del espacio y la pertenencia étnica “nos fuerza a reconceptualizar de manera fundamental las políticas de comunidad, solidaridad, identidad y diferencia cultural” [Gupta y Ferguson 1997]. Los diferentes papeles que asumen los ciudadanos urbanos wixaritari refutan nociones estáticas de la pertenencia indígena al demostrar que las identidades son, como nos dice Stuart Hall, estratégicas y posicionales, y que se fragmentan y multiplican a través de la diferencia de discursos, prácticas y posiciones [Hall 1996]. Las anécdotas perfiladas en este artículo aclaran la coexistencia entre múltiples formas espaciales y culturales de pertenencia, las cuales tienen la capacidad de convertirse en fuerzas productivas para desplazar el duradero imaginario racial y espacial mexicano, y de reconocer a los indígenas como ciudadanos complejos y heterogéneos de la nación.

REFERENCIAS

Castillo Cocom, Juan

2005 'It Was Simply Their Word': Yucatec Maya PRINCES in YUCAPAN and the Politics of Respect. *Critique of Anthropology*, 25, 2: 131-155.

2007 Maya Scenarios: Indian Stories In and Out of Contexts. *Kroeber Anthropological Society Papers*, 96: 13-35.

Deloria, Philip J.

2004 *Indians in Unexpected Places*. University Press of Kansas. Lawrence.

Gupta, Akhil y James Ferguson

1997 *Culture, Power, Place: Explorations in Critical Anthropology*. Duke University Press. Durham, North Carolina.

Hale, Charles R.

2006 *Más que un indio: Racial Ambivalence and Neoliberal Multiculturalism in Guatemala*. School of American Research Press. Santa Fe, Nuevo Mexico.

Hall, Stuart y Paul du Gay

1996 *Questions of Cultural Identity*. Sage Publications. Londres.

Nelson, Diane

1999 *A Finger in the Wound: Body Politics in Quincentennial Guatemala*. University of California Press. Berkeley.

Peña, Guillermo de la

2002 Apuntes sobre los indigenismos en Jalisco, en *Estudios del Hombre. Jalisco al cierre del siglo xx*, Rodolfo Fernández, Ricardo Ávila y Guillermo de la Peña (eds.). Universidad de Guadalajara (Lecturas Antropológicas, 13 y 14). Guadalajara: 95-118. [Núm. especial.]

Povinelli, Elizabeth

2002 *The Cunning of Recognition: Indigenous Alterities and the Making of Australian Multiculturalism*. Duke University Press. Durham, North Carolina.

Recepción: 19 de marzo de 2014.

Aprobación: 23 de octubre de 2014.

Jovens Kamaiurá no século XXI¹

Vaneska Taciana Vitti

Universidade Estadual de Campinas

Carmen Junqueira

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RESUMO: *O povo Kamaiurá tem contatos regulares com a cidade de Canarana, Mato Grosso, Brasil. Neste trabalho, pretendemos investigar a frequência das visitas dos Kamaiurá a Canarana. De modo geral, são os jovens que mais frequentam a cidade e, diante disso, decidimos estudá-los com o intuito de verificar que tipo de mudança os afeta ao ficarem expostos a estímulos inerentes à vida na cidade; e como reagem aos estímulos, organizam e acomodam, na aldeia, informações, valores e bens que adquirem nessas viagens.*

PALAVRAS CHAVES: *povos indígenas, Kamaiurá, juventude indígena, Parque Indígena do Xingu, contexto urbano.*

RESUMEN: *Los kamaiurá tienen contactos regulares con la ciudad de Canarana, Mato Grosso, Brasil. En este trabajo, tenemos la intención de investigar la frecuencia de las visitas de los kamaiurá a Canarana. En general, son los jóvenes que más frecuentan la ciudad y, antes de eso, se decidí estudiarlos con el fin de comprobar qué tipo de cambio les afecta al estar expuestos a los estímulos inherentes a la vida en la ciudad; y cómo reaccionan a los estímulos, y cómo organizan y acomodan en el pueblo, información, valores y bienes que obtienen en estos viajes.*

PALABRAS CLAVE: *pueblos indígenas, Kamaiurá, juventud indígena, Parque Indígena del Xingu, contexto urbano.*

Os Kamaiurá, junto com outros treze povos dos troncos linguísticos Tupi, Aruak, Karibe e Trumai, vivem no Parque Indígena do Xingu, estado do Mato Grosso, Brasil. A população total é de 4 840² pessoas, que vivem em

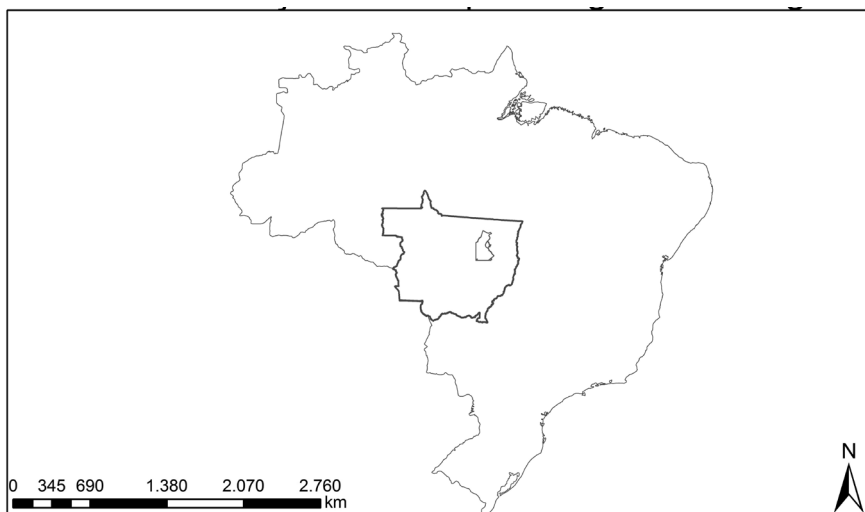
¹ Uma parte desse trabalho foi apresentada como dissertação de mestrado “Jovens Kamaiurá no século XXI”, defendida no Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais, PUC-SP.

² Fonte: Censo Demográfico Brasileiro 2010.

69 aldeias, distribuídas pela porção norte (Baixo Xingu) e sul (Alto Xingu), área de significativa homogeneidade cultural.

O Parque Indígena do Xingu, criado em 14 de abril de 1961, pelo Decreto-Lei Nº 50 555, foi assinado pelo presidente Jânio Quadros. Possui área de 32 000 km, ao norte do Estado de Mato Grosso, ao longo do curso inicial do rio Xingu, desde a região de seus formadores, ao sul, até a cachoeira Von Marthius, ao norte, nos limites com o Estado do Pará. Atualmente, denomina-se de Parque Indígena do Xingu a extensão de terra de 2 825 470 ha, formada pelas áreas contíguas das terras indígenas: Parque Indígena do Xingu (2 642 003 ha), *Batovi* (5 159 ha), *Wawi* (150 328 ha) e *Pequizal do Naruvôtu* (27 980 ha).

Localização do Parque Indígena do Xingu



Elaboração: Vitti, 2014.

O povo Kamaiurá, falante da língua tupi-guarani, vive em três aldeias: Ipavu (localizada às margens da lagoa de mesmo nome e composta por 351 pessoas);³ Morená (localizada na confluência dos rios Batovi, Kuluene

³ Fonte: pesquisa de campo, julho de 2013.

e Ronuro, cuja população é de 67 habitantes),⁴ e Jacaré (localizada na antiga base da Força Aérea Brasileira (FAB), com 21 moradores).⁵

Esse estudo foi desenvolvido na aldeia de Ipavu, que segue o modelo de construção alto xinguano, com suas casas ovaladas ao redor de um pátio circular. No centro do pátio, localiza-se a Casa dos homens (*Тарыыҕ*), ou Casa das flautas, local de reunião das lideranças, recinto exclusivo dos homens, onde são guardadas as flautas *jakuí*. Do lado de fora, junto à Casa, há um banco no qual os homens se reúnem ao final da tarde para fumar seus longos cigarros e conversar sobre o cotidiano da aldeia. O número de moradores das casas varia bastante. Algumas abrigam apenas uma família nuclear; outras, famílias ampliadas que reúnem consanguíneos e afins. Em seu interior, o espaço central é reservado à cozinha (coletiva) e à estocagem do polvilho de mandioca. As redes de dormir dos moradores se distribuem nos demais espaços.

O objetivo desse trabalho é investigar a frequência das visitas dos jovens Kamaiurá às cidades do entorno do Parque, especialmente no município de Canarana.⁶ De modo geral, são os jovens que mais frequentam a cidade, diante disso, optamos por estudá-los, com o intuito de verificar que tipo de mudança os afeta ao ficarem expostos aos estímulos inerentes à vida na cidade; e o modo pelo qual reagem a esses estímulos, organizam e acomodam, na aldeia, informações, valores e bens que adquirem nessas viagens.

Os Kamaiurá dizem que alguns dentre eles viajam pelo menos uma vez por mês para Canarana. Hoje, há três opções para alcançar a cidade: taxi aéreo, rápido (50 min.), porém muito caro (R \$2 000.00 por voo); ida e volta de barco (sete horas de barco e três horas em estrada secundária em veículo fretado pelo valor de R \$2 000.00); ida e volta por estrada (oito horas e mais uma hora em estrada secundária que atravessa os limites do Parque, cujo valor é de R \$1 800.00).

Como o custo da viagem é alto, sua regularidade normalmente depende de condições financeiras. Por isso, os Kamaiurá acumulam as demandas a serem resolvidas —reparos de motores, compras em geral, recebimento

⁴ Fonte: pesquisa de campo, julho de 2013.

⁵ Fonte: pesquisa de campo, julho de 2013.

⁶ Canarana está localizada no nordeste do estado de Mato Grosso com uma população de 18 754 habitantes. A maioria da população é de origem do estado do Rio Grande do Sul, cidade de Tenente Portela, atraída para região em meados de 1970 por meio de projetos de colonização. Atualmente, dentre os moradores do município 80% são gaúchos ou descendentes diretos dos colonos que chegaram à região na década de 1970.

de salários—, até conseguirem o dinheiro para as viagens. Os indígenas também costumam pegar carona em meios de locomoção que transportam pacientes, pesquisadores e visitantes.

A cidade de Canarana é o primeiro contato com o “mundo dos brancos”. A proximidade facilita visitas, compras e passeios. Num primeiro momento, foi possível perceber jovens, que futuramente serão os responsáveis pela condução das aldeias, bem familiarizados com a vida urbana, inclusive fazendo amplo uso, na aldeia, das novidades encontradas em Canarana, como televisão, DVDs, tablets, notebooks, tênis e roupas de marca. Os recursos para a aquisição desses bens de consumo provêm dos assalariados que desempenham diversas funções na aldeia (professor, merendeira, agentes indígenas de saúde), da doação de amigos e pesquisadores, de projetos como o de Ecoturismo e de direitos autorais de imagem.

Quando estão na cidade, os jovens parecem acostumados ao estilo de vida citadino, alguns se comportam como os adolescentes locais, bebendo, arrumando briga e, eventualmente, sendo fichados na delegacia do município. É assim que os jovens do sexo masculino sentem especial atração por um contato mais íntimo e curioso com as coisas de um mundo que está a algumas horas da aldeia. As visitas a Canarana parecem ser algo plenamente integrado às perspectivas quotidianas e à expectativa de vida dos jovens xinguanos.

Os rapazes acham que Canarana é boa para passear, fazer compras, jogar futebol e tomar cerveja, mas são unânimes em dizer que o melhor lugar para se morar é a aldeia, porque lá têm família, casa, amigos e comida. A cidade, com todos os atrativos, só desperta interesse nos rapazes se eles tiverem dinheiro, caso contrário, torna-se monótona e insípida. Alguns levam artesanato para vender e acabam gastando o dinheiro com bebidas e garotas de programa.

Dentre as moças entrevistadas, apenas três nunca foram a Canarana, mas imaginam como é a cidade pelo que veem na televisão e pelos comentários das amigas que já estiveram lá. As três têm vontade de conhecer a cidade para passear e comprar vestido. As moças foram em situações diversas à cidade: as mais novas acompanhando os pais, algumas o marido; outras, os filhos doentes que necessitam de tratamento médico na Casa de Saúde Tuiuiú.

Canarana, sendo o portal de entrada para o mundo branco, representa o primeiro contato com o capitalismo e tudo que ele traz consigo; sem falar nas questões subjetivas, como a geração de sentidos e a assimilação de signos estranhos ao imaginário indígena.

Mesmo procurando manter a tradição, novas atitudes são percebidas na crescente necessidade de consumir produtos que não fazem parte da cultura tradicional, mas estão paulatinamente sendo incorporados à rotina da aldeia. Os Kamaiurá como um todo vão, ainda que de forma tímida, em direção à modernidade; os jovens assumem comportamentos da cidade e aspiram ao desenvolvimento proporcionado por ela.

Diante desse contexto cultural mais complexo, algumas atitudes indicam que uns poucos jovens passam por um processo de transição, indefinição, por um momento de mudança. É uma passagem delicada na qual se mostram entediados, permanecendo muitas horas na rede, ouvindo música, levantando-se apenas no fim da tarde para o tradicional jogo de futebol no centro da aldeia.⁷

Para apreendermos o processo, que chamamos de transição, identificamos o montante de jovens residentes na aldeia de Ipavu; das 351 pessoas, 71 (36 mulheres e 35 homens) são jovens com idade entre 15 e 25 anos, o que corresponde a 20.22% da população total. Seleccionamos aleatoriamente 26 pessoas (13 moças e 13 rapazes), distribuídas pelas 22 casas existentes, para investigar de forma mais sistemática a interferência que as idas à cidade têm sobre eles. Entrevistamos jovens e seus respectivos pais com o propósito de averiguar o comprometimento da nova geração com as instituições tradicionais, além de registrar o diálogo estabelecido entre costumes antigos e atuais.

Para muitos jovens (moças e rapazes), Canarana não é a única cidade que conhecem: São Paulo, Brasília, Goiânia, Rio de Janeiro, e também outros países, fazem parte do rol de localidades visitadas. Várias vezes, indagados sobre qual o melhor local para morar, se na aldeia ou na cidade, as respostas foram muito semelhantes: lugar bom para morar é a aldeia, porque temos nossa casa, família, e comida; já na cidade a vida é muito difícil, pois precisa-se de dinheiro para tudo, tomar água, refrigerante. Mesmo se tivessem dinheiro para morar na cidade, a aldeia ainda seria vista como o melhor lugar para morar.

O foco desse artigo são os jovens, por isso, achamos importante verificar se a prática da reclusão pubertária (instituição tradicional de grande relevância para marcar a passagem da infância para a vida adulta) vigorava nos mesmos moldes de tempos passados. Fizemos levantamento de quantos jovens haviam passado pela reclusão e qual o tempo de

⁷ Para um relato atual de como o novo e o tradicional se misturam no cotidiano da aldeia, ver Carmen Junqueira. Dinâmica cultural. *Revista de Estudos e Pesquisas*, VI, 1, 2004: 215.

sua duração. Entrevistamos pais e filhos, buscando verificar se atribuíam à reclusão destaque no desenvolvimento físico e social da pessoa, além de cumprir a função relativa à transmissão de conhecimentos. A reclusão, tanto masculina quanto feminina, marca um período no qual o jovem é submetido a regras e tabus, e faz parte de complexos procedimentos importantes para a integração das pessoas na sociedade.

Há uma fase que poderia ser denominada de pré-reclusão, na qual o jovem é preparado e constantemente lembrado pelo pai sobre o sentido da reclusão e do comportamento que se espera dele. A partir dessa etapa da vida a personalidade é construída e o jovem se prepara para ser um bom lutador de *huka huka* e ganhar prestígio e reconhecimento social.

A reclusão masculina tem início com a chegada dos sinais da puberdade, ficando a critério dos pais a determinação do tempo da reclusão. Os sinais que definem o início desse período são a mudança na voz e o crescimento dos órgãos genitais. O período de reclusão pode durar até quatro anos, com interrupções de três a sete meses.

Os principais propósitos da reclusão envolvem o desenvolvimento dos jovens, a capacitação para que se tornem grandes lutadores de *huka-huka* e o aprendizado do artesanato. Oberg [1953: 65], relata que, durante a reclusão, aos meninos eram ensinados mitos e história dos feitos de homens importantes no passado; além de como tocar flautas, fazer arcos e flechas de melhor qualidade e, eventualmente para alguns, sobre crenças religiosas e práticas espirituais.

Durante esse período, os jovens são submetidos à escarificação e à ingestão de raízes para engordar e fortalecer o físico. Em Tavares [1994: 88-90], encontramos alguns exemplos de raízes ingeridas: *Kumanaum* (só os homens a utilizam para ficar forte, bonito e bom lutador), *Lepotisin* (boa para ficar forte, é indicada também para destroncamentos e torções), *Porwoin* (serve para a falta de apetite do recluso), *Wyarupu* (serve para mulheres e homens magros que não conseguem engordar na época da reclusão), *Yepoan* (engorda a pessoa que está muito fraca e também é passada na pele após a escarificação), *Amuniyw* e *Tiranu* (usadas como cicatrizantes), *Moitesen* (pode ser passada na pele como cicatrizante, para ficar forte e quando se quer engordar), *Timon* (utilizada quando o recluso está muito cansado depois de ter lutado *huka-huka*), *Morototoup* (utilizada para curar a tontura do preso) e *Morototouvi* (usada junto com a *Morototoup* para tontura).

A alimentação é controlada e em algumas etapas ocorre a proibição de certos alimentos, como peixe assado, permitindo-se apenas a ingestão de cauim. Nesse período, as regras devem ser seguidas à risca, não sendo permitido a uma mulher menstruada se aproximar ou tocar na comida

do recluso; é vedado a ele a ingestão de doce e de pimenta, e o peixe deve ser apenas cozido.

Em nosso levantamento, verificamos que a reclusão continua ocorrendo, embora com variações em sua duração. Antigamente o tempo era superior a dois anos. Hoje, não ultrapassa um ano. Os rapazes com idade superior a vinte e cinco anos relatam que ficaram reclusos por três anos ou mais, enquanto os jovens da faixa etária entrevistada (de quinze a vinte e cinco anos) ficaram em média um ano.

A ingestão das raízes pode provocar intoxicação, causando graves problemas de saúde e até mesmo levando a óbito. Em 2002 e 2013 dois rapazes faleceram durante a reclusão e, por se tratar de um caso recente, a comunidade ainda revela sinais de apreensão em relação à ingestão do remédio de raízes.

Há informações de que essa não foi a primeira vez que ocorreu desastre semelhante. Dos pais entrevistados, nenhum soube dizer ao certo o porquê das mortes, embora muitas histórias sejam construídas com base na crença da feitiçaria. Outras explicações apontam o descuido dos familiares com pequenos detalhes da vida doméstica, como tomar por engano a raiz, a mulher menstruada se aproximar dos reclusos, o jovem ir ao mato para satisfazer as necessidades fisiológicas sem estar acompanhado de algum familiar.

Alguns pais se dizem receosos de colocar os filhos na reclusão com medo de paralisia e atrofia dos membros superiores e inferiores ou da morte provocada pela ingestão de raízes. Dentre os rapazes entrevistados, quatro não ficaram reclusos; dois são irmãos do rapaz que faleceu em 2002, cujo pai, temendo que o fato pudesse ocorrer novamente, achou mais seguro não os aprisionar; razão pela qual o pai dos dois outros rapazes também não quis colocá-los na reclusão.

Não há forma de se ter segurança sobre esses eventos. Segundo Oberg, já em 1948 era difícil manter os meninos em reclusão e alguns pais eram negligentes em impor as regras pubertárias.

Diante dessa resposta, indagamos: não é na reclusão que o jovem recebe ensinamento sobre a cultura Kamaiurá e aprende a fazer artesanato? E, se ele não ficar preso, como vai aprender tocar flautas? Como resposta, afirmaram que os pais podem ensinar seus filhos sobre a cultura Kamaiurá sem que o jovem precise ficar recluso ou o jovem pode pedir ao pai ou a um parente próximo que o ensine.

Mesmo receosos, os pais acham que é um momento importante na vida do rapaz, no qual ele se preparará para se tornar adulto e ser um bom lutador de *huka-huka*.

Dos rapazes entrevistados, um deles está recluso há um ano, devendo sair em meados de setembro, quando acaba a época das festas. Durante esse período, teve dormência e atrofia nos braços, mãos e pernas, precisando ser alimentado na boca pelos familiares; tomou muito remédio (*Koan*) para retomar os movimentos. Após o susto, quis continuar recluso, mas parou de tomar raízes. Disse ter gostado de ficar preso, pois aprendeu a fazer muitas coisas. Nos dias em que antecedem o *Kwaryp*,⁸ costuma sair por algumas horas para treinar *huka-huka* no centro da aldeia.

Num estudo realizado por Pinto e Baruzzi [1991], com dados do período 1978-1985, a população do Alto Xingu tinha 470 jovens entre onze e vinte anos, dos quais 242 eram do sexo masculino. Desse total, 133 ficaram em reclusão pelo menos uma vez, e suas idades variavam entre 13 e 20 anos —a maioria tinha entre 13 e 17 anos—; 24 desenvolveram sintomas de intoxicação; sete morreram e 17 apresentaram neuropatia periférica. O estudo mostrou que a morte associada à reclusão masculina resultou do uso de plantas em forma de infusões e unguentos durante o processo de purificação.

As meninas entram em reclusão após a primeira menstruação, permanecendo deitadas na rede até que cesse o fluxo menstrual, quando se inicia a fase de ingestão de remédios. A reclusão dura em média um ano ininterrupto. Até o sexto mês as meninas ingerem remédios, diferentes dos masculinos, que deverão deixá-las fortes e gordas. O restante do tempo é dividido entre aprendizado e escarificações. Ao contrário dos meninos, elas ficam sedentárias, não desenvolvendo nenhum tipo de atividade física —atividades como o banho são feitas dentro de casa, no local em que ela se encontra reclusa—. As saídas são restritas e ela só pode sair para fazer as necessidades fisiológicas acompanhada de sua mãe, avó, tia ou irmã mais velha e com a cabeça coberta com um pano.

Eventualmente, quando se aproxima o *Kwaryp*, elas podem sair para dançar a flauta *Uruá* por algumas horas, à tarde. O fim da reclusão é um momento de grande alegria para os familiares e, a partir de então, a jovem pode se casar.

Com exceção de duas irmãs, que permaneceram apenas quatro meses, pois achavam tedioso ficar presa sem sair de casa, as moças entrevistadas ficaram reclusas por pelo menos um ano. Os pais das duas moças informaram que não poderiam obrigá-las a permanecer mais tempo presas. Quando indagamos sobre como aprenderiam a fazer artesanato, responderam

⁸ *Kwaryp* é o ritual em homenagem aos mortos.

que elas poderiam pedir para que algum parente as ensinasse; de fato isso ocorreu, uma delas é boa tecelã de esteiras e foi ensinada pela tia.

Verificamos que a maioria dos jovens ainda entra em reclusão pubertária, mesmo que por período menor ao de antigamente, persistindo sua importância na formação de homens e mulheres.

Outro indicador relevante da integração na vida comunitária dos jovens que se tornaram adultos é a abertura de roças, condição preliminar para que possam se casar. Cabe ao homem, a abertura e o preparo da roça de onde provém a mandioca, matéria-prima do beiju, alimento básico da dieta Kamaiurá. Dos 13 rapazes entrevistados, quatro já são casados, têm roça aberta, trabalham e pescam para o sustento da família; quatro são solteiros, mas possuem roça; dois, de 17 e 18 anos, ainda não ficaram reclusos; há apenas um recluso e outro que não tem planos de abrir roça.

Existe inquietação entre os mais velhos no sentido de encontrar um meio de manter as tradições, já que percebem a atração dos jovens pela cidade e o relativo descuido com os costumes tradicionais. Para tentar minimizar esse hiato de gerações e fazer com que os jovens aprendam e pratiquem os costumes dos antigos, foi criada na aldeia, em 2001, a Escola de Cultura *Mawaiaka*, cujo objetivo é estimular os mais jovens a acatarem os valores e as instituições da cultura Kamaiurá.

Atualmente, a Escola Indígena Estadual *Mavutsinin* possui um professor de cultura Kamaiurá e quatro professores indígenas, atendendo oito turmas (quatro no período matutino —com alfabetizados e crianças em alfabetização—; quatro no período vespertino —também com alfabetizados, crianças em alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (EJA)—, com cerca de 70 alunos, duas merendeiras e uma diretora não indígena.

A maioria dos rapazes entrevistados frequentou a escola por algum tempo (parando apenas na época da seca para abrir e preparar a roça. Pelo fato de a seca coincidir com a temporada das festas, a interrupção temporária dos estudos visa garantir os treinos de *huka-huka* e a participação em festas de outras aldeias); deixando de frequentar as aulas durante a reclusão e ao se casarem, quando passarão a cuidar do sustento da família. O mesmo acontece com as moças: frequentam esporadicamente as aulas quando crianças; interrompem os estudos durante a reclusão, parando definitivamente ao se casarem, para cuidar do marido e dos filhos.

De modo geral, os jovens acreditam que mesmo num futuro distante, a aldeia sempre existirá na forma como eles a conhecem hoje: limpa, bonita, com muitas roças. E eles desejam transmitir para seus filhos e netos os mitos, as histórias e a arte de tocar flautas.

Apesar das andanças e dos passeios a Canarana, observamos como as amarras que ligam o jovem à vida da aldeia são fortes e repousadas sobre pilares culturais próprios. Em julho, acompanhamos a *Festa da Takwara* na qual, mesmo os rapazes que sentem maior fascínio pela cidade participaram lindamente ornados, tocando as longas flautas por horas a fio. Detalhe sugestivo é que as flautas foram confeccionadas com tubos de PVC —mais leves que os de taquara, segundo os tocadores—. Do instrumento original restava o bocal feito de taquara. “Essas flautas cansam menos e o som é semelhante às antigas,” afirmavam.

Embora os deslocamentos para Canarana sejam frequentes, moças e rapazes são unânimes ao afirmar que a cidade é boa apenas para compras e passeios. Verificamos que por parte dos jovens não há o desejo de trocar a segurança da vida na aldeia, onde possuem casa, amigos e comida, pela cidade, porque em Canarana necessitam de dinheiro para sobreviver e se divertir.

Na cidade, aparentam estar acostumados ao estilo de vida urbana e alguns acabam se comportando como os jovens locais, frequentando bares, prostíbulos, boates e até se envolvendo em brigas. Há os que adquirem hábitos urbanos, predileção por uso de roupas da moda, televisão, motos e computadores. Mas eles também sentem o preconceito, nem sempre velado, dos não índios.

Suas relações deixam de ser frias apenas quando se envolvem em transações comerciais nas lojas de artigos baratos, supermercados e hotéis populares. Tudo indica que a discriminação que sofrem impede a criação de vínculos sociais mais estreitos com os moradores de Canarana, empurrando-os de volta à comunidade, onde encontram acolhida na extensa rede de parentesco que ordena as relações e o espaço de que necessitam para se projetarem como pessoas. Por isso, costumam repetir que a cidade é boa apenas quando se tem dinheiro para gastar.

Apesar da atração que esses rapazes sentem pelo movimento da cidade, não se afastam do estilo de vida Kamaiurá, respeitando suas instituições tradicionais. É o caso da reclusão pubertária, fase que marca a passagem da infância para a vida adulta, na qual são transmitidos os conhecimentos tradicionais. A reclusão continua ocorrendo regularmente entre os jovens, moças e rapazes, embora haja variação em sua duração: antigamente era superior a três anos, atualmente não ultrapassa de um ano.

Em relação aos jovens do sexo masculino, o plantio de roça constitui aspecto importante para a inserção na vida social. Ao verificarmos quantos possuíam roça aberta, intencionamos analisar sua integração na vida comunitária e cumprimento de um requisito básico para que possam se casar.

Verificamos que a maioria possui roça, e os que ainda não ficaram reclusos possuem intenção de abri-las.

O cuidado com o corpo —adornos, pinturas e a prática regular das escarificações— também constituem indicadores importantes dos elos culturais entre o jovem e a vida da aldeia. Rapazes e moças se submetem às escarificações seguros de que assim podem garantir um corpo forte e saudável; adornos e pinturas corporais são valorizados pela beleza e perfeição dos traços e usados regularmente nas festas.

Alguns rapazes fazem o corte do cabelo que conjuga o estilo tradicional, com a presença da franja, ao estilo do “branco”, cortando a parte de trás. Gostam do estilo da cidade ao mesmo tempo que, de algum modo, preservam a aparência alto-xinguana. As moças usam cabelo longo com franja, repetindo o padrão próprio das mulheres embora, por vezes, incorporem elásticos, fivelas etc.

As moças seguem com mais atenção os comportamentos ditados pela comunidade: trabalho na roça, processamento da mandioca colhida (descascar, ralar e tirar o sumo venenoso), preparo do beiju e cuidado com filhos são repetidos rotineiramente ao lado das mulheres mais velhas.

A televisão, que exhibe o mundo da cidade do mesmo modo que Canarana, constitui-se em forte apelo ao consumo das novidades: roupas, carros, motos, formas de divertimento e sonhos de uma vida alegre e cheia de conforto que atraem os jovens. Acreditamos que a pouca experiência que possuem com a leitura e a escrita, e igualmente a falta de acesso a boas leituras, não permite que avaliem criticamente a relativização das mensagens vindas do ideário urbano e destinada às massas.

Mas, é importante registrar que mesmo com as viagens a Canarana, persiste em todos eles, rapazes e moças, a crença no papel importante que os espíritos (*mama’e*) e outras entidades da natureza possuem sobre o destino e a conduta Kamaiurá. Recentemente, houve alerta para que eles parassem de fumar, pois, diziam os mais velhos, “os *mama’e*⁹ estavam descontentes com a quantidade de cigarros que estavam fumando”. Houve redução significativa do consumo de cigarros industrializados, embora por pouco tempo.

A autoridade dos mais velhos é evidente em todos os setores da vida na aldeia, embora em diferentes ocasiões revele-se a rebeldia dos jovens, principalmente em Canarana, quando, contrariando conselhos dos idosos, bebem, brigam e eventualmente fumam maconha.

⁹ Mama’e são os espíritos, seres invisíveis, dotado de força espiritual.

É possível afirmar que a vida na aldeia segue um ritmo semelhante ao de algumas décadas passadas, apesar da introdução de alguns hábitos próprios da cidade. A maior facilidade para as viagens a Canarana responde por essa alteração gradual no comportamento dos jovens. Entretanto, o fato de os índios terem assegurado o controle sobre seu vasto território e gozarem de autonomia relativa na gestão dos negócios da aldeia, talvez garanta uma transição suave em direção à modernidade.

Nesse sentido, o papel desempenhado pelos mais velhos e também pelas mulheres representa uma força conservadora destacada bem mais presente que os anseios inovadores dos jovens. Pode se prever que, não ocorrendo alteração significativa na correlação dessas forças, os Kamaiurá poderão continuar a acomodar as mudanças sem correrem o risco de sofrer uma desorganização irreversível em seu modo de vida.

Contudo, para que essa previsão se concretize, é preciso que a Escola amplie seus objetivos e se constitua num núcleo dinâmico de irradiação da ciência e das artes, fazendo do conhecimento um aliado eficaz na decifração dos novos tempos e na escolha de caminhos futuros, que não neguem a generosidade e a igualdade social, até hoje a base da vida comunitária.

Nota de la editora: Agradecimientos a Vivian Catarina Dias por su apoyo, generosidad y disposición en la revisión de este artículo.

REFERENCIAS

Basso, Ellen

1973 *The Kalapalo Indians of Central Brazil*. Holt, Rinehart and Wintson. Nova York. 157 pp.

Galvão, Eduardo

1979 Apontamentos sobre os índios Kamaiurá, in *Encontro de Sociedades: índios e brancos no Brasil*, Eduardo Galvão. Paz e Terra. Rio de Janeiro: 17-38.

Junqueira, Carmen

1978 *Os índios de Ipavu*. Ed. Àtica. São Paulo. 111 pp.

2004 Dinâmica cultural. *Revista de Estudos e Pesquisa*, 1, 1: 205-239.

Oberg, Kalervo

1953 *Indians Tribes of Northern Mato Grosso, Brazil*. Government Printing Office (Smithsonian Institucion, Institute of Social Anthropology, 15). Washington.

Pinto, Nicanor e Roberto Baruzzi

1991 Male Pubertal Seclusion and Risk of Death in Indians from Alto Xingu, Central Brazil. *Humam Biology*, 3, 6, diciembre: 821-344.

Tavares, Sérgio

1994 A reclusão pubertária no Kamayurá de Ipawu, um enfoque biocultural. Dissertação de mestrado apresentada a UNICAMP. Campinas. 155 pp.

Vitti, Vaneska Taciana

2005 Jovens Kamaiurá no século XXI. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais (PUC-SP). 124 pp.

Recepción: 16 de marzo de 2014.

Aprobación: 22 de agosto de 2014.

Entre *permisos* y *ejemplos*. Reconfiguraciones familiares entre los jóvenes universitarios wichí en el noroeste argentino

María Macarena Ossola
Universidad Nacional de Salta, Conicet

RESUMEN: *Desde ciertas perspectivas teóricas se considera que el seguimiento de trayectorias escolares prolongadas entre los jóvenes y adultos indígenas provoca disrupciones y resquebrajamientos en los vínculos entre éstos y las comunidades a las que pertenecen. Este artículo presenta resultados de una investigación etnográfica sobre las experiencias socio-educativas de jóvenes indígenas que cursan estudios de grado en universidades argentinas convencionales. Su objetivo es analizar el impacto de las nuevas trayectorias formativas desarrolladas por un grupo de jóvenes wichí en la organización indígena familiar y comunitaria. Los datos se refieren a la reconfiguración de los vínculos entre los jóvenes, las madres, los padres, las hermanas y los hermanos en torno a las expectativas que cada sector elabora sobre la adquisición de saberes escolares. El corpus se compone de entrevistas, conversaciones informales y registros de observaciones participantes en una comunidad wichí ubicada en la provincia de Salta, Argentina. En las conclusiones se señala que la continuidad de carreras universitarias entre los jóvenes wichí produce tensiones y reordenamientos familiares en el marco de una marcada vigencia de la organización indígena familiar y comunitaria.*

PALABRAS CLAVE: *indígenas, wichí, jóvenes, universidades, familia, Argentina.*

ABSTRACT: *Based on certain theoretical perspectives, it is considered that for indigenous youth and adults, long school trajectories cause disruptions and cracks in the bonds between them and the communities to which they belong. This paper presents the results of ethnographic research regarding the socio-educational experiences of indigenous undergraduate students in Argentinian universities. The main purpose of this document is to analyze the impact of the latest formal education developed by a young Wichi group regarding the organization of the families and indigenous communities. The data makes reference to the reconfigurations of the bonds between young people, parents and siblings, regarding the expectations that each group has about the acquisition of knowledge at school. The corpus consists of interviews, informal conversations and participant observation records amongst a Wichi community located in the province of Salta, Argentina. The findings show that among young Wichi the extended length of university careers*

produces tensions and family rearrangements, in a context in which both the family and the indigenous communities undergo a marked enforcement of organization.

KEYWORDS: *indigenous, wichi, youth, universities, family, Argentina.*

INTRODUCCIÓN

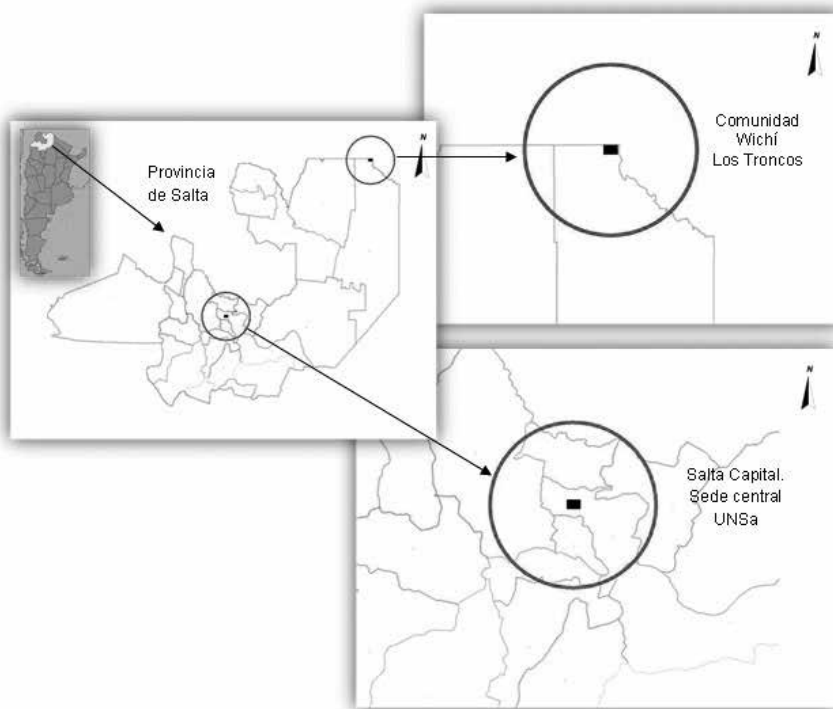
Los wichí son un pueblo indígena que se ubica en la región del Gran Chaco.¹ En Argentina los asentamientos wichí se sitúan en la franja de territorio que se extiende desde el río Pilcomayo hasta el río Bermejo (Chaco Central), en las provincias de Salta, Formosa y Chaco. La Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas identificó a 40 036 personas miembros de esta etnia en el país [INDEC 2004-2005]. Antiguamente cazadores-recolectores, en la actualidad los wichí combinan prácticas de autosubsistencia (sobre todo la pesca, pero también la caza y la recolección de frutos) con trabajos remunerados (destacan los cargos en relación con las dependencias del gobierno municipal o provincial) y la recepción de ingresos económicos provenientes del Estado (programas sociales a los que acceden por su posición socioeconómica desfavorable, no por su condición étnica).

En términos generales, los wichí sobresalen entre los pueblos indígenas argentinos por dos razones: la prevalencia en el uso de la lengua indígena (para 90% de la población wichí su primera lengua sigue siendo la lengua indígena, según Censabella [2009], y la marcada desigualdad en el acceso a bienes y servicios relacionados con la salud, educación y vivienda, entre otros. Al respecto, cabe destacar que, junto a los mbyà guaraní, los wichí representan los índices más acuciantes de exclusión del sistema educativo formal [INDEC 2004-2005 y Unicef 2009]. De este modo, mientras la vitalidad de la lengua wichí puede entenderse como una manifestación de resistencia étnica [Hecht 2006], la restricción al acceso de servicios escolares y sanitarios continúa marcando la brecha que separa a los pueblos indígenas argentinos de la población total, señalando también las diferencias que existen al interior del colectivo indígena.

¹ El Chaco es una extensa planicie ubicada en el centro de Sudamérica. Es atravesada por el Trópico de Capricornio y comprende la parte sudeste de Bolivia, nordeste de Argentina y oeste de Paraguay. El Chaco se divide en tres subregiones: boreal, central y austral. El clima chaqueño es tropical, cálido y semidesértico.

Este artículo se sustenta en una investigación etnográfica realizada entre los años 2009 y 2013 en Los Troncos,² una comunidad asentada en el Departamento Rivadavia (provincia de Salta, Argentina) que cuenta con una población de aproximadamente 1000 habitantes (98% de los cuales pertenecen a la etnia wichí). La comunidad se encuentra a 600 km de la ciudad de Salta (cabecera de la provincia del mismo nombre) y se emplaza sobre los márgenes del río Pilcomayo, en un espacio de frontera con Bolivia (véase la figura 1).

Figura 1



Mapa de la Provincia de Salta con detalle de la comunidad Los Troncos y Salta Capital.

Fuente: elaboración del ingeniero Pablo Campos (2010).

² El nombre de la comunidad indígena es ficticio, como también lo son los nombres de pila asignados a los participantes de la investigación.

La comunidad cuenta con una escuela primaria desde la década de 1950 y una secundaria en funciones desde mediados de la década del 2000. Nuestro objeto de análisis fueron las interacciones producidas entre un grupo de cuatro jóvenes wichí (Pedro, Luis, Esteban y Julio) —que ingresó a cursar carreras de grado convencionales en la Universidad Nacional de Salta (Salta Capital) entre los años 2008 y 2010— y sus interlocutores adultos (en la universidad y la comunidad indígena). Las trayectorias formativas de este grupo de Jóvenes Universitarios Wichí (JUW) destacan por su singularidad: ingresaron a la educación básica a la edad preestablecida, realizaron la totalidad de su escolaridad primaria y secundaria en los tiempos y edades normados (a pesar de que ambas fueron impartidas en español y por maestros no indígenas) y entraron a la universidad al año siguiente de haber concluido el nivel medio (lo cual generó un hecho inédito en la comunidad). Actualmente cursan estudios de grado en la Facultad de Humanidades (profesorado en filosofía, profesorado en ciencias de la educación y licenciatura en antropología).

El objetivo de este estudio sobre la profesionalización de indígenas en universidades convencionales, que se realiza tomando como marco teórico los lineamientos de la etnografía de la educación latinoamericana, es identificar las repercusiones de estas nuevas trayectorias escolares en el seno de la organización familiar wichí.³ Los antecedentes de estudio muestran que existen expectativas dicotómicas respecto de la titulación de los jóvenes: para unas personas el ingreso a niveles superiores de escolaridad implica la pérdida de vigencia de los valores y prácticas indígenas, en tanto que otras consideran que la profesionalización de las y los jóvenes en universidades convencionales redundará en el empoderamiento y revitalización étnica [Czarny 2011; Paladino 2011]. Frente a esta situación se asume a la etnografía como la estrategia que nos permite situarnos en la cotidianidad de los procesos sociales (y escolares) entre los wichí de Los Troncos. Respecto de la recolección de información, ésta se obtuvo mediante entrevistas a JUW, docentes de secundaria y directivos de la escuela primaria, así como mediante la participación en diferentes actividades comunitarias en las que se interactuó con los miembros de la comunidad: líderes políticos, ancianos, padres, madres, niños y jóvenes.

³ Los estudios de la etnografía de la educación latinoamericana permiten reconstruir analíticamente los procesos y las relaciones reales del entramado social-educativo, reconociendo las relaciones de desigualdad social que caracterizan a las sociedades del subcontinente y tomando a las instituciones de educación formal como arenas políticas en donde se negocia y recrea la diferencia [Levinson *et al.* 2007].

ORGANIZACIÓN SOCIAL, SOCIALIZACIÓN Y ESCOLARIDAD ENTRE LOS WICHÍ

Para comprender las ubicaciones sociales que ocupan/disputan los juw es necesario tener en cuenta la complejidad de la organización social de los wichí, la cual involucra aspectos individuales, familiares y comunitarios; así como los vínculos con el movimiento indígena más amplio (supraes-tatal o internacional). Sucintamente, las etnografías señalan dos esferas de organización social diferentes entre los wichí: la familia cercana y el grupo de pertenencia más amplio:

En la conciencia wichí de todas las aldeas o lugares (*le-wet*) pesan dos realidades [...] significativas para su organización social: la familia y el grupo. Expresan ambas dimensiones con una misma palabra, *inyój*, pero con diferentes aditamentos según la amplitud que quieran dar al concepto: para el grupo de pertenencia agregan la calificación de 'lugar', es decir, *o-ijnyój-ta-wet* (mi familia del lugar), en cambio dicen *o-ijnyój-ta-slóm'ya* (mi familia propia) para referirse al núcleo parental reducido [Rossi 2003: 131].

Entre tales esferas existe complementariedad, pero también disputas en relación con las demandas de pertenencia y lealtades de los individuos. En este sentido, los procesos de escolarización de las generaciones jóvenes permiten entrever los espacios compartidos y aquellos disputados entre el ámbito familiar ampliado (la comunidad) y el ámbito familiar reducido (la familia). Estas tensiones cobran un sentido relevante cuando se analizan las relaciones entre los saberes tradicionales y los conocimientos que se adquieren en la escuela. Los estudios en esta área muestran que los vínculos entre los medios de socialización indígena y la escolaridad formal constituyen procesos complejos, en los que se ponen en juego las construcciones sociales respecto de lo que implica ser una persona educada [Levinson *et al.* 1996], así como la elaboración de proyectos sociales e individuales de futuro [Hecht 2006]. En relación con este debate, Hecht [2010] indica que la escuela se presenta ambigua y simultáneamente como un agente habilitante y limitante para las sociedades indígenas. En esa tensión cobran vital importancia tanto la preservación de las pautas culturales propias como la adquisición de destrezas y habilidades relacionadas con el mundo blanco. Para conocer a fondo este aspecto es necesario explicitar cómo ha sido caracterizada la socialización entre los wichí y de qué manera se ha abordado el proceso de escolaridad formal de los niños, niñas y jóvenes indígenas.

La socialización en el seno de las familias wichí ha sido caracterizada como un proceso continuo para buscar una convivencia social armónica

que se oponga a la delincuencia (*amukweyá*). Las habilidades y destrezas transmitidas de manera intergeneracional se caracterizan por cultivar una “buena voluntad”, lo que para los wichí hace la diferencia entre un ser natural y una persona, o sea, entre el individuo no socializado y el socializado [Palmer 2005]. Asimismo, se señala que:

Entre las características sobresalientes de la sociedad wichí se destaca su comportamiento hacia los niños y sus estrategias de educación. Para ellos ‘educar’ o ‘educarse’ es vivir la vida día a día en la comunidad [...] respetar a los demás en todo; es aprender a plantar, recolectar, cazar, escuchar de boca de los ancianos la tradición, sus mitos y secretos milenarios; es participar en los juegos y ceremonias colectivas. La práctica educativa consiste en la adquisición de habilidades en función de la fabricación de utensilios, el logro de recursos y la interiorización de valores éticos y morales [Rossi 2003: 140].

Así, la educación entre los wichí se produce en contextos cotidianos, en vez de en lugares exclusivos para ello e impartida por personas que se desempeñen de manera particular como enseñantes [Pérez *et al.* 2012]. El método que aplican, más bien, es la separación por generaciones, siendo las mayores las que se encargan de educar a las nuevas. Al respecto es importante indicar que la formación de la persona wichí reviste tres tipos de aprendizajes simultáneos:

Al no separar entre los contenidos y el contexto social en el que se aprende, el aprendizaje es siempre el aprendizaje de una actividad (por ejemplo la pesca), de contenidos específicos (cómo armar la red, cómo funcionan los ciclos de los ríos), pero también y fundamentalmente, es aprender sobre los vínculos que hacen al tejido de las relaciones sociales [Wallis 2010: 163].

De esta manera, entre los wichí el sentido de aprender y de formarse como persona es indisoluble de las relaciones sociales que se construyen, y que sirven de soporte para el proceso educativo. Cabe destacar que este fenómeno no se produce de manera exclusiva entre los wichí, o entre los pueblos indígenas, pero el análisis de la construcción y reformulación de los vínculos sociales en comunidades indígenas es importante para comprender los modos de apropiación e interpenetración de saberes en el marco de la realización de trayectorias escolares prolongadas, como las desarrolladas por los juw.

Al contrario de la socialización comunitaria, los procesos de escolarización han sido caracterizados como procesos exógenos, los cuales muchas

veces producen efectos disruptivos para los pueblos indígenas [Wright y Mendoza 1986; Messineo 1999; Borzone y Rosemberg 2000]. Así, en un primer momento la escuela fue considerada una marca de otredad e imposición cultural para estos pueblos, debido principalmente a su carácter nacionalizante, castellanizador y negador del valor de la diferencia cultural [Hirsch y Serrudo 2010]. Sin embargo, los cambios en el contexto internacional, las políticas adoptadas a nivel nacional y provincial, y los años de convivencia entre la escuela y las comunidades indígenas implicaron procesos de negociación, resistencia y apropiación de la escuela por parte de las comunidades wichí [Hecht 2006]. En nuestra investigación se sostiene que la escuela forma parte de la vida cotidiana de los wichí y que la situación actual de Los Troncos no puede ser entendida al margen de esta institución, ya que, más allá de que la escuela establezca prioridades formativas (expresadas en el currículo), la misma se constituye como un ámbito de participación (ciudadana y comunal) privilegiado.⁴ La importancia de la escuela en las sociedades wichí del Pilcomayo salteño ha sido definida por Wallis [2010] a través del análisis de dos vocablos que en lengua wichí expresan la dimensión opuesta, pero simultáneamente complementaria de la educación escolar y la educación indígena:

La lengua wichí, en la variedad dialectal del Pilcomayo, contiene dos expresiones verbales que reflejan una clara conciencia de dos formas de conocimiento: una integradora y otra parcializada. Cuando los wichí quieren referirse a una persona que ha logrado esa formación integrada dicen *ta yahan honhatej*, que se podría traducir como 'él o ella que conoce el mundo' y conlleva el sentido de ser sabio y conocer cómo relacionarse con la gente y todos los seres del mundo [...] En cambio, una segunda expresión, de uso muy frecuente en la actualidad y muy ligada a la educación escolar se refiere a la persona que ha adquirido conocimientos especiales, habilidades o competencias, *ta yahanche makej*. Hoy en día se aplica esta expresión especialmente a los que son hábiles en manejar la lectoescritura, los trámites y las gestiones con los aparatos públicos y políticos [Wallis 2010: 155-156].

⁴ La escuela representa para los wichí un lugar importante en el que se emplaza el pozo de agua que abastece a toda la comunidad (recurso estratégico para la supervivencia en el Chaco, un área semidesértica), se canaliza la entrega diaria de alimentos para los niños y las niñas que asisten a clases, se conforma una compleja red de relaciones y vínculos para el acceso a cargos rentados (para indígenas y no indígenas), y se efectúan demandas y reclamos a los gobiernos (municipal, provincial y nacional), las cuales sobrepasan las esferas propiamente educativas.

La formación integradora y la formación parcializada conllevan diferencias en los modos de establecer las relaciones de enseñanza y aprendizaje, en el uso de las lenguas (español en la escuela y wichí en las familias) y en los tiempos y modos para establecer la comunicación —privilegiándose en la escuela la educación mediante la escritura y en la familia la educación por vía oral— [Ossola y Hecht 2011]. Cada uno de estos conocimientos se asocia también a grupos etarios distintos: los saberes que forman parte de la cultura propia se ligan a la generación de los ancianos, mientras los saberes vinculados a la lectoescritura se relacionan con los jóvenes que realizan trayectorias escolares más prolongadas.

Sin embargo, los vínculos entre los tipos de conocimientos y los grupos etarios que los poseen (y/o transmiten) no son unívocos. En este sentido, el acceso de los JUW a la universidad constituye un fenómeno singular —y de escala aún reducida— en el que pueden entrecruzarse los roles que desempeñan el acceso a saberes, posiciones y vínculos sociales legítimos entre los miembros de Los Troncos. Se trata de un proceso fluctuante y dinámico, en el que las esferas individuales, familiares, comunitarias y transnacionales se interpenetran y redefinen en vistas a contribuir al sostenimiento de un “modo de vida wichí” en el marco de una sociedad capitalista y globalizada [Ossola 2010].

ENTRE “PERMISOS” Y “EJEMPLOS”.

RECONFIGURACIONES DE LOS VÍNCULOS FAMILIARES

En este apartado se analiza de qué modo la decisión de que los JUW estudien en la Universidad Nacional de Salta (UNSa) modifica los lazos familiares en tres sentidos: en primer lugar, posiciona a los padres y las madres como responsables de conceder el “permiso” y de actuar como garantes de la ausencia de los hijos; en segundo lugar, otorga a los jóvenes un espacio de acción en el que deben demostrar que se diferenciarán de las generaciones de primos y hermanos mayores (quienes han regresado sin titularse de la educación media y/o superior no-universitaria) y, en tercer lugar, se auto-posicionan como “ejemplo” para los hermanos y primos menores.

Es importante indicar que analizamos las filiaciones de los jóvenes wichí con sus familias y grupo étnico apelando a las categorías de grado y grupo de edad [Radcliffe-Brown 1929 *apud* Kropff 2010]. Las mismas son útiles para vincular a los individuos en redes de deberes, obligaciones y contraprestaciones con comunidades mayores y con base en vínculos etarios. Los grados de edad se conforman a partir de la colección finita de

reglas que los individuos deben cumplir de acuerdo con las distintas etapas por las que su vida transcurre al interior de una sociedad. Así, los grados de edad suelen establecer divisiones tales como: niñez, juventud, adultez, vejez, etc. La pertenencia a un grado de edad implica la asunción de una identidad social particular [Kropff 2010]. Por otra parte, un grupo de edad se constituye a partir de la creación de un colectivo por parte de sujetos que han transitado por una misma experiencia durante el mismo periodo temporal. Esta experiencia debe ser socialmente significativa, a la vez que originaria —en el sentido de que origina una situación nueva, que no existía con anterioridad en el grupo [Kropff 2010]. Los JUV forman parte del sector joven de Los Troncos (grado de edad) a la vez que generan un grupo social nuevo, con mayor acceso a la escolaridad formal (grupo de edad).

En primer lugar es necesario señalar que los vínculos entre los JUV y sus *ijnyój-ta-slóm'ya* (familias propias) no han sido homogéneos ni lineales. Al contrario, pueden destacarse diferentes etapas en los vínculos entre los JUV y sus padres, hermanos y otros parientes cercanos. Estas etapas se relacionan con los diferentes momentos que involucran el hecho de asistir a la universidad: tomar la de decisión de ingresar a la UNSa,⁵ el apoyo emocional durante el primer año, el sostén afectivo durante la permanencia, etc. Más allá de las particularidades temporales, la “familia propia” pareciera constituir el soporte imprescindible de los jóvenes, convirtiéndose en un ámbito de apoyo significativo. Sin embargo, este apoyo no está exento de tensiones y redefiniciones. Éstas se manifiestan en diferentes momentos, por ejemplo, respecto de la decisión de ir a la UNSa, Luis comenta:

Luis: Y todo se eligió en el colegio. Los profes de la UNSa decían que tenían lugar en Salta para dos [jóvenes], pero nosotros hicimos la notita y pedimos para cuatro... y finalmente vinimos los cuatro.

Macarena: ¿Y tus padres sabían de esto?

Luis: Nada, absolutamente. Llegué [al hogar] el mismo día que me venía para Salta y le dije: Mamá, me voy para Salta.

Macarena: ¡¿En serio no le dijiste nada?!

Luis: Nada de nada, dije que me iba nomás. (20 de noviembre de 2009.)

⁵ El ingreso de los jóvenes a la universidad se produce en el marco de un “acuerdo” entre un grupo de docentes universitarios que realizaban trabajo de campo en Los Troncos y los jóvenes que estaban terminando su formación de nivel medio. El ingreso no estuvo exento de conflictos y tensiones respecto de la selección de los beneficiarios y la elección de las carreras.

Este relato contrasta con otros registros obtenidos durante conversaciones informales mantenidas con los padres y las madres de los jóvenes. Los padres de Luis señalan:

Yolanda, madre de Luis: Porque aquí ellos no hacen nada así, sin [nuestra] autorización, sin permiso. Nosotros queríamos [que fueran a estudiar a] Tartagal. Salta no, Salta es muy lejos. Pero bueno, al final les dijimos que sí. (Conversación informal, 19 de mayo de 2010.)

Evaristo, padre de Luis: Ellos nos pidieron nuestro permiso. Porque sin el permiso no van a ninguna parte. (Conversación informal, 17 de noviembre de 2010.)

Relatos obtenidos en otros grupos (principalmente segmentos no-indígenas) conducen a deducir que la decisión de realizar estudios en la capital salteña se produjo en el marco de complejas negociaciones entre diferentes grupos involucrados: docentes de la secundaria, profesores universitarios, jóvenes aspirantes a la universidad, padres, madres, ancianos y líderes comunitarios. De este modo, los registros que reproduzco de manera textual expresan configuraciones de sentido en las que los sujetos reelaboran construcciones personales —desde un lugar-momento específico (la entrevista o conversación informal)— respecto del rol central que cada sujeto afirma haber tenido en la decisión de que los jóvenes fueran a estudiar a Salta. Desde esta posición considero que sería un error juzgar las narrativas en términos de veracidad o falsedad, creo que, más bien, hay que considerarlas válidas en tanto dan cuenta de la multidimensionalidad del fenómeno abordado. Así, las intervenciones de los participantes en la investigación explicitan las construcciones de sentido que ellos realizan respecto del ingreso de los juw a la universidad, las cuales se encuentran atravesadas por procesos sociales, mandatos e institucionalidades de diferentes órdenes.

Retomando la decisión de realizar estudios superiores en la ciudad de Salta, hay que hacer notar que, en el marco de la obtención del visto bueno de los padres, surge como un aspecto relevante el otorgamiento de un “permiso”. Contar con la autorización de los padres se torna un aspecto importante para dejar por un tiempo la comunidad y para lograr que la familia actúe como intermediaria entre los juw que “salen” (expresión local con la que se refieren a quienes se alejan temporalmente del asentamiento comunitario) y los intereses de la comunidad —que exige estar siempre enterada de las acciones y movimientos de sus miembros—. De esta manera, el grupo familiar primario (la familia del hogar o *o-ijnyój-ta-wet*) asume

la responsabilidad de la ausencia de los jóvenes en el ámbito de la familia ampliada, el grupo (*o-ijnyó-j-ta-slóm'ya*). Aquí tiene una gran importancia el apoyo y acompañamiento asumido por los padres y las madres, quienes aconsejan a los JUV durante el periodo en que cursan sus carreras de grado, y en el cual he registrado palabras de apoyo a los jóvenes, las que en ciertas ocasiones se traducen en incentivos para continuar con los estudios y en otras en su apoyo para regresar a la comunidad:

Luis: Va, de no haber sido por mi mamá, yo nunca estaría aquí estudiando en la universidad. Ella me da fuerzas, siempre me apoya. (JUV, 20 de noviembre de 2009.)

Pedro: Qué se yo, si mi mamá, si no me hubiera incentivado, no estuviera acá yo. (JUV, 22 de septiembre de 2009.)

Julio: Y por ahí, viendo todo lo que a nosotros nos cuesta [el estudio], por ahí tus padres te dicen: Está bien, [ya sabemos que] es muy difícil ir para allá [la ciudad de Salta]. Aferrate más a nuestras cosas y seguí lo nuestro, quedate aquí [en Los Troncos], salí a pescar. (JUV, 24 de noviembre de 2009.)

Vemos entonces que el vínculo parental se funda en un tipo de arreglo entre los padres, las madres, los estudiantes, y entre todos éstos y la comunidad. Es a partir de esto que los padres y las madres forman una generación intermediaria que opera administrando permisividades y obligaciones entre los JUV y las interpelaciones de la comunidad mayor —principalmente los caciques y ancianos—. Estos últimos observan como necesaria la presencia de los miembros jóvenes en tanto los mismos se encuentran habilitados para contribuir al sostenimiento económico de sus familias (reproducción doméstica), hallándose también en edad de formar nuevas familias —y de esa forma contribuir a la reproducción social—. Por ello el apoyo de los padres se vuelve un elemento imprescindible para el sostenimiento afectivo y social de los jóvenes durante el periodo en que cursan sus estudios universitarios.

Por otra parte, la experiencia de ingreso a un nivel educativo que no ha sido alcanzado con anterioridad por ningún miembro de Los Troncos permite la creación, al interior de la comunidad, de un grupo de edad que incluye exclusivamente a los JUV. En estos términos los jóvenes asumen que deben romper con el “mal ejemplo” que sus primos y hermanos mayores dejaron en la memoria de la comunidad cuando partieron a estudiar (generalmente la secundaria o escuela media superior).

Pedro: Y la comunidad ya vio que otros [hermanos y primos mayores]⁶ salieron a [estudiar a] Tartagal. Y volvieron sin nada. Bueno... con familia quizás, pero del cartón [título] nada. (Juw, 22 de septiembre de 2009.)

De esta forma, los juw asumen que deben realizar trayectorias escolares exitosas y ejemplares —en los términos sociales de su familia y comunidad—. Esto no es importante sólo desde el punto de vista de los adultos, sino que las propias trayectorias escolares de los hermanos y primos más pequeños se encuentran vinculadas a los resultados que ellos obtengan de su paso por la universidad. Surge de esta manera la figura del juw que debe convertirse en un “ejemplo” positivo para sus hermanos y parientes menores.

Esteban: En mi caso yo me autodiscriminaba... va... más que nada porque como no conocía una persona, un ejemplo, digamos. Alguien que haya dicho esto del estudio, más que nada, me hubiera servido a mí [tener un ejemplo y] de hacerme pensar en estas cosas [estudiar]. (Juw, 20 de abril de 2010.)

Pedro: Y entonces como que mi hermanita me ve a mí y yo creo que piensa, ¿no?, que por qué no estoy, que por qué hablo así, digamos, con otras palabras a veces. Y yo le digo a ella que estudie, siempre le digo que estudie mucho, así, después puede ayudar ella también. (Juw, 22 de septiembre de 2009.)

Luis: Mi hermanita, la que tiene ahora seis años, hizo su pre-jardín el año pasado, y bueno, mi mamá me contó que cuando empezaron las clases estaba muy ansiosa, por ahí le comentaban que ella tenía un hermano que está estudiando en Salta, y como que mi hermanita quiere seguir esos pasos, para llegar a ser como yo ahora en este tiempo, estudiando. (Juw, 20 de noviembre de 2009.)

El acceso a una escolaridad prolongada por parte de los juw constituye una experiencia novedosa, socialmente significativa y, a la vez, originaria. Con ello nos referimos a que los juw crean, al interior de la comunidad de Los Troncos, un grupo de edad, o una generación diferenciada en el seno de la organización social wichí. Este nuevo grupo de edad se caracteriza por haber egresado de manera conjunta de la secundaria, y haber ingresado a la universidad. Aquí, la alusión a la palabra universidad implica una valoración positiva por parte de las comunidades indígenas. Una experiencia

⁶ Palmer [2005] indica que en el sistema de parentesco wichí no existen distinciones entre *siblings* (hermanos) y primos (tanto cruzados como paralelos).

universitaria, en ese sentido, es mucho más valorada que una experiencia de nivel medio superior. Se conocen algunas experiencias universitarias, aisladas, anteriores, las cuales se caracterizan por no haber generado egresados. La generación de un nuevo grupo de edad permite redefinir las relaciones entre los parientes cercanos, estableciendo nuevas prioridades formativas entre los wichí del Pilcomayo salteño. En consecuencia, los saberes transmitidos por las generaciones mayores y los conocimientos adquiridos en la escuela comienzan a interrelacionarse de un modo novedoso, en el que ambos confluyen para dar cuenta de la realidad wichí contemporánea.

CONCLUSIONES

En este artículo indagamos sobre las reconfiguraciones de los vínculos entre los JUV y sus padres y hermanos. Esta tarea ha permitido deconstruir algunas imágenes sedimentadas sobre las comunidades indígenas contemporáneas, mostrando la diversidad de posiciones sociales que coexisten en la vida comunitaria y la pluralidad de interpelaciones que reciben los JUV con base en la ocupación de un lugar socioetario particular: el “sector joven”.

Afirmamos que el ingreso de los JUV a la universidad produce reacomodos en los lazos sociofamiliares (los cuales involucran complejos aspectos de interpenetración entre la familia cercana y el grupo de pertenencia) y en la redefinición de expectativas respecto de la educación formal. En este nuevo proceso destacan: el rol de los padres y las madres —quienes deben otorgar el “permiso” para ir a la ciudad a estudiar— y el vínculo mantenido entre los JUV y sus hermanos —un lazo social fundado en el “ejemplo”.

La adquisición de un “permiso” se relaciona con un tipo de garantía en el que los padres de los JUV depositan su confianza en ellos, comprometiéndose a actuar como intermediarios entre ellos —temporalmente fuera del asentamiento comunitario— y los adultos y ancianos de la comunidad. En el análisis de los vínculos entre los JUV y sus padres es importante destacar que, si bien ninguno de estos jóvenes ha logrado finalizar sus estudios hasta la actualidad, las expectativas respecto de la graduación son altas y se encuentran atravesadas por un fenómeno mayor: la transmisión del conocimiento intergeneracional en las sociedades indígenas. En este punto hay que señalar que los padres y las madres wichí tienen muchas incertidumbres en relación con la finalidad de la formación escolar para sus hijos. Han sido testigos del regreso de sus hijos mayores sin haber obtenido el título del nivel secundario. En la actualidad observan

a sus hijos del medio en la universidad. Y saben que en un futuro próximo deberán afrontar las interpelaciones de sus hijos menores, quienes en la actualidad cursan estudios en los niveles primario y medio. En el caso particular que estamos estudiando, las inquietudes de los padres se relacionan con los temores en cuanto a qué tipo de actividades podrán ejercer los jóvenes en la comunidad una vez que se reciban, a la vez que manifiestan su preocupación por un posible alejamiento de los aprendizajes ligados a la vida en la comunidad y la socialización en la cultura wichí.

Por otro lado, la figura del “ejemplo” muestra los reacomodos que se producen entre los juw y sus hermanos. Al ser “hermanos del medio”, los juw son interpelados tanto para marcar diferencias con los hermanos mayores —que realizaron trayectorias escolares discontinuas y hasta el nivel medio— y con los hermanos menores —para quienes se constituyen en una suerte de “ejemplo” o estímulo para realizar trayectorias escolares prolongadas.

Con base en lo expuesto, concluimos que en la comunidad wichí de Los Troncos se evidencia un contexto de marcada vigencia de la “familia del lugar” y la “familia ampliada”, las cuales influyen en la toma de decisiones por parte de los juw. Estos modelos de organización social conviven con novedosas prácticas de escolarización de nivel superior, conformando un escenario social complejo en el que los jóvenes se apropian y reformulan expectativas, así como mandatos provenientes de la comunidad indígena y de las instituciones escolares. Las reconfiguraciones producidas en el ámbito familiar plantean nuevos desafíos a los estudios antropológicos sobre cómo se transmiten los saberes provenientes de diferentes tradiciones culturales en las sociedades indígenas contemporáneas.

REFERENCIAS

- Borzone, Ana M. y Celia Rosemberg** (comps.)
2000 *Leer y escribir entre dos culturas. El caso de las comunidades kollas del noroeste argentino*. Aique. Buenos Aires.
- Censabella, Marisa**
2009 *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina*, t. I. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia/Fundación para la Educación en Contextos de Multilingüismo y Pluriculturalidad-Andes. Cochabamba.
- Czarny, Gabriela**
2011 Jóvenes indígenas y educación superior. A propósito de la discusión sobre la escolaridad como práctica para desindianizar *vs.* práctica para empo-

derar, en *La escolarización en los pueblos indígenas americanos*, Mariana Paladino y Stella Maris García (comps.). Ediciones Abya-Yala. Quito: 297-317.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef)

2009 *Los pueblos indígenas en Argentina y el derecho a la educación. Situación socio-educativa de niñas, niños y adolescentes de comunidades rurales wichí y mbyá guaraní*. Ediciones Emedé. Buenos Aires.

Hecht, Ana Carolina

2006 De la familia wichí a la escuela intercultural bilingüe: procesos de apropiación, resistencia y negociación (Formosa, Argentina). *Cuadernos Interculturales*, año 4, 6: 93-113.

2010 *“Todavía no se hallaron en hablar en idioma”*. *Procesos de socialización lingüística de los niños en el barrio toba de Derqui*. Lincom Europa. Múnich.

Hirsch, Silvia y Adriana Serrudo

2010 La educación en comunidades indígenas de la Argentina. De la integración a la educación intercultural bilingüe, en *La educación intercultural bilingüe en la Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas*, Silvia Hirsch y Adriana Serrudo (comps.). Noveduc. Buenos Aires.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC)

2004-2005 *Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas*. Ministerio de Economía y Producción. Buenos Aires.

Kropff, Laura

2010 Apuntes conceptuales para una antropología de la edad. *Avá*, 16: 171-187.

Levinson, Bradley, Douglas Foley y Dorothy Holland

1996 *The Cultural Production of the Educated Person. Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. University Press. Nueva York.

Levinson, Bradley, Etelvina Sandoval Flores y María Bertely Busquets

2007 Etnografía de la educación. Tendencias actuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12, 34, julio-septiembre: 825-840.

Messineo, Cristina

1999 Lenguas indígenas y educación formal. Alfabetización bilingüe e intercultural en la provincia del Chaco. *Actas de la 1° Reunión de la UBA sobre Políticas lingüísticas*. Instituto de Lingüística-Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Ossola, Macarena

2010 Educación superior de jóvenes indígenas en la provincia de Salta, Argentina: trayectorias personales, tensiones familiares y expectativas comunitarias, en *Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe de la red Clacso*. <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/GTF/ossola.pdf>>. Consultada el 23 de junio de 2013.

Ossola, Macarena y Ana Carolina Hecht

2011 Relatos de jóvenes sobre el wichí y el español en sus trayectorias escolares en la provincia de Salta. *Novedades Educativas*, año 23, 244: 7-11.

Paladino, Mariana

2011 El estado de la educación superior indígena en Brasil. Entre licenciaturas interculturales y políticas de cupo en las universidades tradicionales. Diálogos, tensiones y demandas indígenas, en *Educación intercultural bilingüe en América Latina y el Caribe. Balances, desafíos y perspectivas*, Elisa

Loncón y Ana Carolina Hecht (comps.). Fundación Equitas. Santiago de Chile: 231-245.

Palmer, John

2005 *La buena voluntad wichí. Una espiritualidad indígena*. Avaya Partner Connection Day (APCD)/Asociana/Centro de Capacitación Zonal (Cecazo)/Eprasol/Fundapaz. Buenos Aires.

Pérez, Eduardo et al.

2012 *Educación entre los wichí (N'ochufwenyajay ta iyej Wichí)*. SMA Ediciones. Salta.

Rossi, Juan José

2003 *Los wichí ("mataco")*. Galerna. Buenos Aires.

Wallis, Cristóbal

2010 Discurso y realidad de la educación intercultural bilingüe en comunidades wichí del Pilcomayo, Salta. ¿Es factible la interculturalidad en la escuela pública?, en *La educación intercultural bilingüe en la Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas*, Silvia Hirsch y Adriana Serrudo (comps.). Noveduc. Buenos Aires: 149-173.

Wright, Pablo y Marcela Mendoza

1986 El fracaso escolar en comunidades tobas, *Aprendizaje Hoy*, VII: 79-84.

Recepción: 20 de marzo de 2014.

Aprobación: 1 de septiembre de 2014.

Una aproximación a *clase social, género y etnicidad* en el consumo de música entre los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas

Juris Tipa

Escuela Nacional de Antropología e Historia, INAH

RESUMEN: *El presente artículo consiste en el planteamiento teórico y avances del proyecto de investigación cuyo objetivo principal es identificar y analizar cómo el consumo de música está condicionado por categorías sociales imbricadas como clase social, género y etnicidad. Este estudio está ubicado en un contexto juvenil y multiétnico —en la sede principal de la Universidad Intercultural de Chiapas, ubicada en San Cristóbal de las Casas—. A través de observación y entrevistas realizadas con los alumnos activos de esa universidad se vislumbran los distintos contextos socioculturales de los cuales esos jóvenes provienen. Algo que no sólo se refleja en sus relaciones cotidianas con otros jóvenes de la universidad, sino también en su consumo cultural de la música. La discusión se centra en la importancia del capital cultural y social en la formación del consumo de música y las posiciones socioculturales de los actores ante la oferta del ocio según las distintas combinaciones que se dan entre los elementos de clase social, género y etnicidad.*

PALABRAS CLAVE: *jóvenes, consumo de música, clase social, género, etnicidad.*

ABSTRACT: *This article consists of a theoretical approach and the progress of the research project which aims to identify and analyze how music consumption is conditioned by entwined social categories such as social class, gender and ethnicity. This study is located in a youthful and multiethnic context —in the headquarters of the Intercultural University of Chiapas, located in San Cristobal de las Casas—. Through observation and interviews with active students from the university, the different social contexts from which these young people come from are evident. This is something that is not only reflected in their everyday relationships with the other young university students, but also in their cultural consumption of music. The discussion focuses on the importance of cultural and social capital in the training of music consumption, along with the sociocultural positions of the actors regarding the supply of entertainment based on the different combinations that exist between the elements of social class, gender and ethnicity.*

KEYWORDS: *youth, music consumption, social class, gender, ethnicity.*

INTRODUCCIÓN

Abordar los temas de *clase social*, *género* y *etnicidad* en un solo trabajo es un arduo reto tanto en el plano teórico como en el empírico y, sobre todo, con sujetos de estudio tan multifacéticos como lo son los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas (Unich). El reto consiste, en parte, en detectar las imbricaciones y articulaciones entre estas categorías en el condicionamiento y la práctica del consumo de música y no analizarlas como categorías independientes o aisladas. Además, los estudiantes de la Unich representan una aguda diversidad sociocultural: muchos son originarios de distintos grupos étnicos de la región, provenientes de comunidades rurales y zonas altamente urbanizadas que, en términos *bourdieanos*, involucran posesión de distintos *habitus* o prácticas, conductas y “formas de pensar”¹ interiorizadas e incorporalizadas.

Como la Unich está ubicada en San Cristóbal de las Casas, a la que informalmente se le denomina “capital cultural” de Chiapas, los y las jóvenes que pertenecen a ella se encuentran en una constante interacción con el contexto cosmopolita que envuelve a la ciudad.² De esta manera, una de las características que diferencia a estos jóvenes es la forma en que operan y se apropian de la oferta cultural del ocio que ofrece San Cristóbal.

La música puede ser percibida como una experiencia personal y colectiva porque se consume tanto en ámbitos íntimos como en públicos, por ejemplo en las convivencias sociales, como las fiestas y los bailes. La música, además de ser el bien cultural más consumido entre los jóvenes, es uno de los principios estructurantes/organizadores más importantes de la diferencia, la jerarquía en las distinciones e integración de las culturas y prácticas culturales juveniles [Urteaga 2010: 33]. Más allá del goce y el placer estético, a través del gusto musical los jóvenes trabajan en el objetivo de “ser aceptados” y “ganar confianza”. El consumo cultural, ya sea de música, de ropa o de cualquier otro producto relacionado con *el estilo*

¹ Algo que se vislumbra en la toma de decisiones.

² Uno de los hechos históricos que despertó interés y preocupación tanto nacional como internacional fue el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en Los Altos de Chiapas. Además de señalar la desesperante e injusta realidad de las etnias chiapanecas, dicho levantamiento, tal vez sin querer, convirtió a la ciudad de San Cristóbal de las Casas en el destino turístico de muchos extranjeros y mexicanos, pero sobre todo extranjeros [Coronado 2008]. De esta manera, la ciudad poco a poco se convirtió en un lugar verdaderamente cosmopolita. También se debe mencionar que en el año 2003 la Secretaría de Turismo la clasificó como “pueblo mágico” con el fin de estimular el turismo nacional.

de vida, es fundamental para los jóvenes en su búsqueda de aceptación y confianza en sí mismos [Urteaga 2011: 178-179]. De esta manera el consumo de música sería una de las medidas adecuadas para ilustrar los procesos de socialización cultural informal en la Unich y, además, nos proporcionaría una visión perspicaz de cómo los jóvenes viven la interculturalidad en su cotidianidad.

Hablando de jóvenes universitarios como los sujetos del estudio, habría que mencionar que los estudiantes no pueden ser percibidos como un grupo homogéneo porque en realidad constituyen uno heterogéneo. Los y las estudiantes varían según su *origen social*, estrategias académicas y los grupos a los cuales pertenecen. Lo único que ambos tienen en común es la práctica universitaria impuesta por el calendario de estudios y las tareas de los profesores. La división entre el tiempo de trabajo y el tiempo libre y su organización es definida de forma subjetiva por el estudiante [Bourdieu y Passeron 2003]. También los grupos a los que pertenecen fuera de la universidad son muy diversos, son grupos familiares, de amigos, de trabajo, religiosos, etc. Además, es muy probable que la pertenencia a estos grupos defina y construya la identidad de la persona de una forma más significativa que la pertenencia a la universidad como estudiante. Así, los estudiantes constituyen un grupo social muy particular de análisis, uno que es altamente heterogéneo, pero que al mismo tiempo involucra interacción y sociabilidad³ entre los actores. La universidad funciona como un *espacio social*: un lugar de encuentro, comunicación y socialización secundaria entre los estudiantes que provienen de distintos contextos socioculturales.

La Unich fue abierta en el año 2005 y es una de las nueve universidades interculturales que actualmente están operando en México. Su oferta educativa consta de seis carreras de licenciatura que están distribuidas entre cinco unidades académicas. La sede principal, ubicada en San Cristóbal de las Casas, ofrece cinco carreras y también es la más numerosa en términos de alumnos: en el año 2014 contaba con 919 estudiantes activos.⁴ La distribución de los alumnos en la sede principal según su lengua originaria (o materna) nos muestra el predominio del castellano (39%) y el tseltal (32%), le sigue el tsotsil (23%), el ch'ol (3%) y el zoque (2%). La distribución por género en esta unidad está equilibrada, con 49% de mujeres y 51% de hombres.

³ O "socialidad", como una herramienta de socialización, asociada a los procesos lúdicos y comunitarios que caracterizan el sentir juntos en las reuniones sociales [González 2008: 81-82].

⁴ Datos proporcionados por la Universidad Intercultural de Chiapas acerca del semestre "primavera" del año 2014.

El carácter explícitamente multiétnico de la Unich enfatiza la importancia de las aficiones culturales de sus estudiantes. *La etnicidad*, en el caso de México, además de tener connotaciones de estratificación económica, puede ser vista como una zona “culturalmente fronteriza” que involucra tanto tensiones (“cultura ajena”/“cultura propia”) como pluralidad y simbiosis cultural, lo que no por fuerza implica una posición antagónica [Pérez Ruiz y Arias 2006]. Esto último se vislumbraría en *las identidades juveniles posmodernas* [Zebadúa 2009], las cuales suponen un *bricolage* cultural con fronteras culturales fluidas y poco basadas en las formas identitarias tradicionales definidas por las categorías de *género* o *etnicidad*.

De lo anterior proviene el objetivo principal de este trabajo: aproximarse analíticamente a las formas en que se articulan categorías de *género*, *clase* y *etnicidad* en la conformación del consumo de música de los alumnos activos de la Unich. Esto permite averiguar si la interculturalidad educativa, que en sus rasgos generales presupone valoración, respeto y equilibrio entre las diversas culturas, se refleja de alguna forma en el consumo cultural cotidiano de los universitarios, y si los arraigos a sus culturas de origen, vividos dentro de la ciudad y en sus pueblos de origen, contrarrestan/complementan estas socializaciones interculturales.

CONSUMO DE MÚSICA, GUSTOS MUSICALES Y LAS PREFERENCIAS MUSICALES

Desde la perspectiva interaccionista simbólica, la percepción de la música al nivel íntimo nos muestra cómo los y las jóvenes crean sentido de forma personalizada a través de la interpretación de las obras musicales [Tipa 2013]. Esta “creación” sucede con base en una autorreflexión y una compleja identificación que el oyente establece con su música preferida. Asimismo, esta identificación puede variar de acuerdo con las distintas etapas de su vida, y conforme a los distintos espacios sociales en los que se desenvuelva e interactúe. De esta forma, los jóvenes participan creativamente en la recepción y el consumo a través de la reinterpretación simbólica de la obra particular en vez de ser sólo receptores culturales pasivos.

Desde la perspectiva estructuralista, la identificación y el análisis de los vínculos entre el consumo de música y las adscripciones identitarias, como *clase*, *género* y *etnicidad*, tiene alta relevancia en los debates contemporáneos sobre jóvenes [Bennett 1999; Muggleton 2000; Shildrick y McDonald 2006]. Un tema de particular relevancia es hasta qué grado el consumo cultural está socioculturalmente “condicionado” y cuáles son los efectos de la socialización sobre las preferencias de los jóvenes en cuanto a las actividades

a realizar en sus tiempos de ocio, o bien, en su conducta en el mercado de ofertas culturales tanto a escala global como regional y local.

El análisis del consumo funciona como una ventana a través de la cual nos podemos asomar para observar la diferenciación social y la distinción simbólica entre los diversos grupos, temas relacionados con la discriminación interna entre los estudiantes y las estrategias personales que eligen para construir y comunicar sus diferencias y similitudes socioculturales. En otras palabras, el consumo de música aquí debe ser visto como un escenario de integración y comunicación, pero también de exclusión, porque todo lo consumido permite comunicar una serie de significados que establecen definiciones, diferenciaciones y reconfirmaciones de sentidos y valores [García Canclini 1993: 15-42].

Para operar con el campo de consumo de música se deben aclarar algunos aspectos terminológicos, en particular las diferencias entre consumo, gustos y preferencias. El consumo como forma categorial utilizada en las encuestas suele aparecer como el indicador de nuestros gustos, aunque éstos pueden variar internamente. Así, podemos distinguir varios tipos de ellos, por ejemplo *el gusto generalizado*, que funciona como el espacio de sociabilidad en la socialización secundaria, *el gusto guiado por los grupos cercanos*, es decir, el adquirido durante la socialización primaria por el contacto con familiares; y *el gusto íntimo* [Tipa 2013]. Es cierto que el consumo involucra, *a priori*, un gusto, pero habría que especificar las condiciones sociales y el ámbito social en los cuales se manifiesta un determinado “gusto”. Así, podemos estar consumiendo una amplia gama de ofertas musicales, pero no todas tienen el mismo impacto en nosotros. Por ejemplo, la música que escuchamos en un baile no tendría el mismo significado para nosotros que la que escuchamos cuando estamos solos o cuando estamos en un supermercado o en un bar, donde las posibilidades de escoger la música son mínimas. Todas esas ocasiones determinan, de forma voluntaria o no, nuestro consumo de música. Y en muchas de esas situaciones es posible que nos “guste” lo que estamos “consumiendo”, sólo que de forma diferente y con fines diferentes.

Hablar de “las preferencias musicales” también conlleva un par de especificaciones. Para algunos autores las preferencias son reacciones espontáneas hacia alguna forma musical, por lo tanto, no perduran en el tiempo, sólo corresponden al momento de la respuesta [Abeles y Chung 1996: 285-342]. Al mismo tiempo los gustos pueden ser vistos como preferencias continuas o relativamente estables en un largo periodo de tiempo, el cual no necesariamente es infinito [Russel 1997].

En esta investigación el consumo de música se prioriza según *el espacio social* donde los alumnos actúan e interactúan, espacios donde se desarrollan y conviven los distintos grupos sociales, los cuales se diferencian por su posición marcada por criterios como el *capital económico* y el *capital cultural* [Bourdieu 1989: 27-55]. Dicho espacio debería ser percibido como un *espacio social juvenil* que refleja la complejidad sociocultural involucrada en las múltiples formas en que los jóvenes construyen y/o articulan selectiva y jerárquicamente las fronteras de sus diferencias/desigualdades/divergencias con muchos otros con los que comparten activamente su involucramiento en la creación del espacio social contemporáneo. Los elementos principales en la estructuración del *espacio social juvenil* son precisamente los gustos, el consumo y las distinciones y jerarquías simbólicas hechas en su base [Urteaga 2011: 170-182]. Para los alumnos de la Unich estos espacios serían la universidad y, sobre todo, los lugares afuera de la universidad en donde estos jóvenes viven y socializan en su tiempo libre.

CONSUMO DE MÚSICA Y CLASE SOCIAL

Hablar sobre *clase social* en el contexto juvenil y en un ámbito multiétnico resulta un poco difícil por varias razones. Desde el marxismo se asume que la relación con los medios de producción es el fundamento de la división en *clases sociales*, donde los poseedores de los medios de producción controlan el acceso a los recursos, al empleo y a la distribución y apropiación del excedente socialmente producido. Para Max Weber el fundamento de las *clases sociales* también implicaba la posición de las personas en el sistema económico, sólo que él le da menos importancia a la propiedad y más al prestigio y el estatus. La juventud, por otro lado, en la actualidad se define de acuerdo con su integración total o parcial a las estructuras productivas y reproductivas de la sociedad [Urteaga 2010: 20-22]. Los universitarios se encuentran en esta posición de una forma aún más evidente si asumimos que la educación superior es una de las vías para la inserción laboral. Tomando esto en cuenta resulta más fructífero hablar sobre *los orígenes sociales* o *los orígenes de clase*, los cuales podrían ser detectados por las ocupaciones de los parientes del joven universitario [Bourdieu 2002; Bourdieu y Passeron 2003].

Tania Cruz Salazar [2006], en su extensa investigación sobre las prácticas del arreglo personal entre las jóvenes “mestizas” e “indígenas”, indica varias posiciones laborales que determinan *la posición de clase* en San Cristóbal de las Casas. Su clasificación de clases está basada en las tres divisiones clásicas: la clase alta, la clase media y la popular. “La clase alta

mestiza” está ligada a unas cuantas familias sancristobalenses “históricas” que ocupan puestos políticos, en el gobierno, y tienen el monopolio de los comercios. “La clase media mestiza” está constituida por los pequeños propietarios, los microempresarios, los empleados administrativos y cualquier “profesionista” que sea económicamente activo, los maestros, los doctores, los abogados, etc. “La clase baja mestiza” está conformada por la población con familias extensas en donde sólo algunos de los miembros adultos ejercen una actividad productiva en el trabajo informal para aportar un ingreso familiar. Usualmente estas actividades están orientadas a la fabricación y a la venta de algún producto en menor escala.

Ese tipo de divisiones también se encuentran entre la población tsotsil sancristobalense. “La clase alta indígena” maneja los monopolios del comercio en los mercados y el transporte público, al igual que la producción y venta de marihuana. A “la clase media” pertenecen las familias que ascendieron mediante el comercio turístico o la instrucción escolar a los puestos de maestros, enfermeras y promotores, con base en lo cual han conformado una élite de “intelectuales indígenas”. “La clase popular indígena”, que es la más extensa, está conformada por los artesanos y empleados de “baja categoría”, como cargadores, limpiadores del mercado, barrenderos, albañiles, vigilantes, obreros temporales de fábricas (los hombres en la compañía Coca-Cola y las mujeres en la fábrica de textiles). Las actas de nacimiento y asistencia a la escuela son lujos para este sector de la población sancristobalense, y la mayoría vive en las colonias periféricas de la ciudad, en casas rentadas de lámina y madera, con un solo cuarto en el que comen y duermen.

Las aproximaciones académicas sobre las *clases sociales* entre los jóvenes en México sucedieron a través de los estudios de *las culturas juveniles*. Con el incremento de los trabajos acerca de estas culturas y *la condición juvenil* en general, también se iba ampliando la gama de sujetos. Así, el estudio, que originalmente se ocuparía de los jóvenes de *barrio*, se amplió a *los chavos fresas* y los jóvenes universitarios que no se caracterizan por estar en una posición marginal, pero sí remiten a otro tipo de diferenciaciones tanto sociales como económicas [Urteaga 2010]. El eje de análisis en estos casos está puesto en el consumo y *el estilo de vida*, reconociendo su aspecto simbólico como un espacio decisivo en la constitución de las clases sociales. La posesión y acumulación de distintos tipos de capitales, y su ejecución en diferentes campos sociales, es la propuesta central de la teoría de las clases sociales de Pierre Bourdieu, que trasciende mucho más allá de cuestiones puramente económicas y muestra la complejidad sociocultural de las clases desde la perspectiva del consumo cultural.

Para Bourdieu, los gustos son las preferencias manifestadas por ciertos bienes y estéticas, en tanto que el consumo es la manifestación del gusto o, mejor dicho, la materialización de éste (ya sea en la compra de algún “objeto cultural” o en la asistencia a alguna “obra cultural”). Por lo tanto, el gusto está ligado al campo cultural (“me gusta tal obra”) y el consumo al campo económico (“tengo los medios para “obtenerla”). ¿Pero de dónde proviene nuestro gusto por aquella obra y qué condiciona nuestra capacidad de consumirla? Según Bourdieu, los gustos varían porque la apropiación de las obras supone disposiciones y competencias que no están distribuidas universalmente, sino según *el capital cultural* (sobre todo en forma de escolarización) como instrumento de dominación. Esto sucede porque el capital cultural alude directamente a la capacidad del individuo de apreciar una amplia gama de formas culturales en sus diversas estéticas [Bourdieu 2002: 257-392].

Aquí habría que acentuar que las formas de consumo de música durante los últimos 10 años han cambiado de forma fundamental. Los formatos electrónicos, *el stream* y las descargas nos llevan a una condición en la que basta contar con un celular y la conexión a internet para acceder a cualquier tipo de música. Así que, en teoría, ya no son las cuestiones económicas las que determinan el consumo de música, sino los gustos.

Regresando a Bourdieu, tampoco habría que olvidar que, en su obra *La distinción...* [2002], emplea como parámetros de medición al consumo y al gusto por el *arte legítimo*, en un eje de oposición *cultura alta/cultura baja*, donde “la cultura popular”, entendida como “la cultura de masas” promovida y masificada por las industrias culturales de entretenimiento, ocupa el escalón más bajo. Hoy en día es bastante evidente que, por lo menos en el campo de la música, “la cultura alta” ha sido desplazada por la hegemonía de “la cultura popular” (o “de masas”), por lo tanto, el eje de oposición “alto”/“bajo” ha perdido su calidad de *distinción* y, en consecuencia, de lo que hablaríamos actualmente sería de la diversidad del consumo o de la jerarquía ecléctica entre un espectro de consumo amplio y uno estrecho [Peterson y Kern 1996]. En el caso de la música tendríamos que preguntarnos muy seriamente si estamos hablando de todas las formas de capital o sólo del *capital cultural* y, sobre todo, *del social*.

La migración es uno de los procesos sociales en los que podemos observar cómo *clase social*, *capital cultural* y *capital social* colindan en distintas formas en la ampliación y modificación de los gustos musicales. En el contexto del presente estudio se debe hablar sobre: 1) la migración de los jóvenes y 2) la migración de los adultos, la cual ha causado cambios en las vidas de sus hijos e hijas.

En el caso de la migración regional de los universitarios, por ejemplo de sus lugares de origen en los Altos de Chiapas a San Cristóbal, siempre se menciona la diferencia entre el estilo o forma de vida en la comunidad y el de la ciudad. A estar en San Cristóbal y, además, en la Unich, los jóvenes se encuentran con sus pares que provienen de otros lugares y de otros contextos culturales. Uno de los resultados de esos encuentros es la exposición a distintos géneros musicales asociados al entorno urbano y, en consecuencia, la ampliación de *las geografías musicales* [Martínez 2007]. En los casos de la migración nacional (por ejemplo al Distrito Federal, Xalapa, Cancún y Mérida) estas *geografías* suelen expandirse aún más por los diversos circuitos culturales que ofrecen estas ciudades de México, así como por los circuitos sociales, tanto turísticos como universitarios, del Distrito Federal, Cancún y Xalapa, en donde, al encontrarse con personas de otras culturas, los jóvenes llegan a hacer “descubrimientos culturales”, por ejemplo de estilos musicales antes desconocidos.

En el contexto de los Altos de Chiapas una de las estrategias de movilidad social ascendente es la migración laboral a Estados Unidos. Varias personas que han logrado encontrar empleo en Estados Unidos y han regresado se encuentran en una posición económica mucho más ventajosa que los demás. Esto no sólo les brinda la oportunidad de adquirir bienes, como coches, casas y terrenos, sino también de empezar un negocio propio para seguir capitalizando lo que ahorraron mientras estuvieron fuera. Consecuentemente, los hijos e hijas de estas familias también gozan de varios privilegios, como la posibilidad de acceder a universidades privadas y a las universidades más prestigiosas (por ejemplo la UNICACH, ubicada en Tuxtla Gutiérrez); y la posibilidad de elegir carreras como la de diseño gráfico y la de artes visuales, que no necesariamente garantizan una inserción lucrativa al mercado laboral. Así, al estar relativamente lejos de sus familias y su control, y contar con los recursos económicos necesarios, ellos y ellas pueden gastar más en las actividades de ocio, ampliando sus círculos de amistades e invirtiendo en ropa a la moda, en el consumo de música y en otros artefactos de *las culturas juveniles*. Sin embargo, por distintas razones (entre ellas la cuestión económica)⁵ han tenido que terminar sus estudios en uno o dos años y han ingresado en la Unich. Aun así, a diferencia de sus otros compañeros de la universidad, no tienen la necesidad de tener un empleo fijo para poder disfrutar de las salidas y la vida nocturna en San Cristóbal. Al estar en esta ciudad también están lo suficientemente lejos de sus familias en las

⁵ La renta, materiales para la universidad, etcétera.

comunidades como para gozar de alguna que otra libertad, por ejemplo, en el caso de las jóvenes, de salir durante las noches a bailar o asistir a conciertos, tener noviazgos libres y consumir bebidas alcohólicas.

Así, otro escenario donde podemos observar las diferencias de *clase* en el sentido popular, es en la desigualdad de ingresos y, consecuentemente, en la cantidad de dinero de que disponen los jóvenes para los gastos de ocio, como la asistencia a los antros. La vida nocturna en San Cristóbal ofrece una gran cantidad de antros y bares donde la socialización incluye el consumo de música. De manera muy breve, en los propios términos de los estudiantes de la Unich, dichos lugares se pueden clasificar en tres grandes nichos: los “fresas”, los “alternativos” y los de “música latina”.

Los lugares “fresas” son aquellos espacios que están de “moda” y en donde se baila con música electrónica, y en los que los precios tanto para entrar como para consumir bebidas son altos. Además, en estos lugares existe un cierto código de vestimenta, lo cual significa que para entrar los jóvenes deben vestir zapatos y ropa de marca. Los lugares “alternativos” son menos criticados y se perciben como más “abiertos” en el sentido de que no son tan caros, incluso se considera que la gente que asiste a ellos es menos “pretenciosa” porque no gasta tanto como en los anteriores. Estos lugares también son más difíciles de clasificar según un perfil musical porque presentan una muy amplia gama de música y *estilos de vida*. Los antros de “música latina” (salsa, tropical, banda, etc.) son percibidos como los más populares debido a los altos niveles de asistencia y a que el público proviene de distintos estratos sociales.

Aunque los lugares varían tanto por el público que los frecuenta como por los precios, las salidas nocturnas siempre involucran gastos que muchos de los jóvenes de la Unich no se pueden permitir. Las salidas cada fin de semana no son algo frecuente entre los estudiantes de la Unich, porque como muchos combinan los estudios con el trabajo, no viven con sus padres y el apoyo económico que reciben de ellos, cuando es el caso, es mínimo, no se pueden desvelar y tienen que limitar mucho sus gastos. Ante esta situación, los jóvenes que pueden acceder a este tipo de lugares son los que cuentan con un trabajo o no trabajan y reciben apoyo económico de sus padres. Sin embargo, las rutas de ocio están estrechamente ligadas a las categorías de *género* y *etnicidad*.

Los jóvenes que provienen de los grupos étnicos y viven en sus comunidades salen aún menos a los antros y bares. Los estudiantes que hablan castellano dicen que esto se debe a las siguientes razones: 1) ellos no están acostumbrados a eso y les da pena, 2) temen ser discriminados y 3) carecen de recursos económicos para asistir a esos lugares. Los jóvenes de los

grupos étnicos, por su parte, comentan que no asisten a los antros porque les molesta el ruido, porque se aburren debido a que sus amigos tampoco van y porque no se pueden dar el lujo de gastar en eso. Los que asisten a los antros usualmente eligen los lugares de “música latina” y tratan de gastar poco. También suelen optar por organizar fiestas en la casa de algún compañero o compañera, pasear por la ciudad (las zonas del centro) o asistir a las cafeterías. Es necesario subrayar que también hay muchos estudiantes de habla castellana que van muy pocas veces a los antros porque prefieren los bares “alternativos” o la “música latina”. Según dicen, no asisten a los antros porque son más costosos que otros espacios de ocio y la música que ponen en esos lugares “fresas” no les gusta.

A diferencia de los hombres, las mujeres tienen muchas limitaciones para salir, porque tienen que pedir permiso a sus padres, quienes por lo general se los niegan debido a los asaltos y los feminicidios que han ocurrido en San Cristóbal, lo cual hace que la consideren una ciudad peligrosa. De manera que las mujeres sólo pueden salir si van con sus novios, y no todas lo tienen. Sin embargo, las estudiantes que provienen de familias económicamente favorecidas están en una situación más ventajosa al respecto porque salen con su grupo de amigos, poseen un coche o pueden regresar a su casa en taxi.

CONSUMO DE MÚSICA Y ETNICIDAD

La etnicidad, como una “creencia” y construcción sociocultural que se vuelve real a través de los discursos y prácticas humanas, puede tener distintos significados y cargas simbólicas dependiendo del contexto histórico de las poblaciones. El concepto “etnicidad” no necesariamente se opone a otros conceptos de organización social, como “nación” y nacionalidad. Muchas veces la diferencia entre los conceptos *etnia* y *nación* radica en la intención del discurso político, aunque también existe una diferencia socioantropológica entre ambos [Tipa 2012: 11-14].

En México, al igual que en otros países de América Latina, lo *étnico* se suele vislumbrar en una posición marginal, desterritorializada (el territorio es su objeto de reclamo), subordinada y minoritaria (y consecuentemente, oprimida), como “algo” que no cupo o no quiso caber en “la nación” [Giménez 2000: 45-70], pero ahí se encuentra política y geográficamente. En otras palabras, lo *étnico* se vincula a un esquema de dominación que se extiende desde el estigma y la reivindicación del trauma de la colonización, al sometimiento político y la exclusión socioeconómica [Stavenhagen 2001].

La interacción asimétrica y desigual entre grupos sociales con *identidades culturales* diferentes condiciona la construcción de un “otro” inferiorizado y estigmatizado, donde *lo étnico* aparece como una cualidad que se atribuye desde el poder al “otro”, al dominado, al que se supone y se construye como culturalmente diferente (*etnización*) [Pérez Ruiz 2007].

El estado de Chiapas, y particularmente San Cristóbal de las Casas, tiene una historia muy dramática con respecto a las relaciones interculturales entre la población originaria de la región y la población de origen europeo que llegó a establecerse ahí hace siglos. Esta ciudad ha sido marcada por una aguda segregación espacial urbana basada en la etnicidad y los rasgos fenotípicos o “raciales”. Aunque hoy en día muchas de las barreras discriminatorias se han vuelto mucho más latentes, siguen existiendo tanto en el imaginario común como en la práctica cotidiana de muchos sancristobalenses [Cruz 2006; Serrano 2012].

Sin embargo, al caracterizar a un grupo particular como “culturalmente diferente”, al mismo tiempo se están construyendo otros grupos distintos (los de los “opresores”, por ejemplo). De igual manera, el carácter de un grupo étnico puede ser autoadscrito para tomar y defender una posición en estas relaciones asimétricas, esto con el fin de enfatizar la calidad de ser culturalmente diferente, lo cual no por fuerza involucra posicionarse como “ser inferior desde el punto de vista cultural”, más bien fortalece una identidad cultural “auténtica” y diferente de las demás. De ahí que, cuando una persona se atribuye características étnicas, y dependiendo de la intención que se le quiera dar a su narrativa, no sólo se pueda hablar de “etnizar” sino también de “etnizarse”.

La Unich se puede considerar como una productora de *etnicidad*, no sólo porque promueve las actividades culturales de las etnias de la región, sino también porque fomenta entre los alumnos la conciencia de “sus raíces culturales”, al igual que la enseñanza de las lenguas regionales. Algunos de los jóvenes entrevistados comentan, por ejemplo, que antes de entrar a la Unich no habían reflexionado a “profundidad” sobre “sus culturas de origen” y la relación que tienen con ellas. En la mayoría de los casos esos jóvenes tienen parientes cuya lengua materna es algún idioma de la región (usualmente tsotsil o tseltal), pero que en su casa ya no lo hablan y tampoco se lo enseñan a sus hijos.⁶ Sin embargo, los jóvenes que logran entrar a la Unich retoman el aprendizaje de la lengua que les corresponde por una

⁶ Tanto por cuestiones de una posible discriminación como por el hecho de que en las ciudades mexicanas multiétnicas la lengua común es el español.

u otra cuestión.⁷ Aunque el idioma no es el único marcador de diferencia étnica, definitivamente sí es uno de los principales marcadores, según lo expresan los jóvenes de la Unich y el discurso de dicha institución.

En el contexto de la *etnicidad*, los estudios relacionados con la música que se han realizado en México se han centrado en la descripción de instrumentos musicales, las estructuras textuales de los cantos y las funciones rituales de la música de los grupos étnicos [véase Híjar 2009], pero salvo algunos pocos trabajos que se han ocupado en analizar los tipos de música que consumen los jóvenes, este tema prácticamente no existe en la agenda de los investigadores. Por lo general el propósito principal de esos estudios es acercarse al proceso con el que este sector de la población articula la cultura local, a través del consumo, con las tendencias globalizantes. Con ello nos muestran que la articulación entre *lo local* y *lo global* tiene diversas intersecciones y características específicas debido a la constante tensión y contradicción entre la tendencia a reproducir la “cultura propia” y reproducir “la cultura ajena” (la que ofrece la globalización y la supuesta homogeneización cultural). El impacto de los medios de comunicación es visible, especialmente el de la radio y la televisión nacional, que están fomentando el consumo de cantantes globalizados de habla hispana e inglesa, aunque esta última en menor grado. Sin embargo, el impacto de *lo global* no implica que el espacio local haya dejado de influir en el comportamiento de los jóvenes, aunque los flujos culturales globalizados estén conformando identidades transnacionales y desterritorializadas [Jiménez 2012; Pérez Ruiz y Arias 2006; Serrano 2012].

En la conformación de los gustos musicales, especialmente en *el gusto íntimo*, el idioma en el cual está cantada la pieza musical tiene alta importancia [Tipa 2013]. Existe un deseo natural de comunicarse en la lengua nativa y esto es algo que remite a *la comunicación simbólica* en la música popular [Daugavietis y Lāce 2011], pero al mismo tiempo, también existen importantes limitaciones para que se cumpla ese deseo. Estas limitaciones surgen por el lado de la producción musical, particularmente en la cantidad de artistas que cantan en el idioma nativo. Las industrias culturales en México difunden casi exclusivamente artistas de habla española o inglesa. Por otro lado, la producción de *la música contemporánea* en las lenguas

⁷ Usualmente retoman la lengua que habla el padre o la que se habla en el lugar donde viven; por ejemplo, las zonas urbanas con población tsotsil. En otros casos la razón para “retomar” el idioma particular es definida por la ubicación de la comunidad y los rasgos lingüísticos del lugar en el que el estudiante va a hacer su trabajo.

regionales no sólo no cuenta con el apoyo de estas industrias, sino que tampoco posee con la suficiente diversidad de estilos musicales.

Esta situación es muy diferente en los contextos donde usualmente se investiga la relación entre *etnicidad* y música, un ejemplo son los países multinacionales y multiétnicos de Europa [Daugavietis y Lāce 2011; Martínez 2007], y los contextos en donde existe segregación racial, como Estados Unidos [Sullivan 2003; White 2001]. En estos casos existe producción cultural propia de los distintos grupos en cuestión. En este sentido, México representa un caso distinto, la producción musical de las minorías nacionales es limitada. Sólo podemos hablar de algunas bandas⁸ y *la música tradicional*, las cuales refuerzan *la identidad colectiva* de un grupo cultural, pero no satisfacen su demanda de *música contemporánea* “propia” [Tipa 2013: 261-269]. En otras palabras, existe la demanda, pero aún no existe la oferta para satisfacerla.

En las comunidades prevalece el consumo de música ranchera, de banda, *la música tradicional* (los cantos tradicionales) y la marimba chiapaneca.⁹ A pesar de que los jóvenes mencionan a la música de banda, la grupera y la duranguense como la más popular en la Unich, vale la pena reflexionar en si estos géneros musicales pueden ser o no considerados como un “indicador étnico” entre los estudiantes. Por un lado, la música de banda y la grupera constituyen los géneros más populares y famosos en toda la República mexicana; por otro lado, los alumnos de la Unich asocian el consumo excesivo de esos géneros musicales con “la gente de las comunidades”.

Dicho fenómeno cultural es condicionado por las políticas de las industrias culturales de entretenimiento. Según los jóvenes, en las comunidades se escucha ese tipo de música porque las estaciones de radio, el medio de comunicación más consumido en este caso, históricamente han sido saturadas con estos contenidos musicales. A lo anterior se suma la dificultad para que otros tipos de música lleguen a estos lugares ya que no cuentan con la infraestructura necesaria para estar bien conectados con las urbes. En consecuencia, los jóvenes urbanos, o los que han tenido más contacto con la urbe, tienen que consumir sobre todo música en español y, en menor grado, en inglés.

La estancia en la Unich puede ser considerada como un catalizador de ese tipo de encuentros, ya que está impulsando una ampliación de *las*

⁸ Por ejemplo, del rock en tsotsil.

⁹ En el sentido identitario *la música tradicional* sería una autorepresentación de *lo étnico* y la marimba chiapaneca de *lo regional-nacional*.

geografías musicales, sólo que éstas se van a expandir estilísticamente y no por el contenido lingüístico de los “nuevos encuentros”. Las percepciones del rock en tsotsil varían significativamente entre sus consumidores potenciales y los reales, es decir, los estudiantes de la Unich. Los jóvenes tsotsiles a menudo admiten que conocen a esas bandas y les parece muy interesante que haya músicos que toquen *música contemporánea* y compongan letras de canciones en su lengua materna.¹⁰ Muchos hasta tienen sus artistas favoritos de esos géneros. Sin embargo, siguen prefiriendo la música en español e inglés. La razón principal de su preferencia tiene que ver con el “contenido artístico” que ofrecen los músicos y, particularmente, con la letra de las canciones. Los jóvenes indican que las canciones en tsotsil no son románticas y que utilizan un lenguaje muy “directo”, es decir, no utilizan metáforas ni contienen mensajes subliminales, razón por la cual los estudiantes aficionados al hip hop suelen preferir a los artistas españoles en vez de a los mexicanos.

CONSUMO DE MÚSICA Y GÉNERO

En las Encuestas Nacionales de Juventud (realizadas en los años 2000 y 2005) se entrevistó a jóvenes de entre 12 y 29 años de edad de todo México. En ese entonces los resultados referentes al tema del consumo musical revelaron lo siguiente: entre las mujeres y los hombres el estilo más popular es la balada romántica/pop, aunque el porcentaje de mujeres es más alto. Entre los hombres el estilo más popular es el rock, sobre todo el rock en inglés [Morales 2007: 25-56; Pérez Islas 2001]. Curiosamente, la preferencia de las mujeres por la música romántica y la de los hombres por estilos musicales más “pesados” es algo que los investigadores han encontrado en distintas partes del mundo [Colley 2008; Daugavietis y Lāce 2011; White 2001].

De acuerdo con los resultados de las encuestas mencionadas, los hombres y las mujeres responden a la música de formas diferentes. En las reuniones de mujeres la música es utilizada como “fondo” para las conversaciones, en tanto que en las de hombres la música tiene un lugar más “central”. Esto, se supone, se debe a que para las mujeres la música representa una *gratificación secundaria*, útil sólo para “manipular sus estados de ánimo” y disfrutar las ocasiones sociales, pero ellas no se autodefinen tanto

¹⁰ También es una percepción muy similar a la que expresan los jóvenes de habla castellana.

como lo hacen los jóvenes por sus preferencias musicales, quienes clasifican de forma negativa a la música pop y prefieren estilos musicales más agresivos que “confrontan los valores convencionales de la sociedad”, como metal y hip hop [Colley 2008; White 2001].

Sin embargo, hoy en día algunos de esos resultados podrían ser seriamente cuestionados. Prácticamente todos los jóvenes entrevistados admiten elegir la música según su estado de ánimo, algo que inevitablemente involucra cierta manipulación: ya sea para cambiarlo o para prolongar el estado en el que están. El argumento de la *gratificación secundaria* tampoco se afirma en el presente estudio, más bien sucede lo contrario. En las convivencias, la música que esté sonando es algo secundario tanto para los hombres como para las mujeres, la prioridad es el “estar juntos”. Además, el “estar juntos” puede suceder de distintas formas, haciendo la tarea, conversando o bailando en una fiesta. Otro tema es la selección de la música. Aquí, en efecto, se observa que ésta varía según el género de los asistentes a las reuniones. Las mujeres suelen preferir la música romántica oailable, tipo cumbia o salsa, y los hombres la música de banda y los corridos.

Según la definición clásica de Joan Scott [1996: 256-302], el *género* es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos; es, además, una forma primaria de relaciones significantes de poder basadas en la creación social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres. La incorporación de estos roles resulta en identidades subjetivas de género y en una categoría social impuesta sobre un cuerpo con determinado sexo biológico [Bourdieu 2000]. Aquí se articulan tres instancias básicas: 1) *la asignación* o atribución de género que se realiza en el momento en que nace el humano y se basa en la apariencia externa de los genitales, 2) *la identidad de género* adquirida junto con el lenguaje durante la socialización primaria, 3) *el rol de género* que se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino [Lamas 1986].

La continuación de este aprendizaje la podemos observar también en el consumo de música. Martha Delgado [2008] sugiere que la música, basada en los mensajes que surgen de la dimensión corporal, funciona para los y las jóvenes como un medio simbólico de comunicación a través del cual pueden definirse o, más bien, construirse como hombres o mujeres. Según esta perspectiva, para los jóvenes la música funciona como un acervo de significados y valores sobre el cuerpo, legitimados socialmente y anclados en valores tradicionales de género que promueven representaciones diferentes para hombres y mujeres. El consumo de música también sirve como medio de expresión y de manifestación de los ideales y valores personales

sobre una identidad femenina o masculina particular, la cual se refleja en un *cuero-imagen* específico y posibilita un discurso personal sobre la corporalidad femenina o masculina. De este modo, la música y los videos se convierten en una fuente importante de imágenes simbólicas de las corporalidades femeninas y masculinas de las y los jóvenes. Esto es lo que sucede con los modelos corporales que se promueven en los videos musicales, son significativos para la mayoría de los jóvenes como elementos de diferenciación o integración. Así, la música contemporánea puede ser vista como una fuerte tecnología de género [De Lauretis 1991: 231-278].

Aquí cabe mencionar que los contenidos actuales de las ofertas de música son muy diversos en lo que tiene que ver con la representación de género, y también que hay mucha oferta género-ideológica que va a contracorriente de los imaginarios hegemónicos, un ejemplo son los artistas andróginos que no representan una *masculinidad* o *feminidad* convencional. Otra cuestión es si las personas llegan a conocer a estos artistas y si aceptan o no su oferta artística.

Sin embargo, podríamos hablar sobre estilos musicales *feminizados* o más populares entre mujeres jóvenes, por ejemplo la música pop y “los 40 principales”, estilos *masculinizados*, como el metal y el rock “pesado”; y estilos *andróginos*, como la música electrónica y el rock “no pesado” que atraen tanto a hombres como a mujeres.

En el caso de los estudiantes de la Unich, como el estilo musical más *masculinizado* aparecen los narcocorridos, que son rechazados y criticados por las estudiantes por estar asociados con el machismo y el abuso de alcohol. Además, como comentan colaboradores de este estudio, el consumo de este género por parte de las jóvenes que viven en las comunidades está particularmente “mal visto”. Una mujer joven que escucha los corridos puede ser “acusada” de ser noviera, tomar bebidas embriagantes y desobedecer a sus padres.

Un elemento que permite a los consumidores identificar si una canción o un artista ha sido *feminizado* (destinado al público femenino) o *masculinizado* (orientado al público masculino) es la narrativa que aparece en la pieza musical, si ésta se dirige a los hombres o a las mujeres. Aquí es muy obvia la identificación que el oyente establece con la obra basándose en su *identidad de género*. El manejo público de sentimientos íntimos es un asunto delicado, y aunque uno de los medios para hacerlo es la música romántica fuertemente asociada con *lo femenino*, los hombres también la utilizan para los mismos fines. Aunque los estilos musicales *masculinizados* siguen siendo los corridos y las variantes pesadas del rock, *lo romántico* no es un campo exclusivo de las mujeres, como se afirma con frecuencia.

Hablar sobre las diferencias de *género* en el consumo de música involucra identificar si la persona vive en San Cristóbal o en alguna comunidad. En las comunidades la segmentación de *género* en el consumo de música se define de una forma más rígida: las mujeres por lo general escuchan las baladas de la música de banda y “la música romántica”, como la de “Los Temerarios”, mientras los hombres escuchan principalmente corridos y música de banda. Esto indica la clásica división de género según la cual *lo femenino* es tierno, romántico, materno y frágil; y *lo masculino* atrevido, brusco y desafiante.

Muchas estudiantes sancristobalences suelen preferir otros estilos musicales, como el rock y el hip-hop. Estas jóvenes indican, además, que lo que les gusta de estos géneros de música son las letras, ya que fomentan una reflexión crítica acerca de la sociedad, por ejemplo sobre la subordinación de las mujeres. Estas letras, por lo tanto, cuestionan las divisiones clásicas de género y los roles que deben asumir los hombres y las mujeres, al igual que las relaciones de poder entre ambos.

Queda claro que lo anterior es más fácil de observar en las urbes, por ejemplo en San Cristóbal de Las Casas, lo cual afirma que los ámbitos urbanos efectivamente son más seculares y pluriculturales debido a las distintas configuraciones culturales de sus habitantes. Sin embargo, ésta no es una realidad común para los estudiantes de la Unich, sino sólo para unos segmentos de ellos y ellas. Como muestra el presente trabajo, las relaciones de género y las libertades que una persona se puede permitir con base en su género se yuxtaponen con otros elementos o condiciones estructurales, como la *clase social* y la *etnicidad*, posiciones que varían de manera drástica en el altamente heterogéneo ámbito universitario de la Unich.

CONCLUSIONES

Sólo a partir del acercamiento empírico a los sujetos de este estudio se puede dar cuenta de las distintas formas de conducta en el campo del ocio, lo cual pone en evidencia la importancia del “saber-cómo” urbano,¹¹ ya que esto permite vislumbrar las diferencias entre los patrones del consumo y la conducta del ocio entre los jóvenes que ya nacieron y viven en la ciudad, y los patrones de los que se han socializado principalmente en las

¹¹ Como el conocimiento sobre la conducta en la ciudad, las reglas informales y las formas de apropiarse del espacio urbano.

comunidades, manteniendo con ellas un vínculo fuerte y dividiendo su estancia entre San Cristóbal y su lugar de origen.

Como todos los jóvenes que participan en este estudio están en el mismo nivel de educación (actualmente se encuentran en licenciatura), tienen *capitales culturales* similares en el sentido de escolaridad formal, en otras palabras, tienen *capitales culturales* semejantes en su forma “institucionalizada”, pero muy distintos en su forma “incorporada”. Así que en este caso deberíamos aludir a las formas menos formales del *capital cultural*, lo que sería el “saber-cómo” urbano, y el *capital tecnológico*, que sería el conocimiento sobre cómo utilizar las nuevas formas del consumo de música manejando ciertas tecnologías, entre ellas *bluetooth*, internet, las redes sociales y los programas para buscar y bajar música. Estas formas del *capital cultural incorporado* están directamente relacionadas con los distintos contextos socioculturales de los cuales provienen los estudiantes de la Unich y, además, indican la posición de los jóvenes ante ellas, ya sea de rechazo o aceptación.

Sin embargo, es muy importante acentuar que en este estudio se habla de dos extremos, dos polos opuestos: “el ser urbano” y “el ser comunitario”, y la mayoría de los jóvenes que hasta este momento han participado se encuentran en medio de estos dos “tipos ideales”. Por consiguiente, sería un error percibir a los dos universos culturales (“el urbano” y “el comunitario”) como opuestos o contradictorios. En realidad, los jóvenes hacen con ellos un *bricolaje* según sus intereses y posibilidades socioeconómicas como posiciones de acción. Por ejemplo, las personas que no asisten a los antros, pero viven en San Cristóbal, frecuentemente pasan su tiempo libre caminando por la ciudad con sus amigos, prefiriendo las cafeterías en lugar de los bares.

Las categorías *clase, género y etnicidad*, en una realidad diversa y compleja, siempre resultan en una ventaja o una limitación, pero nunca se presentan aisladamente, sino yuxtapuestas. Esta combinación de categorías, yendo de la mano con otras, como la edad, desempeña un papel importante en el condicionamiento del espectro del consumo cultural y los patrones de ocio. En este caso estamos hablando de personas con una edad promedio de 20 o 21 años. Como bien se sabe, al crecer también cambian nuestros intereses y posibilidades de realizarlos, incluyendo los económicos. Por otro lado, dicha edad promedio es muy útil para un estudio de consumo de música, porque puede ser considerada como un fuerte “mercado meta” juvenil para las industrias culturales del entretenimiento. Y, efectivamente, en este mercado no se excluye a nadie, más bien, se incluye a todos de formas distintas según sus gustos y los círculos sociales a los que pertenecen, y los cuales influyeron y configuraron dichos gustos.

En relación con el espectro del consumo musical de una persona, el volumen y la composición del *capital social* es una condicionante tan importante como el *capital cultural*. Sin embargo, en el contexto del presente estudio la composición del *capital social* está condicionada por elementos como *etnicidad* y *género*. Esto se vislumbra en los casos de jóvenes, sobre todo mujeres, que provienen de las comunidades o aún viven en ellas.

REFERENCIAS

Abeles, Harold y Jin Chung

1996 Responses to Music, en *Handbook of Music Psychology*, 2a ed., Donald A. Hodges. Institute for Music Research. San Antonio.

Bennett, Andy

1999 Subcultures or Neo-tribes? Rethinking the Relationship Between Youth, Style and Musical Taste. *Sociology*, 3, 33: 599-617.

Bourdieu, Pierre

1989 El espacio social y la génesis de las 'clases'. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, III, 7: 27-55.

2000 *La dominación masculina*. Anagrama. Barcelona.

2002 *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus. México.

Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron

2003 *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires.

Colley, Ann

2008 Young People's Musical Taste: Relationship with Gender and Gender-Related Traits. *Journal of Applied Social Psychology*, 38, 8: 2039-2055.

Coronado, Gabriela

2008 Insurgencia y turismo. Reflexiones sobre el impacto del turista politizado en Chiapas. *PASOS (Revista de Turismo y Patrimonio Cultural)*, 6, 1, enero: 53-68.

Cruz Salazar, Tania

2006 *Las pieles que vestimos. Corporeidad y prácticas de belleza en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. Un estudio con jóvenes indígenas y mestizas*, tesis de doctorado. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). México.

Daugavietis, Jānis e Ilze Lāce

2011 Subcultural Tastes in Latvia 2002-2010: The Content of Style. *Studies of Transition States and Societies*, 3, 2: 42-56.

Delgado, Martha Patricia

2008 La música como un medio simbólico de comunicación de género entre los jóvenes universitarios. Ponencia presentada en el IX Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación. México.

García Canclini, Néstor

1993 El consumo cultural y su estudio en México. Una propuesta teórica, en *El consumo cultural en México*, Néstor García Canclini. Conaculta. México.

Giménez, Gilberto

2000 Identidades étnicas. Estado de la cuestión, en *Los retos de la etnicidad en los Estados-nación del siglo XXI*, Leticia Reina (coord.). Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Instituto Nacional Indigenista/Porrúa. México.

González, Joaquín Hernández

2008 *El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato. Reflexividad, voces y marcos morales*. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Híjar Sánchez, Fernando (ed.)

2009 *Cunas, ramas y encuentros sonoros. Doce ensayos sobre el patrimonio musical de México*. Conaculta. México.

Jiménez Díaz, Telmo

2012 *Jóvenes Ayuujk en comunidad. Prácticas sociales de migrantes retornados y proceso de resocialización comunitaria en Tamazulapam, Mixe*, tesis de licenciatura. Instituto de Investigaciones Sociológicas-Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (IISUABJO). México.

Lamas, Martha

1986 La antropología feminista y la categoría 'género', *Nueva Antropología*, VII, 30: 173-198.

Lauretis, Teresa de

1991 La tecnología del género, en *El género en perspectiva. De la dominación universal a la representación múltiple*, Carmen Ramos (coord.). Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. México.

Martínez, Roger

2007 *Taste in Music as a Cultural Production: Young People, Musical Geographies and the Imbrication of Social Hierarchies in Birmingham and Barcelona*, tesis de doctorado. Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona.

Morales García, Elizabeth

2007 Resultados básicos de la encuesta nacional de juventud, en *Jóvenes mexicanos. Encuesta Nacional de Juventud 2005*, José Antonio Pérez Islas (ed.). Instituto de la Juventud (Injuve). México.

Muggleton, David

2000 *Inside Subculture. The Postmodern Meaning of Style*. Berg. Londres y Nueva York.

Pérez Islas, José Antonio (coord.)

2001 *Encuesta Nacional de Juventud 2000. Resultados preliminares*. <http://prejal.oit.org.pe/prejal/docs/bib/200711210006_4_2_0.pdf>. Consultado el 17 de abril de 2014.

Pérez Ruiz, Maya Lorena

2007 El problemático carácter de lo étnico. *Cultura, Hombre, Sociedad*, 13, 1: 35-55.

Pérez Ruiz, Maya Lorena y Luis Manuel Arias Reyes

2006 Ni híbridos ni deslocalizados. Los jóvenes mayas de Yucatán. *Revista Iberoamericana de Comunicación*, 10, primavera-verano: 23-59.

Peterson, Richard y Roger Kern

1996 Changing Highbrow Taste: From Snob to Omnivore. *American Sociological Review*, 61, 5: 900-907.

Russell, Philip

1997 Musical tastes and society, en *The Social Psychology of Music*, David Hargreaves y Adrian North (eds.). Oxford University Press. Nueva York: 141-158.

Scott, Joan

1996 El género. Una categoría útil para el análisis histórico, en *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, Marta Lamas (comp.). Programa Universitario de Género (PUEG). México.

Serrano, Laura

2012 *Resistir con estilo. Estilos de vida en jóvenes indígenas de la periferia sancristobalense*, tesis de maestría. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores sobre Antropología Social-Sureste (CIESAS). México.

Shildrick, Tracy y Robert McDonald

2006 In Defense of Subculture: Young People, Leisure and Social Divisions. *Journal of Youth Studies*, 2, 9: 125-140.

Stavenhagen, Rodolfo

2001 *La cuestión étnica*. El Colegio de México. México.

Sullivan, Rachel

2003 Rap and Race. It's Got a Nice Beat, but What About the Message?. *Journal of Black Studies*, 33, 5: 605-622.

Tipa, Juris

2012 *Los gustos musicales y las adscripciones identitarias entre los jóvenes universitarios de la Universidad Intercultural de Chiapas*, tesis de maestría. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México.

2013 Los gustos musicales y los procesos identitarios entre los jóvenes universitarios de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Devenir. Revista de Estudios Culturales y Regionales*, cuarta época, año VI, 24, mayo-agosto: 251-272.

Urteaga, Maritza

2010 Género, clase y etnia. Los modos de ser joven, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.), Fondo de Cultura Económica/Conaculta. México: 15-51.

2011 *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. México.

White, Christine Gifford

2001 *The Effects of Class, Age, Gender and Race on Musical Preferences: An Examination of the Omnivore/Univore Framework*, tesis de maestría. Virginia Polytechnic and State University. Virginia.

Zebadúa, Juan Pablo

2009 *Culturas juveniles en contextos globales. Cambio y construcción identitaria*. Universidad Veracruzana / Universidad Veracruzana Intercultural. México.

Recepción: 20 de marzo de 2014.

Aprobación: 15 de julio de 2014.

Y LA TRISTEZA SIN OJOS

PRIMER LUGAR

AUTOR: OCTAVIO NAVA HERNÁNDEZ

XXXIII CONCURSO DE FOTOGRAFÍA ANTROPOLÓGICA
"LAS VIOLENCIAS"

LUGARES Y AÑOS DE LAS TOMAS: DISTRITO FEDERAL, ESTADO DE MÉXICO,
CIUDAD JUÁREZ, OAXACA Y TAMAULIPAS, 2006-2011.

TÉCNICA: DIGITAL.

Las fotografías pertenecen a la fototeca de la ENAH.



Y LA TRISTEZA SIN OJOS
OCTAVIO NAVA HERNÁNDEZ











Género, sexualidad y cuerpo. Campo juvenil y jóvenes universitarios indígenas de San Luis Potosí, México¹

Daniel Solís Domínguez
Consuelo Patricia Martínez Lozano
Universidad Autónoma de San Luis Potosí

RESUMEN: *En el artículo se analizan las prácticas discursivas relacionadas con la construcción y percepción sociocultural del género, de la sexualidad y el cuerpo, expresadas por jóvenes estudiantes universitarios, hombres y mujeres nahuas, de la Huasteca Potosina en México. El documento destaca la pertinencia de identificar empírica y teóricamente un campo específico de lo juvenil, en el cual convergen las diferentes formas socioculturales de ser y hacerse joven en una sociedad determinada. Por otra parte, dado que hay un rezago en los estudios sobre jóvenes indígenas desde la perspectiva de género, el texto también propone articular campos disciplinares: el enfoque de género en relación con los estudios sobre etnicidad y juventudes. Se concluye que el espacio escolar, específicamente el universitario, instituye un espacio social propio de lo juvenil que, dentro de las comunidades indígenas y de la sociedad en general, distingue y define a una población; asimismo, es posible apreciar que los/las estudiantes universitarios nahuas refuerzan los modelos dominantes de género, de sexualidad y corporales, pero también, a la vez, elaboran reflexiones críticas que tienden a transformar tales modelos. Esto indica un campo juvenil dinámico y en transformación; un campo juvenil condicionado por múltiples formas de ser joven que se posicionan y se relacionan en términos de conflicto y de exclusión, pero también de consensos e identificación.*

PALABRAS CLAVE: *género, cuerpo, sexualidad, jóvenes indígenas, campo juvenil.*

¹ Lo aquí expuesto forma parte de una investigación más amplia titulada: "Identidades juveniles en San Luis Potosí. Descripción y análisis a partir de las significaciones de género-cuerpo-sexualidad, los medios masivos de comunicación y la violencia", cuyo objetivo fundamental fue analizar las diferentes maneras socioculturales en que jóvenes de diversos estratos sociales, económicos y étnicos de San Luis Potosí construyen identidades. Este trabajo fue realizado entre 2011 y 2012 con financiamiento del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (Promep) (folio asignado UASLP-PTC-338), bajo la coordinación general de Consuelo Patricia Martínez Lozano.

ABSTRACT: *This paper provides an analysis of the discursive practices related to the sociocultural construction and perception of gender, sexuality and body, expressed by young male and female Nahuas university students, from the Huasteca Potosina region of Mexico. This document highlights the relevance of empirically and theoretically identifying a specific field related to youth issues, in which the different sociocultural aspects of being and becoming a young person converge within a determined society. Moreover, given the lack of research on indigenous youth regarding gender issues, this paper also proposes joint disciplinary fields: the gender perspective in relation to ethnicity and youth studies. It concludes that school, or more precisely the university environment, establishes a social space for young people, which within the indigenous communities and society in general, distinguishes and defines a population; furthermore, we can also observe that both male and female Nahuas University students strengthen the dominant models of gender, sexuality and body, though, at the same time, they elaborate critical reflections that tend to transform the said models. This shows a dynamic field of youth in transformation. This is to say, it is a field of youth influenced by multiple ways of being young, which position themselves and relate to each other in terms of conflict and exclusion, but also in terms of consensus and identification.*

KEYWORDS: *gender, body, sexuality, indigenous youth, field of youth.*

INTRODUCCIÓN

Nuestro propósito en este artículo es doble: en primer lugar, el objetivo es analizar las prácticas discursivas relacionadas con la construcción sociocultural del género, de la sexualidad y del cuerpo, expresadas por jóvenes estudiantes universitarios, hombres y mujeres nahuas, de la Huasteca Potosina, México (centro-este del país). A partir de una estrategia metodológica cualitativa y un enfoque antropológico, aportamos y examinamos elementos empíricos discursivos sobre una población escasamente abordada por quienes estudian la etnicidad, el género y las juventudes indígenas. En segundo lugar, nos interesa llamar la atención de quienes cultivan los siguientes campos especializados del conocimiento: *a)* Por un lado, a los/las especialistas dedicados/as a la investigación con enfoque de género y con perspectiva juvenil (los *juvenólogos/as*), tanto unos/as como otros/as han relegado en sus análisis a los/las jóvenes indígenas. *b)* Por otro lado, a quienes se dedican a investigar la etnicidad, específicamente desde la antropología, pues no han agregado a sus estudios las dimensiones de las identidades juveniles con perspectiva de género. De esta manera, breve e incipientemente, trazamos una ruta de investigación que permita hacer relaciones, en una encrucijada disciplinaria, entre los estudios de etnicidad, de género y de jóvenes.

Antes de entrar de lleno al desarrollo de la temática, y para enmarcar y justificar nuestra propuesta, presentamos un breve bosquejo bibliográfico sobre los estudios de jóvenes. Durante la década de los ochenta del siglo pasado, al menos en nuestro país, los estudios sociales enfocados en algunos sectores de la juventud cobraron forma y dimensión en el marco de diferentes disciplinas de las ciencias sociales, como un ámbito de estudio en que se perfiló a la población juvenil, en general, como un actor-sujeto social. A partir de entonces es posible vislumbrar a investigadores/as (en aquellos años ochenta, jóvenes también) que asentaron sus esfuerzos de indagación y estudio en ciertos sectores de la juventud, configurando una línea de investigación que fue creciendo y consolidándose en México, Latinoamérica y España, principalmente.

En términos generales, los primeros pasos en el estudio de la juventud estuvieron permeados por una perspectiva socio-antropológica que encontró su basamento principal en la investigación, para entonces ya ampliamente desarrollada, en torno a las identidades sociales-culturales, la configuración simbólica del “ser joven” como alteridad, sobre todo en contextos urbanos y populares. Esta visión partía de la premisa fundamental de entender la presencia y acciones del sujeto juvenil como un constructo histórico-social y cultural, que dotaba de características específicas a las formas de expresión y convivencia de los jóvenes en función de un tiempo y contexto determinados. En tal sentido, el tema de investigación de lo juvenil fue determinado, de forma importante, por ciertas y muy trascendentes discusiones teóricas que pudieran solventar este campo de estudio, y también por la existencia de metodologías cualitativas, sobre todo de carácter antropológico, que permitían mejores aproximaciones a las subjetividades y la configuración de sentidos y significados que las y los jóvenes configuraban sobre su propia condición juvenil, instituyendo con ello el estudio de las denominadas “culturas juveniles”. En esta etapa inicial y fundadora, la cual se prolongó durante los años noventa y las primeras décadas del siglo *xxi*, es básico destacar los trabajos de Rossana Reguillo [1998 y 2012]; José Manuel Valenzuela [1987, 1998 y 2009] o Carles Feixa [1998a], entre otros. El perfil y relevancia de este ámbito emergente de estudio de las identidades juveniles dio pie al surgimiento de diferentes investigaciones, principalmente en México y Latinoamérica, las cuales daban cuenta del análisis y acercamientos a diversos contextos urbanos en los que la juventud (sobre todo de sectores populares) destacaba como protagonista y sujeto de estudio en relación con diferentes ámbitos y producciones de carácter cultural: las pandillas o chavos banda, la música, el grafiti, el consumo mediático, el cuerpo y los tatuajes y, posteriormente, de manera enfática y en

crecimiento, el uso de las nuevas tecnologías [Marcial 1997; Reguillo 1998; Margulis y Urresti 1998; Valenzuela 1998; Pérez Islas 1998; Feixa 1998b; Martín-Barbero 1998; Nateras 2002; Urteaga 2002; Morduchowicz 2008a y 2008b]. Asimismo, otro ámbito de análisis, circunscrito o acotado de alguna manera al estudio de la juventud, ha sido el relacionado con la salud sexual y reproductiva, el embarazo adolescente y/o las adicciones [véase la compilación de Solum Donas Burak 2001; Rodríguez y De Keijzer 2002; Checa 2003]. En este tenor, los estudios referentes a la juventud también perfilaron temáticas relacionadas con la participación política y la organización ciudadana, el trabajo y la migración, y también, de manera preponderante, con la educación [Duschatzky y Corea 2002]. Otro rubro en estudio respecto de lo juvenil, que fue creciendo y tomando forma en Latinoamérica, lo constituyó el relacionado con la violencia; sobre todo porque, de cierta manera, el estudio de las identidades juveniles, en especial las de sectores socioeconómicamente depauperados, entrañaba el abordaje de la violencia por parte de las instituciones del Estado, y también, al mismo tiempo, de las prácticas de violencia que las y los jóvenes desarrollaban a partir de padecer el hostigamiento y/o la discriminación, así como el abandono de dichas instituciones [Ferrándiz y Feixa 2005; Perea 2008; Valenzuela 2012].

Sin embargo, en este auge de los estudios sobre juventud, que fueron creciendo y vigorizándose en las primeras décadas del nuevo milenio, detonados por la irrupción, diversificación y crecimiento de las nuevas tecnologías de información, las aproximaciones o análisis de lo juvenil han perfilado dos grandes carencias: 1) el estudio de las juventudes desde una perspectiva de género, y 2) el estudio de las juventudes indígenas o rurales de América Latina (y, además, o conjuntamente, con una visión de género), situación ya mencionada en una revisión de los estudios sobre las mujeres indígenas en México hacia finales del milenio pasado [Sánchez y Goldsmith 2000]. La investigación e indagación en torno a las juventudes indígenas mexicanas afortunadamente comienza a perfilar un horizonte bien definido en los últimos años con los trabajos de Pacheco, Román y Urteaga [2013] o Quiroz [2013], entre otros.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS Y CONTEXTO SOCIAL DONDE SE DESENVUELVEN LOS/LAS JÓVENES

El diseño metodológico se perfila desde bases cualitativas y socio-antropológicas. Técnicamente se privilegiaron dos estrategias: entrevistas y trabajo de campo etnográfico. Aquí básicamente presentamos, por falta de espacio,

datos sobre las prácticas discursivas, cuya obtención fue a través de entrevistas grupales. La producción del discurso (incluyendo el científico), como bien dijo Foucault [2009], entraña veladamente mecanismos de control, selección y distribución que procuran neutralizar o esconder las relaciones de poder, así como dominar la posible aleatoriedad que subyace en su generación. Los discursos excluyen, disciplinan e imponen ciertas reglas, lo cual significa que distinguen (y diferencian) a quien los pronuncia.

Durante las entrevistas se trató de disminuir el control, la disciplina, las relaciones de poder y asimétricas entre entrevistador/a y entrevistados/as. Una forma de procurar evitar lo anterior fue precisamente entender y saber que la entrevista, como generadora de un discurso, es una relación social, integrada y desplegada en un contexto concreto. De tal manera que los efectos distorsionantes en los resultados de las entrevistas que genera la relación asimétrica deben pasar por la reflexividad del entrevistador/a. La reflexividad antropológica es un método que no sólo permite una crítica a la asimetría (con el fin de evitarla durante la entrevista), sino una práctica que trata de anular la violencia simbólica que prevalece en la relación social entrevistador/a-entrevistado/a. En este sentido, Pierre Bourdieu apunta:

No basta con actuar, como lo hace espontáneamente todo “buen” encuestador, sobre lo que puede controlarse consciente o inconscientemente en la *interacción*, en particular el nivel del lenguaje utilizado y los signos verbales o no verbales aptos para alentar la colaboración de las personas interrogadas —que sólo pueden dar una respuesta digna de ese nombre al interrogatorio si son capaces de adueñarse de él y convertirse en sus agentes—, sino que también había que actuar, en ciertos casos, sobre la *estructura* misma de la relación (y, con ello, sobre la estructura del mercado lingüístico y simbólico) y, por lo tanto, sobre la *elección* misma de las personas interrogadas y los interrogadores [Bourdieu 1999: 529].

Durante las entrevistas tratamos de que se aplicara una perspectiva antropológica reflexiva, pendiente de la interpretación y comprensión durante el transcurso mismo del interrogatorio. Un conocimiento sobre el contexto estructurante pero también estructurado de la entrevista, y una empatía entre entrevistados/as y entrevistador/a lo más acrecentada posible, permitieron la elaboración de prácticas discursivas de los/las estudiantes indígenas referidas a sus representaciones sobre ser joven nahua. Las entrevistas grupales posibilitaron construir un discurso plural sobre ser joven indígena [Valles 2002]. Para acrecentar la empatía se entrenó como

entrevistadores/as a jóvenes estudiantes conocedores del contexto indígena; y se decidió que a los hombres los entrevistara un estudiante hombre y a las mujeres una estudiante mujer. En total se aplicaron cuatro entrevistas grupales a estudiantes indígenas de la carrera de derecho impartida en la Universidad Intercultural del municipio de Tamazunchale: dos a mujeres y dos a hombres, el promedio de los integrantes fue de cinco estudiantes. Los grupos entrevistados se seleccionaron pensando en poder acceder a grupos de jóvenes indígenas que estuvieran de alguna manera medianamente conformados y, sobre todo, asumiendo la factibilidad de que constituyeran grupos de jóvenes a los que fuera posible abordar en un tiempo y espacio delimitado, como los centros escolares. Los/las jóvenes participantes en las entrevistas residen en la región Huasteca, y todos/das, si no hablan nahua, por lo menos lo entienden, con excepción de una estudiante que es del estado de Puebla. Generalmente de lunes a viernes no residen en sus comunidades de origen debido a que están estudiando, pero mantienen relaciones con sus familias mediante comunicaciones telefónicas o visitas los sábados y domingos, días que los estudiantes aprovechan para trasladarse y hacer estadías breves en sus pueblos. Las edades de los y las estudiantes oscilan entre 18 y 22 años. Todos/as son solteras/os, sólo una de las 12 mujeres participantes en la investigación es casada y tiene un hijo. Para sostener sus estudios reciben ayuda de sus familias o están dentro de algún programa de becas de la Secretaría de Educación Pública, y de vez en cuando se emplean en actividades locales, como en tiendas o en trabajos agrícolas locales.

El diseño metodológico se fundamenta en los planteamientos teóricos que señalan la existencia de una relación entre los esquemas establecidos y designados para objetivarse en los cuerpos de hombres y mujeres jóvenes, y las variaciones históricas y culturales de la práctica social; en el entendido de que la interpretación y creación de los comportamientos de las y los jóvenes se desarrollan en los niveles individual y social. Es decir, captar las relaciones entre las estructuras sociales (objetivas y estructurales) en las que se sitúan los agentes y a la vez las estructuras mentales (cognitivas) incorporadas a través de asumir y operar las reglas prácticas (un *habitus*) [Bourdieu 2013]. Sin embargo, hay que decir que en el trabajo desarrollado se hace énfasis en identificar los mecanismos con los que los jóvenes asumen cognitivamente, mediante las prácticas discursivas, las estructuras de género, étnicas, corporales y de sexualidad. A la luz de esta perspectiva nos instalamos en una búsqueda de las interpretaciones que establecen los actores sociales de las representaciones simbólicas de dichas estructuras.

Asimismo, desarrollamos el análisis desde la dimensión discursiva de las prácticas. El discurso refiere a una perspectiva de los/las jóvenes nahuas de su posición dentro de un espacio social juvenil; nos ofrecen su versión, explicación y su punto de vista en torno a su condición como personas que participan, construyen e interpretan su vida diaria. De esa manera, nos abocamos a interpretar su discurso sobre los diversos aspectos y procesos socioculturales que norman y orientan tanto la significación como las experiencias que los agentes jóvenes indígenas elaboran, reconfiguran y perfilan a lo largo de sus vidas mediante sus acciones con respecto a su condición juvenil, el género, el cuerpo y la sexualidad.

Los/las jóvenes participantes en la investigación son residentes del área indígena denominada zona Huasteca, situada hacia el sureste de San Luis Potosí, que a su vez forma parte de un área cultural indígena mayor: la Huasteca. La Huasteca se ubica en una zona que comprende límites administrativos de cinco estados de la República mexicana: San Luis Potosí, Tamaulipas, Veracruz, Hidalgo y Puebla. En la Huasteca potosina radican diferentes etnias: pames, tenek (o huasteco), nahuas y otomíes. Si bien es una región multiétnica, la población mestiza es mayoritaria. En el estado hay una población, mayor de cinco años, de 248 196 hablantes de alguna lengua indígena. La mayoría de esta población reside en la Huasteca. Esta cifra representa 10.7% de la población total del estado. “El náhuatl es utilizado por 55.5% de los hablantes de habla indígena y el huasteco por 38%, el pame, por el contrario, sólo es hablado por 4.4% por ciento” [INEGI 2010]. La población indígena en el estado, que oscila entre los 15 y los 24 años, representa 22.2% de la población total [Conapo 2012].

A lo largo de la historia del país, los distintos gobiernos, desde que se fundó el Estado mexicano, en la segunda década del siglo XIX y hasta la actualidad, han marginado, discriminado, y excluido cultural y económicamente a los pueblos indígenas. Las políticas gubernamentales para los pueblos indígenas han sido siempre de carácter modernizante, por eso han sido asimilacionistas, lo cual ha tenido un impacto cultural y económicamente devastador. En la actualidad la Huasteca es una zona identificada en situación de pobreza. Situación que es resentida con mayor fuerza por las comunidades indígenas, ya que algunas comunidades han sido identificadas en condición de pobreza extrema.

La Universidad Intercultural se sitúa en la comunidad de Tamatlán, a 15 minutos de la ciudad de Tamazunchale, núcleo urbano importante de la región. En esta institución los/las estudiantes cursan la licenciatura en derecho. Todos/as los/las que participaron en las entrevistas no son originarios de Tamatlán, sino de otras comunidades nahuas de la Huasteca.

Con excepción de una estudiante que es del estado de Puebla, todos/as entienden el nahua, si no es que lo hablan. Generalmente no residen en sus comunidades de origen debido a que están estudiando. Sin embargo, al ingresar a la universidad no sólo no pierden sus lazos con la comunidad, sino que los afianzan.

El sistema educativo, si bien es un espacio de movilidad social, hace más patentes las desigualdades culturales y económicas debido a sus mecanismos de selección. Asimismo, es un ámbito en el cual se generan procesos de cambio cultural. La educación indígena es una política gubernamental que se viene aplicando desde hace varias décadas en el país. A lo largo de los años ha tenido modificaciones en su visión y paradigma pedagógico: desde las perspectivas francamente integracionistas y depredadoras de las culturas originarias (impartir la enseñanza en español), hasta lo que en la actualidad se conoce como Educación Intercultural Bilingüe. De alguna manera, quienes participaron en las entrevistas cursaron este sistema escolar básico. La política educativa de carácter étnico ha tenido diferentes impactos contradictorios en las poblaciones indígenas. La educación superior pública destinada a la población indígena es una política de relativamente reciente creación. El espacio educativo superior es uno de los ámbitos donde las juventudes indígenas reelaboran y resignifican sus identidades.

PERSPECTIVA TEÓRICA. EL ESPACIO JUVENIL

Ahora bien, teóricamente queremos hacer una propuesta que articule la perspectiva de juventudes [Reguillo 2012; Urteaga 2010 y 2011], que incorpore la condición étnica [Pérez Ruiz 2011] y la perspectiva de género [Lamas 2002]. Si bien son campos disciplinares cuyos objetos y agentes de análisis están bien delimitados, especializados y consolidados, aunque siempre abiertos a reinterpretarse, creemos que pueden converger para describir, interpretar y explicar agentes sociales que se constituyen y son construidos de manera compleja en un espacio específico. Desde la perspectiva de los jóvenes hay una franca aceptación de ausencia en la articulación analítica de dos procesos sociales relevantes: lo étnico y el género [Reguillo 2012; Urteaga 2010 y 2011]. En sentido inverso puede decirse lo mismo: los estudios étnicos, especialmente desde la antropología y de género, no han integrado esta línea de investigación referente a las juventudes étnicas [Pérez Ruiz 2011]. De acuerdo con esto, y para vincular el género y lo étnico a los estudios de jóvenes, proponemos recuperar una perspectiva amplia de análisis social en la cual están en relación tanto estructura como agencia,

tanto el espacio social estructurante general como la agencia de las prácticas.² Para Bourdieu, la sociedad es un espacio social diferenciado, desigual y jerarquizado, atravesado por clases sociales (la dominante, la pequeña burguesía y las clases populares), estructurado por grandes capitales en disputa (simbólico, económico, social y cultural) y constituido por campos sociales (el económico, el artístico, el religioso, el educativo, etcétera). En la sociedad rige el principio de la diferenciación, jerarquía, clasificación, división y, por lo mismo, el principio de relación. Es una sociedad que se reproduce a través de reproducir el poder.

Cada campo se distingue de otro porque ha logrado adquirir (por un proceso histórico particular) autonomía relativa. En los campos especializados el *habitus* es relevante en la configuración de las prácticas; es un sistema de prácticas configurado e internalizado por la experiencia de los agentes obtenida en cada campo específico, que se caracteriza por expresar (generalmente de manera implícita) el conocimiento y reconocimiento del sistema de reglas pertinentes para relacionarse en el campo con los otros agentes. Las reglas permiten “jugar” con el fin de acumular capital. El *habitus* les permite a los agentes diseñar estrategias dirigidas a controlar el capital en disputa, en ocasiones sin ser conscientes de ello [Bourdieu y Wacquant 1995: 64; Bourdieu 1990: 136 y 141].

En los campos, como herramienta de análisis, lo que interesa es saber la manera en que se generan ciertas prácticas. En tal orden de ideas es preciso recuperar el criterio de prácticas entendidas como esquemas o representaciones: el *habitus*. El agente, es decir, las personas, al entrar en las relaciones en su vida cotidiana no sólo es capaz de decidir, consciente o inconscientemente, sobre diferentes alternativas de acción, sino de producir e innovar las relaciones para enfrentar una situación determinada. De esta manera, son agentes reflexivos que a partir de lo dado estructuralmente implementan prácticas tácticas.

Los agentes son dinámicos, construyen diferentes trayectorias cotidianas al transitar en diferentes campos sociales; y al hacerlo desarrollan diferentes conjuntos de prácticas propias de distintos campos sociales. En situaciones y campos delimitados (como la escuela) tales trayectorias y prácticas heterogéneas convergen. Es decir, en estos espacios el *habitus* se

² En lo que exponemos están presentes los avances teóricos de los/las estudiosos de las juventudes, en especial Urteaga [2011], Pérez Ruiz [2011] entre otros. También, por nuestra parte, Solís y Martínez [2012], hemos desarrollado un enfoque semejante, que aborda los espacios sociales y las prácticas, fincado en la perspectiva de Pierre Bourdieu.

conforma por prácticas plurales, heteróclitas. En tal sentido, estas situaciones son *espacios de intersección entre campos* y, a su vez, de interconexión de prácticas y de representaciones heterogéneas. Por lo anterior, no sólo son espacios vertebrados por equilibrios o cooperaciones entre aquellos que entran en interacción y relación, también son espacios agravados por el enfrentamiento, la contradicción y las transformaciones. Los espacios de intersección entre campos no sólo indican el punto donde los campos se interfieren, también son espacios de interconexión; lo cual significa que hacen posible la articulación de grandes segmentos de la sociedad por donde los agentes transitan y hacen su vida social. En estos espacios, decíamos, prima el conflicto, la contradicción, el enfrentamiento entre las prácticas que sustenta cada agente y grupo de agentes (actores sociales), prácticas aunadas a representaciones, a sistemas de valores.

Lo anterior es consonante a una realidad empírica representada por la categoría *jóvenes*, la cual permite indicar, identificar, objetivar, describir y analizar, en el campo social, una realidad específica de ciertos agentes durante un periodo de su ciclo de vida social y personal, así como de los modos de actuar y de pensar que los distinguen de otras poblaciones etarias y de su misma generación, esto es, permite identificar la diversidad y diferenciaciones de las llamadas culturas juveniles. Todo ello a partir de que interactúan en contextos concretos e históricos.

Cuando una sociedad delimita una moratoria social [Urteaga 2011], es decir, un espacio y lapso temporal, en donde a una cierta población, según los sistemas de valores particulares de cada grupo o cultura, no se la considera aún de adultos, es posible identificar un espacio, un campo social de lo juvenil. Joven y jóvenes es una elaboración cultural que obedece a criterios simbólicos, a sistemas jerárquicos de valores, por lo cual también las relaciones de poder atraviesan y condicionan las denominaciones y acciones de lo juvenil que cobran sentido en un contexto particular. Lo anterior significa que, en términos empíricos, los/las jóvenes son agentes que definen su modo de vida y su entorno y, a la vez, son moldeados por su contexto específico. Dado este dinamismo, los/las jóvenes transitan por múltiples espacios sociales, son agentes que se centran alrededor de un núcleo de prácticas fuertemente normadas, pero también se alejan de ellas, se ubican en contornos fronterizos donde se desdibuja la norma, son indisciplinados frente a los discursos estructurantes. En fin, dentro de una sociedad, en función de los criterios ya señalados, es posible hablar de un espacio juvenil relativamente autónomo, de un espacio que es un ámbito de intersecciones de campos, pues lo juvenil conecta diferentes conjuntos de reglas.

En nuestra sociedad existe un conjunto de discursos sobre los/las jóvenes cuyas fuentes son múltiples: discursos de la vida cotidiana, de las ciencias (sociales, biológicas, médicas), de los medios de comunicación masiva, de las nuevas tecnologías y de las políticas públicas, por mencionar las más evidentes. Para nosotros el término “jóvenes” es una categoría de análisis que cobra especificidad en tanto refiere a una serie de atributos culturales (sociales, económicos y políticos) propios de agentes (o sujetos o actores) específicos: los/las jóvenes. Esta categoría se encuentra articulada al campo social general y, simultáneamente, instituye un campo social específico. Entonces, el campo de los/las jóvenes es relativamente autónomo y, a la vez, está articulado, relacionado con otros campos y, también, con su propio interior. Ahí cobra un fuerte significado la categoría “jóvenes”, dado que refiere a agentes altamente complejos, reflexivos y diversos en su constitución y en su dinámica social.

Entre la reflexividad de los/las jóvenes y la estructura hay situaciones que operan como espacios de intersección entre campos. El campo escolar es uno de ellos. En él convergen prácticas relacionadas con el género, el cuerpo y la sexualidad. En el espacio escolar converge la diversidad cultural. Es un campo que se desarrolla por principio de relación y diferenciación, con un mecanismo operativo conforme a un conjunto de reglas (un *habitus*) asumidas y reflexionadas por los agentes que lo integran, quienes al entrar en las diversas interacciones lo reproducen; y que, además, se caracteriza por perfilar una lucha entre tales agentes para apropiarse del capital cultural del campo; es decir, orientar de manera hegemónica las prácticas y pensamientos de las culturas juveniles. Evidentemente, entre estos agentes no sólo podemos ubicar la compleja diversidad cultural, económica y política de los/las jóvenes, sino también a los analistas que construyen narrativas sobre ellos/ellas; al Estado, el cual postula discursos esencialistas sobre los/las jóvenes; a las generaciones viejas (y las nuevas) que también imponen un discurso acerca de lo juvenil.

MORATORIA SOCIAL EN CONTEXTOS INDÍGENAS. EL ESPACIO ESCOLAR
COMO ESPACIO DE LA IDENTIDAD JUVENIL INDÍGENA

Cabe mencionar brevemente que hasta hace muy poco la categoría jóvenes no existía en los contextos indígenas [Urteaga 2011]. La juventud es una categoría cultural que corresponde a las sociedades occidentales. Desde el punto de vista lingüístico, se sabe poco o casi nada sobre los términos en lengua materna que identifiquen a una población que está socialmente

entre la niñez y la adultez [Urteaga 2011]. Sin embargo, es un tema emergente que se encuentra en desarrollo desde diferentes disciplinas, entre las que destaca la antropología [Pérez Ruiz 2011]. Actualmente es cada vez más común que, como consecuencia de la imposición de procesos modernos, las sociedades étnicas presenten transformaciones que afectan la vida de los sujetos. Entre los procesos que más inciden en los ciclos de vida aparecen al menos tres: la escuela pública (en particular la secundaria, el bachillerato y la universidad), los procesos migratorios y los medios de comunicación masiva [Urteaga 2011].

La presencia de la escuela pública ha hilvanado un espacio dentro de los pueblos indígenas que traza la figura de un sujeto o ser joven. En tal sentido, es relevante observar que es al interior de este espacio escolar donde aparece un espacio juvenil étnico, en el cual los/las jóvenes perfilan una presencia que entreteje otros campos sociales, como el del género, el cuerpo y la sexualidad.

Los/las jóvenes, debido a que están en la escuela, específicamente en el nivel superior, han retardado su ingreso al mundo adulto étnico. La escuela los ha dotado de nuevos roles que, si bien pertenecen al mundo escolar, también inciden en la vida comunal étnica. En las entrevistas realizadas se observa que los/las jóvenes articulan estos dos campos: el escolar y el étnico comunal. Para ellos/ellas ser joven es estar en las contradicciones que les impone su cultura comunal y la cultura escolar universitaria. Entre estas contradicciones, el género, la sexualidad y el cuerpo adquieren sentidos diferentes.

Predomina un discurso dirigido hacia lo comunal: los/las jóvenes se identifican con los compromisos éticos de sus comunidades. Estudiar la licenciatura en derecho orientada a las comunidades indígenas les confiere, o hace que se atribuyan, un compromiso de “ayudar a su comunidad”. Ellos/ellas narran prácticas personales (un “hacer” individual) pero fuertemente vinculadas a sus comunidades. El rol de estudiante les ha otorgado en sus comunidades autoridad moral. Al respecto, dos estudiantes mujeres nos comentaron:

Porque la carrera tiene otro enfoque; no es derecho general como en las otras universidades. Va orientado hacia las comunidades indígenas y me interesa, vaya, y me sigue interesando. ¿Por qué? Porque yo he asistido, así que voy al Ministerio Público o a la Procuraduría Agraria, acompaño a mi papá y así. Pues dicen: “Ok, tú espérate, porque tú eres de comunidad” o así. Entonces, veo esa discriminación, entonces, en mi forma de pensar, en mi forma de ser, me gusta que las personas que están allá en mi comunidad quizá pueda yo

asesorarlos o decirles, o por qué no, acompañarlos a cierta dependencia para arreglar algún asunto, entre otros.

Porque yo quiero un futuro mejor, nada más. Y por eso me gusta estudiar lo que sería la carrera de derecho. Más que nada, pues se enfoca en lo que sería los indígenas. ¿Por qué? Pues ayudar a mi gente.

Sienten un compromiso de solidaridad con sus comunidades: “ayudar a mi gente”, es un sentimiento que de alguna manera permea su discurso. Hay un reconocimiento y conciencia de que sus comunidades son pobres, que predomina la precariedad y que son objeto de injusticias por parte del Estado. En esta misma tónica, los hombres comentaron lo siguiente:

Más que nada, en mi comunidad, de donde yo vengo, ellos se sienten confiados en que un joven como yo estudie, y pues apoyarlos, porque desde que yo entré en la universidad empecé a relacionarme con mi misma gente, y trataba de decirles: “Oyes, ¿necesitas algo? Yo te ayudo”. Sí, soy un joven que se identifica con la comunidad.

Comunidad es un término que frecuentemente usaron tanto hombres como mujeres para referirse a un “nosotros”. El “nosotros”, el sentido de pertenecer a una identidad colectiva (la comunidad), se observa en dos planos: hacia el interior de la comunidad y hacia el exterior. Es evidente que ese “nosotros” se experimenta de una forma diversa, lo cual indica que las percepciones de identidad comunitaria se elaboran por procesos heterogéneos. Los/las jóvenes perciben, experimentan su adhesión a sus comunidades a partir de que ellos/ellas se reconocen como estudiantes indígenas, por lo tanto, como individuos diferentes, lo mismo hacia el interior de sus comunidades que en relación con otros grupos de edad y sociales. Por otra parte, hacia el exterior se posicionan como una comunidad al margen del Estado, “sin apoyo por el Estado”, y diferenciada de otras identidades. Al respecto, a ellos/ellas no les resultan extrañas otras identidades juveniles, y que identifican por sus estilos de vestir, consumo cultural o manera de pensar. En ambas situaciones la identidad permite diferenciaciones y relaciones internas y externas. La construcción de la identidad, como se observa en sus testimonios, es elaborada a partir del criterio de “jóvenes estudiantes interculturales” (para usar una definición elaborada por un estudiante). Además, como se sabe, la identidad es un proceso que está en constante desarrollo, no es estático ni homogéneo, es eminentemente relacional (criterio que permite entender las identidades

como procesos y no como esencias). Las relaciones están estrechamente articuladas por el poder; tal y como dice Giménez [2010], es a partir de que están en situaciones específicas y jerárquicas que la diferencia opera. Es decir, la identidad como práctica se define en el campo juvenil. De esta manera, los/las jóvenes estudiantes indígenas nahuas reelaboran su identidad desde una posición crítica y reflexiva. A la vez que son estructurados/as por el Estado y otras identidades, también desestructuran la jerarquía. A continuación presentamos analíticamente las implicaciones del género, la sexualidad y el cuerpo, sin embargo, no significa que estén separados sino al contrario, tal y como lo sugiere la propuesta que hemos presentado, están imbricados o interconectados.

GÉNERO

El género es una categoría de análisis que describe, interpreta y explica un área de la vida social que cobra sentido mediante un sistema de valores con el cual se definen los hombres y las mujeres, que hace posible que perciban, interpreten y evalúen sus propias conductas y las acciones de los demás. En palabras de Marta Lamas, el género se explica como “el conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre los sexos, para simbolizar y construir socialmente lo que es ‘propio’ de los hombres (lo masculino) y lo que es ‘propio’ de las mujeres (lo femenino)” [Lamas 1999: 84]. Es decir, la perspectiva de género apunta a describir las múltiples formas, de acuerdo al contexto, situación y relación en el que las personas asumen prácticas para definirse como hombre, mujer o ambivalente, es decir, de diversa orientación sexual; conforme a un sistema de prácticas e interacciones entre hombres y mujeres internalizadas desde el proceso de socialización en diferentes situaciones e instituciones. De este modo, el género atraviesa a toda la sociedad, por un lado constituye e instituye relaciones y, por otro, en las interacciones cotidianas, hombres y mujeres reproducen, producen y modifican el sistema de género. En este sentido, el género también es una categoría de análisis que identifica, explica e interpreta, en términos de poder, lo que hace ser socioculturalmente a un hombre o a una mujer.

Las representaciones, los significados que se adjudican culturalmente a las formas en que deben relacionarse hombres y mujeres, generan modelos para pensar y para actuar. Sin embargo, no todos los modelos son valorados, legitimados y asumidos por todos/as de la misma manera, es un sistema jerarquizado. En una sociedad hay diversas formas de valorar

ser hombre y mujer. Ser hombres o mujeres se inserta en un sistema jerárquico de prestigio. La jerarquía impone el deber ser, un modelo que deben seguir todas y todos; aquellos/llas que no aceptan el modelo predominante son excluidos, deslegitimados y sus prácticas son estigmatizadas, desvaloradas, dominadas. En nuestra sociedad (integrada también a los pueblos indígenas) el modelo dominante es el androcéntrico occidental, que culturalmente ha privilegiado a los hombres. En tal sentido, la diversidad sexual (transgénero, transexual, homosexualidad, bisexualidad, intersexualidad) siempre ha sido censurada, marginada, excluida y perseguida por cuestionar la forma dominante. Sin embargo, aunque existe un modelo hegemónico, al mismo tiempo otros modelos alternativos, emergentes, entran en disputa con el dominante, por ejemplo el de los/las jóvenes indígenas (o el movimiento de la diversidad sexual, que ha pugnado por derechos de ciudadanía), que buscan legitimarse.

Conforme a lo expresado por los/las estudiantes indígenas, se observa cómo la escuela ha ido figurando nuevas expectativas para hombres y mujeres que rompen con los modelos dominantes. Paradójicamente, esta figuración deviene del propio sentido comunitario étnico. Prevalece una exigencia de las comunidades para que ellos/ellas desempeñen funciones que antes no existían en sus sociedades. Es sobresaliente que los/las estudiantes comenten que el espacio escolar en el cual se desenvuelven ha generado nuevas expectativas sobre el rol tradicional que les tocaría desempeñar en sus comunidades. Sin embargo, es en las mujeres donde se pronuncia enfáticamente este cambio. Una estudiante comentó:

Bueno, yo siento que lo que la comunidad quiere de los alumnos egresados de esta universidad son líderes en la comunidad. Unos líderes que vayan y de una manera que orienten para que, pues, la comunidad crezca. ¿Por qué? Pues porque en las asambleas se propone y la asamblea te escucha, entonces siento que es ese aspecto, es de que pudiese haber, no sé, una licenciada en derecho con orientación en asuntos indígenas siendo juez en su comunidad, o siendo delegado o teniendo otro cargo, entonces va a saber muy bien qué tiene que hacer, en qué instancias tiene que tocar. Entonces yo siento que la comunidad eso es lo que quiere del joven egresado ya de una universidad. Lo que quisieran mis padres, yo creo que ya es mi título. Colgarlo a lo mejor en su sala, saber que una de sus hijas, pues, terminó ya su carrera.

No obstante, al mismo tiempo prevalecen los esquemas tradicionales en las comunidades. Por su parte, también los hombres consideran pertinente continuar con valores tradicionales patriarcales. La fidelidad y el

respeto son aspectos que los hombres esperan de una mujer. Y, a la vez, las mujeres se pliegan a las representaciones y prácticas que se les adjudican de manera cultural: ellas deben ser fieles, respetuosas; las relaciones sexuales, como se verá más adelante, deben estar mediadas por el amor. Así, hombres y mujeres reproducen los esquemas de género. Sin embargo, al mismo tiempo, las mujeres elaboran severas críticas a los esquemas predominantes de género. Una estudiante nos comentó lo siguiente:

Yo considero también que algunas familias les dan mucha preferencia a los hombres ¿Por qué? Porque el hombre tiene que estudiar, porque él, el día de mañana, va a mantener a la familia. O qué, ¿una mujer no puede ser capaz de estudiar una carrera y mantener a los padres? No entiendo cuál es... o por qué dicen: "el hombre es más". También influye mucho que en una familia dicen: "Bueno, te damos la oportunidad de estudiar, pero si tú lo arruinas, tus hermanas ya no [estudiarán]", o la que sigue ya no [estudiará]. ¿Por qué? Porque, o sea, tú lo hiciste, [pero] y qué garantía nos da que la otra persona no lo haga. Como esa forma de pensar de que: "Es mejor el hombre, porque a fin de cuentas que si se casa, embaraza a una persona, a él no se le nota". Es más notorio en las mujeres, entonces, ha sido así como mi inquietud: ¿Por qué? No entiendo por qué es eso, por qué diferencian mucho, por qué piensan que el hombre tiene más capacidad que las mujeres. Bueno, eso se da en la mayoría de las comunidades, de que existe mucho el machismo.

Los comentarios que a continuación nos comparte un joven ponen en evidencia los criterios con base en los cuales los hombres de las comunidades esperan que se comporte una mujer:

Un hombre debería ser más respetuoso, solidario, porque vemos en la actualidad que las muchachas se visten como no debieran de vestirse, pues con tan sólo usar minifaldas y los muchachos se le quedan mirando, y pues siendo que su mamá nunca las usó, y ella lo vio en algún lado. Igual las chavas, me ha tocado escuchar que cuando llegan ya no saludan de beso: "Hola amiga", llegan ahora maldiciéndose, ya también utilizan ya mucho la palabra 'guey'. Y dices tú: "¿Y esas son mujeres?" Son cosas que me han tocado y me sorprenden, y bueno, estamos ante una sociedad que ha evolucionado demasiado.

CUERPO

Para Bourdieu el cuerpo de los agentes es la manera fundamental de “vivir” cotidianamente el *habitus*, es la “externalización de la internalización” [Bourdieu 1991], de encarnar el pensamiento, la identidad, lo subjetivo, la “creencia”. Esto es, los principios (esquemas) de pensamiento y acción introyectados, reproducidos y renovados en la vida cotidiana; el aprendizaje y ejecución de lo arbitrario percibido como natural se transfiere al cuerpo humano —y se ejecuta por medio de él—. Bourdieu señala que las “creencias” no sólo son abstractas o mentales, sino que la “creencia es práctica”, “un estado del cuerpo”. El pensamiento se traduce en actos y prácticas en las que el cuerpo funge como “recordatorio” y “depósito” de los “valores máspreciados” que los agentes han internalizado [Bourdieu 1991: 117]. Bourdieu señala que los agentes expresan a través de su cuerpo la “naturalización de lo arbitrario”, esto es, de los principios (esquemas) que los agentes han asimilado desde su “aprendizaje primario”; principios de acción que norman la vida cotidiana y que los agentes perciben como parte del orden de lo natural. Así, el cuerpo adquiere un eminente matiz social, lo cual significa que la fisonomía de los seres humanos es moldeada, recreada, percibida e interpretada de acuerdo con los principios de percepción y acción (es decir, del *habitus*).

Tales lineamientos nos permitieron manejar lo que los/las estudiantes nos narraron. El cuerpo es un ámbito (y un mecanismo) en donde se expresa lo permitido y lo prohibido. Lo bello, lo estéticamente aceptado, es tener un cuerpo sano. Los cuerpos jóvenes indígenas están “al cien”, es decir, aptos para desempeñar cualquier actividad que exija vigor, esfuerzo. Pero a la vez, en función de dicha exigencia (el ser joven de cuerpo ágil y fuerte), se convierten en cuerpos explotados. El siguiente testimonio de un joven quizá ejemplifique la representación del cuerpo joven en la actualidad:

Lo más placentero [de sentir en el cuerpo] es que siendo jóvenes podemos andar así, al cien, podemos hacer lo que queramos, andamos al cien, podemos andar con la pila llena; y pues, lo que no me gusta es que a veces como jóvenes también tenemos unos problemas, como son los trabajos forzosos, que siendo jóvenes, que a la larga pues nos hacen mal.

Asimismo, nuevamente, el cuerpo joven indígena se enlaza a las comunidades, se vincula con la naturaleza. Según la percepción de los/las entrevistados, un cuerpo sano se debe a los alimentos de tipo natural que

se encuentran en “el campo”, o que se producen y consumen en sus comunidades. Un joven nos narró lo siguiente:

Aunque soy de comunidad, hay gente que me ve y me dice: “¡Hasta parece que a diario estás comiendo carne!” Y... ¿cuándo? Créeme que son [cada] dos, tres meses que se consume carne, por lo regular comemos cosas, lo que se da en el campo. Y es algo que lo podemos ver, por ejemplo a lo que eran los aztecas, ya ves que ellos eran hombre fuertes y macizos, porque ellos se alimentaban con todo lo del campo sin necesidad de andar haciendo pesas y tenían un buen cuerpo, y pues es algo que no se debe de perder entre nosotros.

Si bien estos hombres jóvenes se sienten vigorosos, fuertes, capaces de realizar trabajos pesados, las mujeres estudiantes nos hablan de un cuerpo femenino emocional, sentimental, “pues con el cuerpo se expresa lo que sentimos, es una emoción, o sea, al momento de hablar, mover las manos o al momento, ahora sí que de tus gestos”, según nos comentó una estudiante. El cuerpo femenino posee una capacidad “natural” no sólo para expresar sentimientos y pensamientos, también puede ser de “utilidad” en la vida práctica, tal y como nos comentó una joven:

Más que nada, cuando eres joven te das a conocer. Por ejemplo, vistiéndote de la manera como te guste... pues la ventaja es que, por ejemplo, nosotras como mujeres utilizamos, lo que sería igual, nuestro cuerpo. Como dicen, se nos abren oportunidades porque hay personas... Por ejemplo, si vas a una empresa y eres joven, no le dan la misma oportunidad a una persona que ya tiene 40 años, 30 años. Ah no, pues ella es joven, igual no tanto, se van por el cuerpo, igual quizá por las ideas que puede traer, la inteligencia, no sé. Igual, yo digo, se enfocan en lo que sería eso. Igual puede ser una desventaja, porque como mujer te sientes acosada.

No obstante, por otro lado, el estereotipo de mujer occidental se impone: yo pienso que desgraciadamente los modismos y la televisión han desvirtuado... Ah, si estás flaca [significa que tienes] buen cuerpo, o sea, puedes adquirir todo en la vida, lo que quieras. Entonces, la baja autoestima, la depresión, podría ser una desventaja si tu cuerpo es obeso o no es obeso. Entonces, en ese aspecto, pues tienes esa desventaja, pero eso ya es cuestión de tu mente y de tu perspectiva de vida.

SEXUALIDAD

Entendemos a la sexualidad como un constructo social, más que como una definición o una situación meramente biológica. Es decir, que a partir de las características físicas con las que el individuo nace, se va construyendo, social e históricamente, una forma de vivir y de ser acorde con esa conformación biológica. La sexualidad, por lo tanto, constituye una serie de “creencias, relaciones e identidades —históricamente conformadas y socialmente construidas—” [Weeks 2000: 182], relativas al cuerpo de los agentes.

Esta urdimbre de concepciones y percepciones en torno a lo sexual se va desarrollando de manera paulatina en cada persona a lo largo de su vida. Al llegar al mundo los individuos no sólo son portadores de un cuerpo sexuado, también su destino está íntimamente ligado a los lineamientos culturales que les asigna la sociedad, el lugar y el tiempo en que les tocó vivir y crecer. Bajo esta tesitura, la comprensión de la sexualidad —esto es, de todas aquellas disposiciones y significaciones que determinan lo que debe ser y se debe hacer con el cuerpo de hombres y mujeres— debe pensarse en relación directa con el entorno social en que los individuos se desenvuelven, y en función de las características culturales e históricas que establecen atribuciones y particularidades sobre el cuerpo sexuado [Weeks 2000]. Este planteamiento nos llevaría a la idea de que la sexualidad, lejos de constituir un terreno unívoco, presenta variaciones y diversidades según el espacio y el tiempo en que se encuentren los individuos.

Dentro de la construcción social, histórica y cultural de la sexualidad existe un factor de radical importancia que afecta las disposiciones que los individuos desarrollan al ejercer su sexualidad: el poder [Foucault 1999]. Ello entraña que la sexualidad se entienda como un ejercicio que puede ser organizado y controlado.

Durante el curso de las entrevistas fue importante identificar la convergencia de discursos institucionales que norman la sexualidad: el familiar, el escolar, el comunal y el religioso. Lo relevante es que el discurso religioso se amalgama con el del género y configura representaciones de lo juvenil indígena. Una característica de esta interrelación es que los/las entrevistados construyen una moratoria social a partir de su condición juvenil, esto es, retardan la entrada de las personas jóvenes al mundo adulto. En otras palabras, son discursos disciplinarios de la vida sexual de los jóvenes. Al respecto un estudiante comentó:

Pues una vida sexual plena... hace poco, hace como tres días, me regalaron un libro: *El sexo desesperado*, es de una religión, soy creyente de una religión (cristiana)

y en ese libro vi, [lo] estaba leyendo, y menciona que el sexo debe esperar en cuestiones de que todavía no llega el momento de tener el sexo en plenitud con una persona, porque al tener sexo en la juventud nos hace sentir fracaso a nosotros, por no complacer a lo mejor a la mujer como quiera, o la mujer no nos complazca a nosotros y, de allí, se dan disgustos que van adquiriendo cada persona y se da el reproche de otra persona y, en sí, nuestro cuerpo, como jóvenes, todavía no se llega a desarrollar al punto en que vas a entregar todo ¿verdad? Y todo debe ir a su paso, porque, ¡imagínese una pareja de 15 años que lleguen a tener sexo! Ahorita sus cuerpos no están desarrollados al cien por ciento y *forzan* al cuerpo, a sus miembros de reproducción, y los van forzando y, en sí, pueden adquirir enfermedades y sufrir esas enfermedades para toda la vida, pueden quedar estériles, pueden perder la matriz o la erección. O sea, de esa manera, yo digo que para tener un sexo pleno necesita uno esperar como persona joven, esperar al punto en que podamos adquirir el cuerpo al cien por ciento, porque en sí, como jóvenes, siempre experimentan las cosas, yo quiero experimentar qué se siente hacer esto, y hay muchas veces que, como jóvenes, no nos tomamos ese pensar de [que] nos podamos enviciar, podamos adquirir otras cosas. Necesitamos esperar ese cierto tiempo para tener un sexo pleno, porque a la mejor ahorita pueda tener sexo con una mujer de mi misma edad, pero cuando realmente tenga mi persona que me va a hacer compañía a lo largo de mi vida, yo ya no le pueda entregar la plenitud a mi pareja, que yo vaya a decir: “No, es que ya no me siento igual”, ese gusto que tiene el hombre, porque el orgasmo lo va perdiendo, por decir, si en la juventud lo tiene diario, diario, diario [risas], pues realmente ya cuando esté casado, pues ya es algo normal y ya hasta da flojera, da sueño, se pierde ese gusto que tiene esa sensación.

Este mismo discurso religioso sobre la sexualidad se imbrica con un discurso comunal que refuerza, en el caso de los hombres, el esquema dominante masculino. Por ejemplo, los hombres expresan que desean revitalizar las viejas costumbres matrimoniales:

A mí sí me hubiera gustado vivir la época que vivieron nuestros abuelos, porque era una época en donde se respetaba un poco más la familia, y si yo elegía a esa mujer como mi futura esposa, esa mujer iba a estar apartada, ya nadie la iba a tocar, nadie la iba a mirar, mirarla ya era estar cometiendo un delito, a lo mejor allí, en la comunidad, era una falta, verdad. Ahorita se ha dado al revés, ahorita ya el sexo, como dice mi compañero, ya es algo normal, no miden las consecuencias que pueden adquirir o las consecuencias que lleguen a tener: enfermedades, cambio de vida, hijos y así. Pero a mí sí me hubiera gustado vivir en una época más atrás, porque se veía más la fidelidad de una mujer, de

una persona hacia otra persona. A lo mejor, más atrás yo no podía ni mirar a su esposa por respeto, porque es mi compañero, mi compadre, y ahora no se han dado casos donde el hombre le vende a la mujer al compadre: “Oye, que necesito dinero y te dejo que estés allí con mi mujer”, se ha llegado al punto de perder el respeto por esa persona que uno tiene como pareja. Entonces, de cierta forma, pues se ve mal, se siente a lo mejor bonito, pero pues, qué serán, unos diez minutos de placer se dan, sentir bonito y de allí cambia toda la vida, una vida de fracasos, entonces se miran muchas cosas.

Por parte de las mujeres prevalece el discurso y las prácticas que los hombres exigen a las mujeres: fidelidad, amor, respeto; al mismo tiempo, el placer se obtiene no sólo mediante el ejercicio de la sexualidad. El placer es una sensación que se adquiere, incluso, mediante un paseo familiar en algún lugar agradable. Los siguientes testimonios son ilustrativos al respecto:

Lo más placentero que puedes tener, que le dé vida a tu cuerpo, es el sexo. O sea, la realidad es ésa. ¿Qué otra cosa? Pues una ducha después de un día largo de trabajo es muy placentera. La cama, el descanso ya en la novecita. Un día de paseo en el agua, en un lugar, una laguna, así. Con tu familia o sola, ya sea con amigos, es muy placentero. Te desestresa, te saca del rol. Entonces ese tipo de cuestiones de hacer cosas fuera de lo cotidiano es placentero para el cuerpo.

Pues yo siento que, como quien dice, sólo con una persona. O sea, ya hablando matrimonialmente, pues. No estar con uno o con otro, sino sólo con una persona.

Igual. Bueno, yo digo que debe existir lo que sería... bueno, debe existir lo que se le llama amor, comprensión, que estés seguro más que nada, compartir igual tu vida o ese momento con esa persona.

Pero como en el caso de los hombres, la comunidad y la familia aparecen como instancias que regulan la sexualidad femenina.

Me ha tocado: yo hice el comentario de unas personas, ellas también viven en la comunidad. Y le preguntaba: ¿Y no has sentido nunca un orgasmo? [y me respondía]: ¿Qué es eso? Pues es cuando tienes una relación con tu pareja y sientes como ya la satisfacción de estar con él. No. Siempre es él arriba de mí, me decía, y ya. Se acabó él y ya, eso fue todo, y toda su vida fue así. Tuvo 12 hijos y fue así siempre. Siempre, o sea, sí. Pues si realmente no tuvieron una vida, una información sexual, hasta dónde tienen las dimensiones de llegar el cuerpo y la mente y todo eso, pues qué le pueden enseñar a su hijos, o qué le pueden

decir a sus hijos. Lamentablemente lo que dice mi compañera es verdad, la comunidad es diferente.

CONCLUSIONES

Hemos insistido en que debe haber una interrelación entre diferentes áreas temáticas de investigación y disciplinas para indagar sobre los/las jóvenes, y particularmente en relación con los/las jóvenes indígenas. La antropología, los estudios de las juventudes y de género aportan perspectivas teóricas y metodológicas consolidadas que enriquecen el análisis al estar en interacción. Los/las jóvenes son agentes cuyos itinerarios socioculturales son plurales, en tal sentido, constituyen espacios intersticiales o de intersección de las dimensiones sociales en las que participan (la familia, el trabajo, el ocio, la religión, la escuela, la comunidad, etc.) y, con ello, constituyen un espacio de lo juvenil. En tal espacio convergen múltiples discursos de y sobre lo juvenil a la vez que prácticas, igualmente tan heterogéneas como son los agentes (colectivos o individuales) que las implementan.

En el caso que presentamos, los/las jóvenes indígenas reciben y elaboran (por un proceso de resignificación) representaciones discursivas generadas en el espacio escolar universitario a partir de sus trayectorias escolares personales. Sin embargo, también es evidente que el peso sociocultural de las “comunidades” de origen, es decir, el peso de pertenencia identitaria a un grupo sociocultural étnico (en este caso el nahua), es de gran significación en el momento de configurar el género, la sexualidad y las representaciones corporales.

Los/las jóvenes estudiantes nahuas transcurren por sus vidas configurando su *ser joven* de una manera pendular que oscila entre las exigencias comunitarias y las reinterpretaciones reflexivas y críticas personales. Así, por un lado refuerzan los modelos hegemónicos de género, de sexualidad y de representaciones corporales, a la vez que elaboran reflexiones críticas sobre los esquemas dominantes mencionados. Lo relevante es que, en contextos como el escolar, se erige un espacio de lo juvenil, una moratoria social que les permite crear discursos y prácticas propias de personas que aún no ingresan al mundo social adulto.

Sin embargo, lo comunal aparece, no como si fuera una cultura homogénea, cerrada y estática, sino como una cultura que pasa por el filtro reflexivo de los/las jóvenes y que, por lo tanto, da lugar a comunidades con un fuerte sentido solidario pero, a la vez, con potentes procesos de tensiones y transformaciones. De tal manera que las comunidades étnicas deben

entenderse culturalmente heterogéneas. En este aspecto, otros estudios han encontrado también un fuerte vínculo hacia lo comunitario. Urteaga [2010] identificó, entre indígenas migrantes en la Ciudad de México, la elaboración de una red social por donde no sólo circulan recursos materiales sino también simbólicos, lo cual permite mantener vínculos con sus lugares de origen. De esta manera continúan elaborando socialmente el sentido de pertenencia comunitaria. Nuestro planteamiento se acerca al de Urteaga en la medida en que tal enlazamiento comunal se realiza en un espacio de intersección, fronterizo, en el cual se imbrican las categorías de joven y pertenencia étnica. La metáfora de frontera permite heurísticamente pensar en un espacio juvenil donde se convocan prácticas y representaciones que, lejos de estar separadas, más bien están interconectadas. Por otra parte, Pacheco [2010] da cuenta de la dimensión laboral en la que se insertan los jóvenes campesinos e indígenas. Identifica fundamentalmente dos maneras en que laboran: dentro de los marcos culturales comunitarios y fuera de ellos, es decir, en los mercados laborales de la economía capitalista. Ambos obedecen a una lógica y ética laboral diametralmente opuestas. En esta orientación Pacheco opera desde un enfoque teórico distinto al que se acaba de mencionar: se centra en dicotomías clásicas dentro de la teoría sociológica donde lo moderno se opone a lo tradicional, es decir, lo étnico como un espacio comunal es opuesto a lo moderno e individual, cuyo eje gira sobre la construcción de "ciudadanía liberal urbana". Si bien no coincidimos con su perspectiva teórica, pues no permite distinguir continuidades, articulaciones o imbricaciones entre lo étnico y lo moderno, reconocemos que arroja elementos empíricos para señalar que la construcción social comunitaria de los jóvenes indígenas es un espacio trascendental en la vida de esta población. De tal manera que los y las jóvenes indígenas se posicionan paradójicamente en ambos espacios. Igual que el caso nuestro en la Huasteca potosina, los y las jóvenes estudiantes se sitúan de manera permanente en tensiones interconectadas mediante las prácticas relacionadas con las categorías de género, cuerpo y sexualidad, además de la propiamente étnica.

Así, el género es un esquema en permanente reconfiguración por parte de hombres y mujeres. Asimismo, a través del discurso de los/las entrevistados, es posible atisbar las fuentes principales que construyen los modelos de género dominantes. Los medios de comunicación masiva no sólo son emisores-configuradores del género, ya que la manera en que hombres y mujeres los utilizan (igual que a las nuevas tecnologías) permite vislumbrar la carga simbólica vertida en los cuerpos sexuados.

En el presente documento hemos argumentado en favor de identificar, distinguir, definir y ampliar un campo social específico y concreto de lo

juvenil; un espacio que, si bien se encuentra articulado a la sociedad en general, es también relativamente autónomo. Así, lo juvenil no sólo es un ámbito histórico-social concreto, también es un campo para analizar multidisciplinariamente los significados que una sociedad determinada le otorga a un sector de su población que considera y se asume como joven. Si bien partimos de la existencia concreta y teórica de un campo juvenil, consideramos sumamente relevante describir cómo se constituye y cómo opera dicho campo; es decir, no es suficiente darlo por hecho, sino que es necesario problematizar dicha existencia como sujeto-objeto de investigación. En este sentido es que presentamos el análisis de los discursos elaborados por jóvenes indígenas estudiantes universitarios/as, a quienes pensamos (y los asumimos) no sólo en su individualidad, sino en su condición relacional, como participantes y hacedores de contextos históricamente conformados y culturalmente diversos, situados en el espacio social estructurado por lo general mediante lógicas excluyentes y jerárquicas. Por ello es conveniente que, cuando pensamos tanto en las maneras de agregación grupal como en cada una y uno de estos jóvenes en términos individuales, hablemos en plural, es decir, de juventudes. Las personas (agentes) son resultado de procesos históricos que ellos/ellas también han elaborado, y en los que tienden a diferenciarse, por lo que en su constitución se desarrollan diferentes dimensiones sociales, es decir, los sujetos están dotados (y se configuran a partir) de lo culturalmente múltiple. El espacio juvenil es heterogéneo, por lo que en las prácticas desarrolladas por los/las jóvenes convergen dimensiones sociales diversas. Los/las jóvenes pueden tener la capacidad de interrelacionar dichas dimensiones y, hasta donde les es posible, manipularlas. El trabajo, la educación, la familia, la religión, a la vez que la sexualidad, el cuerpo y el género, son algunas de las muchas dimensiones sociales que constituyen a lo juvenil. La categoría jóvenes, tal como aquí la hemos expuesto, sugiere (o más bien exige) hacer cruces disciplinares entre el género, la etnicidad y lo juvenil.

Para Stolcke [2000] y Urteaga [2010], categorías como “clase social”, “género”, “eticidad” (y consideramos que también las de “cuerpo” y “sexualidad”), refieren a formas en que se estructura y se ejerce el poder. Un enfoque como el que proponemos quiere llamar la atención sobre tales relaciones de poder. Nuestra sociedad denota cada vez más procesos de desigualdad económica, social y cultural, saber cómo se articulan las relaciones de género y étnicas permite avanzar hacia una comprensión estructural de una lógica de dominación contemporánea sobre poblaciones históricamente subordinadas (los indígenas, las mujeres, los homosexuales, los pobres, etc.); a la vez que permite indagar en las maneras en que tales

relaciones de poder se van internalizando mediante el ejercicio de la sexualidad y las prácticas corporales en los sujetos jóvenes indígenas. Así, cabe seguir ensayando y proponiendo alternativas metodológicas y teóricas que expliquen e interpreten la heterogeneidad de las juventudes. Ubicar empíricamente en dónde ocurren las interconexiones entre lo étnico, el género, la sexualidad y el cuerpo es una tarea pendiente para seguir ampliando nuestra propuesta del campo de lo juvenil.

REFERENCIAS

Bourdieu, Pierre

- 1990 *Sociología y cultura*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.
 1991 *El sentido práctico*. Taurus (Humanidades). Madrid.
 1999 *Comprender*, en *La miseria del mundo*, Pierre Bourdieu. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires: 527-543.
 2013 *La nobleza de Estado. Educación de élite y espíritu de cuerpo*. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires.

Bourdieu, Pierre y Loic J. D. Wacquant

- 1995 *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. Grijalbo. México.

Checa, Susana (comp.)

- 2003 *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia*. Paidós. Madrid.

Conapo

- 2012 <<http://www.portal.conapo.gob.mx/publicaciones/juventud/capitulos/01.pdf>>. Consultado el 15 de marzo de 2013.

Donas Burak, Solum (comp.)

- 2001 *Adolescencia y juventud en América Latina*. Libro Universitario Regional (EULAG-ETZ). Cartago.

Duschatzky, Silvia y Cristina Corea

- 2002 *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Paidós (Tramas Sociales). Buenos Aires.

Feixa, Carles

- 1998a *De jóvenes, bandas y tribus*. Ariel. Madrid.
 1998b *La ciudad invisible. Territorios de las culturas juveniles*, en *Viviendo a toda'*. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades, Humberto J. Cubides C., María Cristina Laverde Toscano y Carlos Eduardo Valderrama H. (eds.). Universidad Central/Siglo del Hombre Editores. Bogotá.

Ferrándiz, Francisco y Carles Feixa (eds.)

- 2005 *Jóvenes sin tregua. Culturas y políticas de la violencia*. Anthropos. Barcelona.

Foucault, Michel

- 1999 *Historia de la sexualidad. La inquietud de sí*, t. 3. Siglo Veintiuno Editores. México.
 2009 *El orden del discurso*. Tusquets Editores. Madrid.

Giménez, Gilberto

2010 Identidades étnicas. Estado de la cuestión, en *Identidades sociales*, Gilberto Giménez. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México: 123-150.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)

2011 *Censo Nacional de Población y Vivienda, 2010*. INEGI. México.

Lamas, Marta

1999 Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. *Debate Feminista*, 20: 84-106.

2002 *Cuerpo: diferencia sexual y género*. Taurus. México.

Marcial, Rogelio

1997 *La banda rifa. Vida cotidiana de grupos juveniles de esquina en Zamora, Michoacán*. El Colegio de Michoacán. Zamora.

Margulis, Mario y Marcelo Urresti

1998 La construcción social de la condición de juventud, en '*Viviendo a toda*'. *Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Humberto J. Cubides C., María Cristina Laverde Toscano y Carlos Eduardo Valderrama H. (eds.). Universidad Central/Siglo del Hombre Editores. Bogotá.

Martín-Barbero, Jesús

1998 Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad, en '*Viviendo a toda*'. *Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Humberto J. Cubides C., María Cristina Laverde Toscano y Carlos Eduardo Valderrama H. (eds.). Universidad Central/Siglo del Hombre Editores. Bogotá.

Morduchowicz, Roxana

2008a La relación de los jóvenes y las pantallas, en *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad*, Roxana Morduchowicz (coord.). Gedisa. Buenos Aires.

2008b *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Paidós (Voces de la Educación). Buenos Aires.

Nateras Domínguez, Alfredo

2002 Metal y tinta en piel, la alteración y decoración corporal: perforaciones y tatuajes en jóvenes urbanos, en *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, Alfredo Nateras Domínguez (coord.). Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Miguel Ángel Porrúa. México.

Pacheco, Lourdes

2010 Los últimos guardianes. Jóvenes rurales e indígenas, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.). Fondo de Cultura Económica. México: 124-153.

Pacheco, Lourdes, Rosario Román y Maritza Urteaga (coords.)

2013 *Jóvenes rurales. Viejos dilemas, nuevas realidades*. Universidad Autónoma de Nayarit/Juan Pablos Editor. México.

Perea Restrepo, Carlos M.

2008 *¿Qué nos une? Jóvenes, cultura y ciudadanía*. La Carreta/Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Pérez Islas, José A.

1998 Memorias y olvidos. Una revisión sobre el vínculo de lo cultural y lo juvenil, en '*Viviendo a toda*'. *Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Humberto J. Cubides C., María Cristina Laverde Toscano y Carlos

Eduardo Valderrama H. (eds.). Universidad Central/Siglo del Hombre Editores. Bogotá.

Pérez Ruiz, Maya L.

2011 Retos para la investigación de los jóvenes indígenas. *Alteridades*, 42: 65-75.

Quiroz Malca, Haydée (coord.)

2013 *Contextos de las juventudes neorrurales de la Costa Chica de Guerrero*. Juan Pablos Editor/Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México.

Reguillo Cruz, Rossana

1991 *En la calle otra vez. Las bandas. Identidad urbana y usos de la comunicación*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Guadalajara.

1998 El año dos mil, ética, política y estéticas. Imaginarios, adscripciones y prácticas juveniles. Caso mexicano, en 'Viviendo a toda'. *Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Humberto J. Cubides C., María Cristina Laverde Toscano y Carlos Eduardo Valderrama H. (eds.). Universidad Central/Siglo del Hombre Editores. Bogotá.

2012 *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires.

Rodríguez, Gabriela y Benno de Keijzer

2002 *La noche se hizo para los hombres. Sexualidad en los procesos de cortejo entre jóvenes campesinos y campesinas*. Population Council/Edamex. México.

Sánchez, Martha y Mary Goldsmith

2000 Reflexiones en torno a la identidad étnica y genérica. Estudios sobre las mujeres indígenas en México. *Política y Cultura*, 14: 61-88.

Solís, Daniel y Patricia Martínez

2012 "Todos somos diferentes pero aquí en la escuela somos iguales". *La educación frente a la diversidad cultural. Significaciones y percepciones de la multiculturalidad en escuelas secundarias públicas en la ciudad de San Luis Potosí*. Universidad Autónoma de San Luis Potosí/Plaza y Valdés. México.

Stolcke, Verena

2010 ¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad... y la naturaleza para la sociedad?. *Política y Cultura*, 14: 25-60.

Urteaga Castro-Pozo, Maritza

2002 Concierto e identidades rockeras mexicanas en los noventa, en *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, Alfredo Nateras Domínguez (coord.). Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Miguel Ángel Porrúa. México.

2010 Género, clase y etnia. Los modos de ser joven, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.). Fondo de Cultura Económica. México: 15-51.

2011 *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. Juan Pablos Editores/Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. México.

Valenzuela, José M.

1988 *A la brava ése. Identidades juveniles en México: cholos, punks y chavos banda*. El Colegio de la Frontera/Universidad Nacional Autónoma de México. México.

1997 *Vida de barro duro. Cultura popular juvenil y grafiti*. Universidad de Guadalajara/El Colegio de la Frontera. Guadalajara.

- 1998 *Identidades juveniles, en 'Viviendo a toda'. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Humberto J. Cubides C., María Cristina Laverde Toscano y Carlos Eduardo Valderrama H. (eds.). Universidad Central/Siglo del Hombre Editores. Bogotá.
- 2009 *El futuro ya fue. Socioantropología de l@s jóvenes en la modernidad*. El Colegio de la Frontera. Tijuana.
- 2012 *Sed de mal. Femicidio, jóvenes y exclusión social*. El Colegio de la Frontera/ Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey.
- Valles Martínez, Miguel S.**
- 2002 *Entrevistas cualitativas*, 1a ed. Centro de Investigaciones Sociológicas (Cuadernos Metodológicos, 32). Madrid.
- Weeks, Jeffrey**
- 2000 *Sexualidad*. Paidós/Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Recepción: 24 de marzo de 2014.

Aprobación: 20 de octubre de 2014.

“Soy de los dos lados,
a la mitad me quedo”.

Estilos de vida en jóvenes indígenas urbanos de San Cristóbal de las Casas, Chiapas

María Laura Serrano Santos
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores
en Antropología Social, CIESAS-Sureste

RESUMEN: *El interés por realizar estudios sobre jóvenes indígenas es relativamente reciente, sobre todo el de personas que viven en las ciudades, más que nada porque por mucho tiempo se aceptó, casi de manera acrítica, una asociación muy fuerte entre la condición indígena y el contexto rural. En la actualidad esa relación no es inseparable, ya que se considera que los indígenas no están (ni deben estar necesariamente) limitados a contextos rurales. Continuar insistiendo sin discusión en ello sólo alimenta la imposición de una identidad absoluta hacia los jóvenes pertenecientes a un grupo étnico, reforzando ideas esencialistas acerca de los roles y estilos de vida que deben adoptar, los cuales son determinados casi exclusivamente por la idea abstracta de una cosmovisión¹ que delinea sus percepciones y experiencias.*

Los estudios actuales sobre jóvenes indígenas se centran en los nuevos significados asignados a “lo joven” y a “lo indígena”, desde la propia voz de los actores, lo que ha contribuido a que se les deje de ver como futuros adultos campesinos, ocupados únicamente en la reproducción de su sociedad, sus tradiciones y su “cosmovisión”, y ha permitido que se les vea como agentes activos y protagonistas de sus propias trayectorias.

Este artículo se inserta en esta línea de estudio, presentando la manera en la que un grupo de jóvenes indígenas, nacidos en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, configuran estilos de vida a partir de dos condiciones: la étnica, representada principalmente por las experiencias y percepciones que mantienen con respecto a la vida en la comunidad indígena y algunos rasgos culturales asociados (y estereotipados) a los indígenas; y a la condición de juventud representada

¹ Este artículo intenta desprenderse de ideas preconcebidas y asignadas casi sin reflexión a la población que se identifica como indígena, como es la idea de “cosmovisión”, que se basa principalmente en descripciones sobre una concepción *cuasi* unificada sobre la vida. El trabajo emprendido que da pie a este artículo mostró cómo los jóvenes indígenas protagonistas no guían ni limitan sus actos y trayectorias a partir de ideas cosmogónicas específicas.

en las experiencias y percepciones sobre su vida en la ciudad y los referentes simbólicos que los autoidentifican como jóvenes en un contexto determinado. Ambas condiciones aportan cargas culturales y sociales a la vida cotidiana de los actores, por ello es importante no omitir aquellas situaciones que los colocan en desventaja y vulnerabilidad social.

PALABRAS CLAVE: *jóvenes indígenas, estilos de vida, condición étnica, condición de juventud.*

ABSTRACT: *Interest in studies on indigenous youth is relatively recent, especially regarding the population in the cities; this is mainly because, for a long time, a very strong association between the indigenous status and the rural context was accepted almost uncritically. Nowadays, that relationship is not inseparable, considering that indigenous people are not (and should not necessarily be) limited to rural settings. To continue insisting, without discussion, only fuels the imposition of an absolute identity on the youths belonging to an ethnic group, thus reinforcing essentialist ideas about the roles and lifestyles they should adopt, which are almost exclusively determined by the abstract idea of a worldview that delineates their perceptions and experiences.*

Current studies focus on indigenous youth through new meanings assigned to the "young" and the "indigenous" from their own opinions, which has contributed to helping them end the trend to see them as future farmers, occupied only in the reproduction of their society, their traditions and their "worldview," thus allowing them to be seen as active agents and protagonists of their own futures.

This article is part of this line of study, presenting the way in which a group of indigenous youths, born in the city of San Cristobal de las Casas (Chiapas), create their own lifestyles based on two conditions: the ethnic side, represented mainly through their experiences and perceptions regarding life in the indigenous community, along with certain cultural traits (often stereotypes) associated with indigenous people; together with the condition of youth, which is represented by their experiences and perceptions of their life in the city and the symbolic references through which they identify themselves as youths in a given context. Both these cultural and social conditions contribute to their daily lives, so it is important not to ignore situations that may place them at a disadvantage and thus open them up to social vulnerability.

KEYWORDS: *indigenous youths, lifestyle, ethnicity, youth status.*

INTRODUCCIÓN

En años recientes la juventud indígena se ha constituido en un tema de amplio interés y de un profundo debate entre dos argumentos principales. Por un lado están quienes señalan que la juventud como etapa del ciclo de vida en poblaciones indígenas ha existido desde siempre, pero se ha resignificado junto a la construcción de nuevos espacios juveniles; por otro lado están aquellos que sostienen que la juventud indígena es un fenómeno actual que ha emergido a la par de los cambios experimentados en años recientes, asociados a la globalización en las comunidades indígenas.

Más allá de la postura a tomar, vale la pena señalar que el interés sobre esta población radica principalmente en la visibilidad que los jóvenes, a través de sus prácticas y presencia constante, poco a poco han ganado en diversos escenarios sociales. Los nuevos espacios de socialización y los cambios al interior de las comunidades han contribuido de manera positiva a que estos jóvenes indígenas adquieran protagonismo, aportando a los espacios rurales y urbanos nuevas imágenes y sentidos.

La presencia de los jóvenes indígenas en el espacio urbano se ha tornado inevitable, haciendo evidente que se han apropiado de espacios físicos, a la vez que han ido produciendo espacios sociales propios. Su protagonismo incide en la conformación de estilos de vida peculiares, manifiestos a partir de prácticas comunes y cotidianas resignificadas a la luz de los cambios globales y la apropiación de éstos con los recursos locales.

Por ello es importante discutir acerca de cómo la condición étnica y la condición de juventud se conjugan, dando forma a estilos de vida *sui generis* que estructuran y significan sus prácticas cotidianas, la apropiación que hacen del espacio urbano y los espacios de socialización, sus gustos y preferencias que dan forma a las imágenes externas que presentan y el lugar que asumen en la jerarquía social de la ciudad, al margen de las condiciones estructurales que les preceden.

Este artículo resulta de una investigación antropológica llevada a cabo en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, con un grupo de jóvenes indígenas habitantes de la zona norte de la ciudad, considerada como el "foco rojo" del espacio urbano debido a los altos índices de delincuencia y criminalidad que presenta. El trabajo de campo consistió en el acompañamiento a dos grupos (*crews*) de 15 jóvenes, todos hombres,² de entre 15 y 24 años de edad. El periodo de acompañamiento se dio en el segundo semestre del año 2011, y consistió principalmente en recorridos (sobre todo nocturnos) por la ciudad que los jóvenes realizan habitualmente, visitas

² El hecho de que los sujetos de investigación fueran sólo del sexo masculino se debió a que el trabajo de campo fue desarrollado casi exclusivamente en la calle, acompañando a los jóvenes en sus recorridos nocturnos en la ciudad y en las actividades que realizan en grupo. Dado que el espacio público sigue siendo marcado por una condición de género, la presencia de mujeres durante los recorridos y demás actividades fue nula. Las pocas veces que estuvieron en escena fue para acompañar a uno de los jóvenes durante un tiempo muy limitado (a veces una hora como máximo), y debido a las restricciones en el tiempo de trabajo de campo tampoco fue posible explorar las condiciones de vida, juventud y étnicas con ellas. Considero que esta situación, más que un punto débil de la investigación, constituye un elemento de oportunidad para futuras investigaciones.

a los lugares de trabajo, espacios de reunión y ocio, casas habitación de los jóvenes y eventos en los que participaban haciendo *graffitis* o rimando. La información fue obtenida mediante la observación y por entrevistas no dirigidas a cada uno de los jóvenes de los grupos, además de formar dos grupos de discusión que versaron sobre las condiciones de vida en la zona norte y las percepciones sobre el reconocerse como indígenas en San Cristóbal (desde sus experiencias a partir de identificar ciertos elementos que ellos mismos señalaban como “indígenas”).

MÁS QUE UNA MODA, UN ESTILO DE VIDA

Cuando escuchamos el concepto “estilo de vida” pensamos casi de manera automática en el consumo de productos, ciertas preferencias relacionadas con las tendencias de moda y los patrones socioculturales de la época, incluso podemos intentar descifrar el poder adquisitivo de cada individuo de acuerdo con lo que consideramos “su estilo”. No obstante, el concepto está lejos de reducirse a ello. Si bien el estilo de vida se materializa mediante los objetos (materiales e inmateriales) que se adquieren, su campo de formación no se reduce al mercado, ya que está conformado por diversos elementos devenidos de nuestra historia de vida, las experiencias y percepciones que moldean nuestra subjetividad, los laberintos de identificaciones que atravesamos, el nicho familiar en el que hemos nacido y, por ende, las condiciones estructurales que nos preceden.

Este artículo se apega a una visión más amplia y completa del concepto de “estilo de vida”, que intenta ir más allá de la descripción de los objetos de consumo que adquieren, y de los cuales se apropian los jóvenes indígenas de San Cristóbal de las Casas. Por lo tanto, el estilo de vida, siguiendo a Pierre Bourdieu [2002], se entiende como el proceso mediante el cual los jóvenes incorporan elementos simbólicos y materiales que tienen a su alcance, integrándolos en una imagen que va más allá de lo externo y visible. Dicho proceso tiene dos caras: una externa, que nos presenta la apropiación de elementos del mundo globalizado a través de expresiones, formas de ver la vida y de presentarse ante el mundo, modas juveniles, prácticas y preferencias; y una interna que nos obliga a adentrarnos de manera más profunda en las historias de vida y en el análisis de éstas, para comprender cómo las condiciones estructurales y los procesos identitarios de cada joven en particular, y de un grupo de jóvenes en extenso, influyen al incorporar las experiencias y percepciones que proveen el entorno y el espacio social.

Tanto los procesos internos como los externos están condicionados por la posición de los sujetos en la estructura social [Bourdieu 2002]. Es a partir de las condiciones sociales que los sujetos construyen un estilo de vida mediante los recursos e insumos que tienen a la mano y el sentido que les atribuyen a éstos, así como mediante el proceso identitario y de subjetivación, que para el caso de los jóvenes indígenas de San Cristóbal, se analizó a partir de su condición étnica y de juventud.

El estilo no se construye de manera aislada; sí representa la expresión individual de un sujeto en relación con su entorno, sus condiciones, percepciones y experiencias, pero el proceso de apropiación y conformación de un estilo es también colectivo, ya que al compartir el mismo espacio y vivir en condiciones sociales similares, se efectúa en los diferentes sujetos una afinidad de estilo que legitima el estilo individual [Bourdieu 2002].

Siguiendo a Miles [2010], es importante retomar desde la investigación social el estudio de los estilos de vida que construyen los jóvenes, ya que a partir de ellos se puede abordar el sentido, las expresiones y las maneras en las que estos actores se relacionan con el mundo social en el que se desenvuelven. Influido por Bourdieu y Giddens, principalmente, este autor presenta el concepto de estilos de vida como el conjunto de comportamientos y conductas organizadas en torno a intereses y condiciones sociales del individuo; dando forma a los valores, actitudes y preferencias que lo distinguen en su mundo social.

Para comprender la manera en que los jóvenes indígenas de San Cristóbal integran estilos de vida peculiares, es preciso analizarlos, como he mencionado anteriormente, a partir de dos pilares fundamentales: la condición étnica y la condición de juventud. Por un lado, la condición de juventud les aporta elementos de identificación basados en la edad y generación a la que pertenecen; y por otro, la condición étnica les proporciona un marco de representación que influye en la percepción y conciencia de sí mismos [Durín y Pernet 2009], frente a los adultos indígenas y frente a sus pares identificados como no indígenas.³ Para comprender cómo se retoman ambas condiciones, haré una reseña teórica de las mismas.

³ Cabe señalar que no se intenta brindar una descripción sobre qué elementos "tradicionales" (relacionados con lo indígena) conservan o sustituyen por elementos "modernos" (asociados a la vida urbana), puesto que estos jóvenes no atraviesan (y nadie lo hace) por procesos tan explícitamente dicotómicos. Pretender explicar la realidad de los jóvenes (indígenas o no) a partir de descripciones que apunten a ello sólo dará cuenta de cuestiones externas y casi del sentido común.

LA JUVENTUD COMO CONDICIÓN. ENTRE LA TRANSICIÓN Y LA IDENTIDAD

Pese a lo vasto de los estudios sobre juventudes acumulados a lo largo de varias décadas, no es posible encontrar consenso sobre un concepto único que explique qué es la juventud y quiénes son los jóvenes. Mientras que en lo cotidiano la palabra juventud se usa indiscriminadamente y sin problemas, en el ejercicio académico esta cuestión se torna compleja, en parte debido a las distintas disciplinas y perspectivas desde las que se tiene acceso al estudio de este tema, haciendo que tantas miradas y enfoques dificulten lograr un acuerdo respecto de una sola definición [Saraví 2009].

La discusión sobre la juventud desde las ciencias sociales se ha distinguido por fundarse en dos enfoques teóricos principales [Dewilde 2003; Camarena 2004; Esteinou 2005; Pérez Ruiz 2008; Reyes Gómez 2008; Bucholtz 2002; Cruz 2009; Saraví 2009]: la socio-demografía, con su énfasis en la transición a la adultez y los estudios culturales que priorizan la construcción de las identidades juveniles. Ambos han constituido los parámetros desde donde la mayoría de los estudios (aunque en el caso de América Latina se ha privilegiado el segundo) han configurado a sus sujetos, invistiéndolos con los aspectos relevantes propios de cada una.

Es común encontrar textos y comentarios que sugieren que ambos enfoques son excluyentes entre sí, sin embargo, mi propuesta es que son complementarios y que no es necesario decantar alguno, sino comprometerse al reto que la investigación social sobre jóvenes demanda hoy en día: actualizar los enfoques teóricos ampliando la mirada y los marcos explicativos sobre las diversas realidades que los jóvenes —en cualquier rincón del mundo— nos presentan, tomando en cuenta, además, que no son las únicas perspectivas para el abordaje social de la juventud.

La revisión bibliográfica de ambas posturas me llevó a encontrar puntos de convergencia y divergencia entre ellas. No obstante, no considero que deba priorizarse una por sobre la otra, sino intentar integrar ambos contenidos para presentar un concepto sobre la juventud que sea visto como una condición que acontece en un periodo determinado políticamente, pero que adquiere relevancia social frente a las responsabilidades asignadas y al protagonismo y agencia manifiestos por los propios jóvenes. Sin afán de hacer más extensivo este apartado, tan sólo enlistaré algunos puntos que considero preciso tomar en cuenta cuando se realiza un análisis social sobre jóvenes:

- La importancia del contexto y la estructura social en los que se desarrollan y desenvuelven los jóvenes. Desde el enfoque del curso de

vida se privilegia la edad cronológica como parámetro que delimita a la juventud; sin embargo, no se resta importancia a las prácticas sociales y experiencias individuales. Al contrario, la edad cronológica y la edad social interactúan dinámicamente en la conformación del ser joven.

- Las condicionantes para entender e identificar a los jóvenes contemporáneos desde el curso de vida son establecidas por los "marcadores sociales", mientras que para el enfoque de las identidades culturales son las "condiciones institucionales" y las "condiciones que construyen propiamente los jóvenes" [Urteaga 2011]. Existe una convergencia entre los "marcadores sociales" y las "condiciones institucionales", ya que ambos son determinados de acuerdo con las expectativas que cada sociedad deposita en los sujetos considerados jóvenes, en relación con un espacio (momento situacional) y tiempo (momento histórico) específicos. Tanto los "marcadores sociales" como las "condiciones institucionales" determinan prácticas sociales específicas para los jóvenes, lo que subraya el carácter de praxis diferenciada que define a la juventud. Ambos condicionantes son interpretados y reelaborados por los propios jóvenes, quienes ignoran algunos y construyen otros.
- El contexto histórico en el que se desenvuelven los jóvenes, el cual incluye el tiempo de las instituciones en las que se mueven los jóvenes como marcador de sentido de la experiencia de vida.
- Existen argumentos que apuntan a que la perspectiva del curso de vida demerita el protagonismo de los jóvenes al circunscribirlos a un análisis a partir de su edad cronológica y social. Sin embargo, tanto esta perspectiva como la de las identidades culturales otorgan a los actores un carácter dinámico y participativo, ya sea decidiendo sobre seguir o no los marcadores sociales o imponiendo y produciendo nuevas imágenes juveniles. Este elemento de convergencia es relevante para dar cuenta de la agencia y la lógica estratégica que siguen los jóvenes en su constitución como agentes sociales. De esta manera es posible entender por qué hoy en día algunos marcadores, como la transición al matrimonio o la imagen del joven estudiante, presentan modificaciones y se reinventan de acuerdo con las necesidades y especificidades de la juventud actual, cobrando relevancia sobre todo en poblaciones que se consideran homogéneas o guiadas por tradiciones casi inflexibles (como el caso de los indígenas), ya que posibilitan poner en la mira la postergación o anulación del matrimonio, el desencanto por la

educación y la intermitencia en el trabajo debido a condiciones sociales que generan heterogeneidad en esos grupos.

A partir de estos elementos puede entonces adecuarse la posición conceptual desde donde se abordará a los jóvenes. Para el caso de la investigación con jóvenes indígenas de San Cristóbal me fue útil considerar en primera instancia, y con fines metodológicos y prácticos, la edad cronológica establecida como parámetro de juventud en México, en donde el Instituto Mexicano de la Juventud⁴ (a través del Programa Nacional de Juventud) establece que los jóvenes son aquellos sujetos que transitan entre los 12 y los 29 años de edad [Pronajuve 2012]. Dado que el parámetro resultaba muy amplio, prioricé al rango que va de los 15 a los 24 años de edad.

Una vez establecido este marcador cronológico, la construcción del concepto tomó forma al acompañarse de las nociones de transitoriedad (es decir, no es una condición fija) y dinamismo, las cuales cobran sentido y contenido sólo a partir de las experiencias propias de los jóvenes vistos en continua relación con las instituciones que demarcan su juventud. Los marcadores y condiciones sociales e institucionales fueron entonces vistos como los márgenes que delimitan las prácticas, imponiendo expectativas sociales que, se cumplan o no, generan movimiento, acción y reacción por parte de los jóvenes.

A partir de ello propongo que la condición de juventud sea abordada como un periodo transitorio en el ciclo de la vida, y también como una construcción social delimitada por los cambios biológicos propios de los seres humanos y las transformaciones psicológicas que se le añan (radicadas sobre todo en el pensamiento, memoria y percepciones), y dotada de sentido por la experiencia, las prácticas, las vivencias, el consumo y las producciones de los actores jóvenes dentro de un entorno social específico. Esta construcción es determinada por la naturaleza humana y por lo social; mediada por las instituciones de acuerdo con los intereses de las épocas y las condiciones sociales de los individuos, las cuales delimitan lo que se espera de ellos y las oportunidades que se les ofrecen; pero no tienen sentido sin los propios actores, por lo que también es un proceso de vida heterogéneo, ya que su vida se encuentra sometida a una variedad de significados en relación con los actores, los recursos, los contextos y los marcos culturales, sociales e históricos en donde se desenvuelven.

⁴ Órgano institucional encargado de la política y atención a los jóvenes en México.

Los jóvenes indígenas de San Cristóbal están entonces transitando por un periodo de vida demarcado por sus condiciones estructurales y las percepciones y experiencias que integran sus historias de vida. En ellos cobra relativa importancia la condición étnica, dado que la forma en la que sus padres han vivido la misma etapa presenta una brecha enorme en relación con las experiencias que ellos están viviendo. Además, son indígenas en un espacio urbano, por lo que algunos de los rasgos culturales que estereotipan a los indígenas (como la lengua y algunas tradiciones) pierden vigencia y exigen transformaciones [Serrano 2012].

SER INDÍGENA EN LA CIUDAD. LA CONDICIÓN ÉTNICA EN CONTEXTOS URBANOS

Durante mucho tiempo prevaleció la imagen del indígena como el hombre adulto, debido a que los estudiosos de la juventud que emprendieron investigaciones en México argumentaban que en los grupos étnicos no había un reconocimiento histórico de "una fase del ciclo vital equivalente a la 'juventud' de la sociedad occidental", pues los sujetos que se encontraban entre los rangos de edad clasificatorios de la juventud no presentaban las características sociales que se le atribuían a esta categoría [Urteaga 2008: 670].

Esta imposibilidad para reconocer un periodo de juventud entre la población indígena contribuyó a reforzar la idea de que en estos contextos sólo había un tránsito fundamental en la trayectoria de vida, que era el paso de niño a adulto mediante el trabajo y el sistema de cargos o mediante el cambio de estatus social, de soltero a adulto a través del matrimonio [Feixa 1998]. Esta idea, que prevalece hasta la actualidad, no sólo vuelve invisible a una juventud protagonista, también coadyuva a esencializar una imagen homogénea y "cosmogónica" alrededor de los indígenas.

Estudios posteriores, como los realizados con huicholes por Regina Martínez y Angélica Rojas [2005], presentaron una ruptura significativa en el estudio de los jóvenes indígenas al proponer no sólo la existencia de la juventud en estos grupos, sino también al señalar la praxis diferenciada de la que estos sujetos jóvenes se valían para identificarse como jóvenes en sus comunidades de origen. A partir de aquí muchos otros estudios comenzaron a hacer hincapié en el reconocimiento de los jóvenes indígenas como actores capaces de producir espacios y transformar sus entornos, proponiendo el abordaje teórico y metodológico que dé cuenta de las maneras en las que estos jóvenes integran, transforman o conservan elementos tradicionales y actuales, y cómo elaboran y concilian la condición étnica y de juventud en estilos particulares.

Actualmente no se puede (o al menos no es ético desde el punto de vista académico) omitir la influencia que tiene la condición étnica sobre las trayectorias de vida de los jóvenes que se reconocen como indígenas, ya que al ser un determinante cultural, es transversal a las experiencias de cada individuo que ha sido socializado dentro de los parámetros del grupo étnico de pertenencia y que, por lo tanto, influye en la condición de juventud y en la construcción de estilos de vida. Esto sugiere considerar a la juventud (además de lo ya dicho en párrafos atrás) como una categoría social transétnica, es decir, que no es exclusiva de ciertos grupos ni sociedades, sino que en cada sociedad y cultura la juventud se vive de acuerdo con parámetros establecidos [Pérez Ruiz 2008].

La condición étnica, al igual que la condición de juventud, se vive en el día a día, en lo cotidiano. Sin embargo, a diferencia de la juventud, ésta influye desde que la persona nace en determinado grupo social, constituyéndose como sujeto a partir de cánones específicos y valores adecuados dentro del grupo, llegando a naturalizarse hasta el grado de considerarse como determinante de la vida social cuando se trata de una construcción social que dota de sentido y pertenencia a los sujetos [Camus 2009].

Para analizar cómo opera esta condición en los jóvenes indígenas de San Cristóbal fue preciso tomar en cuenta el tiempo histórico en el que ellos se sitúan. En este sentido, la condición indígena de estos jóvenes no puede ser vista de manera exclusiva (ni principalmente) a partir de las formas en que han sido vistos los indígenas décadas atrás, ya que ellos mismos representan una etnicidad transformada que conserva ciertos rasgos, pero que ha modificado otros de acuerdo con las nuevas necesidades y exigencias que el mundo globalizado les impone y con las experiencias que el entorno urbano les presenta. Comaroff y Comaroff [1992] mencionan al respecto que los vínculos sociales y materiales involucrados en las relaciones sociales, que establecen los parámetros étnicos en cada grupo, son forjados y transformados a partir de los procesos históricos y políticos, por lo tanto, la condición étnica es mutable, dinámica, se adecua al momento histórico, social y político. Por ello los jóvenes indígenas de San Cristóbal son retomados en este artículo como sujetos activos que resignifican su adscripción étnica, promoviendo distinciones entre ellos y las generaciones anteriores.

Tampoco se puede pasar por alto que esta condición aloja cierta vulnerabilidad, pues remite a un eje de desigualdad al estar forjada en ecuaciones de poder que establecen jerarquías sociales [Comaroff 1996]. Así, ser reconocido y reconocerse como indígena en una sociedad (sobre todo en una con una historia colonial todavía vigente, como San Cristóbal), conlleva

una desventaja social e histórica, que se halla estructurada en relaciones de desigualdad entre un grupo que domina y otro que es dominado, no sólo hacia afuera del grupo, sino también hacia el interior. Mediante el establecimiento de las relaciones de poder y valores adjudicados se justifica la distribución desigual del poder material, político y social, en virtud de la pertenencia a un grupo [Comaroff y Comaroff 1992].

Lo anterior conduce a ubicar las tramas étnicas en la vida de estos jóvenes como factores que vulneran sus trayectorias y experiencias en esta etapa de vida. El estilo de vida de los jóvenes indígenas de San Cristóbal se ve marcado por la pertenencia a un grupo étnico. Las desigualdades sociales que se forjan alrededor del ser indígena generan estigmas que se "hacen carne", se corporizan y se mantienen latentes en la vida cotidiana, por lo que no basta con negar la pertenencia étnica o la existencia de la condición étnica para despojarse de ellos, ya que las condiciones asimétricas y de desigualdad, en las que se enmarcan las relaciones sociales que establecen los jóvenes indígenas con el mundo no indígena, se mantienen vigentes [Serrano 2012].

JÓVENES INDÍGENAS DE SAN CRISTÓBAL. PROTAGONIZANDO ESTILOS

El estilo de vida de los jóvenes indígenas de San Cristóbal es delineado por dos condiciones: la condición étnica y la condición de juventud. Sus experiencias de vida se encuentran marcadas por referentes y acontecimientos relacionados con la ciudad e integrados a las percepciones e ideas que han elaborado sobre la vida en la comunidad indígena de origen (de sus padres).

Su historia de vida se encuentra marcada por los motivos que empujaron a sus padres a migrar a San Cristóbal: algunos llegaron como resultado de los desplazamientos forzados suscitados en los últimos 40 años, otros migraron esperando encontrar oportunidades de mejorar sus condiciones de vida —aunado esto a la crisis del campo y al deterioro de las tierras de cultivo—, unos más emprendieron la movilización durante y después del conflicto armado de 1994.

Los jóvenes indígenas de San Cristóbal se desenvuelven en un espacio social conformado por la marginación, la pobreza, el estigma y la exclusión. Nacieron y crecieron en una ciudad que históricamente los ha rechazado por su condición étnica y los ha confinado a una especie de "enclave étnico" en la periferia norte del espacio urbano. Así, las biografías de estos jóvenes son cruzadas por al menos dos elementos que los colocan en

desventaja social: la condición étnica y el estigma por el territorio urbano que habitan.

Podría suponerse, dada su ascendencia indígena, que estos jóvenes guardan un vínculo cercano y físico con la comunidad de origen; sin embargo, existe una escasa o nula relación directa con los pueblos (como comúnmente nombran a las comunidades de origen). Las circunstancias que provocaron el desplazamiento de estos lugares hacia San Cristóbal han creado fricciones entre las familias, reflejándose en las escasas o tenues relaciones de los jóvenes indígenas de la ciudad con sus parientes de la comunidad. Los vínculos entre éstos y aquéllos son ambiguos, incluso se presentan conflictos debido a, entre otras cosas, el estilo de vida que estos jóvenes han adquirido en la ciudad, o a las dificultades para comunicarse cuando no hablan la lengua materna.

Sería fácil creer que, dada su autoadscripción como indígenas, guardan un vínculo material y emocional con el territorio étnico, sobre todo cuando en la ciudad son continuamente rechazados y segregados. Sin embargo, la exploración con ellos mostró que existe una falta de vínculos sólidos familiares que suscita un desarraigo, principalmente físico, en los jóvenes indígenas. Pero, al mismo tiempo que presentan un desarraigo y falta de interés sobre la comunidad, en un plano simbólico las percepciones que han creado en ella influyen en el estilo de vida que ellos han conformado. Muchos jóvenes no conocen la comunidad de origen de sus padres, sin embargo, la influencia que ésta ejerce sobre ellos se hace evidente a través de las diversas identificaciones que abonan a la conformación de un sentido de pertenencia.

La condición étnica se presenta como una moneda de doble cara para estos jóvenes. Una cara constituye un eje de desigualdad que genera mayores desventajas para los jóvenes indígenas en relación con los no indígenas, mientras que el reverso les permite contar con identificaciones y vínculos que se convierten en un soporte interno que los mantiene de pie. Por ejemplo, al sentirse discriminados o ajenos a la ciudad, recurren a la idea permanente de tener sus raíces en la comunidad de origen, encontrando en ese lugar imaginado un sentido de pertenencia.

Así, la condición étnica no sólo representa desventajas, también les abre brechas en el laberinto de identificaciones para la negociación y la resistencia, dando pie a la generación de estilos de vida *sui géneris* que rompen esquemas tradicionales y los colocan en posiciones peculiares en los dos espacios que marcan sus trayectorias: la ciudad y la comunidad de origen. Cabe señalar que, aunque algunos jóvenes no conocen ni visitan su comunidad de origen, el vínculo con ella, aunque abstracto, existe y permea

sus vidas al grado de depositar en ella unas raíces (también abstractas) que les brindan contención y seguridad ante la incertidumbre que les crea la experiencia urbana.

Por otro lado, la experiencia urbana les presenta un abanico de elementos novedosos para identificarse, alejándolos del estilo de vida tradicional y estereotipado de los indígenas. Dicho esto, pareciera que se debatieran entre el ser de *allá* o de *acá*, de la comunidad o de la ciudad; sin embargo, este conflicto no trasciende como problema en sus estilos de vida, ya que integran elementos de ambos espacios: sus raíces están *allá*, su vida está *acá*. Aunque no están exentos de dudas y contradicciones que se materializan a través del dilema "soy de *aquí*, pero también soy de *allá*", o incluso "ni de *aquí* ni de *allá*", cuestión que en ocasiones también alcanza a tocar la definición entre ser indígenas o *caxlanes*,⁵ como lo dejan ver dos de los jóvenes en la cita siguiente:

La neta, a mí me late más sentirme más indígena, así, del pueblo. Soy de los dos lados, a la mitad me quedo, porque al igual tengo raíces indígenas y nací en la ciudad, tengo de las dos cosas, pues, de la comunidad y de aquí. (Jesús, 18 años, estudiante.)

Pos la verdad no sé si soy *caxlán*, yo creo que sí, un poco, pero yo creo que soy de todos lados, pues, y eso del *caxlán*, pues se usa medio para ofender, pues, ya nuestros padres y abuelos no nos enseñaron nuestras raíces, pues, y ya se perdió eso. (Arturo, 22 años, estudiante y empleado.)

Estos jóvenes indígenas han adquirido valores tradicionales devenidos de los espacios de socialización familiares y comunitarios dentro de la ciudad, y también se han integrado a la vida urbana, con las excepciones que San Cristóbal pueda tener. Están conscientes de su condición étnica, no la ocultan, se autoadscriben como indígenas y se sienten orgullosos de ello. Se reconocen también como sancristobalenses: han nacido y vivido

⁵ Acepción otorgada por los indios hacia los españoles colonizadores y sus descendientes. César Corzo, lingüista chiapaneco, define el término *caxlán* o *caxlani* como: "Los despreciados, los burlados" (*Kax-lan-ni*: *Kax*, voz peyorativa hacia los españoles; *lan*, burla/burlarse; *ni*, nominal), incluso como insulto hacia "los blanquitos", los mestizos. "Se había creído que los indios no podían pronunciar el nombre "castellano", decían *caxlán*"; sin embargo, tiempo después se ha caído en cuenta que tal palabra fue usada en un inicio como un apodo despectivo hacia los españoles; quienes consideraban que se trataba de una palabra que los halagaba y marcaba su diferencia como los "blancos castellanos" [Corzo 1980].

en la ciudad, aunque la historia de relaciones desiguales entre indígenas y mestizos, así como algunas experiencias de discriminación propias, les recuerdan que el hecho de haber nacido en San Cristóbal no les garantiza el derecho al espacio.

Las constantes desventajas que encuentran en su trayectoria de vida urbana son reconfortadas a partir de las identificaciones que hacen con lo étnico: si en la ciudad son diferentes es porque tienen raíces en la comunidad de origen. La insistencia en este referente, en esas "raíces" depositadas en una comunidad con la que mantienen un vínculo fracturado y poco o nulo contacto, lleva irremediablemente al cuestionamiento de ¿qué entienden por sus "raíces indígenas?", un cuestionamiento que constituye un elemento de suma importancia en la formación de su condición étnica.

La idea de un denominador común y distintivo que contribuye a una identidad propia, expresada a través de unas "raíces indígenas", es un aspecto clave y recurrente en el discurso de estos jóvenes, pero al mismo tiempo es una idea ambigua e incluso abstracta. Quizás las confrontaciones presentadas párrafos atrás: el "ser de *aquí* y/o ser de *allá*", "soy de *aquí* pero soy diferente", los llevan a anclar sus raíces en algo idealizado, aunque inconstante en la experiencia, como lo es la comunidad de origen. Esas "raíces indígenas", ese insistir con una imagen idealizada de la comunidad responde a la falta de otros asideros que brinden consistencia y solidez a la vida de estos jóvenes. Las constantes experiencias negativas, y la continua percepción de no pertenecer a la ciudad, los hacen arraigarse a una idea que les da seguridad y los reconforta cuando lo requieren.

Aquí se presenta entonces una transformación en un referente étnico. Estos jóvenes no hacen alusión a sus "raíces indígenas" en un afán de reivindicación de lo étnico, o porque consideren que cuentan con valores o tradiciones mejores que los jóvenes no indígenas. Están conscientes de la desventaja social en la que se encuentran, son sujetos constantes de la exclusión y el rechazo por parte de los mestizos y de los propios indígenas que los señalan por "no seguir las tradiciones", por lo tanto, han optado por resignificar esas raíces como un medio de sustento emocional al que recurren casi de manera cotidiana para enfrentar los retos de la ciudad.

Por lo tanto, la importancia de visibilizar la condición étnica en estos jóvenes radica precisamente en señalar cómo esta condición no requiere compartir o alabar una serie de rasgos o comportamientos reconocidos como tradicionales, sino que se produce mediante una serie de significantes emocionales, y se reproduce ante la necesidad y carencia de asideros, quizás sociales, que puedan sustentar una subjetividad fracturada.

LAS CONDICIONES SOCIALES COMO ELEMENTOS QUE ESTILIZAN LA VIDA
DE LOS JÓVENES INDÍGENAS

Las condiciones sociales y económicas que preceden a los jóvenes indígenas de San Cristóbal trazan los límites en sus estilos de vida y determinan su posición en la estructura social, condicionando la forma en la que se desenvuelven. No es posible hablar de estilos de vida sin tomar en cuenta las condiciones sociales y económicas en las que se insertan los actores sociales, puesto que éstas delinear el trayecto de vida de los jóvenes a partir de los contextos sociales, culturales, históricos y geográficos. Las formas de vivir la juventud, así como el estilo de vida que se construye en esta trayectoria, están determinadas por la "estructura de oportunidades y constreñimientos, y las condiciones sociales y culturales que caracterizan a los diversos contextos sociohistóricos" de cada individuo [Saraví 2006a: 163].

Es por ello que resulta imprescindible incluir el análisis de las implicaciones de estas condiciones de vida en los estilos de los jóvenes indígenas. Para hacer operable el trabajo analítico fue preciso centrar las reflexiones en cuatro aspectos clave de la condición de juventud: la educación, la participación en el mercado de trabajo, los factores de riesgo y la pobreza (tanto económica como social). Estos son aspectos clave de la "experiencia de la juventud" [Saraví 2009], a través de los cuales podemos tener una idea "vivencial" o "vívida" de su posición en la estructura social.

La vida cotidiana de los jóvenes indígenas de San Cristóbal prácticamente se inscribe en dos ámbitos: trabajar y estudiar. No todos los jóvenes que participaron en la investigación eran estudiantes, pero todos trabajaban⁶ (temporal o de manera permanente), algunos desempeñaban ambas actividades, pero ninguno quedaba fuera de ellas. Las experiencias acumuladas en ambos espacios marcan en las trayectorias de estos jóvenes un patrón relacionado con las necesidades y oportunidades que se crean a partir de sus condiciones sociales y culturales. Muchos de estos jóvenes se han insertado en el mundo laboral como producto de las carencias por las que atraviesan, encontrándose en el imperativo de tener que contribuir a la economía familiar para subsistir, lo que refleja la condición de pobreza que tiñe sus trayectorias.

⁶ Todos los jóvenes participantes de este estudio trabajan, algunos de manera permanente, otros de manera temporal. Durante el momento del trabajo de campo algunos se encontraban sin trabajar, por ello sólo aparecen como "estudiantes" en las descripciones de las citas.

Esta condición socioeconómica (la pobreza) ha implicado que algunos de los jóvenes indígenas abandonen la escuela. El patrón comienza con la deserción escolar, seguida por la incursión en el empleo a temprana edad. Algunos logran alternar estas dos tareas, pero tarde o temprano terminan por abandonar la escuela ante la exigencia cada vez mayor de recursos económicos. Un rasgo generalizado en estas trayectorias es la precariedad de los empleos en los que se insertan, llegando apenas a acomodarse en el comercio informal y la reproducción de oficios, actividades productivas que generan pocos ingresos y que contribuyen a la reproducción de la pobreza. Es frecuente encontrar a jóvenes indígenas de San Cristóbal desempeñándose como empleados de establecimientos (tiendas de ropa, artesanías, cafeterías, bares), o como comerciantes independientes (en el mercado), carpinteros, peones de albañil, meseros, “chalanés de combis”⁷ y artesanos.

Trabajo desde los 12 años, como 10 años tengo trabajando. Empecé por la necesidad del dinero, es que en mi familia somos cinco, cinco hermanos y con mi mamá somos seis, y pues eran duros los gastos. Mi mamá es madre soltera y es duro mantener a cinco hermanos, y no quedaba de otra, o trabajar o estudiar, y para mí pues fue mejor trabajar, igual y ya podía yo apoyar un poco con los gastos. (Marcelo, 22 años.)

Un aspecto relevante en la trayectoria laboral de estos jóvenes es que, como consecuencia de las condiciones no siempre favorables de los empleos y los bajos salarios, van pasando por diversos oficios y empleos, y enfrentándose a experiencias laborales inestables e intermitentes. La mayoría comienza aprendiendo los oficios de sus padres, siendo éste un elemento destacable, ya que parece coincidir con las prácticas habituales que ocurren en la vida familiar en las comunidades indígenas donde, como parte de un proceso de socialización y de obligaciones social y culturalmente aceptadas, los jóvenes son involucrados desde temprana edad en las actividades productivas familiares y comunitarias [Bertely, Saraví y Abrantes 2012]. En contextos urbanos estas prácticas culturales se entremezclan con desventajas sociales, haciendo que el trabajo infantil asuma con frecuencia un carácter explotador y de vulnerabilidad de los derechos de los niños [Martínez 1998; Bertely, Saraví y Abrantes 2012].

⁷ El “chalán de la combi” es el chico que cobra el pasaje a los usuarios del transporte colectivo. Recibe un porcentaje de las ganancias diarias, alrededor de 15 o 20 pesos.

Los bajos salarios que perciben resultan insuficientes en relación con sus necesidades: aportar para la subsistencia del hogar y, para aquellos que también asisten a la escuela, cubrir sus cuotas de estudio, por lo que apenas logran contar con algo de dinero para sus necesidades básicas, de manera que es difícil que puedan cubrir otras necesidades menos vitales pero igualmente importantes en esta etapa de la vida.

Aquí es muy difícil que encuentres trabajo, casi no se consigue, para los chicos también. Sí hay pues, pero de peón, y a veces aburre levantarse temprano, cambiarse con la misma ropa sucia e ir a trabajar otra vez. Y hay veces que cansa, por lo que sí está pesado también, a veces tienes que subir latas con mezcla a cada rato, siempre te lastimas la espalda y amaneces todo cansado, y ya no tienes ganas de ir. Y así te pones a chambear una semana, o lo máximo que aguanto es un mes, y si me siento cansado ya no le sigo, ya... De peón pagan \$125 pesos diarios, pero es muy pesado. Casi todo tu cuerpo se te lastima mucho, y además hay peligros también, puede que te caigas de la escalera, porque a veces hacen casas de dos plantas y tú tienes que subir con la mezcla, y pues es trabajo, pero si no quieres no lo hagas, nadie te obliga, pero la necesidad sí te obliga, porque si no trabajas no tienes con que vestirte o comprarte algo. (Raúl, 22 años, comerciante.)

Las necesidades por las que atraviesan estos jóvenes, aunadas a las malas condiciones de trabajo y los bajos salarios, los empujan a movilizarse hacia otras ciudades en busca de mejores oportunidades de empleo y un salario más o menos digno. La migración, como señala Urteaga [2011], se ha convertido en un proceso que marca la vida de los jóvenes.

He salido a trabajar en otros lugares, he ido en México y después me regreso. Después estoy un mes por acá y después me lanzo para Sonora, para trabajar también en el campo cortando calabazas, corte de chiles, corte de naranja, nueces, todo lo que es del campo, pues. Ya terminando el contrato me regreso otra vez, vuelvo a regresar por acá y espero que pase un tiempo, ya cuando vuelven a contratar más gente y después me vuelvo a ir otra vez para allá a chambear otra vez. Ya después termina el contrato y me regreso otra vez, y así ... allá en Sonora te lo dan todo, cuarto libre y comida, y ya te quedan los \$120 libres, aunque sí está jodido también porque está pesado también, amanecer a las 5:00 de la mañana para entrar a comer a las 6:00 y a las 6:30 tenemos que estar preparados con nuestras herramientas para poder cortar las calabacitas. Está algo duro, peor que hace calor allá y luego hace frío. (Raúl, 22 años, comerciante.)

Pese a las condiciones adversas con las que luego se encuentran en el trabajo, no todos los jóvenes indígenas valoran de manera negativa estas actividades. Al contrario, algunos dicen disfrutarlas, sobre todo por las oportunidades que les crean, además de poder ganar dinero. Aquellos que están insertos en el sector de los servicios y trabajan como meseros, o como dependientes de algún establecimiento en el centro de San Cristóbal, llegan a relacionarse un poco más con personas de otra zona de la ciudad e incluso de otros países; conocer otros puntos de vista e intercambiar percepciones e ideologías, siendo todas ellas situaciones valoradas por los jóvenes. Así, el trabajo se convierte en un medio que posibilita la ampliación de espacios de socialización y, por ende, les permite también ampliar sus redes sociales, interactuando con personas no indígenas, incluso extranjeras.

Pese a que el trabajo emerge como un mecanismo de acceso que permite a los jóvenes indígenas introducirse a esos otros espacios, librando la segregación social de la que son objeto, éste no logra justificar ni compensar las condiciones precarias, incluso de explotación, ni la mala remuneración que perciben por desempeñarlo. Se evidencian entonces claras diferencias entre las ganancias secundarias de algunos empleos —conocer gente, sentirse orgulloso, tener oportunidad de hacer lo que les gusta— y la vulnerabilidad en la que se encuentran los jóvenes indígenas.

Las percepciones con respecto al trabajo que estos jóvenes elaboran están relacionadas con el nivel educativo que poseen. Los jóvenes indígenas que “mejor” se sienten en relación con su trabajo tienen un nivel educativo más alto, incluso cuentan con proyecciones a futuro; mientras que aquellos que se han insertado en empleos más precarios, y al mismo tiempo menos estimulantes, apenas terminaron la educación secundaria, y sus expectativas se reducen a poder establecerse en un empleo fijo y formar una familia. Cabe destacar que esto no debe interpretarse como que los trabajos que obtienen los jóvenes indígenas con mayor nivel educativo mejoren notablemente las condiciones de vida de ellos y sus familias. En ambos casos pareciera que la condición étnica los coloca en una situación de desventaja que los empuja a empleos precarios y mal remunerados. Se trata, en este sentido, de un sector de la población que concentra una doble desventaja: primero por ser jóvenes —quienes de por sí tienen condiciones precarias de inserción laboral— y luego por ser indígenas.

Las cosas tampoco mejoran cuando migran, ya que los jóvenes que han optado por este recurso relatan experiencias de precariedad, salarios bajos y explotación, además de discriminación:

Cuando he andado en otros lados me di cuenta pues, que unas personas sí te valoran, pero hay otras más que te discriminan. Sí, te discriminan por donde eres, porque esto, porque más que nada en lo que yo he escuchado en mi trayecto es que me dicen, "Oye tú, por qué haces esto si los que inventaron esto fue en Estados Unidos, tú no tienes que hacerlo, eres un indio" (...) Luego, pues como nos ven que somos de otro lado, más si hablamos una lengua, rápido quieren que uno trabaje más por el mismo dinero. (Arturo, 22 años.)

En cuanto a la experiencia escolar de los jóvenes indígenas de San Cristóbal, se puede apuntar que ésta se caracteriza por niveles educativos bajos debido a la inserción en el trabajo, pero también al desencanto que experimentan en relación con la educación como vía para mejorar la calidad de vida, además de que el acceso es por demás restringido. Este último aspecto responde a un "olvido", abandono o falta de interés de las autoridades por hacer efectivo el derecho a la educación en esta población.

La oferta educativa para niños y jóvenes indígenas de la periferia norte de San Cristóbal es limitada. Hay presencia de numerosas escuelas de educación primaria dispuestas en distintas colonias y con dos turnos, pero no alcanzan a cubrir la demanda. Las opciones disminuyen más en el caso del nivel de secundaria, y para el bachillerato en toda la zona apenas existe un plantel. No es de extrañar, entonces, que la mayoría de jóvenes indígenas de esta ciudad lleguen cuando mucho a la educación secundaria, y que sólo unos pocos lleguen al nivel medio superior y mucho menos a la universidad, a la que sólo llegan algunos privilegiados.

Además de esta limitante en el acceso, la experiencia escolar se ve teñida también por diversas situaciones de discriminación hacia estos jóvenes; a veces por su origen étnico y a veces porque no cuentan con recursos suficientes para adquirir accesorios de moda (tenis, ropa, audífonos), lo que los conduciría a ser aceptados como parte de un grupo específico dentro de la escuela. Aunado a ello se encuentra también la incertidumbre a si tendrán o no la oportunidad de continuar los estudios año con año, o si estudiar les asegurará una satisfacción laboral, ya que consideran la probabilidad de tener que desertar para trabajar.

Pero no todos los jóvenes protagonistas comparten estas condiciones económicas, algunos cuentan con más recursos y capitales económicos y sociales, por lo tanto, están en posición más privilegiada en relación con otros. Estos jóvenes son hijos de profesionistas y profesores que cuentan con una remuneración salarial fija y más alta que los padres de los otros jóvenes, lo cual les permite acceder y contar con ciertos privilegios, como no tener que trabajar o contar con un poco de dinero semanal o mensual para

gastar en lo que quieran. Estas diferencias pueden repercutir en el nivel de desigualdad entre los jóvenes indígenas, no obstante, en todos subyace una autopercepción de pobreza que influye en la construcción de sus estilos de vida, pues no sólo se trata de pobreza económica, sino también de la pobreza social que enfrentan al encontrarse con “limitaciones a una plena participación en la sociedad de referencia” [Saraví 2006b: 23], que los coloca en desigualdad. Este grupo de jóvenes representa a una generación de indígenas nacidos en una ciudad que históricamente los ha considerado ciudadanos de segunda. Viven en una zona periférica que evidencia la segregación étnica que impera en San Cristóbal, y que se caracteriza por la precariedad y carencia de recursos y servicios básicos. Luego, constituyen una generación de jóvenes indígenas que, al haber construido un estilo de vida *sui géneris* que no es del todo aceptado ni siquiera entre sus familias porque incorpora y enarbolaba elementos urbanos, rompen patrones de comportamiento dentro de los grupos considerados étnicos.

La estructura social y política de las colonias y barrios que habitan se rige bajo formas de organización social que se apegan a los modelos tradicionales de las comunidades de origen, donde los jóvenes que no han cumplido con los roles tradicionales que se esperan en la etapa del ciclo de vida en la que se encuentran (casarse y formar una familia), carecen de voz y voto para la toma de decisiones comunitarias; situación que limita aún más su participación social y la construcción de ciudadanía, siendo ésta una realidad que no sólo aqueja a la periferia norte de San Cristóbal, sino que se extiende a toda la ciudad y a otras ciudades y grupos étnicos, en los que la voz, el voto y las decisiones son una cuestión de adultos, quienes son reconocidos como tales una vez que han cumplido con ciertos mandatos sociales.

Esta situación, que alude a una ciudadanía incompleta, también mina el proceso de subjetivación, provocando que estos jóvenes vayan conformando “subjetividades perforadas”, y que estén destinados a vivir sin protagonismo y reconocimiento social [Saraví y Makowski 2011]. Sin embargo, estos jóvenes indígenas han sido capaces de crear, desde la calle, la soledad y la exclusión, formas nuevas de relacionarse y participar activamente en la construcción de su propio ser.

En esta conformación de su estilo de vida se han apegado a prácticas urbanas asociadas a la cultura hip hop, encontrando, al contar con nuevas maneras de socializar, nuevos caminos para reafirmar su presencia en el mundo e interactuar con otros chavos con quienes comparten intereses, gustos e historias de vida similares. Así, al presentar formas de resistencia frente a este panorama desalentador y encontrar una vía para lograr ser identificados y reconocidos socialmente como jóvenes, como indígenas y

como parte de la ciudad, estos jóvenes indígenas se vuelven protagonistas de sus propias biografías. De esta manera muestran señales de resistencia cotidiana para enfrentar situaciones que los sumergen en la soledad y el desamparo, aunque no de lucha y búsqueda de autonomía, teniendo vigencia y validez sólo en su entorno inmediato.

Nicandro, un joven de 22 años que se desempeña como comerciante en un puesto de fruta en uno de los mercados de la ciudad, relata que el hip hop le ha permitido darse a conocer. Comenta: "Ahora ya me reconocen por mis pintas, hay veces que dicen "ahí va el "N", eso me gusta, es una ventaja del graffiti". También señala que esto le ha ayudado a tener más "pegue" con las chicas. Al respecto, Bourdieu [1973] menciona que el estilo de vida influye en el prestigio social que adquiere una persona. Al incursionar en un grupo de estatus que es afín a su estilo de vida, eleva su posición en la jerarquía del honor y el prestigio. Al estar en una *crew* y simpatizar con la cultura hip hop los jóvenes indígenas adquieren una serie de valores y elementos, y además se introducen en el consumo de bienes específicos de ese estilo, lo cual los distingue del resto de los jóvenes.

Al darle estilo a sus vidas los jóvenes indígenas también transforman los espacios que componen esta ciudad. Las actividades relacionadas con la cultura hip hop los hacen visibles mediante las pintas de graffitis, los bailes exóticos (como el *breakdance*) o la improvisación del rap en sitios públicos, con lo que agregan imágenes que rompen la cotidianidad de los espacios, resignificándolos y apropiándose de ellos. Dejan de ser lugares de paso sin significados sociales para convertirse en los lugares ideales para la socialización. En ellos los jóvenes comparten experiencias y aprendizajes, consolidan relaciones de amistad y compañerismo, practican las actividades que les interesan, difunden y copian modas, comentan sus problemas y toman decisiones. Esta apropiación del espacio urbano es una muestra de la resistencia y estrategias que echan a andar ante las condiciones de desventaja en las que se encuentran.

Aunque la cotidianidad de estos jóvenes indígenas en la ciudad no está dedicada por completo al desarrollo del arte urbano, ellos prefieren ser referenciados socialmente a partir de sus producciones y experiencias relacionadas con los cuatro elementos de la cultura hip hop: "los MC's⁸ (maestro de ceremonias, rap), los B-boys, (breakdancers), los Disc Jockeys (Dj's) y el Graffiti" [Mendoza 2011: 79]. Desde la perspectiva de los propios jóvenes

⁸ Nombre asignado a los jóvenes que hacen rap.

indígenas entrevistados, son estas prácticas las que definen sus estilos de vida, distinguiéndolos de los demás jóvenes indígenas de San Cristóbal.

El gusto por la cultura hip hop le llegó a cada joven en diferentes momentos de la vida. Para el análisis no vale sólo describir las actividades y los sentimientos que generan en torno a éstas sino explorar los significados y significantes que los jóvenes les adjudican. Para algunos jóvenes hacer *rap*, *graffiti* o *break dance* se ha convertido en un significante de reconocimiento y respeto por parte de otros jóvenes dentro y fuera de la banda, o *crew*⁹ a la que pertenecen. Otros encuentran una válvula de escape para las tensiones cotidianas, o un medio para hacerse notar y reclamar su derecho a la ciudad: cada *tag*¹⁰ en una pared representa “que estamos ahí, que aquí vivimos y de aquí somos, aunque no nos quieran ver y nos traten mal, aquí estamos” (Alonso, 22 años, estudiante).

Este “estamos aquí” tiene sentido al ser escuchado al margen de los otros relatos, aquellos que hacen evidente la exclusión, segregación, abandono y olvido en el que se encuentran muchos de estos jóvenes indígenas en la ciudad; un olvido por parte de los que no son indígenas, pero también por parte de sus propios familiares y vecinos. Por un lado, la carga étnica pesa en ellos al encontrarse con fronteras simbólicas que les niegan el acceso pleno a ciertas áreas de la ciudad y a los derechos como ciudadanos. Por otro lado, en sus propias colonias experimentan menosprecio, su voz no vale y no tienen voto en las decisiones que se toman. Estas prácticas asociadas al arte urbano, junto con el asidero emocional que representa su condición étnica, constituyen los elementos que les otorgan reconocimiento y distinción, que le hacen saber a la ciudad que están ahí, que son parte de ella aunque no los quieran ver, que le dicen a los adultos indígenas que ellos también pertenecen al lugar.

Estos jóvenes indígenas, en términos de Bourdieu, están “haciendo época”, ya que mediante su estilo de vida van adquiriendo rasgos que los distinguen de los otros jóvenes indígenas que viven en San Cristóbal. Están construyendo su propio tiempo y su propio espacio, alternando sus prác-

⁹ “La palabra *crew* básicamente se refiere a un grupo de gente asociada: una compañía, un colectivo o una banda. Es entendido también como grupo de personas trabajando generalmente bajo la dirección de un líder. En el Nueva York de los sesenta esta palabra fue adaptada por los mismos escritores de graffiti para denominar a sus colectivos. En México la palabra es igualmente usada por grafiteros mexicanos” [Cruz 2003: 6].

¹⁰ El *tag* es la firma con la que se reconoce a cada joven, “es su alias, es su *alter ego*. Una nueva identidad elegida sobre la base de la integración en el movimiento o grupo en que se implica” [Mendoza 2011: 102].

ticas y preferencias con las responsabilidades diarias. Este estilo de vida les imprime un signo distintivo y, aunque a veces se traduce en rechazo y exclusión, también logran reconocimiento y respeto, se hacen notar, y esto último es relevante puesto que la población joven e indígena tiende a pensarse como homogénea. Estos jóvenes, al salirse de la norma, se distinguen del resto, hacen época al producir su existencia “en un universo en el que existir es diferenciarse” [Bourdieu 2011: 221].

REFERENCIAS

Bertely, María y Gonzalo Saraví

2011 *Voces de jóvenes indígenas. Adolescencias, etnicidades y ciudadanías en México.* Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (Unicef)/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). México.

Bertely, Saraví y Abrantes

2012 *Adolescentes indígenas en México: derechos e identidades.* Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). México.

Bourdieu, Pierre

1973 Condición y posición de clase, en *Estructuralismo y sociología*, Filippo Barbano et al. Nueva Visión. Buenos Aires.

2002 *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto.* Taurus. México.

2011 *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura.* Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires.

Bucholtz, Mary

2002 Youth and Cultural Practice. *Annual Review of Anthropology*, 31: 525-552.

Camarena Córdova, Rosa María

2004 Actividades domésticas y extradomésticas de los jóvenes mexicanos, en *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*, Marina Ariza y Orlandina de Oliveira (coords.). Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Camus, Manuela (comp.)

2009 *Las ideas detrás de la etnicidad. Una selección para el debate.* Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica (Cirma). Antigua Guatemala.

Comaroff, John

1996 Etnicidad, nacionalismo y políticas de diferencia en una era de revolución, en *Las ideas detrás de la etnicidad: una selección de textos para el debate*, Manuela Camus (comp.). Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica (Col. ¿Por qué estamos cómo estamos?). Antigua Guatemala.

Comaroff, John y Jean Comaroff

1992 Sobre totemismo y etnicidad, en *Las ideas detrás de la etnicidad: una selección de textos para el debate*, Manuela Camus (coord.). Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica (Col. ¿Por qué estamos cómo estamos?). Antigua Guatemala.

Corzo, César

1980 *Palabras de origen indígena en el español de Chiapas*. Altres Costa-Amic Editores. México.

Cruz Salazar, Tania

2003 *Voces de colores. Graffers, crews y writers. Identidades juveniles en el deñeño metropolitano*, tesis de maestría. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). México.

2009 *Mudándose a muchacha. La emergencia de la juventud en indígenas migrantes*, en *De crianzas, jaibas e infecciones. Indígenas del sureste en la migración*, Graciela Freyermuth y Sergio Meneses (coords.). Publicaciones de La Casa Chata/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). México.

Dewilde, Caroline

2003 *A Life-Course Perspective on Social Exclusion and Poverty*. *British Journal of Sociology*, 54, 1, marzo: 109-128.

Durín, Séverine y Nicolás Pernet

2009 *Redes sociales, etnicidad y recomposición de espacios residenciales en familias mazahuas de Temascalcingo en Monterrey*, en *Cuando México enfrenta la globalización. Permanencias y cambios en el área metropolitana de Monterrey*, Camilo Contreras et al. (coords.). Universidad Autónoma de Nuevo León/El Colegio de la Frontera Norte. México.

Esteinou, Rosario

2005 *La juventud y los jóvenes como construcción social*, en *Jóvenes y niños. Un enfoque sociodemográfico*, María Mier y Terán y Cecilia Rabell (coords.). Universidad Autónoma de México/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Ediciones Porrúa. México.

Feixa, Carles

1998 *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*. Secretaría de Educación Pública-Causa Joven. México.

Martínez, Regina

1998 *Vivir invisibles. La migración otomí en Guadalajara*, tesis de maestría. Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). México.

Martínez, Regina y Angélica Rojas

2005 *Jóvenes indígenas en la escuela. La negociación de las identidades en nuevos espacios sociales*. *Antropologías y Estudios de la Ciudad*, año 1, 1, 1, enero-junio: 105-122.

Mendoza Olvera, Víctor

2011 *Graffiti. Construcción identitaria juvenil en la Ciudad de México*, tesis de licenciatura. FES-Acatlán-Universidad Autónoma de México. México.

Miles, Steven

2010 *Youth Lifestyles in a Changing World*. Open University Press/McGraw-Hill Education. Nueva York.

Pérez Ruiz, Maya Lorena

2008 *Los jóvenes indígenas y la globalización en América Latina*. Programa Nacional de Juventud/Instituto Nacional de Antropología e Historia (Col. Científica). México.

Programa Nacional de Juventud (Pronajuve)

2012 Instituto Mexicano de la Juventud. <www.imjuventud.gob.mx>.

Reyes Gómez, Laureano

2008 Jóvenes viejos, viejos jóvenes. Fronteras etarias y roles socialmente contruidos, en *Anuario CESMECA 2008*. Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Nueva Época. México.

Rus, Jan

2009 La nueva ciudad maya en el valle de Jovel. Urbanización acelerada, juventud indígena y comunidad en San Cristóbal de las Casas, en *Chiapas después de la tormenta. Estudios sobre economía, sociedad y política*, Marco Estrada. El Colegio de México/Gobierno del Estado de Chiapas/Cámara de Diputados-LX Legislatura. México.

Saraví, Gonzalo

2006a Procesos de cambio en la transición a la adultez. Inestabilidad laboral y curso de vida, en *Análisis del cambio sociocultural*, Magdalena Barros y Rosario Esteinou (eds.). Publicaciones de La Casa Chata/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México.

2006b Nuevas realidades y nuevos enfoques. Exclusión social en América Latina, en *De la pobreza a la exclusión. Continuidades y rupturas de la cuestión social en América Latina*, Gonzalo Saraví (ed.). Prometeo Libros/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Buenos Aires y México.

2009 *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México*. Publicaciones de La Casa Chata/Centro de Investigaciones y Estudios en Antropología Social (CIESAS). México.

Saraví, Gonzalo y Sara Makowski

2011 Social Exclusion and Subjectivity: Youth Expressions in Latin America. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, 16, 2: 315-334.

Serrano Santos, María Laura

2012 *Resistir con estilos. Estilos de vida en jóvenes indígenas de la periferia sancristobalense*, tesis de maestría. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). México.

Urteaga Castro Pozo, Maritza

2008 Jóvenes e indios en el México contemporáneo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6, 2: 667-708.

2011 *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. División de Ciencias Sociales y Humanidades-Departamento de Antropología-Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Juan Pablos Editor. México.

Recepción: 24 de marzo de 2014.

Aprobación: 27 de octubre de 2014.

Una exploración etnográfica sobre las y los jóvenes estudiantes y egresados de la Unich, San Cristóbal de las Casas

Diego Rodríguez Calderón de la Barca
Escuela Nacional de Antropología e Historia, INAH

RESUMEN: *Este artículo tiene como objetivo presentar, desde una mirada etnográfica aunada a la narrativa biográfica, las principales experiencias y significados que han construido estudiantes y egresados de la Universidad Intercultural de Chiapas (Unich-San Cristóbal de las Casas) en torno a la interculturalidad y a estudiar o haber estudiado en esta universidad.*

PALABRAS CLAVE: *universidad, interculturalidad, etnicidad, experiencias, joven.*

ABSTRACT: *The goal of this article is to present, from an ethnographic perspective combined with biographical narrative, experiences and meanings that have been constructed by the students and graduates of the Intercultural University of Chiapas (Unich-San Cristobal de las Casas).*

KEYWORDS: *university, interculturality, ethnicity, experiences, young.*

INTRODUCCIÓN

El propósito central del artículo es presentar, a grandes trazos y desde un enfoque etnográfico, aunado a la narrativa biográfica, algunas reflexiones y determinados hallazgos sobre las experiencias en torno a la interculturalidad y los significados que han construido estudiantes y egresados de la Universidad Intercultural de Chiapas, San Cristóbal de las Casas.

El texto está dividido en cuatro partes: en la primera se exponen de manera introductoria algunos antecedentes generales sobre las situaciones de las y los jóvenes indígenas, y su relación con el ámbito educativo; en la segunda se aborda el contexto y población de estudio, por un lado San

Cristóbal de las Casas, y por otro estudiantes y egresados de la Unich; en la tercera parte se hace una breve exposición de la metodología utilizada; y en la cuarta se explica cómo han experimentado la interculturalidad desde su condición étnica, y el significado que tiene para ellos estudiar o haber estudiado en la Unich. Por supuesto, para llevar a cabo lo anterior se explican algunos autores y referentes teóricos que fueron considerados para desarrollar dicha exposición.

ANTECEDENTES GENERALES SOBRE LA POBLACIÓN JUVENIL Y ESTUDIANTIL INDÍGENA

Durante mucho tiempo las y los jóvenes indígenas y rurales han sido invisibilizados en diversos aspectos, así como afectados por la discriminación y el racismo, principalmente por su posición económica, su lengua y su color de piel. Diferentes trabajos [Rodríguez 1996; Solís 1999; Reguillo 2003; Pacheco 1999 y 2010; Urteaga 2010 y 2011], explican que la posición de jóvenes rurales y jóvenes indígenas, respecto de la de jóvenes urbanos, se caracteriza frecuentemente por sus bajas condiciones de vida y menor acceso a la educación; aunque en las últimas dos décadas se ha incrementado la escolarización de esta población juvenil.

Otro problema que comúnmente afecta a la población juvenil indígena y rural es su incorporación al mundo del trabajo en edades inferiores. Las mujeres suelen ser madres a cortas edades, aunque lo mismo les puede suceder a los hombres. A esto se suma que en muchos casos cuentan con pocos o ningunos recursos tecnológicos, y tampoco cuentan con espacios dentro y fuera de su comunidad de origen en los que puedan desenvolverse escolar y laboralmente, lo que disminuye sus posibilidades de movilidad ocupacional.

Sin embargo, cabe mencionar que las y los jóvenes indígenas no son pasivos ni homogéneos, y se encuentran constantemente desempeñando diferentes actividades que les sean provechosas. Una de las más recurrentes, según Pacheco [2002], es “asumir la aventura de la migración” a fin de concretar la “percepción subjetiva de éxito”, que está imbricada en el consumo en general [Urteaga 2011]. En este mismo tenor, Urteaga propone que la imagen cultural juvenil que emerge de la nueva ruralidad mexicana es la del joven migrante indígena. Los principales motivos por los que emigran de su lugar de origen son la falta de espacios y de oportunidades para trabajar o estudiar.

Ahora bien, según las dos autoras, una parte considerable de los trabajos de esta población juvenil corresponde a actividades relacionadas con la

migración temporal a otros estados, fuera de México y zonas metropolitanas, para trabajar en la agricultura y el comercio ambulante, o bien, en la industria manufacturera y en la construcción [Pacheco 2010; Urteaga 2011], y en el caso de las mujeres, por lo común en el servicio doméstico.

De este modo, numerosos jóvenes indígenas han tenido que emigrar (de manera individual o grupal) para trabajar o estudiar, siendo común que durante este proceso afronten diferentes obstáculos y dificultades. A manera de antecedente y ejemplo, Carnoy, Santibáñez, Maldonado y Ordorika [2002], en un trabajo realizado a finales de la década de los noventa, identificaron cinco áreas y obstáculos estructurales que enfrentaban las y los jóvenes indígenas de Chiapas y Oaxaca, en relación con su inserción a estudios medios y superiores, problemas que hasta la fecha siguen padeciendo. De manera resumida son: 1) la distancia geográfica, es decir, las instituciones educativas de secundaria, y principalmente las de nivel bachillerato y superior, estaban a menudo demasiado alejadas; 2) las barreras (dificultades) culturales, las cuales tienen que ver principalmente con la lengua y la migración, es decir, hay una brecha entre la cultura de origen y la educación superior; 3) las barreras económicas o la falta de recursos económicos y materiales; 4) la deficiencia educativa y de oportunidades, fundamentalmente conformada por una desigualdad en los recursos y en el acceso a escuelas, en concreto a las escuelas urbanas, las cuales suelen estar en mejores condiciones, y; 5) los factores de discriminación, como el racismo y la segregación.

Continuando con las dificultades que afrontan las y los jóvenes indígenas, varias tienen que ver con desacuerdos intrafamiliares. Especialmente las jóvenes, quienes son las que más acostumbran discrepar con algunas decisiones de sus padres, sobre todo las relacionadas con el papel que “tendrían” que desempeñar como mujeres, es decir, el de casarse y dedicarse al hogar, aunque estos patrones se han ido modificando de manera paulatina y con ciertas restricciones.

Por lo tanto, desde hace algunas décadas se puede hablar de un “reciente reposicionamiento por parte de los jóvenes indígenas en el ámbito educativo superior, lo cual les permite desenvolverse en otros campos laborales y profesionales. Como lo exponen algunos autores [Fábregas *apud* Valdés 1999; Pacheco 1999 y 2010; Urteaga 2010; Czarny 2012], quienes señalan que las y los jóvenes indígenas profesionales han aumentado (dentro y fuera de su comunidad de origen) a pesar de las desigualdades y diferencias que puedan vivir; no obstante, aún siguen siendo una minoría quienes acceden a este nivel de estudios.

Por su parte, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) señala que sólo 2% de la población indígena de 18 a 25 años ingresa al nivel superior y solamente uno de cada cinco egresa y se titula. Aunado a que, de acuerdo con Schmelkes [2008], la población indígena del país representa 10% de la población nacional, no obstante sólo 1% de la matrícula de educación superior es indígena. Asimismo, Bertely [1998] y Navarrete [2009] señalan algunas diferencias entre los grupos étnicos y sociolingüísticos que acceden a la educación superior. Por ejemplo, explican que los jóvenes de las regiones zapotecas de Oaxaca cuentan con mayor acceso a la educación superior que los tojolabales de Chiapas, entre otros grupos.

Con el fin de resolver esa situación se han creado diferentes programas e instituciones en las que pueden continuar estudiando para posteriormente acceder a empleos mejor remunerados. Entre las instituciones que han sido precursoras en ofrecer espacios especialmente para jóvenes indígenas o de diferentes grupos étnicos está la Universidad Pedagógica Nacional, que surgió a finales de la década de los setenta y en la que se imparten disciplinas enfocadas en la educación y pedagogía, y en la cual años después se puso en marcha la licenciatura en Educación indígena (a mediados de la década de los ochenta). Posteriormente, a principios del siglo XXI, fueron creadas las universidades interculturales, las cuales desempeñan un papel importante en la educación superior por incluir a jóvenes, en su mayoría indígenas, que desean continuar estudiando, ofreciendo carreras acordes a las demandas del mercado laboral local.

Los tres principales motivos por los que se crearon las universidades interculturales, según Silvia Schmelkes [2008], fueron los siguientes: 1) La falta de cobertura y poco acceso de la población indígena a estudios superiores; 2) el aumento en la demanda de acceso a la educación superior en lengua indígena; y 3) la necesidad de evitar que los jóvenes indígenas tengan que emigrar para estudiar debido a las condiciones desfavorables de sus comunidades.

Por último, dentro de los principios de las universidades interculturales están el de formar intelectuales y profesionales que tengan un impacto favorable en el desarrollo de su localidad y región, basándose en un modelo pedagógico que incluye investigación, docencia y servicio (local), junto con una oferta educativa que se sostiene de acuerdo con las necesidades y potencialidades de la región [Schmelkes 2003; Casillas y Santini 2006]. Hasta aquí una muy breve reseña acerca de la población juvenil indígena y su relación con los estudios superiores.

ACERCA DE LA METODOLOGÍA

Se utilizó la metodología cualitativa, la cual se desarrolló a partir de entrevistas narrativas-biográficas y trabajo de campo etnográfico. La población de estudio estuvo constituida por 34 entrevistas (16 hombres y 18 mujeres), nueve estudiantes y 25 egresados. Se hizo énfasis en las y los egresados, teniendo en cuenta que ya vivieron la experiencia y el proceso de ser universitarios interculturales, lo cual incluye el ingreso, la permanencia y el egreso. Por supuesto, este proceso alude a múltiples experiencias e interpretaciones. La población entrevistada se dividió con base en su adscripción étnica, es decir, básicamente en mestizos e indígenas: 21 y 13 respectivamente. Cabe mencionar que se usaron estos términos porque es así como las y los estudiantes se reconocen y diferencian en el interior de la universidad. El promedio de edad de la población entrevistada es de 24 años; la mayoría de los estudiantes y egresados son sostenidos por su familia; sin embargo, también hay otros (tanto estudiantes como egresados) que trabajan y ya no reciben ningún apoyo económico familiar.

LA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE CHIAPAS, SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS

San Cristóbal de las Casas es uno de los municipios que forma parte de los Altos de Chiapas, al norte del estado. Se caracteriza especialmente por ser una ciudad multicultural y cosmopolita, por ende, heterogénea, con diferencias sociales, culturales y económicas. Como bien comenta Paniagua [2005], San Cristóbal de las Casas es una ciudad poliétnica, que se ha construido a partir de numerosos procesos sociales, empezando por el periodo de colonización que comenzó en 1528, en el cual fueron afectados numerosos grupos étnicos, entre ellos los zoques, al norte de Chiapas, así como los tseltales y tsotsiles, entre muchos otros, a los que se les impusieron diversas políticas y restricciones socioculturales y religiosas.

Uno de los eventos que marcarían la historia sociopolítica de Chiapas en las últimas dos décadas fue el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), acontecido el primero de enero de 1994 debido a las políticas neoliberales implementadas por el gobierno durante ese sexenio, en especial el Tratado de Libre Comercio de América del Norte. Las principales demandas fueron (y siguen siendo), entre otras, el derecho al trabajo, la tierra, la salud, la educación, la libertad y la justicia, derechos de los que ladinos, mestizos e indígenas no gozan por igual, lo que marca las diferencias (históricas) a partir de las cuales se gestan diversas maneras de

segregación, discriminación y conflictos relacionados con la apropiación de territorio y el desplazamiento de lenguas originarias, entre otros. Sobre lo anterior se podrían escribir cientos de páginas, no obstante, sólo se mencionarán algunos aspectos como referentes del contexto.

Por otra parte, con respecto al crecimiento urbano y poblacional de San Cristóbal de las Casas, en las últimas décadas éste ha sido acelerado, teniendo en cuenta que en 1970 contaba con 32 838 habitantes; mientras que, según los censos de 2005 y 2010, la población ascendió a 166 460 y 185 917, respectivamente.

Ahora bien, hablando particularmente de la Universidad Intercultural de Chiapas, de San Cristóbal de las Casas, se puede decir que ésta surge en 2004 y se abre en agosto de 2005 [Unich 2012], ofreciendo entonces cuatro carreras: 1) Comunicación intercultural; 2) Lengua y cultura; 3) Turismo alternativo; y 4) Desarrollo sustentable. En el año 2013 se instauraron dos licenciaturas más, la de Medicina intercultural y la de Derecho intercultural (aunque esta última no se ofrece en la Unich de San Cristóbal). El caso de la Unich, al igual que otras universidades interculturales, se caracteriza principalmente por impartir educación superior con enfoque intercultural, es decir, reconociendo las prácticas, valores, saberes y conocimientos de los habitantes oriundos de Chiapas, sumadas a las ciencias y disciplinas relacionadas con los mercados de trabajo de su localidad, esto con el propósito de apoyar el desarrollo sociocultural y económico de la región.

La mayoría de la población estudiantil se adscribe a algún grupo étnico, aunque a últimas fechas se ha incrementado la demanda y el ingreso de estudiantes mestizos o que no se adscriben a ningún grupo étnico. La población hasta ahora estudiada está compuesta por 10 estudiantes de quinto, sexto, séptimo y octavo semestre, y 18 egresados/as de las cinco generaciones, todos de diferentes carreras. Debido al tamaño del texto sólo se exponen fragmentos de unas pocas entrevistas, con las cuales se intenta, sin embargo, conjuntar las experiencias y significados de las y los estudiantes y egresados.

La Unich, al igual que otras universidades, como anteriormente se comentó, constituye en sí un espacio de formación heterogéneo, de inclusión y movilidad social, en el que las y los jóvenes construyen experiencias individuales y grupales, así como también subjetividades y diferentes maneras de ser jóvenes universitarios, caracterizados por su condición y adscripción étnica o por ser mestizos.

Otros elementos de diferenciación son su lengua, su comunidad de origen, su posición social y su género, además de su condición de migrantes de comunidades aledañas a San Cristóbal y, en mucho menor número, de

algunos estados del sur de la República. Al respecto, la salida de su comunidad de origen es un proceso complejo y, para algunos (al menos al principio), un tanto complicado. La primera experiencia para quienes la llevan a cabo es comenzar a vivir en una población cosmopolita y mucho más urbanizada que la comunidad de donde provienen, lo cual conlleva a vivir nuevas experiencias, en su mayoría muy significativas, que los marcan como jóvenes y estudiantes. La segunda y muy importante experiencia es el camino a la emancipación o autonomía, aunque de acuerdo con lo identificado en las entrevistas, más bien se podría hablar de una semi-independencia o dependencia parcial, es decir, asumen ciertas responsabilidades que no practicaban o a las que no estaban acostumbrados en su hogar, como la de administrar el dinero para pagar la renta, comprar despensa, pagar pasajes, convivir y compartir momentos lúdicos, etc. En la mayoría de los casos la población estudiantil es sostenida por sus familiares. Otro elemento importante en la vida estudiantil de la Unich es el uso que los estudiantes le dan a la beca;¹ mientras algunos la utilizan estrictamente para gastos escolares (pasajes, copias, libros, manutención, etc.), otros, sobre todo los que cuentan con mayor apoyo de sus familias, la utilizan para convivir, salir con sus pares (amigos, novio/a) a algún café, un bar, a bailar, acampar, etc. En relación con el uso del tiempo y de la beca, éste gira en torno a intereses individuales, pero en los que no deja de incidir la familia, pues la mayoría de las veces ésta financia los estudios y otras influye considerablemente en las decisiones relacionadas con ellos, por ejemplo en qué “deben” estudiar y en dónde. Por supuesto, estas decisiones no se acotan a los progenitores.

Por lo tanto, los estudiantes que emigran de su comunidad, al igual que los que no lo hacen, al estudiar en la universidad construyen numerosas experiencias y relaciones de confianza, empatía, solidaridad y noviazgo o, mejor dicho, relaciones afectivas entre pares de diferente o igual género, relaciones efímeras o de corta y mediana duración (pueden ser sólo algunos meses o quizá un par de años), relaciones que pueden estar determinadas por el rechazo, la negociación y la deslegitimación por parte de los estudiantes “diferentes”, distinción que suele producirse entre grupos indígenas o entre indígenas y mestizos, ya sea con compañeros del mismo grupo o de diferentes carreras. Como bien comenta Piña [1998], es a partir de las confrontaciones, los estigmas, las exclusiones y la conformación de algunas áreas en el interior de las universidades como se desarrolla la diversidad

¹ La gran mayoría de las becas otorgadas en la Unich son por parte del Programa Nacional de Becas de Educación Superior (Pronabes).

y la interculturalidad, por lo que vale la pena reflexionar en torno a cómo la perciben y experimentan los estudiantes.

UNA APROXIMACIÓN A LAS EXPERIENCIAS, LA INTERCULTURALIDAD Y LOS SIGNIFICADOS DE ESTUDIAR EN LA UNICH (SAN CRISTÓBAL)

La interculturalidad: ¿una práctica o un discurso?

Siguiendo a Dubet y Martuccelli [1998], y su propuesta en torno a las lógicas de acción (socialización, subjetivación y estrategias), a través de las cuales se conforman las experiencias escolares desde la interiorización de normas y significados con respecto a estudiar (cómo lo hacen, en dónde y con quién estudian), en este texto se plantea que la interculturalidad forma parte de esta tríada de lógicas de acción y, por ende, de las experiencias de los estudiantes.

Ahora bien, por ser la interculturalidad un concepto polisémico y al mismo tiempo una práctica aún en construcción, no pretendemos profundizar en una definición como tal, ni en cómo se ha implementado la interculturalidad en diferentes instituciones y programas, a lo que apuntamos, más bien, es a presentar algunas percepciones, reflexiones y experiencias sobre la interculturalidad desde la voz de las y los estudiantes y egresados de la Unich (San Cristóbal). Para ello, antes de dar inicio a esta parte, se explica muy sintéticamente qué se entiende por interculturalidad en este texto.

Desde nuestra perspectiva, la interculturalidad consiste en aquellas relaciones de reconocimiento, respeto, aprendizaje, interacción y convivencia a partir de diálogos entre grupos étnicos, y entre éstos y los que no lo son. En otras palabras, la interculturalidad se fundamenta en las relaciones interétnicas, intralingüísticas, intersubjetivas e interreligiosas, sumadas a diferentes saberes y cosmovisiones, las cuales la Unich (entre otras instituciones) busca fortalecer y conservar a través de su enseñanza, en especial las lenguas: tsotsil, tseltal, zoque y chol, además de vincular a las y los estudiantes a comunidades indígenas con la intención de que participen en proyectos conjuntos que incidan favorablemente en ellas.

Ortelli y Sartorello [2011] identifican entre las y los jóvenes universitarios de la Unich, de la carrera de Gestión y autodesarrollo indígena, y los de la Unich, tres ámbitos de conflictos interculturales: 1) el académico, en que se favorece a estudiantes según su condición étnica o si son mestizos. En ambos casos la lengua desempeña un papel importante, ya que ésta puede ser una ventaja según la clase que se imparta y la relación de

los estudiantes con los profesores; 2) el de los programas compensatorios de discriminación positiva, que se ejerce a partir del otorgamiento de becas principalmente a estudiantes indígenas, aunque los mestizos tengan igual necesidad de obtener alguna; 3) el de las relaciones interpersonales y de género, en las que los estudiantes se separan por su condición étnica y mestiza. En este sentido existe una marcada diferenciación, aunque ésta se minimiza cuando se trabaja en equipo. Los autores señalan que incluso llegan a concretarse relaciones de noviazgo entre indígenas y mestizos. En su investigación sostienen que, cuando se insertan a espacios universitarios o al buscar trabajo, los estudiantes suelen sentir la necesidad de negar su origen étnico para ser contratados o no ser discriminados por los demás compañeros y profesores. De este modo, según los autores, para la mayoría de los estudiantes indígenas la integración a la ciudad todavía implica el abandono y la negación de su identidad étnica.

Sin embargo, nuestro estudio contradice lo que sustentan estos autores, ya que encontramos que la mayoría de las y los jóvenes que se auto-adscriben indígenas, al ser entrevistados, dijeron sentir orgullo y satisfacción de asumirse como indígenas en los diferentes espacios donde se desenvuelven, independientemente del grupo étnico al que se adscriban, sin soslayar que también han sido discriminados por diferentes motivos, como por la lengua que hablan, sobre todo durante su formación escolar, pues si bien los planes de estudio de las universidades interculturales consideran la enseñanza en las lenguas originarias, no ocurre lo mismo con numerosas instituciones educativas de nivel de primaria, secundaria y medio superior, que imparten las clases en español.

Hasta ahora se han identificado básicamente dos posturas o grupos entre las y los entrevistados acerca del enfoque intercultural en la Unich. La primera considera que sí se lleva a cabo la interculturalidad, aunque a veces de manera parcial, y que haber estudiado en la Unich es una característica favorable o ventajosa frente a quienes no estudiaron en ella, dado que los estudios en esa universidad son un medio de vinculación con las diferentes comunidades étnicas, debido a que incluyen el aprendizaje y conocimiento de alguna de las cuatro lenguas señaladas. La otra postura cuestiona y critica el enfoque intercultural, pues considera que la universidad no aplica la interculturalidad o lo hace sólo parcialmente, postura que apoyan con comentarios de experiencias de segregación entre grupos de indígenas y mestizos. Ejemplo de ello son los siguientes fragmentos de entrevistas de indígenas y mestizos, los cuales presentamos desde una postura imparcial y únicamente con la intención de mostrar cómo algunos estudiantes perciben y experimentan la interculturalidad en el interior de la

Unich, principalmente en el aula, espacio en el que se construyen y llevan a cabo diferentes relaciones de poder, resistencia, competencias y discriminación entre grupos étnicos, y étnicos y mestizos. Andrea, una joven mestiza egresada de la carrera de Comunicación intercultural, y de la primera generación (2005-2009), nos explica:

Las universidades interculturales son universidades creadas para un sector social indígena ¿no?, y cuando llegan mestizos los papeles cambian. Por eso te decía que es una experiencia de lucha... Yo, eh, tenía cinco compañeros, eh, éramos cinco mestizos en nuestro salón y era la discriminación a la inversa ¿no? (...) los papeles se invirtieron, entonces, este, pues éramos rechazados, éramos, digamos, excluidos, incluso mal vistos, criticados. (Andrea.)

Otros ejemplos que exponen parte de la manera de percibir la interculturalidad, y al mismo tiempo la confrontación entre estudiantes, los dan Yadira e Inés. La primera es una joven tsotsil egresada de la carrera de Lengua y cultura, en tanto que la segunda se auto-adscribe como tseltal y es egresada de la carrera de Desarrollo sustentable. Las dos jóvenes son de la cuarta generación, y en ambos casos es notable la manera en que la interculturalidad está presente pero no logra concretarse como se propone institucionalmente.

1. De mi parte sí, soy intercultural, porque yo siento que ser intercultural es poder convivir, llegamos de muchos, este, cómo te dijera, de muchos lugares, con costumbres diferentes, o sea, y una interculturalidad es aceptar y que te acepten sin discriminar, pero la Unich no lo maneja. (Yadira.)
2. Bueno, en mi salón había mucha gente mestiza, y muy poquita de comunidades, entonces, este, definitivamente eran discriminados, o éramos discriminados (...), y los maestros manejaban muchísimo lo que era la interculturalidad, pero tampoco ellos lo hacían, también ellos discriminaban (...), o sea, ellos tampoco practicaban (...) siempre había como una separación de culturas, de lenguas, en el interior del aula. (Inés.)

Como se presenta en los casos anteriores, la interculturalidad no se experimenta de manera tan satisfactoria como se propone institucionalmente, ni como a la mayoría de las y los estudiantes entrevistados les gustaría experimentarla, aunque están conscientes de que no es una práctica fácil de llevar a cabo, por una parte debido al trasfondo cultural e histórico de las diferencias interétnicas, las que no siempre son reconocidas o que dan lugar a que los diferentes no se vean bien unos a otros. Así, pensarse y

sentirse diferentes desempeña un papel importante tanto dentro como fuera del aula. Por otra parte, el profesor cumple una función trascendente, pues al representar una autoridad en el aula, sería él quien tendría que fomentar o contribuir al ejercicio de la interculturalidad, y si él no lo hace, difícilmente será una prioridad para los estudiantes.

En relación con lo anterior, la condición étnica, a partir de su autoadscripción a algún grupo étnico y la práctica de algunas de sus costumbres y conocimientos (hablen o no su lengua), desempeña un papel importante, pues es a partir de ésta como se diferencian y reconocen numerosos sujetos en el interior de esta universidad. Como ya se había comentado, la población estudiantil de la Unich es sumamente heterogénea, como la de cualquier espacio universitario, sin embargo, ésta tiene una característica que la vuelve aún más diversa: la convivencia entre jóvenes mestizos e indígenas o de diferentes grupos étnicos. En este sentido, la etnia o etnicidad, además de ser una condición de distinción social que se constituye a partir del reconocimiento de valores, creencias y significados, se caracteriza por determinadas prácticas que van conformando una identidad, construida a partir de procesos relacionales individuales, colectivos y vinculados a diferentes campos que permiten al sujeto identificarse, adscribirse y diferenciarse con respecto a sus pares. Por supuesto, esta identidad (identificación con creencias, valores, prácticas, etc.) va cambiando generacionalmente. Por lo tanto, la etnicidad constituye, por un lado, un elemento de orgullo, auto-reconocimiento y adscripción identitaria; y por otro, desde nuestra perspectiva, representa un capital que puede reconvertirse, especialmente en el ámbito educativo. No obstante, también es un elemento clave para discriminar y ser discriminado.

Para la mayoría de las y los entrevistados, su etnia o adscripción étnica representa un orgullo, una forma de vida y una identidad propia que quieren conservar, aunque la van ajustando a los campos en los que se desenvuelven, como la escuela, la universidad y sus trabajos. En otras palabras, las y los jóvenes indígenas van reconfigurando el papel que desempeña su condición étnica dentro de los espacios e instituciones en los que interactúan, dejando de lado determinados valores y patrones culturales que tienen que ver con su historia y contexto familiar, al mismo tiempo que conservan, se apropian y reconstruyen otros. Como lo expone José Carlos, indígena tseltal egresado de la carrera de Desarrollo sustentable:

Soy de la etnia tseltal, porque es mi lengua materna, eh, no me apeno hablar en cualquier espacio y en cualquier evento, si hasta me siento muy bien, contento al haber tenido esta oportunidad en la vida y, aunque déjame comentar,

ya como muy cosas personales, he recibido como discriminación de esta parte, más cuando estudié la prepa, porque me costó hablar muchísimo el español, porque no lo hablo bien, pero la lengua tseltal fue, es mi lengua materna, me facilita muchísimo. (José Carlos.)

Retomando algunos elementos de las perspectivas de Bourdieu y Passeron [2003] y Bourdieu [2011], así como otros de Dubet y Martuchelli [1998], reflexionamos en torno a las experiencias y significados de estudiar en la Unich a partir de la manera en que perciben la formación educativa y el papel que ésta tendrá en su vida personal y profesional a partir de determinados referentes familiares e institucionales, considerando al mismo tiempo que la universidad y las escuelas funcionan como un elemento de integración y reproducción social.

Siguiendo algunas propuestas de estos autores, se plantea que una buena parte de los estudiantes, o quienes han estudiado en la Unich, son pioneros en estudiar en el nivel superior, en relación con otras generaciones, principalmente los que se auto-adscriben como indígenas, aunque también los que no lo hacen.

Ahora bien, en cuanto a la construcción de las experiencias y los significados de estudiar en la Unich, se podría empezar por decir que efectivamente la piensan como un medio de movilidad social a través de la incorporación al mercado de trabajo. Otro significado es el que se le atribuye al título, como credencial y herramienta para incorporarse al mercado laboral, aunque el empleo que obtengan no tenga que ver con lo que estudiaron en la licenciatura. Por supuesto, para las y los estudiantes y egresados, estudiar la licenciatura en la Unich no sólo significa lo anterior, sino que engloba otras cuestiones relacionadas con actitudes, responsabilidades y emociones, vinculadas a sus expectativas y a su comunidad. Sus pensamientos asociados a qué utilidad tienen sus estudios, por qué y para qué estudiar, se relacionan directamente con su *habitus* (maneras de percibir, disposiciones, apreciaciones, capitales) construidos a partir de su contexto familiar.

Otro significado destacado por las y los entrevistados es el que está relacionado con su egreso. Buena parte de los entrevistados explicaron que, una vez que concluyan sus estudios superiores, les gustaría hacer algo en favor de su comunidad de origen, como lo explican Nancy y José, jóvenes estudiantes zapotecas de la licenciatura en Desarrollo sustentable.

1. Significa, eh... una responsabilidad, al estudiar en la Unich es un reto, porque es una universidad muy nueva. (...) Entonces tienes que abrirte

espacios, porque la universidad es una responsabilidad, porque estoy segura en definitiva que los universitarios “interculturales” no podemos, eh, tener tantos prejuicios como las demás universidades... Entonces, sí creo que es una gran responsabilidad, no podemos actuar como si no conociéramos la diversidad que hay y que es algo que se pretende en el modelo neoliberal, ¿no? No podemos unificar y no podemos seguir como con esas tendencias. (Nancy.)

2. En la vida personal, pues significó bastante, porque me abrió la visión como persona, prepararme, resolverme, en mis problemas personales y en el campo, principalmente en los agrícolas, como mis papás se dedican a la cafecultora, a la milpa, apicultura, y un poco a la agricultura en este momento, entonces se veía la deficiencia, por ejemplo las plagas, y no había un manejo, y por falta de conocimientos, entonces, yo quería enfrentarlo, porque es la subsistencia del campesinado. (José.)

Los significados, como antes se comentó, se construyen a partir del sentido que los estudiantes le dan a sus acciones, aunado a las expectativas y disposiciones con las que cuentan, por ello su pasado condiciona en numerosos aspectos su formación escolar, sin dejar de lado el papel de la agencia, el cual va a orientar sus decisiones, entretejiéndose así la subjetividad con el contexto en el que se desenvuelven los individuos.

El siguiente cuadro sintetiza los significados de las y los entrevistados sobre estudiar en esta universidad.

Cuadro 1

SIGNIFICADOS DE ESTUDIAR O HABER ESTUDIADO EN LA UNICH
Espacio formativo que posibilita una movilidad social y económica, o al menos un acceso más fácil a un mejor empleo
Vínculo a la comunidad a partir del enfoque intercultural y el aprendizaje (y uso) de alguna lengua (tseltal, tsotsil, chol o zoque)
Reconocimiento por parte de su familia
Mayor autoestima individual
La base para construir un futuro (personal y académico)
Ser alguien en la vida

Fuente: Elaboración propia con base en las entrevistas.

A MANERA DE CIERRE

En estas líneas finales concluimos lo siguiente respecto de las dos cuestiones que se abordaron acerca de las realidades juveniles de la población estudiantil de la Unich. La primera relacionada con las experiencias y percepciones en torno a la interculturalidad, y la segunda en cuanto al significado de estudiar en esta universidad, ya que es común que exista, entre indígenas y mestizos principalmente, un cierto grado de renuencia mutua, aunada a pugnas que tienen que ver con un legítimo reconocimiento como estudiantes y miembros de la comunidad universitaria de la Unich, por lo que vale la pena estar atento para ver en qué momento empieza una relación intercultural y en qué momento se fractura. En este caso, conforme va pasando el tiempo o el curso de los semestres, los estudiantes por lo común comienzan a minimizar las diferencias, a agruparse con compañeros con los que se identifican según sus intereses y preferencias en múltiples sentidos (gustos, espacios de sociabilidad, expectativas, etc.). De acuerdo con nuestros hallazgos, concluimos que lo intercultural en las universidades no está funcionando como un enfoque ni una práctica que conlleve a la integración y socialización como se tiene planteado desde la visión institucional, pero poco a poco las y los estudiantes van forjando lazos de amistad y empatía. Como lo expone Jacobo, estudiante tsotsil de octavo semestre de la carrera de Desarrollo sustentable, y de quien cito el siguiente fragmento considerando que resume una buena parte de lo que sus compañeros comentaron alrededor de la interculturalidad.

Sinceramente, interculturalidad casi no la he encontrado, este, no se ve, porque hasta dentro del grupo hay a veces, este, como hay compañeros que son, este, de Chamula, Huistán, Zinacantán, y a veces se hablan por de donde son (comentario hecho de manera despectiva), estamos muy separados, entonces, hablar de interculturalidad, pues no creo que la haya, porque igual y hasta dentro de la escuela, con los maestros o los de allá arriba (personal administrativo, entre otros). (Jacobo.)

Como es bien sabido, el lenguaje es trascendente en las relaciones, y a partir de las palabras es como puede discriminarse a un individuo o un grupo, dependiendo del sentido que tenga la palabra, en este caso las frases “es chamula o “es de Chamula” no sólo remiten a la localidad de origen, también tienen una connotación despectiva, marginal y discriminatoria. Éste es sólo un ejemplo de muchos que se viven en el interior del aula y la universidad en general.

De acuerdo con los antecedentes de la investigación, los significados y, por lo tanto, el sentido que construyen con respecto a estudiar en la Unich, tiene que ver con sus expectativas, sobre todo las profesionales, como son continuar o concluir sus estudios y después estudiar un posgrado, preferentemente fuera de San Cristóbal e inclusive fuera de Chiapas. Asimismo, consideran que concluir su carrera y obtener el título les posibilitará una movilidad social, laboral y económica, aunque no trabajen en algo relacionado con lo que estudiaron, apuntando a buscar y encontrar una autonomía respecto de sus progenitores, un camino que la mayoría (estudiantes y egresados) se encuentra construyendo.

Por último, conocer los límites y fracturas de la interculturalidad contribuye a conocer el tipo de relaciones que imperan en el interior de estas universidades. Y en el caso de los significados que tiene estudiar la universidad, éstos incluyen innegablemente la posibilidad de visibilizar por qué quieren estudiar, qué esperan después de su egreso y cómo van construyendo los significados de sus experiencias, especialmente las educativas.

REFERENCIAS

Bertely Busquets, María

1998 *Historia social de la escolarización en una villa zapoteca serrana*, tesis de doctorado. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.

2011 Educación superior intercultural en México. *Perfiles Educativos*, XXXIII: 66-77.

Bourdieu, Pierre

2011 *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo Veintiuno Editores. México.

Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron

2003 *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo Veintiuno Editores. México.

Castañeda Rentería, Liliana Ibeth

2007 *Ser universitario: los alumnos y alumnas del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara*, tesis de maestría. Centro Universitario de Ciencias Económicas y Administrativas-Universidad de Guadalajara. Guadalajara.

Carnoy, Martín, Lucrecia Santibáñez, Alma Maldonado e Imanol Ordorika

2002 Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXII, tercer trimestre: 9-43.

Casillas, Lourdes y Laura Santini

2006 *Universidad intercultural. Modelo educativo*. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe-Secretaría de Educación Pública. México.

Czarny, Gabriela (coord.)

2012 *Jóvenes indígenas en la UPN Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior*. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Dubet, Francois y Danilo Martuccelli

1998 *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Editorial Losada. Buenos Aires.

Fábregas Puig, Andrés

2008 La experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas, en *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, Daniel Mato (coord.). Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC)/UNESCO. Caracas: 339-348.

Garay, Adrián de

2008 Los jóvenes universitarios mexicanos: ¿son todos iguales?, en *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*, M. H. Suárez y J. A. Pérez (coords.). Seminario de Educación Superior-Universidad Nacional Autónoma de México/Seminario de Investigación en Juventud/Consejo Iberoamericano de Investigación en Juventud/Miguel Ángel Porrúa. México: 205-222.

Valdez, Mónica

1999 Voces. Diálogo con Andrés Fábregas. *Revista de Estudios sobre Juventud*, nueva época, año 3, 9, julio-diciembre: 4-9.

Navarrete, David

2009 Impulsando la equidad en la educación superior. Una experiencia en México en experiencias de inclusión en América Latina. *Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior (ISEES)*, 6: 13-23.

Ortelli, Paola y Stefano Claudio Sartorello

2011 Jóvenes universitarios y conflicto intercultural. Estudiantes indígenas y mestizos en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. *Perfiles Educativos*, XXXIII: 115-128.

Pacheco, Lourdes

1999 *Nomás venimos a malcomer. Jornaleros indios en el Tabaco en Nayarit*. Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic.

2002 Juventudes rurales en México, en *Jóvenes mexicanos del siglo XXI. Encuesta Nacional de Juventud, 2000*. Instituto Mexicano de la Juventud/Secretaría de Educación Pública. México: 416-452.

2010 Los últimos guardianes. Jóvenes rurales e indígenas, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.). Fondo de Cultura Económica/Conaculta. México: 124-153.

Paniagua Mijangos, Jorge Gustavo

2005 Indios y ladinos en una ciudad multicultural. *Anuario de Estudios Indígenas*, X: 145-171.

Piña, Juan Manuel

1998 *La interpretación de la vida cotidiana escolar. Tradiciones y prácticas académicas*. Plaza y Valdés/Centro de Estudios sobre la Universidad-Universidad Nacional Autónoma de México. México. 238 pp.

Reguillo, Rossana

2003 Ciudadanías juveniles en América Latina. *Última Década*, 19, noviembre: 1-20.

Rodríguez, Ernesto

1996 Los desafíos de fin de siglo y la problemática juvenil rural en América Latina, en *Juventud rural: modernidad y democracia en América Latina*. Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Santiago de Chile: 35-54.

Saucedo, Claudia, Carlota Guzmán, Etelvina Sandoval y Francisco Galaz (coords.)

2013 *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates. 2002-2011*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Col. Estados del Conocimiento). México.

Solís, Clara

1999 Introducción a la temática de la juventud rural. Propuestas y desafíos. *Revista de Estudios sobre Juventud*, nueva época, año 3, 9: 128.

Schmelkes, Silvia

2003 Educación superior intercultural. El caso de México. Ponencia presentada en el Encuentro Internacional Intercambio de Experiencias Educativas. Ford Foundation/Unidad de Apoyo a las Comunidades Indígenas de la Universidad de Guadalajara/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). México.

2008 Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos, en *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, Daniel Mato (coord.). Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC)/UNESCO. Caracas: 329-338.

Tarrés, María Luisa (coord.)

2004 *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. Miguel Ángel Porrúa/El Colegio de México/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. México.

Universidad Intercultural de Chiapas (Unich)

2012 Informe enero-diciembre. <<http://www.unich.edu.mx/informe-rector/>>. Consultado el 26 de marzo de 2013.

Urteaga, Maritza

2010 Género, clase y etnia. Los modos de ser joven, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.). Fondo de Cultura Económica/Conaculta. México: 9-51.

2011 *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Juan Pablos Editor. México.

Recepción: 17 de marzo de 2014.

Aprobación: 4 de julio de 2014.

Pandilleros indígenas: el caso de la comunidad purépecha de Angahuan

Berenice Guevara Sánchez
Universidad de Guadalajara

RESUMEN: *El presente artículo tiene como objetivo mostrar el fenómeno del pandillerismo en la comunidad indígena de Angahuan. Los pandilleros indígenas son personas, la gran mayoría jóvenes, que son deportados de Estados Unidos hacia su localidad de origen y que al regresar a ella modifican la conducta que habían adquirido en “el otro lado” gracias a que el tejido social y las dinámicas en su pueblo los incluyen en las fiestas religiosas y en los deberes familiares; además, estos “homies de retorno” se encuentran en una situación económica que no sólo no les permite seguir con las adicciones que adquirieron durante su estancia en el vecino país del norte, sino que también los obliga a insertarse en actividades cotidianas que paulatinamente los alejan de posibles acciones delincuenciales.*

PALABRAS CLAVE: *joven, pandillas transnacionales, migrante de retorno, comunidad, reintegración.*

ABSTRACT: *This article aims to show the phenomenon of gangs within the indigenous community of Angahuan. Indigenous gangsters are people, most of them young, who have been deported from the United States to their place of origin and who, on their arrival to their original community, modify the behavior they had acquired on the “other side” thanks to the social fabric and dynamics of their people by including them in their religious festivals and family duties; moreover, these “returning homies” find themselves in an economic situation that not only prohibits them from continuing with the addictions they acquired during their stay in the country’s northern neighbor, but also obliges them to insert themselves into the daily activities, thus gradually guiding them away from any possible criminal actions.*

KEYWORDS: *young, transnational gangs, returning migrants, community, reintegration.*

INTRODUCCIÓN

Esta investigación que se presenta forma parte de un trabajo más amplio titulado “Homies migrantes y comunidades de barro duro en Michoacán”.¹ El trabajo se nutrió de diversos discursos obtenidos en entrevistas individuales y grupales realizadas a los sujetos de estudio. En las conversaciones con los actores seleccionados éstos vertieron sus interpretaciones, opiniones y sentimientos sobre el tema de estudio con total libertad. Fue una investigación cualitativa y, mediante los relatos, se tuvo acceso a cómo se ve al pandillero² transnacional, de qué manera lo recibe su comunidad y si éste interactúa de manera positiva y logra reintegrarse nuevamente a una comunidad tradicional como lo es Angahuan. A continuación se presentan de manera sucinta algunos elementos de la población de estudio, los cuales permiten entender su contexto histórico-social.

La región purépecha se localiza en el estado de Michoacán, en un área que comprende la meseta central. Cuenta con un fuerte componente de población indígena.³ En relación con la economía, se encuentra articulada en función de varias alternativas: la silvicultura en las tierras altas; la producción aguacatera; la ganadería de autoconsumo y la actividad turística en

¹ La investigación, en la cual se emplearon diversas técnicas de investigación cualitativa, como entrevistas, investigación documental y observación participativa, se realizó durante cuatro años.

² Se emplea el término pandillero porque los sujetos de estudio se reconocen a sí mismos como tales. Los estudios han abordado la conceptualización de *pandilla juvenil* desde distintas aristas, predominando la criminológica, sin embargo, para esta investigación la más acertada es la sociológica, que la define como: “Grupos de jóvenes organizados que surgen y se reproducen fundamentalmente en un contexto de pobreza urbana, marginación, descontento social y falta de oportunidades. Estos jóvenes construyen sus territorios físicos y sociales donde incorporan elementos que les dotan de identidad” [OEA 2007: 35].

³ Esta zona ha sufrido a lo largo del siglo xx innumerables cambios que han trastocado tanto a los pueblos que la integran como a sus habitantes. Está compuesta por las subregiones de la ciénega de Zacapu, la ribera del lago de Pátzcuaro, la cañada de los Once Pueblos, la cantera y la sierra purépecha. “Hablar de la ‘Región Purépecha’, que algunos denominan tarasca, supone referirse a un espacio construido por múltiples actores. En primer lugar por quienes viven el territorio mismo y día a día lo transforman y acotan. ‘Crear’ así un territorio es tarea colectiva, quienes la realizan sientan las bases de una identidad regional, que además asume la herencia de muchas generaciones con las que comparte ‘la misma emoción cotidiana ante el mismo objeto natural’, ante el mismo paisaje. En segundo lugar, el espacio regional es definido por quienes se sitúan ante él desde fuera y son percibidos por los habitantes de la región como ‘los otros’ [De la Peña 1987: 9].

varias zonas. Otro factor importante de ingreso económico lo representan las remesas que envían los migrantes radicados en Estados Unidos. Ser migrante es una opción viable en estas comunidades debido a que el desgaste de los bosques y el poco ingreso que se obtiene de la siembra propician la espiral de migración.

En esta región indígena encontramos indicios de que la migración data desde el periodo posrevolucionario y de la época en que se implementó el Programa Bracero, al término del cual quienes tenían experiencia de haber estado en Estados Unidos siguieron yendo, aunque la migración no era tan representativa, sin embargo, para 1986, con la Ley de Amnistía Simpson Rodino (IRCA), el fenómeno se agudizó y las cifras se incrementaron notablemente, coincidiendo con la devaluación económica en México y con la crisis del agro mexicano [Leco 2009: 21].

Algunos investigadores señalan que la migración a Estados Unidos no sólo se debe a la falta de empleo, sino también a cuestiones culturales como la tradición migratoria generacional, y el fortalecimiento de las redes de apoyo familiar y comunal que se han formado en distintas ciudades de Estados Unidos para recibir a quien llega o para pagar al “coyote” o “pollero” el costo del viaje.⁴ Otra alternativa, aunque menos frecuente, es migrar con contrato y, por último, hacer el viaje “al otro lado” por influencia de la familia: “los oriundos han interiorizado el norte” como una manera de infundir respeto y jerarquía dentro de las comunidades [Dada 2003: 247]. Quienes migran en mayor número son, según los informes del INEGI, los varones-jóvenes, aunque en algunas comunidades las mujeres están comenzando a migrar en mayor cantidad.

De manera anual se estima que en Michoacán emigran cerca de 100 000 indígenas al año, 70% se encuentran bajo una migración ilegal [...] La migración interna y externa de los indígenas en Michoacán es un fenómeno que ha crecido en los últimos años, de los 13 municipios que conforman la meseta purépecha,

⁴ El término “coyote” es el más usado en la meseta purépecha para referirse a las personas que se encargan de pasar a los indocumentados a Estados Unidos. Muchos de estos “coyotes” se encuentran en Cherán, donde se hace el trato y se establecen los costos del viaje, que en el mejor de los casos incluye comida, hospedaje y el pago de las “mordidas” a las autoridades que pudieran detenerlos en el camino hacia la frontera.

al menos tres están ubicados en la categoría de alta migración, se trata de Los Reyes, Tancítaro y Taretán [Quadratín 2011].

Cherán es un caso extremo, ya que 40% de su población vive en Estados Unidos. Paralelo a este fenómeno se encuentra el retorno del migrante, el cual puede ocurrir por diversos motivos. Los casos aquí analizados son deportaciones de personas que fueron arrestadas por cometer felonías relacionadas con drogas y pandillerismo en “el otro lado”. El perfil de estos sujetos es que aún se reconocen como *homies*,⁵ sus viajes hacia la frontera norte acaecieron a temprana edad —durante la niñez y adolescencia—; su estancia en Estados Unidos fue por lo general durante un periodo de seis a diez años, su vida errante les permitió emplearse en diversos oficios e involucrarse en la venta de drogas al menudeo, lo cual les imposibilitó dedicar tiempo al estudio y lograr un nivel alto de escolaridad.

En el texto se prefirió no utilizar los nombres de los entrevistados, tanto de los vecinos como de los pandilleros, se usó un “alias” que fue elegido por ellos mismos. La travesía de reintegración de estos sujetos comenzó al momento de llegar a Angahuan: “nuestra única fuerza es la unión” (testimonio del profesor Sosa, Angahuan, 2012).⁶

Angahuan es un asentamiento humano que data de la época prehispánica y, según algunas versiones, formaba parte de los límites del imperio tarasco. Desafortunadamente, las investigaciones sobre la comunidad no son muchas. Sin embargo, la tradición oral ha rescatado fragmentos de su memoria, los cuales fueron reunidos en la obra titulada *Propuesta de un anteproyecto de educación purépecha. Estudio comparativo de la educación confesional, oficial familiar y comunitaria en Angahuan*, escrita por Valente Soto Bravo en 1982. Esta comunidad, cabe destacar, se rige bajo el *Estatuto de la comunidad p'urhépecha de Angahuan* —perteneciente al municipio de Uruapan—. Dicho documento es importante, ya que es la declaración política de su existencia como espacio con sus propias normas de convivencia; el escrito hace una descripción tanto de los derechos y obligaciones de las autoridades comunales como de los habitantes, describe los lineamientos que los habi-

⁵ *Homie* es un término usado entre los miembros de pandillas y maras. Concepto que puede tener diversas connotaciones, como amigo, “carnal”, entre otros. Se emplea la palabra *homie* porque se considera que tiene menos connotaciones negativas que pandillero, y porque los sujetos estudiados lo emplean para referirse entre sí.

⁶ Es una comunidad situada cerca de Uruapan, a unos 45 minutos de distancia de esta cabecera. Se encuentra en la parte norte del volcán Parícutín. La comunidad, según el censo de población y vivienda del INEGI, 2010, está conformada por 5 773 habitantes.

tantes deben seguir: el tipo de viviendas, el lenguaje y las tradiciones que se deben preservar, entre otras cosas. O dicho de otro modo, asientan vínculos de identidad que les permiten identificarse en el exterior como un conjunto, como una entidad social con usos y costumbres propias. Todos sus pobladores hablan purépecha y consideran el español como lengua complementaria de la comunidad para la comunicación con el mundo exterior.

La comunidad de Angahuan es un espacio donde predomina el bien común, la decisión de la mayoría sobre la de la minoría. Así como el nosotros sobre el yo. El colectivismo solidario sobre los intereses individualistas. No sólo se posee una propiedad mancomunada con amplios territorios de bosque, y una empresa de propiedad comunal —astillador, centro turístico— que cuenta con autoridades locales con cierta autonomía frente a los poderes gubernamentales, como el T'arhepencha o Consejo de Ancianos,⁷ también se cuenta, sobre todo, con una construcción, un *ethos comunitario* donde se exhorta al orden social y se transmiten valores éticos y morales basados en la reciprocidad social.

A lo largo de nuestra existencia como purépechas hemos creado, conservado y enriquecido, mediante la práctica y transmisión a las nuevas generaciones; el uso de una lengua con la que de forma oral recreamos una forma de pensamiento, una filosofía diferente y una manera de actuar característica, factores que han favorecido la cohesión de nuestro pueblo [Soto Bravo 1982: 122].

Además, como menciona el antropólogo Claudio Garibay,⁸ este tipo de asociaciones exige lealtad y una estricta disciplina a sus miembros, exalta valores comunitarios, perfila identidades y demarca fronteras simbólicas de adscripción. Pero también esto implica que la anomia sea fuertemente sancionada, ya que va en contra de lo que persigue la comunidad: la cohesión, la ayuda mutua, el respeto a las costumbres y la cosmovisión ancestral, que han defendido, respetado y fortalecido, y las cuales “han regido por más de cinco siglos la vida del pueblo”.⁹ Y esto, por ende, fortalece los lazos, el tejido social entre los miembros que comparten relaciones afec-

⁷ Para llegar a ser parte del Consejo de Ancianos se tiene que tener respeto dentro de la comunidad, y éste se obtiene mediante distintas labores: haber sido carguero, haber tenido un cargo administrativo y haber obtenido buenos resultados durante el periodo en que se fue electo.

⁸ Con quien se coincide en numerosas ocasiones sobre su interpretación de comunidad cohesionadora [Garibay Orozco 2008].

⁹ *Estatuto de la comunidad*, s/a: s/p.

tivas que determinan en cierta manera formas de ser, producir, interactuar y proyectarse en todos los ámbitos de convivencia social. Además de despertar entre sus pobladores un sentido de pertenencia, así como una noción de un futuro compartido. Es así que para el *homie*, el migrante de retorno, reinsertarse en la vida comunal será un factor clave para que interactúe y participe en las dinámicas de la localidad y no se aísle de ella.

LA CONSTRUCCIÓN DE LO "JOVEN"

Es importante saber cómo se construye lo joven en la comunidad anghuense; ese ideal, ese deber ser, se le exige no sólo a sus habitantes, sino también al *homie* de retorno, al que viene de lejos; desde el momento mismo de su llegada. Las investigaciones sobre jóvenes en México no son precisamente abundantes, y los trabajos y reflexiones realizados sobre jóvenes rurales aún son pocos [Castro 2008],¹⁰ además, sus visiones giran en torno a su desempeño escolar, o a su migración hacia centros urbanos [Martínez 2002 y 2005]. Esta investigación, por lo tanto, pretende ser un aporte a ese tema académico. Por otra parte, el análisis que surge en el campo del conocimiento de la historia cultural interesa a esta pesquisa porque concuerda con la definición que se hace de la noción "joven", ya que lo concibe como una construcción histórica, cada sociedad enriquece este concepto con características que han variado en el devenir histórico, que han construido discursos, percepciones e imaginarios. Y no refiere únicamente a una edad en específico. En este sentido, Giovanni Levi y Jean-Claude Schmitt consideran que:

Se sitúa entre los márgenes movedizos de la dependencia infantil y de la autonomía de los adultos, en el periodo en el que se cumplen, rodeadas de cierta turbación, las promesas de la adolescencia, en los confines un tanto imprecisos de la inmadurez y la madurez sexuales, de la formación de las facultades intelectuales y de su florecimiento, de la ausencia de autoridad y la adquisición de poderes. Más que una evolución fisiológica concreta, la juventud depende de unas determinaciones culturales que difieren según las sociedades humanas y

¹⁰ "El indígena de los textos etnológicos casi siempre ha sido un hombre adulto, pero hablar de lo indígena ha significado hablar muy poco de los niños indios, el discurso tampoco ha involucrado a los adolescentes y jóvenes de los grupos étnicos..." [Castro 2008: 674].

las épocas, imponiendo cada una de ellas, a su modo, un orden y un sentido a lo que aparece transitorio, hasta desordenado y caótico [1996: 8].

De esta manera, es de suponer que las diferencias no sólo oscilan en periodos de edad, y de derechos y obligaciones, sino que éstas, además, varían en función del género, procedencia étnica y clase social. Todo esto nos lleva a decir que los jóvenes no son iguales ni en un mismo tiempo ni en los mismos espacios. Esto es particularmente evidente cuando nos concentramos en la investigación de la comunidad de Angahuan. El primer encuentro con ese paisaje fue particularmente revelador. Primero, porque la construcción de lo que se considera “joven” entra en conflicto o contradicción de lo tangible que se encuentra en este espacio de realidad rural.

Se considera que los relatos o las formas de concebir lo “joven” en Angahuan corren por tres distintas vertientes, las cuales no necesariamente marchan paralelas sino que se entrecruzan, ya sea para reforzar una imagen, sancionar una anomia o crear nuevas formas de entender y actuar, aspectos a los que deberán sujetarse los migrantes que regresan y que se encuentren en esa etapa de la vida. Uno de ellos son los discursos paternos y maternos que los aconsejan respecto de cómo debe ser un joven dentro de la comunidad, y cuáles son sus deberes y obligaciones con la familia con la que vive estrechamente, los cuales se encuentran íntimamente relacionados con los lineamientos de la Iglesia. Otra forma serían los personajes y conflictos imaginarios que rondan fantasmagóricamente en forma de chismes, burlas y chistes para encauzar las formas de ser joven. Y finalmente, una tercera visión representada por las construcciones emanadas de una generación que entra en conflicto —o que está en transformación— con los padres y con la comunidad, la cual está representada por los muchachos y muchachas que han podido continuar estudiando en ciudades como Uruapan o Morelia, o aquella constituida por los jóvenes que migran por razones de trabajo tanto a Estados Unidos como a Guadalajara.

En esta comunidad michoacana existen clasificaciones para los jóvenes. Cada una de ellas implica deberes más que una edad en particular: la primera sería *tumbi sapicho* —jovencito—, es el que asiste a la escuela; sus obligaciones están en el hogar, incluso puede realizar trabajos pequeños en el campo. La segunda sería *tumbi kiei* —joven grande o casadero—, se le ubica entre la secundaria y la preparatoria, participa en las actividades de la Iglesia como “correr las imágenes”,¹¹ y puede tener una actividad asig-

¹¹ Llevar la imagen de algún santo o virgen por las calles de la comunidad. Implica un elemento distintivo.

nada o un trabajo definido en el campo o el comercio, cuenta también con la aceptación o permiso para tener novia y casarse. Y la tercera sería *tumbi tianepiti* —joven viejo o solterón—, éste rebasa los 18 años, usualmente es quien, por motivos de trabajo, escuela, o bien, por un proyecto de vida, no se ha casado. Para las mujeres jóvenes la clasificación es casi la misma, sólo cambia la raíz, ya que a ellas se les llama: *uatzi sapichu*, *uatzi kiei*, y *uatzi kiutzumiti*.

Cada uno de los géneros obviamente tiene obligaciones y derechos distintos, también eclipsados por el nivel económico de sus familias o el poder político que tengan éstas, ya que los hijos de *caciques*¹² cuentan con ciertos privilegios. A temprana edad se les inculca que son parte de la colectividad, “se les hace conciencia desde muy niños sobre su comunidad, a amarla y respetarla [...] van creciendo con esa mentalidad de que son parte y, por lo tanto, que hay que cuidarla, se mantiene un ritmo de vida en que lo que a ti te pasa nos afecta a todos” (testimonio del sacerdote, Angahuan, 2012). Los rituales de tránsito, según algunos investigadores, están determinados por el paso de niño a adulto mediante el trabajo y el sistema de cargos, en particular los relacionados con las fiestas y los rituales religiosos, ya que dan servicios en el templo, “corren las imágenes” y forman parte de los grupos católicos.

Por su parte, a las mujeres se les instruye en el cuidado de la casa y la atención a los hijos; sigue presente la dicotomía de la actividad pública para el varón y la privada para la mujer, aunque presenta mayores porosidades. Podemos notar que las actividades que antes les estaban negadas hoy son toleradas y aceptadas, como conducir un auto, dirigir un negocio, asistir a la escuela o hacerse cargo de la familia. Los rituales de tránsito en el caso de la mujer se presentan cuando inicia su ciclo menstrual y continúan cuando se casa y tiene hijos.

En relación con los discursos paternos y maternos que emergen para persuadir a los jóvenes para que se casen, éstos nacen de distintos intereses, por una parte los usos y costumbres marcan que los varones son aptos para casarse a los 18 años, o menos, y las mujeres a los 16, o menos. En el caso de los hombres se busca que se casen para que tengan a alguien que los “cuiden”: “Mi mamá quiere que tenga a alguien que me cocine, que me lave, es como comunal que los padres quieran ver casados a todos sus hijos, más las abuelas y los padrinos de bautizo” (testimonio de C., Angahuan, 2012). Otra de las razones por las que quieren que se casen es para que dejen de

¹² Cacique: persona o familia con una posición social y económica más “privilegiada” frente a los demás habitantes de la comunidad.

tomar alcohol. Numerosos individuos, tanto adultos como jóvenes, toman en exceso, es un problema de salud, que se constituye en detonador de conflictos dentro de la comunidad, dado que el consumo de bebidas embriagantes forma parte de los usos y costumbres, y es un elemento importante en las festividades. La familia busca una solución a este problema con el enlace matrimonial, “yo veo que los papás ven como una salida que si te casas dejarás de tomar y te harás responsable, aunque no todos lo hacen, pero sí veo que hay presión” (testimonio de Laura, Angahuan, 2012).

Otro factor importante es la herencia. En Angahuan, como en otras comunidades, se da de manera *patrilineal*, los hijos y los nietos varones tienen preferencia sobre las mujeres, muchas de ellas reciben bienes, pero en menor cantidad que los varones, aunque esto aparentemente está disminuyendo. Entonces, podemos decir que el matrimonio sirve como aglutinador de tierras, así como mecanismo de alianza entre familias. Cabe señalar que dentro de la comunidad persiste la endogamia. Los lazos que teje el matrimonio entre familias son importantes, ya que este tipo de uniones, igual que los bautizos, están entrelazados por vínculos de afecto, de ayuda mutua y de reciprocidad. En el caso de las mujeres el discurso del matrimonio es más consistente, ya que lo deseable en cualquier familia de la comunidad es que sus hijas se casen sin excepción: “tal pareciera que a las hijas se les está formando para el matrimonio”. Y si llegan a prolongar ese evento, el de la soltería, las murmuraciones no tardan en hacerse presentes: “ya se quedó,” “no les está molestando su hija”, “no hacen mucho gasto con ella”. Algunas de estas jóvenes se casan entre los 12 y los 14 años, según comentaron los entrevistados. Los noviazgos no duran mucho tiempo antes del matrimonio y cuentan con ciertos lineamientos, algunos de los cuales giran en torno al contacto físico. Algunos testimonios aseguran que algunas mujeres son presionadas por sus familias para casarse con “buenos partidos”, es decir, que sean hijos de caciques, que tengan dinero y sean respetados dentro de la comunidad. De esta manera, la decisión de casarse no siempre está acompañada del sentimiento amoroso entre los contrayentes ni es tampoco una decisión exclusiva de la pareja.¹³

Aún más complejo, no es una disposición individual, sino que se sigue sacrificando el “yo” por la entidad familiar. Pareciera que persiste la idea

¹³ Cabe aclarar que en Occidente la historia del amor y del matrimonio no siempre van de la mano. Ya que amor, procreación y placer en el devenir histórico han pasado por diversos periodos, unos tratan de dividirlos, otros de reunirlos según los parámetros de cada momento. “Matrimonio de amor sin placer”, “placer de amor sin matrimonio” [Simonet 2004].

de que los jóvenes son propiedad de los adultos —sus padres— y que pueden obtener beneficios de sus enlaces matrimoniales e incluso de su trabajo. Recordemos que desde hace siglos concebir hijos no es sólo una cuestión de perpetuar los genes, sino que es visto como una ayuda para el trabajo, ya que los varones contribuyen a la economía familiar. Pero lo que el matrimonio sí representa para ambos géneros es un cambio de estatus dentro de la comunidad; los hombres pasan de *tumbi* a *achati* y las mujeres de *uatzi* a *guariti*. Además, adoptan nuevos deberes, pueden adquirir cargos públicos y la obligación de contribuir económicamente, en la medida de sus posibilidades, al mantenimiento de las instituciones comunales y las fiestas religiosas que se celebren.

La escuela, por su parte —que cuenta con pocos alumnos a pesar de que la población es mayoritariamente joven—, ha contribuido en la medida en que ha podido a modificar las formas de pensamiento en los jóvenes, e incluso en las de los adultos. Demeritar su importancia sería un error. Una de estas transformaciones se observa cuando los muchachos(as) reflexionan y cuestionan la idea de casarse a temprana edad; lo que ha facilitado que muchos alarguen su soltería, convirtiéndolos no en entes pasivos de lo que los adultos quieren o esperan de ellos, sino en “individuos” activos que analizan su proyecto de vida. Aunque ello signifique ser presa de las burlas de los demás: “Es muy carreta ser los quedados de la comunidad, te dicen órale viejón —risas—, lo dicen los compas, los cuñados políticos, se la rifan, te dicen, ya te quedaste” (testimonio de C., Angahuan, 2012). Sin embargo, la idea de contraer matrimonio es algo que se contempla, pero hasta después de cumplir ciertas metas, como tener independencia económica, casa propia y trabajo fijo, y no siempre con mujeres de la comunidad.

Otros elementos que se pueden ver en las personas que han podido estudiar y migrar es la *distinción del gusto*, e incluso de los *habitus*.¹⁴ La música, los gustos por la ropa o por ciertas marcas son los elementos más visibles.¹⁵ Y más allá de éstos, las formas de interactuar entre sus pares. “Hace tiempo hubo un programa de radio en la comunidad dedicado a la juventud, donde

¹⁴ Tanto el concepto de gusto como el de *habitus* se retoman de Pierre Bourdieu. Entendiendo el gusto como un elemento que pertenece al orden abstracto que conforma nuestros criterios y disposiciones hacia las cosas, según las condiciones en que hemos adquirido nuestro capital cultural. Y *habitus* como principio generador de prácticas generadas por las condiciones de vida de los grupos sociales [Bourdieu 1998].

¹⁵ Las muchachas que suelen asistir a la escuela tanto dentro como fuera de Angahuan comienzan a usar pantalón y han dejado de usar la vestimenta tradicional, el traje rollo. Esto se puede observar marcadamente en las distintas generaciones, ya que las madres y abuelas lo usan todos los días, sin excepción.

ellos expresaban que se sentían incomprendidos ante la vieja generación” (testimonio del profesor Sosa, Angahuan, 2012).¹⁶ El discurso del deber ser es algo que no sólo se persuade por medio de mandatos familiares, sino también a través de señalamientos y enjuiciamientos de las redes sociales más cercanas. Por otra parte, las alternativas de trabajo en Angahuan son pocas, éstas se encuentran principalmente en la agricultura, en los negocios de sierras-cintas; la ayuda por parte de los hijos comienza a temprana edad, “esta costumbre choca con la concepción de juventud occidental y moderna, en la cual la juventud misma es producto de su expulsión de la esfera laboral, de su separación de la ‘vida’ y de su infantilización y dependencia moral y económica (para con sus padres)” [Castro 2008: 699]. En el caso de las mujeres, las alternativas son aún más reducidas, ya que se encuentran relacionadas con lo que aprenden en sus hogares: cocinar, bordar y cuidar niños. Muy pocas son las muchachas que se aventuran a salir de la comunidad en busca de trabajo.

Otra de las formas de desarrollo es migrar a Estados Unidos. Esta migración contemporánea funciona también como “productora de juventud”, de nuevas formas de construirla, de reapropiarse de su origen étnico. Es importante señalar que los lazos de la comunidad se extienden más allá del espacio geográfico de origen, y se insertan de manera flotante en Estados Unidos, donde radican los oriundos de Angahuan.¹⁷ Esto es un fenómeno perceptible cuando los que se quedan comparten actividades festivas y asuntos de la vida cotidiana con los que se van por ejemplo:

Uno de los factores porque migran es por la búsqueda de trabajo [...] de ganar dinero [para] comprarse un pequeño lote, comprar un solar, y en ese evento comienzan a hacer uso del video para que vean el espacio físico [...] les mandan cómo van las etapas de la construcción, de cuando se hace el colado. Fíjate que algo muy curioso, generalmente el colado se tira el domingo, es un acto de reciprocidad, porque aun estando el dueño ausente van a ayudar: su familia, amigos y vecinos. Después lo mandan a Estados Unidos para que el migrante se dé cuenta quién lo ayudó, para que cuando regrese sea recíproco. Raras

¹⁶ Sentir compartido por diversos jóvenes en distintos tiempos y espacios.

¹⁷ “La migración no sólo da un desplazamiento de habitantes, bienes reales y simbólicos, o crea transformaciones (individuales, colectivas y territoriales), sino que, a su vez, produce una constante desterritorialización y reterritorialización de percepciones, sentimientos y memorias, sobrepasando las fronteras físicas del Estado-nación” [Reyes Tovar 2011: 1].

veces se rompen los lazos de la comunidad con los migrantes. (Testimonio del profesor Sosa, Angahuan, 2012.)

En la actualidad también se está usando internet, particularmente las redes sociales, aunque de manera incipiente, porque no cuentan con computadoras ni con el servicio de red. Pero existen seis *cibers* —servicio de internet público— dentro de la comunidad, donde asisten particularmente los jóvenes e intercambian información, fotos, películas y noticias con los familiares y amigos que viven en Estados Unidos. Al igual que quienes viven en “el otro lado” envían fotos y videos de las bodas, los bautizos y las fiestas tradicionales que se realizan simultáneamente tanto en Angahuan como allá. “Así, puede decirse que en la sociedad indígena el principal mecanismo de adscripción [es] la pertenencia a la comunidad, que se obtenía por el nacimiento y se ratificaba en el cumplimiento de deberes comunitarios, por la participación de cargos; es decir, en esa trama político-religiosa que formaba parte del tupido y complejo ritual del calendario de fiestas...” [Arias 2005: 21]. De esta manera, los lazos familiares y comunales no se pierden, de hecho, cuando regresan de Estados Unidos lo hacen durante las fiestas patronales, para participar como cargueros, y si no, al menos para ayudar con dinero a adquirir los elementos necesarios para la fiesta, como la banda musical y la comida, entre otros. “Algunos tienen como cuatro años o más sin venir, pero cuando regresan son en esas épocas” (testimonio de sacerdote, Angahuan, 2012). Aunque la mayoría viene y va, son pocos los que regresan para quedarse. Los varones que migran se casan con mujeres de la comunidad y suelen enlazarse en Angahuan.

La educación, como la migración, también ha contribuido a moldear lo joven y a deconstruir los comportamientos de los muchachos que se tenían comúnmente aceptados.¹⁸ Les brinda prestigio, respeto y jerarquía dentro de la comunidad. Se convierte al tiempo en ritual de paso, en dador de experiencia y modificador de gustos. No en todos los casos se da de la misma forma. Algunos sólo migran con el fin de enviar dinero para comprar bienes y mantener a la familia, y en otros casos migrar les proporciona la experiencia de unirse a pandillas en Estados Unidos.

¹⁸ “La desterritorialización es un rasgo cultural desarrollado por la “mediatización, la migración y la mercantilización que caracterizan a la modernidad globalizada”. De acuerdo con los trabajos de Arjun Appadurai, el distanciamiento cultural se intensifica cuando las personas son capaces de expandir y alterar su imaginación a través de la mediatización de las condiciones culturales ajenas” [Centro de Artigos 2014].

HOMIES MIGRANTES Y SU REGRESO A LA "MATRIA"

Un cholo de la meseta purépecha deambula por la calle principal, abriéndose paso entre abuelas de rebozo y campesinos de botas enlodadas. Porta su cachucha de los Oakland Raiders al revés y tiene la cabeza rapada al estilo de East L. A. Anda con sus *nikes* y sus *baggy pants*. Trae una camiseta sin mangas que deja ver el tatuaje de las máscaras de la comedia y la tragedia, y el lema "la vida loca" clavado en el hombro [Martínez 1996].

Antes que nada se debe aclarar por qué se empleará el término pandillero en la investigación. La respuesta tiene dos vertientes. Primero, ellos mismos se reconocen como tales y sus *graffitis* lo atestiguan. Segundo, aunque en México no existen trabajos sobre pandillas en zonas rurales ni indígenas, eso no significa que no existan. Es solamente que de alguna manera se les ha excluido de las reflexiones académicas; posiblemente porque su presencia no es tan visible como en los espacios urbanos, donde se han centrado los trabajos existentes.

Los migrantes parecen tener un impacto ambivalente sobre sus zonas de origen. Se les ve como personas que han obtenido éxito o que forman parte de la esperanza del desarrollo económico: "Yo veo que así, cuando alguien llega, lo ven como alguien que ya triunfó" (testimonio de Jazz, Angahuan, 2012). Con el tiempo se les mira con cierto temor porque ellos representan el cambio o simbolizan amenazas para sus usos y costumbres. De alguna manera el pandillero encarna esta ambivalencia de una manera más vívida. Una de las particularidades de estos *homies* es que su ingreso a la pandilla ocurre, según sus testimonios, porque se sintieron aceptados y arropados al tener una historia en común: ser migrantes, y no se sentían objeto de burla por hablar mal el español o el inglés, ya que sus compañeros eran de otros grupos étnicos de Oaxaca, o de otras comunidades purépechas: "Todos hablaban español y otros de Oaxaca no hablaban español, hablaban zapoteco" (testimonio de Jazz, Angahuan, 2012). Por ejemplo, en las videocartas que se filmaron en Estados Unidos hay una serie que se llama *TaraspanGLISH* [TaraspanGLISH 2012], donde, entre otras cosas, se narran tres aspectos importantes: 1) que existe una unión de los jóvenes migrantes de Angahuan para defenderse de las arbitrariedades de los mexicanos que radican allá, pues abusan de ellos porque no hablan bien el inglés y les quitan los bienes que compran; 2) que en efecto hay una pandilla integrada casi exclusivamente por muchachos de la comunidad; y 3) que los chicos que viven en Angahuan y que les mandan saludos mediante videos tratan

de imitar a sus congéneres que radican en “el otro lado”, adoptando, sin saberlo, nombres que evocan al racismo o a grupos radicales de Estados Unidos, como los *bulldogs*.

Esto propicia que a su regreso porten consigo, y en su equipaje, un intercambio cultural, nuevas formas de interactuar, de mirar el mundo, así como nuevos consumos, un lenguaje corporal distinto, una vestimenta que rompe con lo cotidiano, y que incluso algunos de ellos se hagan tatuajes en zonas que no son fáciles de cubrir, como la cara, las manos y la nuca. Además, traen consigo una conducta y una inercia de violencia, adoptada en la dinámica de las pandillas a las que pertenecieron. Es así que en su regreso a la “matria”¹⁹ no sólo se les mira diferente, ellos mismos se asumen distintos. Su retorno, también hay que decirlo, no fue por decisión propia, sino que fueron deportados: “Yo no quería regresar, allá estaba a gusto, nomás que anduve de pandillero y me topé con la ley” (testimonio de Homie, Angahuan, 2012). Este hecho propició que regresaran sin dinero, si acaso tenían lo que en años anteriores enviaron —antes de que ingresaran a la pandilla— y su familia les guardó. “Poquito mandaba para mi familia, pero mi familia guardó y tengo casa gracias a ellos. Mandaba para que se vistieran, pero me guardaron la feria” (testimonio de Homie, Angahuan, 2012). En relación con el hábito de consumir drogas de estos *homies* de retorno, según sus testimonios lo adquirieron en Estados Unidos, y su preferencia era por la marihuana y el cristal. Fue tan fuerte su adicción a este último que prácticamente trabajaban para solventar su consumo: “Vivía sólo para eso,” “La droga me consumía, no yo a ella”; pero en el momento de regresar a Angahuan en calidad de deportados, y después de viajar en camión desde la frontera, pasando por Tijuana, hasta la comunidad, se dan cuenta de que no regresaron como imaginaron que lo harían: “¡Chale!, me sentí bien mal, hasta lloré aquí llegando, nunca pensé que iba a llegar sin nada; como salí, llegué; en Tijuana hasta me compré una mochilita para apantallar” (testimonio de Sonrisas, Angahuan, 2012). Regresaron a la casa de sus padres y hermanos, con quienes la unión afectiva se había minado por la ausencia y por la falta de comunicación, ya que durante la estancia en la pandilla el alejamiento de sus familiares no sólo fue geográfico, sino también afectivo, dejaron de enviar dinero con frecuencia, ya que “la vida loca” no dejaba espacio para estas relaciones.

¹⁹ Concepto empleado por el historiador Luis González y González para representar a la oposición de la patria, que refiere a los pequeños mundos que encarnan los municipios y las comunidades de México.

A su llegada sorprende lo evidente: el vestir, el andar, los símbolos corporales, el precario inglés que algunas veces usan para expresar algún disgusto o sorpresa, pero esto no impide que festejen su llegada. “Me invitaron unas chelas y les comencé a contar lo que me pasó, y me dijeron: No te agüites” (testimonio de Sonrisas, Angahuan, 2012). Pese a este recibimiento siguen latentes dos cosas: la primera es que no se tiene dinero y la segunda es que “el curarse”, inhalar o inyectarse la droga, después de un periodo de tiempo sin hacerlo, se vuelve imperioso, por lo que empiezan a tratar de encontrar trabajo o de vender algo para comprar la droga que, dicho sea de paso, no sólo se vende más cara que en las zonas urbanas, también es más difícil conseguirla, ya que no hay muchos “tiradores”.²⁰ También se percatan de que está rebajada, que no tiene la misma calidad de la que acostumbraban en “el otro lado”: “Aquí en la comunidad un gramito me cuesta 120 o 150 pesos, pero no es de la misma calidad, ya que está cortada” (testimonio de Sonrisas, Angahuan, 2012).

Se dan cuenta de que seguir con el consumo es ya prácticamente imposible por la cantidad de dinero que implica, y porque el salario que obtienen en sus respectivos trabajos no les proporcionará el capital suficiente, así que toman la decisión de interrumpir su consumo: “Apenas me estoy aliviando, llegué bien flaco [...] no hay mucho dinero aquí [...] si quieres un pedacito tienes que pagar un chingo” (testimonio de Sonrisas, Angahuan, 2012). Pero con lo que sí continúan es con el consumo de alcohol, que si bien es un hecho tolerado por la costumbre, tiene sus “asegunes”,²¹ ya que no significa lo mismo que tome un pandillero a que lo haga un joven que participa en los grupos católicos. Este último goza de cierta inmunidad, por así decirlo, ya que es menos sancionado o criticado. Otro consumo que se perpetúa es el de la mariguana. Ésta, de alguna manera, ha escapado a la “satanización” dentro de la comunidad, ya que tampoco es de uso exclusivo de los pandilleros, probablemente porque se la considera una planta medicinal. “De hecho, vas caminando por el pueblo y ves la plantita en el traspatio, la usan para el consumo medicinal, la combinan con alcohol para el dolor reumático” (testimonio de C., Angahuan, 2012). Pero aunque es tolerada, no escapa a la estigmatización comunal. Su precio dentro de la comunidad es bajo, el cuarto de kilo tiene un costo de 15 pesos.

Cada *homie* actúa dependiendo de la realidad que le rodea. “Estando en Estados Unidos, por ejemplo, no pintarrajean las paredes con graffitis,

²⁰ Vendedores.

²¹ Matices.

pero cuando vuelven al pueblo se sienten con cierta libertad para hacerlo [...] actúan tan libres como quieren ser” [Leco 2009: 308]. Allá por supuesto tenían que ser cuidadosos de no quebrantar las leyes, ya que eran vulnerables por su situación migratoria. Pero en la comunidad esto ya no les preocupa, además, el graffiti se vuelve un signo que muestra la distinción entre las pandillas locales que no cuentan con la experiencia de la migración. Tampoco son muchas las pintas, y las que existen hacen referencia a *clika sur 13, la raza, las tres tumbas, los vatos locos*, y junto a ellos los tres puntos de la “vida loca” se pintan con colores como el azul y el rojo; no hay referencias a símbolos religiosos o al consumo de drogas, son prácticamente firmas sencillas, no son elaboraciones complejas ni presentan imágenes arquetípicas de las pandillas de Estados Unidos; tampoco delimitan la propiedad del espacio donde se realizó.

Los graffiti rara vez son hechos en el centro de la población o en la casa de algún cacique, más bien son pintados en casas periféricas, en escuelas, o en casas que están abandonadas. Se respetan los espacios de las autoridades comunales. Otro elemento no siempre visible son los tatuajes, que también son sencillos en su diseño. La mayoría son hechos con tinta china: “Aquí llegan muchos vistiéndose como cholos, pero yo sé que allá no hacían nada. Es más, algunos no saben lo que significan los tatuajes, me dan risa” (testimonio de V. L., Angahuan, 2012).²² Esto último es cierto a medias, ya que en algunos casos los significados varían, como los tres puntos colocados haciendo un triángulo. A un *Homie* se le preguntó qué significado tenía, ya que lo lucía tatuado abajo del ojo derecho; comentó que era una pirámide que se hacían los *cholos*²³ y que en Estados Unidos significa mestizo, amerindio. Símbolo que en algunas colonias morelianas refleja “la vida loca”. El primero significa el hospital en el que ingresas tras recibir alguna herida de gravedad, el segundo es la cárcel, el tercer punto indica la muerte, es decir, el asesinato de un rival. Este tatuaje es bastante común entre

²² Algunos testimonios apuntan a que fue líder de la pandilla de Angahuan, en Estados Unidos, aunque como es frecuente él no lo reconoció, ya que, a diferencia de los pandilleros de la ciudad, que se sienten orgullosos de su pasado pandillero, éstos se muestran reacios a hablar sobre ese aspecto de su vida.

²³ “A finales de la década de 1960 los integrantes de bandas de chicanos adoptaron un nuevo estilo de hablar, vestir, moverse, tatuarse y hacer graffiti: el estilo cholo.” Un antecedente histórico de este vocablo lo encontramos en “Lengua Castellana y Mexicana”, de fray Alonso de Molina, de 1571, que definió en ese momento xolo como esclavo o sirviente. Los cholos fueron objeto de diferentes procesos de satanización, no exentos de racismo y connotación despectiva tanto en México como en Estados Unidos” [Hernández Sánchez 2007: 35].

las pandillas, principalmente para demostrar la clase de vida que llevan o incluso para intimidar a pandilleros rivales.

Por supuesto, estos significados van evolucionando y con el paso del tiempo van adquiriendo matices diferentes en cada país. Homie lo resignificó desde su experiencia en “el gabacho”. Los problemas raciales entre las *gangs* en “el otro lado”, así como en Europa, alcanzan niveles bastante altos de violencia tanto en las calles como en las cárceles. De ahí que naciera esa nueva variante. Cabe hacer el señalamiento que no solamente los *homies* se tatúan, sino todo aquel que guste de hacerse algún símbolo o dibujo. “Aquí la mayoría se tatúan clandestinamente, sin permiso de los papás, pero es más fuerte el rechazo que en la ciudad” (testimonio de C., Angahuan, 2012). Y es que estas manifestaciones corporales se ligan en el imaginario con la delincuencia y el consumo de drogas, asunto que se diluye un poco o pierde fuerza en los espacios urbanos, pero que sigue presente.

Los gustos para vestir se modifican en los individuos que tienen una historia de migración, que han salido de Angahuan para estudiar, o también en aquellos que adoptan ese estilo. Usan shorts, playeras sin mangas, tenis, gorras con letras de L. A., Tommy Hilfiger, escuchan rock en inglés y en español, reggaetón y de banda. Irrumpen en el paisaje habitual de una manera creativa, haciendo patente su diferencia. Como afirma Gilles Lipovetsky, la moda “es el agente supremo de la dinámica individualista [...] ha estado ligada al placer de ver, pero también al placer de ser mirado, de exhibirse a la mirada de los demás” [2004: 42]. Se podría añadir también que transgrede lo dado y lo aceptado, permite disolver el orden inmutable de la apariencia tradicional; es un medio que permite la autoafirmación. Pero no por ello dejan de apreciar su música tradicional, ya que algunos entrevistados comentaron que “prefieren emborracharse escuchando *pirekuas*”, canciones propias de la región purépecha consideradas patrimonio de la humanidad. También es innegable que los migrantes de Angahuan, a diferencia de otras comunidades, hasta el momento no han logrado influir, o mejor dicho “americanizar”, algunos aspectos culturales, como la comida, ya que aún se ven muy pocos puestos de hamburguesas o *hot-dogs* (si acaso hay uno en todo el pueblo). Tampoco han alcanzado a influir del todo en los estilos arquitectónicos, sólo hay dos casas en las afueras de la comunidad que se asemejan a las construcciones de las casas californianas. Esto debido a que el *Estatuto Comunal* habla sobre la defensa de la construcción tradicional —trojes— y su herencia culinaria.

¿Pero qué ocurre con la dinámica de la comunidad cuando llegan los *homies* y hacen presencia en las calles de Angahuan? Lo que se pudo observar es que se da una disputa de poder con los pandilleros sin experiencia

migratoria, un enfrentamiento verbal, y algunas veces físico, para demostrar quién es quién: “Yo no respetaba a ningún pandillero” (testimonio, de Homie, Angahuan, 2012). Y es que el hecho de haber estado en Estados Unidos influye en su comportamiento jerárquico; pasar un periodo de tiempo en la cárcel, haber sido deportado y consumir drogas más allá del alcohol y la mariguana dota al *homie* de cierto “misticismo”, que hace que también se gane el respeto entre los jóvenes de la comunidad. “Cuando llegué unos ya sabían que andaba con aquéllos, unos me respetaban y otros me buscaban bronca, ‘A ver si te avientas’; pero yo, con tanta experiencia, ni les hacía caso. Ahorita pisteo [toma alcohol], pero ando calmado” (testimonio de Sonrisas, Angahuan, 2012). “Cuando regresamos nos decían que por qué tirábamos barrio²⁴ diferente, se querían pelear, pero ya no les hacemos caso”.²⁵

Los norteñillos, que cuando se fueron de aquí estaban bien jodidos y cuando regresan se vienen luciendo, por allá se vuelven cholillos, aunque no sepan qué es ser cholo, el chiste es que ellos se sienten, pero no dejan de ser *ata-pakuas* (guisado tradicional). Además, en ese tiempo que andan rondando por aquí nomás se la pasan luciéndose, gastando y “disparando cheves”, pero cuando ya se acaban sus dólares andan vendiendo sus cosas para regresar [Leco 2009: 306].

Aunque en la comunidad existen cinco barrios, no hay disputa de grupos juveniles de esquina,²⁶ porque no hacen demarcaciones de propiedad entre ellos. Donde sí se muestra esta rivalidad es en el aspecto de la popularidad que adquieren los *homies* de retorno con las muchachas de la comunidad. Los enfrentamientos más violentos tienen ese origen y, según testimonios, se dan con mucha frecuencia, ya que “llegan presumidos, de los que migran uno sí cambia para bien, de diez que se van, todos los demás llegan creídos, llegan con sus pantalones muy cholos, aretes en la cara y tatuajes, y son pleiteros. Como son el centro de atención tienen cinco novias a la vez, se creen únicos, y de allí hay rivalidad con los otros y de allí ya empieza el conflicto” (testimonio de Laura, Angahuan, 2012). Otra

²⁴ Señas corporales, principalmente con las manos, que destacan las iniciales de su pandilla.

²⁵ Fuera de entrevista, testimonio de Homie.

²⁶ Véase *La banda rifa. Vida cotidiana de grupos juveniles de esquina en Zamora, Michoacán*, de Rogelio Marcial, en ella emplea el término jóvenes de esquina para describir a agrupaciones de jóvenes en localidades pequeñas.

rivalidad se da con los jóvenes que no participan en pandillas. La situación no dista demasiado, ya que tratan de demostrar su “superioridad”: “llegan muy acá, una vez un *cuate*²⁷ agarró un dólar y lo hizo churrito y me hacía una mímica que fuera para donde estaba él, y fui y le dije: ¿Qué onda? Y me dijo: ¿No traes mota para hacer un churro?” (testimonio de C., Angahuan, 2012).

Estos constantes roces con los pandilleros locales propiciaron que los *homies* trataran de establecer una *clica* formada sólo por jóvenes que tuvieran experiencia migratoria y hubiesen estado incorporados a una pandilla en Estados Unidos. Durante varios meses trataron de consolidarla, sin embargo, no se pudo “levantar”, “No lo toman en serio”, “En una pandilla la lealtad es hasta la muerte”, pero los que la integraban tenían otras cosas que hacer, “De vez en cuando nos vemos, pero cada uno por su lado”.²⁸ También comentan que un señor de la comunidad, Toño,²⁹ la primera vez que regresó de Estados Unidos formó una pandilla, “Los vatos locos”, pero no duró mucho, ya que “No son serios, no son como las pandillas de allá”. Y es que en “el otro lado” las pandillas tienen una estructura y jerarquías, cuentan con reglas, algunas veces con rituales de iniciación, lo que Charles Tilly [2007] llamaría “rituales violentos”, pues producen una disputa por el espacio, la legitimidad y el poder, y delimitan el territorio mediante los graffitis.

Por los testimonios tanto de *homies* de la comunidad como de Morelia, la capital del estado,³⁰ así como de algunas investigaciones, la situación que viven las *gangs* en Estados Unidos es opuesta a la que se observa en Angahuan. Las condiciones económicas allá les permiten tener, de cierta manera, un consumo de drogas sostenido, aunque algunas células de la Mara Salvatrucha ejercen un consumo excesivo, les facilitan la compra de coches, de armas de fuego, armas blancas, y participar en la venta de drogas, robos a casa habitación, etc. La territorialidad, por lo tanto, implica la defensa del territorio contra otras pandillas que intentan transgredir los límites. En la

²⁷ Amigo.

²⁸ Este testimonio se dio fuera de entrevista con Homie y Sonrisas.

²⁹ Toño es un expandillero que fue herido siete veces con arma punzocortante en Estados Unidos. Días después de este hecho su tío lo regresó en avión para México con el fin de evitar que fuera detenido y encarcelado; indican que milagrosamente salvó su vida. Se le ha tratado de entrevistar en varias ocasiones, pero pone pretextos para no hacerlo, sin embargo, su historia es ampliamente conocida en toda la comunidad.

³⁰ La investigación se realizó simultáneamente en la ciudad de Morelia para tener una visión comparativa del fenómeno, pero aquí sólo se muestra una parte de la pesquisa correspondiente a la comunidad indígena de Angahuan.

comunidad, a la que regresan, la situación de desempleo y salarios mínimos no les permite llevar esos consumos ni esos “lujos”. La violencia que ejercen sobre la sociedad es también distinta, es la interpersonal, la agresión individual, la de enfrentamientos cara a cara y la de peleas de grupos que no por eso son colectivas. También es importante señalar que el accionar del pandillero en la comunidad no se relaciona con la delincuencia común, sino sólo con escándalos públicos y con peleas de borrachos, o con disputas por la novia. Otro factor que puede detonar la agresión es cuando se realizan los torneos de fútbol, ya que las pandillas locales participan en ellos: *Las sombras*, *La raza*, *Los páulanos*, *El barrio pobre*, *Las tres tumbas*, *Barrio oscuro*, entre otras. La *clica* de la raza hace fiesta cada 12 de octubre, donde “se cooperan entre ellos, hacen comida, toman cerveza, ponen música y compañeros de ellos en Estados Unidos simultáneamente hacen la misma fiesta” (testimonio del profesor Sosa, Angahuan, 2012).

La delincuencia en Angahuan, siendo una comunidad pequeña, resulta poco significativa. Los jóvenes de la comunidad, aunque no pertenezcan a estos “grupos de esquina” y los *homies* traten de intimidarlos, no por ello los excluyen de sus dinámicas lúdicas y comunitarias, los hacen partícipes de ellas, logrando así el compartir para unir. Los principales hechos delictivos que se cometen son: escándalos públicos, violencia intrafamiliar, robos a casa habitación y de madera. Pero estos hechos no suceden con frecuencia, y cuando ocurren, el delito se hace público mediante la radio o los altavoces. Pero, ¿por qué no hay una violencia significativa en Angahuan? Según algunos vecinos es debido a los estatutos comunales, porque se impone el respeto hacia los padres y los vínculos afectivos son fuertes, el cabildo de las personas sabias y ancianas tiene un peso importante en la comunidad, su palabra siempre vale, y se les pide consejo sobre los asuntos de seguridad.³¹ En el caso de algunos homicidios que se han producido, éstos parecen ser consecuencia de las disputas por la propiedad de la tierra, por posibles descontentos entre familias o vecinos por la herencia o los límites de sus tierras. Otro elemento que también favorece que el *homie* entre en la dinámica de la comunidad es el matrimonio, no sólo porque prolongar la soltería propicia murmuraciones, como “Es gay,” sino porque al vivir en pareja se adquieren nuevas responsabilidades que no van a suplir otros por él, aunque viva en la casa de sus padres. “Me casé unos dos meses después de regresar de Estados Unidos, mi señora me decía que qué había hecho para haberse topado con alguien como yo. Pero ya me calmé, me

³¹ Incluso en años anteriores, los vecinos realizaban rondines de vigilancia en la comunidad, rotándose las guardias.

pasaron cosas aquí, como pelear, me golpeaban y a veces yo golpeaba, y la feria se necesitaba, y me puse a pensar y ya me calmé” (testimonio de Homie, Angahuan, 2012).

A MANERA DE CONCLUSIÓN

En la comunidad de Angahuan la construcción de lo “joven” adquiere matices distintos que en los espacios urbanos, tiene otros sentidos, otras formas de mirar. Son varios los mecanismos de control sobre los jóvenes: el trabajo, las responsabilidades familiares y la asistencia a eventos religiosos. Algunos entran en esa dinámica sin resistencia por el respeto a la costumbre; y otros, por diversos motivos, como educación, empleo, migración, proyecto de vida, critican y cuestionan el hecho de tener voz pero no voto sobre el control de los aspectos decisivos de sus vidas y en las formas de moldear los anhelos y expectativas sobre sí mismos. Este cuestionamiento surge con mayor fuerza en los varones, pues la mayoría de las mujeres continúan en una dinámica de dependencia familiar, primero de los padres y después del marido, desenvolviéndose únicamente en la esfera privada y doméstica, que las aleja de la calle o del ocio. Su máxima rebeldía consiste en no usar todos los días el “traje rollo”, maquillarse o beber alcohol en algunas fiestas, aunque sólo tienen el permiso social aquellas que ya están casadas, porque las solteras son sometidas a una serie de “chismes”, esos viejos noticieros informales basados en observaciones reales o ficticias, erigiéndose a la vez en juez y en deleite de la mayoría, si se les ve alcoholizadas o actuando de manera “impropia” para los usos y costumbres. La metáfora del reloj de arena que explica Carles Feixa [1999] nos da elementos para comprender estas dinámicas. Él manifiesta que las relaciones no son unidireccionales donde sólo influyen las culturas parentales sobre los jóvenes, ya que cuando se da vuelta al reloj y se invierte la arena, estas nuevas generaciones muestran su influencia sobre las antiguas. Y se da un intercambio entre antiguos y nuevos saberes. Sin embargo, la idea de que toda generación pasada fue mejor es un dicho frecuente: “Los jóvenes eran más responsables, ahora los veo muy desorientados” (testimonio de señora artesana, Angahuan, 2012).

Por su parte, las pandillas en la comunidad tienen una presencia tenue, no se les relaciona con la delincuencia común, que es poca. Diversas investigaciones muestran que el aumento en la cohesión comunitaria puede disminuir los niveles del delito, algo que ha contribuido a que su estigmatización no sea tan fuerte como en otros espacios. Su presencia en las

calles se remite a ser chavos de esquina que se reúnen cada tarde y fines de semana cuando sus labores lo permiten; escuchan música, pasean en sus camionetas tomando bebidas embriagantes; sus disputas no implican el uso de armas de fuego, si acaso la disputa se sale de control, la única arma que utilizan es la hebilla de los cinturones. Los pleitos son motivados por diferencias personales o por la lucha por conquistar a la misma mujer. El consumo de drogas es poco frecuente por la cantidad de dinero que eso implica, sólo se usa la mariguana debido a que su precio es accesible para sus bolsillos o porque se puede obtener gratis.

La pandilla es un fenómeno que se disipa rápidamente en la comunidad, ya que los varones se casan o emigran a Estados Unidos, y esto impide que las *clicas* se desarrollen de manera sostenida a lo largo del tiempo. Sus graffitis y tatuajes son sencillos, no son los murales y las creaciones elaboradas artísticamente que podemos apreciar en las calles metropolitanas. En Angahuan, *el tejido social* es fuerte cohesionador, los lazos de ayuda mutua y de reciprocidad social son más dinámicos que los vínculos identitarios que tejen las pandillas en la comunidad; la *clica* nunca fue más importante, ni simbólica ni afectivamente, que la familia o la colectividad, ni los dotó de más sentido de pertenencia que sus lazos más cercanos, que su primer círculo o núcleo social. Tal vez por momentos suplió esta solidaridad, pero sólo durante su estancia en Estados Unidos; a su regreso, la realidad modificó sus intereses y conductas.

REFERENCIAS

Arias, Patricia

2005 El mundo rural, diverso y cambiante, en *Gente de campo, patrimonios y dinámicas rurales en México*, vol. 1, E. Barragán López. El Colegio de Michoacán. Zamora, Mich.: 19-31.

Bourdieu, Pierre

1998 *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Taurus. Madrid.

Castro Pozo, Maritza

2008 Jóvenes e indios en el México contemporáneo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*. <<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>>. Consultado el 22 de mayo de 2012.

Centro de Artigos

2014 <http://centrodeartigo.com/articulos-utiles/article_110471.html>. Consultado el 27 de octubre de 2014.

Dada, Xóchitl

2003 La participación cívica comunitaria transnacional de los clubes michoacanos, en *Díaspóra michoacana*, Gustavo López Castro (coord.). El Colegio de Michoacán/Gobierno del Estado de Michoacán. Zamora, Mich.: 247-285.

Estatuto de la comunidad p'urhépecha de Angahuan

s/f Documento original perteneciente a los comuneros de la Comunidad de Angahuan.

Feixa, Carles

1999 *De jóvenes, bandas y tribus*. Ariel. Madrid.

Garibay Orozco, Claudio

2008 *Comunalismos y liberalismos campesinos. Identidad comunitaria, empresa forestal y poder corporado en el México contemporáneo*. El Colegio de Michoacán. Zamora, Mich.

Hernández Sánchez, Pablo

2007 *Otra identidad de la migración. Cholos a la neza*. Instituto Mexicano de la Juventud. México.

Leco Tomás, Casimiro

2009 *Migración indígena a Estados Unidos. Purhépechas en Brunsville, Norte Carolina*. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH)/Instituto de Investigaciones Económicas y Empresariales (IIIEE)/Centro de Investigaciones México-Estados Unidos. México.

Levi, Giovanni y Jean-Claude Schmitt

1996 *Historia de los jóvenes, t. I, De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Taurus. Madrid.

Lipovetsky, Gilles

2004 *El imperio de lo efímero, la moda y su destino en las sociedades modernas*. Anagrama. Barcelona.

Martínez, Rubén

1996 Más allá de las memorias. Cultura, migración y desmadre en ambos lados del río Bravo. Ponencia presentada en el VII Congreso Internacional de Culturas Latinas en los Estados Unidos. Agosto. Taxco, Guerrero.

Martínez Casas, Regina

2002 La invención de la adolescencia: las otomíes urbanas en Guadalajara. *Diario de Campo*, supl. 23: 23-36.

2005 Jóvenes indígenas en la escuela: la negociación de las identidades en nuevos espacios sociales. *Antropologías y Estudios de la Ciudad*, 1: 105-122.

Organización de Estados Americanos (OEA)

2007 Definición y categorización de pandillas. <<https://www.oas.org/dsp/documentos/pandillas/Informe.Definicion.Pandillas.pdf>>. Consultado el 27 de octubre de 2014.

Peña, Guillermo de la

1987 Presentación, en *Antropología social de la región purépecha*, Guillermo de la Peña (ed.). El Colegio de Michoacán/Gobierno del Estado de Michoacán. Zamora, Mich.: 9-15.

Quadratin

2011 <<http://www.quadratin.com.mx/Noticias/70-de-migrantes-indigenas-en-la-ilegalidad-en-EU>>. Consultado el 2 de diciembre.

Reyes Tovar, Miriam

2011 La desterritorialización como forma de abordar el concepto de frontera y la identidad en la migración. *Revista Geográfica de América Central. Número Especial EGAL, 2011-Costa Rica*, II semestre: 1-13.

Simonnet, Dominique

2004 *La más bella historia del amor*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Soto Bravo, Valente

1982 *Propuesta de un anteproyecto de educación purépecha. Estudio comparativo de la educación confesional, oficial, familiar y comunitaria en Angahuan*. Instituto Nacional Indigenista/Secretaría de Educación Pública. México.

Taraspanglis

2002 <<http://www.youtube.com/watch?v=-FSUs3qhBCY>>. Consultado el 29 de noviembre de 2012.

Tilly, Charles

2007 *Violencia colectiva*. Hacer Editorial. Barcelona.

Recepción: 12 de febrero de 2014.

Aprobación: 20 de octubre de 2014.

Experimentando California. Cambio generacional entre tzeltales y choles de la selva chiapaneca¹

Tania Cruz Salazar
El Colegio de la Frontera Sur

RESUMEN: *El trabajo analiza el cambio generacional en relación con el consumo cultural y el estilo juvenil que experimentan un grupo de tzeltales y choles que viven en California. La migración indígena chiapaneca es enmarcada dentro de las políticas neoliberales, y la repercusión de éstas en los ejidos de la región Selva-Norte a la que pertenecen los jóvenes, así como sus experiencias, son interpretadas desde la antropología de la juventud. Los hallazgos indican continuidades, rupturas y adaptaciones culturales: la voluntad de pertenencia a los grupos étnicos, el interés de algunos por mejorar la economía de sus ejidos invirtiendo en negocios y potreros; el desinterés por dar continuidad a la vida campesina y tradicional, la postergación del matrimonio, el retraso de la procreación así como la evasión de compromisos y la tendencia a la exogamia.*

PALABRAS CLAVE: *migración internacional, cambio generacional, juventud indígena, experiencia migratoria y consumo.*

ABSTRACT: *This paper analyzes generational change in relation to the cultural consumption and youthful style experienced by a group of Tzeltals and Choles living in California. The indigenous migration from Chiapas falls within the framework of neoliberal policies; the impact of these policies within the suburbs of the Northern forest region to which these youths belong, along with their experiences, are interpreted from an anthropological viewpoint of youth. The findings indicate continuities, ruptures and cultural adaptations: the willingness to belong to ethnic groups, the interest of some to improve the economy of their suburbs by investing in businesses and pastures; their disinterest in continuing with the traditional peasant life, delayed marriages, childbearing at an older age, and the evasion of commitments, as well as the tendency towards outmarriage.*

¹ El trabajo es producto de una estancia posdoctoral realizada en el Departamento de Estudios Latinos y Latinoamericanos de la Universidad de California en Santa Cruz financiada por la University of California Institute for Mexico and the United States (UC/MEXUS) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).

KEYWORDS: *international migration, generational change, indigenous youth, migrant experience and consumption.*

INTRODUCCIÓN

La juventud indígena como categoría social del siglo XXI representa un fenómeno variado; refiere a etapas y transiciones a la adultez recientemente identificadas entre los pueblos originarios de naciones que sufrieron colonizaciones o conquistas. En estas naciones la mayoría de la población es considerada mestiza, mientras que las minorías son consideradas indígenas, aborígenes u otras. Siguiendo a Pérez Ruiz [2008: 286], lo biológico identifica al joven (puberto, adolescente), mientras lo sociocultural hace que su condición etaria lo vincule a prácticas y significados específicos de su grupo étnico. Si bien este punto de partida ayuda a delimitar lo juvenil, en el caso de lo étnico [Urteaga 2008] no hay consenso en los enfoques para explicarlo, debido a que los criterios obedecen a marcos conceptuales comprometidos académica, política o éticamente [Pérez Ruiz 2008; Pérez Islas 2006].

Al reconocimiento de una edad sociobiológica, donde existen modelos de ser y estar acordes a la cosmovisión del grupo étnico, es a lo que llamaré “juventud étnica”, es decir, aludiré a los tránsitos de un grupo de edad a otro legitimados por cada etnia y dependientes de compromisos y responsabilidades. Parto de que la pertenencia al grupo de pares prioriza la condición juvenil, mientras que la voluntad étnica retroalimenta la identidad cultural. Al referir a una etapa de preparación, la juventud indica formación, regularmente escolar y formal, para desempeñarse en el mundo adulto guiado por la madurez y la responsabilidad. En este trabajo la etapa juvenil es analizada en un grupo de migrantes originarios de la región correspondiente a la Selva en Chiapas; la mayoría son hablantes del tzeltal y algunos, del chol. Estos migrantes pertenecen a una generación que se siente obligada a lograr el sueño americano más fácilmente que los migrantes pioneros, quienes enfrentaron más dificultades para evitar el fracaso en su apuesta por ir al Norte.

Para esta generación la juventud es un periodo de educación informal que surge con la experiencia migratoria. Su ubicación socio-temporal les permite retrasar o negarse al matrimonio, postergar la formación de su propia familia o la paternidad, y adscribirse a grupos de pares para compartir estilos, prácticas y formas de percibir el mundo, espacios donde definen estilos juveniles orientados por el consumo, la apariencia y todo aquello que

manifiesta la identidad juvenil [Feixa 1999: 84-105]. De ahí que el objetivo de este trabajo sea analizar este cambio generacional entre los tzeltales y choles contemporáneos a partir de la experiencia migratoria, la cual les permite vivir un plus de tiempo en el ciclo vital y social llamado juventud [Margulis y Urresti 1996: 13-30].

En 2009 y 2010 contacté a familiares, amigos y vecinos de los grupos ya establecidos en California, y en 2011 salí de Chiapas para conocerlos. Realicé entrevistas a profundidad, una encuesta, conversaciones informales, grupos focales y una intensa observación participante de 2011 a 2012 en San José, San Francisco y Los Ángeles. La muestra final se compone de 106 personas, consta de tres generaciones a las que nombré: la generación pionera (21 adultos), la generación seguidora (67 jóvenes) y la generación hija (18 niños).² Todos los integrantes de las primeras dos generaciones hablan español como segundo idioma y también tienen conocimientos del inglés, 73 hablan sólo tzeltal, 13 hablan chol y tzeltal y 3 hablan maya-lacandón y maya-tzeltal. Diecinueve asistieron a la primaria, 51 asistieron a la secundaria pero sólo 17 la terminaron, sólo uno de ellos hizo estudios universitarios, pero no los terminó. Treinta y seis son padres y 4 son madres, 57 son solteros, 28 están casados y sólo uno está divorciado. La submuestra, a la cual me referiré en este trabajo, retoma las primeras dos generaciones: la pionera y la seguidora; son dos cohortes de edad en función del año de nacimiento y fecha de salida, se compone de 88 adultos y jóvenes. Las diferencias entre las generaciones son las fechas de arribo, el tiempo de estadía, la fecha de cruce por la frontera México-Estados Unidos y la composición por sexo (véase el cuadro 1). La generación pionera integra a varones nacidos entre 1968 y 1981 llegados a California a finales de los noventa y principios del año 2000; la edad promedio es de 33 años y la edad de cruce por la frontera es de 23 años. La generación seguidora integra a 62 jóvenes, 49 varones y 13 mujeres, quienes nacieron entre 1982 y 1993, la edad promedio es 24 años; desagregándolos por sexo, la edad promedio de los varones es de 23 años, éstos llegaron a California después de 2005 y la edad de cruce es de 18 años; la edad promedio de las mujeres es de 25 años, y ellas llegaron en las mismas fechas, aunque en su caso la edad de cruce es de 20 años. Las y los miembros de las generaciones registradas aparecen enlistados/as y enumerados/as con una clave que inicia con la letra K de *kichán*, palabra maya que en tzeltal, tzotzil, chol y maya-lacandón significa: hermano, cuate, tío o primo. Esta palabra es usada entre ellos para saludarse en las calles

² La generación hija se compone de niños y niñas tzeltales y choles nacidos en California.

de San Francisco: “Hey kichán”, es decir, “Hola hermano” o “Hey güey” o “Hey bro o brother”. Entre paréntesis aparece su edad.

El análisis se enfoca en la generación seguidora (recuadro de enmedio), los jóvenes que llegaron con la ayuda de los miembros de la generación pionera. Mientras que el perfil de la generación pionera es de un varón adulto, campesino, bilingüe o monolingüe, con conocimientos básicos de español, regularmente casado o en situación de pareja, con algún grado de escolaridad y con previa experiencia migratoria a nivel intermunicipal o interestatal. El perfil predominante de los miembros de la generación seguidora es de un joven varón bilingüe, con conocimientos básicos del inglés, soltero, con educación básica o media, hijo de familia campesina extensa. Aquí encontramos la participación de mujeres, siendo el perfil de éstas casi igual al de ellos, la variación es la media de edad, ellas son mayores, no obstante, el perfil es de una mujer bilingüe con conocimientos básicos del inglés, soltera, con educación básica o media, hija de familia campesina extensa. La mayoría, varones y mujeres, trabajó en el campo desde la infancia hasta la adolescencia, ayudando en las parcelas de sus padres, cuentan con conocimientos agrícolas, con educación básica a nivel secundaria y con previa experiencia migratoria interestatal [Cruz Salazar 2012 y 2013]. El texto abre con el contexto, continúa con un apartado que interpreta los datos y cierra con la discusión de los resultados. El trabajo aporta hallazgos novedosos a los estudios de juventudes indígenas migrantes. Por respeto y agradecimiento a las y los informantes uso pseudónimos.

LAS MIGRACIONES INDÍGENAS CHIAPANECAS Y LAS EXPERIENCIAS GENERACIONALES

La migración indígena de chiapanecos a Estados Unidos se afianzó en las últimas tres décadas. Los procesos que abonaron a su emergencia fueron: el recrudecimiento de la crisis agrícola (1970-2000), la llegada del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), la emergencia de los promotores bilingües biculturales, el arribo del modelo educativo para las universidades interculturales (1970-2000), el movimiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) (1994) y el crecimiento demográfico (1980). En Chiapas el TLCAN dejó a los campesinos indígenas sin la posibilidad de competir con la producción agrícola estadounidense. La internacionalización de los procesos agrícolas generó estancamiento económico y descampesinización. La población indígena rural salió para emplearse como obrera y depender de un ingreso salarial a finales de los ochenta, primero

Cuadro 1
Generaciones de tzeltales y cholés en California

EDAD Y GRUPOS DE EDAD (SAN JOSÉ, SAN FRANCISCO, LOS ÁNGELES + ORANGE COUNTY)												
Generación pionera RFN: 1968-1981 Residencia: De 11 a 7 años.	K1 (40)	K35 (38)	K07 (34)	K50 (40)	K63 (36)	K53 (33)	K51 (33)	K54 (32)	K85 (40)	K87 (37)	K88 (32)	Edad media: 33.28
	K12 (30)	K21 (33)	K25 (30)	K05 (30)	K52 (31)	K56 (30)	K57 (30)	K55 (30)	K92 (30)	K96 (30)		
Generación seguidora RFN: 1982-1993 Residencia: De 6 a 2 años.	K22 (27)	K14 (26)	K16 (25)	K15 (27)	K28 (26)	K68 (28)	K73 (28)	K74 (26)	K71 (25)	K91 (29)	K90 (28)	K104 (25)
	K04 (26)	K19 (25)	K08 (25)	K39 (25)	K20 (24)	K58 (24)	K72 (23)	K64 (23)	K70 (23)	K89 (28)	K83 (28)	K101 (22)
	K26 (24)	K06 (24)	K11 (24)	K29 (24)	K09 (24)	K34 (24)	K66 (23)	K59 (23)		K95 (28)	K94 (27)	K103 (22)
	K32 (24)	K37 (24)	K38 (24)	K36 (24)	K41 (23)	K40 (22)	K67 (24)	K65 (22)		K93 (27)	K82 (24)	K105 (22)
	K13 (24)	K33 (23)	K10 (22)	K27 (22)	K30 (22)	K31 (22)	K60 (22)	K62 (21)		K86 (22)	K84 (20)	
	K02 (22)	K03 (22)	K17 (20)	K24 (20)	K18 (18)	K23 (18)	K69 (22)	K61 (21)				
	K45 (6)	K44 (4)	K43 (2)	K42 (1)	K75 (7)	K76 (4)	K77 (3)	K98 (10)	K99 (8)	K107 (1)		
	K47 (1)	K48 (2)	K49 (1)	K78 (7)	K79 (6)	K80 (2)	K81 (-1)	K97 (5)				
	Edad media: 23.94											Edad media: 4.05

a tierras vecinas en el sur mexicano y después a la frontera norte [Rus y Guzmán 1996; Rus y Collier 2002; Rus y Rus 2008: 343-382; Villafuerte 2012]. De 1994 a 1998 iniciaron las primeras migraciones a Estados Unidos, fueron los tzotziles de Chamula quienes incursionaron en los campos californianos [Rus y Guzmán 1996]. La migración de chiapanecos llegó a su cúspide en 2006, año en que se contabilizaron 118 510 migrantes en Estados Unidos [EMIF 2006; Martínez Velasco 2014].

Después de la crisis californiana y el aumento de las políticas antiinmigrantes en Estados Unidos, este flujo migratorio tomó otro rumbo: “Desde el 2006 los trabajos de producción se vinieron abajo y mucha gente se regresó, otros fueron a Florida, ahí hay bastante chiapaneco. Antes, cuando vinimos, había más chamba, pero ahora se escasea mucho. El patrón nos descansa seguido y tenemos que esperar a veces hasta semanas” (Gonzalo, 30 años, 2011).

La flexibilidad laboral y la fluctuante demanda de trabajo en todo el país los atrapó en su lógica móvil [Aquino Moreschi 2009; Mancina 2011]. El posfordismo los volvió, como a muchos otros indocumentados, esclavos del capital, persiguiendo los trabajos en donde está la producción flexible [Harvey 1998 y 2004]. Aquino [2010: 40] vio esto con los jóvenes tojolabales de Las Margaritas, a quienes llamó “nómadas laborales” por su alta movilidad, no sólo geográfica sino laboral. Estos chicos salieron desde 2003, primero migraron a California, más tarde a Mississippi, Alabama y Florida, para ser contratados en cultivos, casinos, fábricas, agroindustrias, hoteles y campos de golf, entre otros. Del mismo modo, Mancina [2011: 5] indica que los tzeltales de Las Cañadas utilizan la migración transnacional para inyectar capital en sus ejidos y echar a andar negocios desde California, respondiendo “al conjunto de crisis neoliberales” que la zona Selva en Chiapas ha resentido.³

A pesar del incremento de opciones educativas (becas, escuelas y programas estatales), los jóvenes tzeltales y choles forman parte de la población que no estudia ni trabaja en América Latina; por lo que su mano de

³ Griffin [2012] explica cómo áreas del sur mexicano y del norte centroamericano están colaborando en el procesamiento de alimentos estadounidenses, enviando mano de obra barata de campesinos jóvenes, quienes migran por asuntos específicos de su país (léase guerra, pobreza, violencia, pandillerismo y reunificación familiar). Esta reflexión coincide con la de Sassen [2003: 59-77], quien ha demostrado que la inversión extranjera proporcionada por los flujos migratorios de países tercermundistas han sido invisibilizados. Estas inversiones crean lo que ella nombra “circuitos económicos emergentes” alimentados por la participación laboral de migrantes clandestinos en las economías informales o subterráneas.

obra es una excelente mercancía para mayores arenas económicas, como la estadounidense [Wallerstein 1999: 7-18]. En materia cultural, su salida al Norte ocasiona adaptaciones que trastocan incluso su visión de mundo: ¿cómo la experiencia migratoria brinda unidad generacional al tiempo que ocasiona rupturas? Experimentar la migración internacional marca la trayectoria vital y la etapa juvenil. Siguiendo a Mannheim [1993], una generación es una corporación posicionada que toma al año de nacimiento como indicador de la colocación social en el proceso histórico; tiene niveles sucesivos en el que existen unidades y grupos de edad que se relevan cuando ocurre el cambio social. La etapa juvenil es crucial porque ahí las experiencias tienen mayor impacto y marcan a los sujetos. La colocación hace experimentar a los miembros de una misma generación eventos cruciales que dan significado a su cotidianidad [Donati 1999]. La experiencia colectiva es lo que estructura la memoria, las representaciones y la identidad generacional. En el caso que aquí nos ocupa la experiencia migratoria de los tzeltales y choles es la que dispara el cambio generacional. Por ejemplo, mientras que la generación pionera estuvo más cerca de la migración interestatal y estatal [Rus y Collier 2002: 157-199], la seguidora fue casi en su totalidad partícipe de la migración internacional sin retorno e incluye la participación femenina. La pionera estuvo más inmiscuida con la vida y estructura comunitaria, con el trabajo no remunerado y “lo tradicional”; en tanto que la generación seguidora está más familiarizada con la vida urbana, lo individual, el trabajo remunerado, el consumismo, el consumo cultural, los estilos juveniles y “lo moderno”. El cambio sucede cuando hay ruptura en la herencia comunitaria, pues no hay transición laboral agrícola entre una generación y otra, hay quiebres en las expectativas de vida. Experimentar la migración marca generacionalmente tanto a los jóvenes que salen como a quienes ven ir y venir a sus parientes, amigos o conocidos. Con la migración los tzeltales y los choles tienen más libertad, pues están lejos del control comunitario. Esta sensación los hace buscar el “anclaje” al presente para convertir la etapa juvenil en un estilo de vida acorde a la californiana, donde no existen las restricciones que vivieron de niños en el ejido; pero, en cambio, existen otras restricciones vinculadas a la indocumentación, a la exclusión y a la violencia. Una de las formas de salirse de estas restricciones cotidianas es recurrir a la lógica consumista que se vive en Estados Unidos, y en la que ellos ya han entrado al comprar y acumular constantemente mercancías innecesarias. Una forma de vida basada en el consumo conspicuo, muy común entre los entrevistados, quienes gustaban de almacenar ropa, zapatos, celulares, películas y otros bienes no esenciales para su vida diaria. Además de este consumismo, encontré su gusto por seleccionar y

reproducir estilos juveniles como el tribal, el cowboy o el cholo, para lo que compran productos específicos que les permiten adaptarse a las culturas juveniles mexicanas californianas; aquí me refiero al consumo cultural.

LA GENERACIÓN DE JÓVENES TZELTALES Y CHOLES EN CALIFORNIA.
CAMBIOS Y CONTINUIDADES

La red se expandió cuando jóvenes de Ocosingo, Palenque, Chilón, Huixtán, Oxchuc y Pantelhó se encaminaron a California. “Todos eran jovencitos”, dice Cirilo (2011), y Jacobo (2011) agrega, “ahora no hay jóvenes de 20 a 25 años en el ejido, la mayoría son de 60 o 70 años. Desde el 2000, Kichantik⁴ se vació, ahora sólo quedaron viejitos, mujeres y niños en el pueblo”. La nueva oleada se compuso de jóvenes, quienes a sus 19 años estaban cruzando la frontera. La generación seguidora pudo llegar al Norte gracias a las enseñanzas de sus padres, tíos, cuñados y hermanos. Además de contar con conocimientos en materia migratoria —aunque de forma indirecta— todos desempeñaron labores agrícolas en la infancia, pues recibieron enseñanzas campesinas por parte de sus padres: “de chiquito yo ayudé a mi papá a sembrar, él era agricultor, me decía qué hacer y cómo” (Rica, 2011). “Desde tempranito a mí me tocaba darle agua a las bestias y luego iba con mi papá a la milpa” (Jorge, 2011). Los recuerdos de infancia están vinculados al trabajo agrícola y al campo. La vida rural regularmente la asocian a una imagen positiva con tendencia a la idealización y otra negativa con tendencia al rechazo. Lupe (2012) explica:

Cuando éramos chiquitos íbamos a pescar y a cazar jabalí o faisán, luego lo repartíamos con la familia, con mi abuelita y mi mamá. Llevábamos hasta tres costales de cangrejo. Allá siempre se tiene pa’ comer, no te mueres de hambre. Acá todo es dinero. Si no trabajas, no comes. Allá aunque no trabajas comes si pescas, cazas o cosechas. Pero luego allá no hay nada, se vive en la pobreza, se sufre, trabajas mucho y no ves ganancia pa’ comprar algo. Allá duelen gastar 200 pesos, aquí no duele; fácil gastas 20 dólares.

Siendo hijos de agricultores, recuerdan la dieta basada en las cosechas del padre:

⁴ Nombre ficticio del ejido.

Comíamos todo lo que mi papá sembraba: elote, chayote, papa, calabaza, frijol, tortilla, chile. Mi mamá hacía caldo de mora con chaya y mostaza; caldo de la raíz del chayote, le llamamos *pik*, caldo con la cabeza del coco: la parte blandita; todos los caldos con pepita de calabaza molida. Tortilla de calabaza con frijol o de puro frijol, o sólo de maíz. A veces comíamos pollo o pavo, eso cuando había fiesta. (Melque, 2011.)

Los recuerdos del terruño cobran sentido con el ejido.⁵ Las vivencias infantiles más valoradas remiten a la vida ejidal y familiar. De hecho, la vida del ejido tiende a idealizarse como un bello recuerdo del pasado, bastión identitario que otorga vínculo social y unidad generacional en términos de Mannheim [1993].

Tania: ¿Cómo era tu vida de niño?

Nacho: Iba con mi papá en las mañanitas, le ayudaba a cosechar, a cargar la leña, a chaporrear, a sembrar, a todo. Era muy tranquila mi vida. Dormíamos muy temprano.

Chilo: Jugábamos con mis primos, nos íbamos a perder al monte. Nos íbamos a nadar. Luego al otro día a la escuela.

Tania: ¿Qué es lo que más extrañan de allá?

Nacho: La comida, la tortilla, el café, el queso. La vida del ejido y a mis papás.

Chilo: Mi familia, la gente, el ejido, mi mamá, mis hermanitas, el río y la laguna.

Tania: ¿Qué es lo que más te gusta de acá?

Nacho: El billete, la ciudad, el jale y las morras [risas].

Chilo: El trabajo, los clubes, los conciertos, todo se puede hacer aquí.

Tania: ¿Qué es lo que menos te gusta de acá?

Nacho: La comida no tiene sabor y se trabaja demasiado. Aquí te engordas porque sólo en el carro anda uno y la comida está refrigerada, allá todo es natural y camina uno bastante, hasta por horas se camina. Allá estaba flaco, flaco. Aquí todos estamos gordos, ¡bien gordos!

Chilo: No me gusta estar solo. Aquí te tienes que cuidar, no tienes amigos.

La tierra, el trabajo del campo, la familia, la vida comunitaria *vs.* la ciudad, el trabajo obrero, el trabajo informal, la soledad, la vida no comunitaria

⁵ A diferencia de la Región Altos, los tzeltales y choles de la Selva no se refieren a la comunidad como el lugar de adscripción, sino al ejido, esto habla de la historia de la colonización y la ausencia de propiedad privada en la región.

son las imágenes asociadas a la vida “buena” o el *lekil kuxlejal*,⁶ explicado desde una lógica pasada *vs.* la vida urbana, volátil, superficial, artificial, desabrida e insegura. Aun con todos estos juicios para la vida urbana donde ahora se desenvuelven, la vida comunitaria tiene una fuerte imagen negativa: la pobreza, sinónimo de carencias y marginación. Cristóbal dice: “No nos alcanzaba para todos, y yo para comprarme unas botas tenía que trabajar un mes y salir caminando de la comunidad. ¡Era mucho!” (2011). La tríada vida comunitaria-trabajo agrícola-pobreza es un modelo que esta generación quiere superar y que los “coloca” socialmente en una generación que sale para cambiar su clase y estatus social. Por lo tanto, no capitalizan el conocimiento campesino que las generaciones previas les brindaron y pocos lo utilizan en su desempeño laboral en California. Todas las trayectorias indican oficios de obreros, albañiles, carpinteros o meseros. De hecho, los aprendizajes en su niñez se enmarcan en un tiempo histórico específico: aquél en el que Chiapas sufrió el desmantelamiento del campo [Donati 1999].

Migrar a California y contar con un trabajo remunerado les significa “mejora”, porque esta experiencia, al tiempo que sustituyó a la escuela, fue la opción para combatir la situación de pobreza que vivían y procurarse un mejor futuro, ya sea para la familia que formarían o la que ya tenían. Las palabras de Erick y Luis lo ilustran así:

Ya no podíamos en la casa, mi mamá no tenía para mis hermanas y yo, por eso me vine. Desde que mi papá se fue nos la vimos cabrón. ¿Yo? ¡Ni pa’ zapatos tenía! Mi mamá decía que podía, pero no era cierto. Ya después de la secundaria me vine, primero a Florida en 2005, pero me regresé a Chiapas. Tardé sólo un mes y luego ya me vine pa’ acá. Desde que vine le ayudo a mi hermanita, ella estudia enfermería. (Erick, 2011.)

Mi papá me dijo que si quería agarrar mujer que primero trabajara, porque él no mantendría a mi mujer. A los 19 años en vez de seguir estudiando la preparatoria me fui a Puebla, allá estaban mis primos. Trabajé por un año reparando carreteras. Después mi primo dijo, vámonos a California, allí pagan más. En el 2004 mi papá, ya viejito, con 50 años, fue a San José seis meses y cuando regresó tenía paga. Entonces ya sabíamos que se ganaba en un día lo que allá ganas en

⁶ Del tzeltal, buen vivir. Término que habla de la vida buena que se comparte entre los seres humanos, teniendo relaciones armoniosas, orden y respeto comunitario, no sólo en términos sociales sino también ambientales, respeto por la tierra y por los recursos naturales que se pueden aprovechar al mismo tiempo que se cuidan.

una semana o más. Era cierto, se gana mejor y más acá, entonces uno se acostumbra a tener su dinero y comprar lo que uno quiere. (Luis, 2011.)

La meta es conseguir un estilo juvenil orientado a la adquisición y uso de bienes materiales y simbólicos, como la música, la vestimenta de onda, los artefactos electrónicos y digitales que crean habitualidad y actualizan los significados de una u otra identidad juvenil [Feixa 1999; García Canclini 1993]. Luis y sus primos migraron porque los escenarios de lo urbano, lo moderno y el consumo sólo son vistos en los medios televisivos y electrónicos —como el internet—. Ahora su idea de progreso ha cambiado y está asociada a la remuneración relativamente constante, lo cual Rica expone como sigue (2011): “Es que aquí pase lo que pase ya sabes que el fin de semana llega tu cheque, y uno se acostumbra”. ¿A qué?, pues al estilo de vida estadounidense: trabajar para comprar. Si bien es cierto que esta experiencia por un lado significa la superación de las trayectorias laborales campesinas de las generaciones pasadas; por otro también significa la explotación y “la esclavización posmoderna”, ya que, como he mencionado, la lógica de la flexibilización laboral marca la pauta de su cotidianidad teniendo a patrones que les dirán cuándo trabajar y cuándo no [Rodríguez Nicholls 2010]. Aun así, muchos de los aprendizajes en su experiencia migratoria son usados para comparar y medir los escenarios laborales de Chiapas y California:

Acá los *files* son grandes y todo el año hay para cosechar. Dependiendo la temporada, te vas a Madera o Bakersfield, o hasta Oxnard, unas veces pa’ pizar naranja, otras tomates, fresa o uva, depende, pero es cansadísima esa chamba [...] Allá se crece maíz, frijol, chile, calabaza, papa, pero no tanto pa’ vender, más pa’ comer, y se gana una miseria en comparación de acá. (Melque, 2011.)

Ser campesino en Chiapas o California no es ideal por las bajas remuneraciones que perciben, es mejor “ascender” e insertarse en el mercado laboral de la construcción, en el sector servicios, o bien en el sector informal, lo que otorga mejores remuneraciones y mayor estatus.⁷ “No me interesa trabajar en el *fil*, pagan poco y es mucha friega, yo mejor sigo acá en la ciudad, ya me acostumbré a la vida aquí, aunque no tenga trabajo todos los días” (Wences, 2010). A mi pregunta: ¿Por qué no te vas a Watsonville ahora que están pizcando fresa? Jorge responde. “¡Nombre! ¿Pa’ qué?

⁷ Esto sin contradecir a Aquino [2010] con respecto al nomadismo laboral al que se enfrentan los jóvenes chiapanecos que trabajan en Estados Unidos.

¡Pagan bien poquito! Mejor vendo aguas aquí en La Pulga y no gasto ni en gasolina ni nada". Tania: "Pero ya van dos semanas que te tienen parado". Jorge: "No le hace, prefiero, aquí, le aguanto" (2011). Aunque es cierto que no se regresan a Chiapas por el sueldo que ganan en dólares, también es cierto que muchos de ellos sobreviven con lo que ganan porque *los billes* —las rentas y los gastos mensuales— son muy altos. Vivir al día y gastar para la diversión después de las cansadas jornadas laborales a las que se someten es una constante. Existe una inercia que puede explicarse por estar "acostumbrados" o "cómodos" con la cotidianidad del inmigrante latino indocumentado. Muchos de ellos mencionaron haber "aprendido" a vivir así desde que llegaron, y después de seis años era difícil imaginar volver a la ruralidad del ejido. Estos jóvenes han puesto mucho esfuerzo en obtener empleos fuera de los campos californianos, porque esto les significa que están logrando obtener mejores trabajos que en casa. En la comunidad de origen son vistos y asociados al éxito, son el ejemplo a seguir de las generaciones venideras y personifican a los aventureros nortños. El modo de vida californiano es muy atractivo, especialmente porque la remuneración que obtienen no sólo les permite enviar remesas a la comunidad de origen sino que, al mismo tiempo, pueden acceder al consumo cultural, es decir, a esos procesos en los que se apropian de productos o bienes con estatus o valores simbólicos compartidos por la comunidad de acogida en la que se mueven [García Canclini 1993].⁸ Los que logran "algo" —ahorrar, construir, comprar tierras, poner un negocio en Chiapas— son considerados exitosos, sin embargo, no regresan. Toño, por ejemplo, cuando sus padres le preguntan: "¿A qué te quedas? ¡Ya vente!", no puede y no quiere contestarles, porque, como varios dicen: "Ya nos gustó el billete, es como un vicio" y el plan de venir por dos años se ha renovado tres veces y están en la cuarta renovación del periodo que proyectaron inicialmente: "Nomás otros dos años más y ahora sí me regreso" (Carmen, 2011).

La diferencia entre los migrantes de Chiapas y los miles de mexicanos inmigrantes, quienes consideran el trabajo agrícola de "pizcador", es que ellos trabajaron la tierra junto a sus padres desde niños, por lo que, si continuaran haciéndolo en California, se sentirían estancados desde el punto de vista laboral, porque si migraron fue justamente para desempeñarse en ofi-

⁸ El consumo cultural define el estilo y la identidad juvenil. A partir de éste surgen inscripciones a corrientes de música, baile y deporte, como la banda, la quebradita, el pasito duranguense, la nortña, la cumbia, el merengue, el reguetón, la batacha, el tribal, el *hip hop*, el *rap*, el *ska*, el *break dance*, los *dj* y el *skateboarding*, el fútbol y el básquetbol, entre otros.

cios distintos, pues como comenta Lucio (2011): “Trabajar la tierra es mucha chinga y muy poco varo”. Este testimonio evidencia un cambio en la filosofía, generacionalmente es una discontinuidad que tendrá impactos significativos en las producciones de las tierras chiapanecas. Pizcar en California es mal pagado y las jornadas laborales son exhaustivas, por ello cualquier cosa es mejor, incluso trabajar en el sector industrial informal vendiendo documentos irregulares, DVD’s y CD’s.

Giménez [2005: 113-137] explica el cambio social desde varios aspectos, pero tres tienen una clara réplica para el caso de estos migrantes. El primer aspecto refiere a la innovación o la invención, tiene que ver con la aparición de nuevas filosofías; entre estos jóvenes migrantes la nueva filosofía orientada por el aquí y el ahora transfiere significados distintos a los del ejido. Habla del modo en que ellos están otorgando sentido a las prácticas que los actualizan como ciudadanos no indocumentados en California y ya no como posibles ejidatarios de la selva chiapaneca. El segundo aspecto es la apropiación de elementos culturales ajenos para adecuarlos a objetivos propios, los cuales pueden leerse desde los elementos de los estilos nortños con los que dialogan, y de los cuales se apropian para lograr una relativa inclusión a las comunidades latinas. Finalmente tenemos el aspecto de la transferencia de significados, la cual se da cuando depositan sentidos de inclusión, modernización y diversión en las prácticas de consumo y acceden a mundos de vida particulares que los actualizan como nortños y latinos en California. La experiencia migratoria y su impacto en la transición a la adultez generan prácticas para la “sobrevivencia”, “navegación” y “adaptación” a las lógicas de la flexibilidad laboral.

Por lo tanto, el retorno no es un tema que les ocupe, ya que están anclados en el presente, lo que les hace gustar y no les permite ahorrar más, y para quienes no han hecho mucho, la idea de regresar al terruño sin haber logrado nada significa fracaso y castigo social, el cual se expresaría en chismes, murmuraciones y mayor vigilancia o control por parte de los padres o familiares cercanos. Por ello el ejido indica su memoria y su futuro: los recuerdos y los sueños más gratos; es el lugar del supuesto regreso donde están el amor familiar, el origen, la tierra. “Un rato más y regreso, ayyy [suspiro] si es que regreso” (Luis, 2011). “A ver cuándo me regreso, falta mucho, creo” (Lupe, 2011). Dada su condición migratoria, en estos jóvenes es común que desconozcan el devenir. El proyecto migratorio se renueva porque todo depende de ser o no deportado. El “ahora” es muy seductor si vemos que los aprendizajes son numerosos, y no sólo en términos de oficios (el rufin, las yardas, el coquin, etc.) sino en términos culturales.

EXPERIENCIAS DE LA JUVENTUD MIGRANTE. APRENDIZAJES DE LO URBANO,
LO MODERNO Y LO CLANDESTINO

Llegar a California es la entrada al mundo de las posibilidades: el trabajo (la remuneración) y el descanso (la diversión-el consumo-el disfrute). Todos relatan con mucha emoción la llegada que significó la concreción del sueño. “Cuando llegué vi las luces de Los Ángeles, era de madrugada, una ciudad grande” (Lucas, 2011). Las primeras impresiones positivas del arribo están asociadas principalmente al inmobiliario urbano: “Lo que más me llamó la atención fueron los botones del cruce en las luces [semáforos], los edificios, los camiones con escalera automática, todo es diferente aquí, más desarrollado” (Lauro, 2011). La experiencia migratoria es una etapa de aprendizajes y de formación, la cual incluye las estrategias y los códigos para moverse en los ámbitos latino inmigrante, mexicoamericano y americano. Estos muchachos aprenden oficios que desconocían. Al no contar con papeles tienen que aprender a circular en espacios y circuitos informales, vulnerables y violentos por su condición de irregularidad migratoria. La calle y el trabajo los preparan para el mundo de la indocumentación, adquiriendo habilidades y destrezas de clandestinidad e invisibilidad [González 2011]. “Cuando vine los chilangos me vendieron mi primer *id* [identificación] chueca [ilegal]. Cuando no tengo jale [trabajo] yo las vendo, aquí le hacemos de todo” (Rica, 2011). “Tengo cuates poblanos amigos de mi vieja [novia], ellos nos surten las películas y los DVD piratas [copia ilegal]. Sólo hay que estar buzo [atento] con los papás [los policías], porque si nos cachan (atrapan), nos corren (deportan)” (Chelo, 2011). Aprender a ser indocumentado es un asunto que los ha formado [González 2011], lo interesante es que esto no les preocupa mucho, pues no se sienten *targets*⁹ de la ley antiinmigrante. Aunque se cuidan de no infringir la ley, más bien comparten con parte de la comunidad inmigrante latina el sentido de pertenecer a un segmento de esta población, la indocumentada, que aun así cuenta con relativos derechos dentro de Estados Unidos. Lo que sí sufren son las desventajas laborales por no tener papeles, pues sus salarios son muy bajos y las jornadas son extenuantes: “La chingadera está en que no eres nadie, pues no puedes reclamar si te pagan poco o si no te pagan, y son puros trabajos jodidos” (Beto, 2011).

En Chiapas estos chicos aprendieron a navegar entre la vida indígena y la mestiza, después de migrar aprenden a lidiar con las comunidades

⁹ Ser *target* significa ser el blanco, objetivo, fin, meta. En mercadotecnia sería el mercado objetivo.

latina, mexicana y americana. Así, desarrollan repertorios culturales altamente flexibles, lo que impacta sus modos de interpretar la realidad enfocada en primer lugar en el aquí y el ahora, y en segundo lugar en el aquí y el allá [Cruz Salazar 2012].

Parte de su ingreso y adaptación a la sociedad californiana implica “ser joven por siempre” a la manera estadounidense y “ser joven norteño” a la manera mexicana inmigrante [Brettel y Hollefield 2000], esto se traduce en el anclaje a un estilo de vida donde se liberan compromisos, empezando con la significativa disminución del envío de remesas y su relajamiento: “Después de dos años, ahora me lo echo todo encima y ya dejé de ahorrar, para eso trabajo, ¿no?” (Romeo, 2011). “Aquí me están pagando, aquí lo estoy gastando. Me voy a los rodeos, a los bailes, a los conciertos, voy a pistear, me gusta, ¿qué le puedo hacer? A veces me gasto 800 en un fin, a veces mucho más” (Melque, 2011). La mayoría de los entrevistados afirmó haber dejado de enviar remesas no sólo porque la situación económica californiana entró en crisis alrededor de 2005, sino porque después de haber pagado la deuda del viaje y haber enviado dinero o haber construido algo, les tocaba disfrutar de sus ingresos viviendo el momento. Bajo la lógica volátil muchas de sus prácticas se orientan hacia la intensidad del momento, esto tiene sentido si vemos que en el pasado carecieron de este tipo de disfrute asociado al consumo y trabajaron con sus padres desde niños para comer, no para adquirir bienes o artefactos culturales, como ropa, música, celulares, computadoras y todos aquellos objetos materiales, simbólicos, ideológicos o estéticos que contienen significados de la identidad juvenil migrante indocumentada en California. De hecho, aunque su presente gire en torno al trabajo, esto no los inserta en el mundo adulto, ya que la lógica volátil es la que guía todas sus prácticas. Cuando vemos que no tienen proyectos a futuro, y que al obtener su salario su pensamiento más inmediato es el fin de semana para comenzar el disfrute: la juerga, el noviazgo, el ocio y el consumo, entendemos su arraigo al presente. Valenzuela Arce [2009] diría que en Chiapas estos muchachos no tenían futuro incluso antes de nacer, yo agregaría que migraron para alcanzarlo y ahora ese futuro es el presente, por eso hacen hasta lo imposible por alargarlo, postergando todo lo que para ellos y su grupo étnico conlleva ser adulto: casarse, procrear, cumplir con cargos comunitarios y de los ejidos, mantener a la familia, trabajar de agricultor y vivir en el campo, entre otros. A mi pregunta: “Y, ¿cuándo piensas casarte?”, Beto responde: “No sé, ni pienso en eso”; otros dicen: “Depende, porque aquí es diferente, aquí las viejas sólo te quieren para un rato, pero allá sólo quieren que las mantengas” (Chilo, 2012).

El ser y hacer juvenil están “anclados al presente”, y ahí se exploran aventuras riesgosas, innovadoras o fugaces sin importar las consecuencias, como la aventura de “ir al Norte” y cruzar la frontera [Reguillo Cruz 2000: 24; Aquino Moreschi 2009]. En este sentido “la experiencia del presente se vuelve poderosa y abrumadoramente vívida y *material*”, porque ante la coexistencia de múltiples realidades y opciones la oferta es muy atractiva [Harvey 1998: 72].

Vivir un periodo de soltería, con cortejos, noviazgos o uniones en pareja menos formales y conservadoras, es una práctica altamente contrastante con la tradición tzeltal del ejido. Cuando los referentes que los formaron en la niñez no gustan o funcionan para la vida californiana, surge una ruptura generacional porque la experiencia migratoria es lo que estructura la unidad generacional y la que los aleja de otras generaciones que no están viviendo lo que ellos sí. El enfoque en la soltería les da una visión separada del pasado, de lo comunitario y de lo adulto. Las palabras de Melque (2011) ilustran mi argumento: “Yo me traumé de chiquito cuando llegué con un chupete en el cuello y mi papá me pegó y me castigó. Ahora acá eso no pasa, nadie quien se preocupe, feliz”. En California el *acá* y el *ahora* significan estar sin la vigilancia adulta, sin el yugo comunitario de las reglas y el deber ser; una libertad para establecer relaciones amorosas y sexuales menos comprometedoras. El testimonio de un líder indígena tzotzil chamula confirma este hecho: “Cuando se van a los Estados Unidos hacen lo que sea, y tienen muchas novias y las embarazan, y las dejan y nosotros no lo vemos, no se responsabilizan, y cuando regresan las muchachas con sus niños o embarazadas nadie las quiere ni las apoyan” (notas de campo, San Juan Chamula, 2010).

Las relaciones de noviazgo que experimentan son altamente disímiles a las que tuvieron en el ejido. Algunos dijeron haber tenido una novia antes de emigrar, quien prometió esperarlos, pero con el paso del tiempo la relación acabó. En California tienen relaciones amorosas y sexuales con mujeres mestizas, en su mayoría del centro occidente o del norte de México, o centroamericanas. Ninguna de estas chicas es indígena, por lo que ellos comparan: “Las mujeres de acá están muy maleadas” y “acá no se puede tener buena novia porque la mayoría lo único que quiere es a un wey con buen carro, con buenos relojes y buena ropa. Acá las mujeres quieren dinero, entonces sólo puedes tener una más o menos, porque acá son muy diferentes, no como allá” (entrevista colectiva, 2011). La incapacidad para establecer relaciones amorosas menos superficiales, ya sea por la condición

de clase, por la indocumentación o por la diferencia étnica les produce una enorme frustración.¹⁰

Aquí no puedes tener una novia bien, pues ellas siempre buscan dinero. Tienes que tener carro y eso. Acá nomás de un rato. Aquí cuando vives con ella no se dice casado sólo novia, allá si te vas a vivir juntos son marido y mujer. Allá una mujer casada es una mujer de hogar, aquí como el hombre y la mujer trabajan, cuando ella ya no quiere seguir la relación, nomás se va. Aquí es muy diferente. Cuando yo vine a vivir con mi novia le dije, pues en unos años nos vamos a Chiapas, juntos, ¿no? Y ella me dijo que no. Le pregunté: ¿Estás enamorada de mí? Me dijo: “No me muero por ti, hay que vivir la vida y ya”. Yo he tenido muchas novias aquí que me dicen lo mismo. Allá no, allá la mujer es “tu vieja”, ya te casaste y es pa’ siempre. Acá no puedes decir nada, si le tocas el pelo, viene la policía, aquí está difícil. (Jerónimo, 2011.)

Relacionarse con jóvenes menos conservadoras que las del ejido les significa choques culturales. De ahí que las alianzas matrimoniales sean un asunto del cual prefieren no hablar, porque aún no logran establecer una forma clara para proyectarse a futuro y en pareja. Al estar en mayor contacto con mujeres mexicanas inmigrantes mestizas o mujeres latinas inmigrantes, sus posibilidades de formalizar una vida en pareja con alguna chica tzeltal tienden a desvanecerse.

Si tienen pareja les es difícil planear a futuro, ya que ante la deportación surge la separación, por lo que muchos sufren incertidumbre emocional. En la mayoría de los casos encontré historias de regocijo en torno a las experiencias sexuales libres de compromiso, así como al placer y erotismo, porque no son asuntos tan restrictivos como en el ejido. “Allá no dejan tener novia, si ya quieres mujer te casas” (Toño, 2012). “Nosotros nos íbamos al río a escondidas” (Lucio, 2011). “Yo no escuché a mi mamá cuando me decía que no era bueno casarse tan temprano, y me entró la calentura y embaracé a mi novia sin pensarlo, tenía 14 años” (Beto, 2012).

Muchos critican que sus padres hayan tenido familia a temprana edad: “Mis papás no pensaron al tener tantos hijos. Somos ocho y no nos dieron escuela, tampoco nos alcanzó, yo por eso todavía no quiero” (Lupe, 2012).

¹⁰ Esto está relacionado con el cambio que sufrió la supuesta tendencia de los migrantes chiapanecos en el 2006, cuando comenzó la crisis en California y se endureció la ley antiinmigrantes. El hecho es que ellos no pudieron traer a sus mujeres, como tampoco pudieron arribar más de ellos a Estados Unidos, incluyendo mujeres, por lo que quienes ya estaban allí se quedaron solos.

La idea de procrear siendo jóvenes, de 22 a 26 años, un grupo de edad en el que en el ejido ya se es jefe de familia, está muy cuestionada. A la pregunta de: ¿Te sientes muchacho o señor? Wences responde: “No, yo no me he casado. Allá te vuelves señor cuando te casas, sea a los 15, no importa, pero yo estoy joven todavía”. Gran parte de los entrevistados dijeron no querer casarse aún, y ante la pregunta: ¿Te gustaría casarte con una de Chiapas o con una de aquí? Las respuestas fueron ambiguas, pues les gustaría estar con una mujer latina en California porque no quisieran casarse con una mujer conservadora y dependiente económicamente. “Me gustan las de allá porque es más seguro, pero que sólo espere ser mantenida tampoco, ni que fuera tan liberal, ya que las mujeres de Chiapas, del ejido, son ‘más confiables’” (Melque, 2011).

En el ejido irse a vivir con la pareja representa matrimonio, un compromiso para toda la vida, consensuado y celebrado por la comunidad. En California esto no pasa, y el hecho de “vivir juntos” es común porque se comparte casa sin tener incluso una relación de amistad. Varios de los entrevistados tuvieron relaciones amorosas y decidieron mudarse con la novia para aminorar los gastos. Ariosto y Mary se embarazaron después de medio año de noviazgo, y a pesar de que Ariosto no quería irse a vivir con ella, lo hizo después de dos meses de discusión. Él me preguntaba: “¿Qué piensas Tania? ¿Tú qué harías? Yo no quiero irme a vivir con la Mary, la quiero, es una buena mujer, pero no quiero irme a vivir juntos”. Para Ariosto irse a vivir en pareja significaba el fin de su libertad y le costó mucho aceptarlo. Ella es originaria de una rancharía poblana y vivía con sus hermanas que habían migrado 10 años atrás. Para ambos era la primera vez que vivirían sin su familia y sin sus amigos. Juntando sus ganancias lograron rentar un cuarto en el hogar de una salvadoreña. Esperar un bebé les dio mucho más acercamiento que a otras parejas, sin embargo, ante mi pregunta: “Ariosto, ¿y ahora cuánto tiempo te quedas?” Él contestaba: “No sé Tania, depende de la suerte, pero al regreso quiero llevarme a mi hija” (notas de campo, 2011).

Como vemos, estos chicos tzeltales gozan de una gran libertad en California, lo que habría sido imposible en sus comunidades de origen en donde el control social es más evidente por parte de los adultos mayores. Los criterios que definen la madurez son elementos de estabilidad, como ser jefe de familia, ser padre, construir una casa y estar activo laboralmente, aspectos que en la comunidad de origen ubican al adulto independientemente del grupo de edad. Estando en California sólo importa estar activo laboralmente para seguir anclado a un estilo de vida centrado en lo juvenil, magnificando su tiempo libre, teniendo largas noches de juerga en fines

de semana, gozando de noviazgos efímeros y abocados, en lo posible, al consumo conspicuo.

CONSIDERACIONES FINALES

La experiencia migratoria ya creó particulares nociones de éxito y fracaso: “hay dinero”, “hay mucho trabajo”, “con lo que te pagan aquí te alcanza harto allá”, “con un rato ya haces tu casa”, “si cruzas ya chingaste”, “los que no logran cruzar mejor no lo cuentan” (notas de campo 2011). Como un rito de paso hacia un mejor futuro, este fenómeno se ha esparcido entre las generaciones más jóvenes, creando una cultura migratoria que los chicos, al ver las historias de éxito de sus hermanos o vecinos, procuran alcanzar, y se aventuran al Norte [Massey 1993]. El sueño alcanzado se convierte en un presente que al experimentarse se prolonga lo más posible. Esta experiencia muestra a la juventud como un estado, condición y estilo [Reguillo Cruz 2000].

En los ejidos la vida comunitaria rural y la visión de mundo indígena no ofrecen la oportunidad de tener vivencias de juventud basadas en el consumo cultural y el estilo. La experiencia migratoria lo permite. Los salarios de los jóvenes migrantes posibilitan comprar y producir su juventud. Para vivirla necesitan tener su propio dinero y gastarlo en lo que más prefieren, ya sean bienes culturales o prácticas juveniles: música, películas, ropa, conciertos, cine, etc. En los ejidos no hay opciones para acceder a estos bienes debido a la lógica de la ruralidad. Estos chicos han perseguido su juventud fuera de su país, fueron responsables desde niños y algunos se han casado o han sido padres a edad temprana, no obstante, sus estilos los hacen seres juveniles desde entendimientos no hegemónicos [Cruz Salazar 2009].

Las expectativas en esta generación de jóvenes indígenas explican cómo sus visiones del mundo fueron alteradas. Muchos de estos jóvenes critican y rechazan las trayectorias de sus padres en cuanto a temas como el matrimonio y la procreación, por lo que se podría pensar en una próxima alteración en las estructuras demográficas de las comunidades indígenas chiapanecas. La exogamia entre los residentes de California y el incremento en la salida de las muchachas indígenas rurales, que no serán desposadas por los “norteños” chiapanecos, indica que así será.

Hablar de juventudes indígenas migrantes es hablar de una brecha generacional en los pueblos indígenas que antes no era reconocida como fase de la vida previa a la conyugal y a la formación familiar. En su estudio

es prioritario dinamizar y reelaborar los conceptos juventud y etnicidad a la luz de los procesos contemporáneos en los que los mismos jóvenes se mueven, y con los que luchan. Las vivencias de los muchachos indígenas dentro y fuera de sus naciones y pueblos no pueden entenderse de forma autocontenida, es decir, en espacios o mundos herméticos, sino a partir de situaciones de frontera tanto reales como simbólicas.

REFERENCIAS

Aquino Moreschi, Alejandra

- 2009 Entre el “sueño zapatista” y el “sueño americano”. La migración a Estados Unidos vista desde las comunidades zapatistas. *Migración y Desarrollo*, 13, segundo semestre: 79-95.
- 2010 Migrantes chiapanecos en Estados Unidos. Los nuevos nómadas laborales. *Revista Migraciones Internacionales*, 5, 4, julio-diciembre: 39-68.

Brettel, Caroline B. y James F. Hollefield (eds.)

- 2000 *Migration Theory: Talking Across Disciplines*. Routledge. Nueva York y Londres.

Camacho Velázquez y Arturo Lomelí

- 2009 Procesos migratorios de chiapanecos hacia el norte. Causas y consecuencias, en *De crianzas, jaibas e infecciones. Indígenas del sureste en la migración*, Graciela Freyermuth-Enciso y Sergio Meneses. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México: 81-107.

Cruz Salazar, Tania

- 2009 Mudándose a muchacha. La emergencia de la juventud en indígenas migrantes, en *De crianzas, jaibas e infecciones. Indígenas del sureste en la migración*, Graciela Freyermuth-Enciso y Sergio Meneses. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México: 169-212.
- 2012 Patrones migratorios de indígenas chiapanecos asentados en tres ciudades californianas: San José, San Francisco y Los Ángeles. Ponencia presentada el Congreso XXXI de la Latin American Studies Association (LASA), del 29 de mayo al 1 de junio. Washington, D. C.
- 2013 Selváticos cowboys: la condición juvenil de tzeltales en California. *Devenir, Revista de Estudios Culturales y Regionales*, cuarta época, año VI, mayo-agosto: 177-196.

Donati, Paolo

- 1999 Familias y generaciones. *Desacatos*, 2, otoño: 27-49.

Encuesta sobre Migración en la Frontera Norte (EMIF)

- 2006 *Bases de datos de la Encuesta sobre Migración en la Frontera Norte de México, 1995, 1999-2006*. El Colegio de la Frontera Norte/Comisión Nacional de Población/Secretaría del Trabajo y Previsión Social/Secretaría de Relaciones Exteriores/Instituto Nacional de Migración. México.

Feixa, Carles

1999 *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud.* Ariel. Barcelona.

Freyermuth-Enciso, Graciela y Sergio Meneses (coords.)

2009 *De crianzas, jaibas e infecciones. Indígenas del sureste en la migración.* Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México.

Freyermuth-Enciso, Graciela, Sergio Meneses y Germán Martínez (coords.)

2007 *El señuelo del norte. Migración indígena contemporánea.* Consejo Estatal de Población-Chiapas / Fondo de Población de las Naciones Unidas-Asesoría, Capacitación y Asistencia en Salud. San Cristóbal de las Casas.

García Canclini, Néstor (coord.)

1993 *El consumo cultural en México.* Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Pensar la Cultura). México.

Giménez, Gilberto

2005 *La dinámica cultural en teoría y análisis de la cultura.* Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.

González, Roberto

2011 Learning to Be Illegal: Undocumented Youth and Shifting Legal Contexts in the Transition to Adulthood. *American Sociological Review*, 76, 4: 602-619.

Griffin, David

2012 It's Down from Heaven, Up for Grabs: Labor in US Food Processing. Ponencia presentada en la Labor Across the Food System Conference, 3 y 4 de febrero. Universidad de California, Santa Cruz.

Harvey, David

1998 *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural.* Amorrortu Editores. Buenos Aires.

2004 *Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo.* Instituto de Altos Estudios Nacionales (Prácticas Constituyentes, 4). Quito, Ecuador.

Hvostoff, Sophie

2009 La comunidad abandonada. La invención de una nueva indianidad urbana en las zonas periféricas tzotziles y tzeltales de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México (1974-2001), en *Chiapas después de la tormenta. Estudios sobre economía, sociedad y política*, Marco Estrada Saavedra (ed.). El Colegio de México/Gobierno del Estado de Chiapas-Cámara de Diputados-LX Legislatura. México: 221-277.

Mancina, Peter

2011 Crisis-Management: Tzeltal-Maya Transnational Migration and the Foucauldian Apparatus. *Dialectical Anthropology*, 35, 2: 205-225.

Mannheim, Karl

1993 El problema de las generaciones. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 62: 193-244.

Margulis, Mario y Marcelo Urresti (eds.)

1996 *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud.* Editorial Biblos Sociedad. Buenos Aires.

Martínez Velasco, Germán

2014 Chiapas. Cambio social, migración y curso de vida. *Revista Mexicana de Sociología*, 76, 3, julio-septiembre: 347-382.

Massey, Douglas et al.

1993 Teorías sobre la migración internacional. Una reseña y una evaluación. *Population and Development Review*, 19, 3: 17-21.

Pacheco, Lourdes

1999 Juventud indígena en desventaja. ¿Cuál es el futuro de los jóvenes indios? *Jóvenes*, año 3, 9, julio-diciembre: 24-39.

Pérez Islas, José Antonio y Maritza Urteaga (coords.)

2004 *Historias de los jóvenes en México. Su presencia en el siglo xx*. Secretaría de Educación Pública/Instituto Mexicano de la Juventud/Archivo General de la Nación. México.

Pérez Islas, José Antonio

2006 Trazos para un mapa de la investigación sobre juventud en América Latina. *Papers*, 79: 145-170.

Pérez Ruiz, Maya Lorena (coord.)

2008 *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*. Instituto Nacional de Antropología e Historia (Colección Científica). México.

2011 Retos para la investigación de los jóvenes indígenas. *Alteridades*, 21, 42: 65-75.

Reguillo Cruz, Rossana

2000 Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la discusión, en *Aproximaciones a la diversidad juvenil*, Gabriel Medina Carrasco (comp.). El Colegio de México. México: 19-60.

Rodríguez Nicholls, Mariángela

2010 *Esclavitud posmoderna. Flexibilización laboral, migración y cambio cultural*. Publicaciones de La Casa Chata/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México.

Rus, Diane y Jan Rus

2008 La migración de trabajadores indígenas de Los Altos de Chiapas a Estados Unidos, 2001-2005: el caso de San Juan Chamula, en *Migraciones en el sur de México y Centroamérica*, Daniel Villafuerte Solís y María del Carmen García Aguilar. Miguel Ángel Porrúa/Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Costa Rica/Organización Internacional para las Migraciones/National Centre of Competence in Research. México.

Rus, Jan y George Collier

2002 Una generación en crisis en Los Altos de Chiapas. Los casos de Chamula y Zinacantán, 1974-2000, en *Tierra, libertad y autonomía. Impactos regionales del zapatismo en Chiapas*, Shannon L. Mattiace, Rosalva A. Hernández y Jan Rus. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/International Work Group for Indigenous Affairs (IWGIA). México.

Rus, Jan y Salvador Guzmán López

1996 *Jchi'iltik ta sluma!Kalifornia: slo'ilik Santos xhi'uk Marian xchi'uk Xun Gómez López, chamulas en California. El testimonio de Santos, Mariano y Juan Gómez López*. Instituto de Asesoría Antropológica para la Región Maya (Inaremac). San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

Sassen, Saskia

2003 The Feminization of Survival: Alternative Global Circuits, en *Crossing Borders and Shifting Boundaries*, vol. I, *Gender on the Move*, Mirjanda Morokvásic-Müller, Umut Erel y Kyoko Shinozaki (eds.). Leske+Budrich. Opladen.

Urteaga Castro-Pozo, Maritza

2008 Lo juvenil en lo étnico. Migración juvenil indígena en la sociedad contemporánea mexicana. *Revista Ponto e Vírgula*, 4: 261-275.

Valenzuela Arce, José Manuel

2009 *El futuro ya fue. Socioantropología de l@s jóvenes en la modernidad*. El Colegio de la Frontera Norte. México.

Villafuerte Solís, Daniel y María del Carmen García Aguilar

2012 Crisis, migraciones y nueva ruralidad en el campo chiapaneco. Ponencia presentada en el Precongreso Alasru, 12, 13 y 14 de noviembre. San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

Wallerstein, Immanuel

1999 *El moderno sistema mundial*, t. 1. Siglo Veintiuno Editores. Madrid.

Recepción: 19 de marzo de 2014.

Aprobación: 19 de septiembre de 2014.

Nosotros integramos la forma de ver el mundo de nuestra comunidad y de la ciudad. La juventud mixteca en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León

Luis Fernando García Álvarez

Escuela Nacional de Antropología e Historia, INAH

RESUMEN: *El presente trabajo propone un análisis, desde una perspectiva antropológica y de estudios de la juventud, sobre una determinada forma de ser joven desde la reivindicación del sentido étnico en una metrópoli contemporánea del noreste de México. El objetivo del análisis es mostrar los principales elementos que configuran la construcción de juventud en una comunidad mixteca localizada en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León, a partir de las voces, experiencias y significados de los diferentes agentes sociales, pero fundamentalmente de los propios jóvenes, que se articulan en dicha configuración juvenil.*

PALABRAS CLAVE: *migración, mixtecos, juventud, metrópoli, Monterrey.*

ABSTRACT: *This paper proposes an analysis, from an anthropological and youth studies perspective, on a particular way of being young through maintaining an ethnic sense in a contemporary metropolis of northeastern Mexico. The objective of this analysis is to show the main elements that make up the equation of youth in a Mixtec community located in the Metropolitan Area of Monterrey, Nuevo Leon., using the voices, experiences and meanings of the different social actors, but mainly from the young people themselves, which are articulated in the said youthful configuration.*

KEYWORDS: *migration, mixtecs, youth, metropolis, Monterrey.*

INTRODUCCIÓN

Una tarde me encontraba con un grupo de jóvenes pertenecientes a diferentes comunidades étnicas migrantes en la Facultad de Psicología de la

Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), conversábamos sobre algunos de los temas tratados durante el seminario al cual asistíamos.¹ Retomando uno de los cuestionamientos planteados, me dirigí a una joven estudiante perteneciente a la comunidad mixteca y le pregunté: Desde tu experiencia, ¿qué significa ser joven en Monterrey? Su respuesta fue la siguiente:

Creo que es diferente, ya que nosotros integramos la forma en la que vemos al mundo con la forma en la que vemos nuestra comunidad y la ciudad. Y esto es lo que marca la diferencia, porque a lo mejor nosotros compartimos las costumbres de nuestros papás, pero también adquirimos las costumbres de aquí de la ciudad, pero como que ya vemos la juventud como algo diferente.²

Esta respuesta permite una primera aproximación al entramado de significados que configura la condición juvenil de la joven mixteca, lo cual es un ejemplo de una situación que pueden expresar muchos de los(las) jóvenes de origen étnico que se encuentran fuera de su comunidad de origen, ya sea porque residen en un lugar distinto al lugar en que nacieron, o porque ya nacieron en los contextos urbanos, ciudades, zonas metropolitanas o fronterizas como resultado de los procesos migratorios y la relocalización de las poblaciones étnicas contemporáneas de México.³

De igual forma, en su decir la joven mixteca enfatiza un posicionamiento social mostrando la construcción de una diferencia que da cuenta de la forma en que se configura su juventud, es decir, a partir de la articulación de tres dimensiones socioculturales: *la cultura hegemónica, las culturas parentales y las generacionales*.⁴ En este sentido, hay que ponderar que las

¹ El seminario-taller estuvo bajo mi coordinación académica y se denominó Revitalización de la Identidad en Jóvenes Indígenas en la Zona Metropolitana de Monterrey. Congregó a jóvenes nahuas, otomíes, mazahuas, huastecos, mixtecos, purépechas, mixes y totonacas, entre otros. Ellos residen en Nuevo León y su área metropolitana, algunos han migrado a temprana edad junto con sus familias, mientras que otros han nacido en dicho contexto. El seminario fue una iniciativa de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), en coordinación con la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), y se desarrolló en julio de 2009.

² Entrevista a joven estudiante mixteca realizada en Monterrey en el año 2009.

³ En los últimos años resultan relevantes las investigaciones realizadas sobre esta relación. Entre ellas podemos mencionar los trabajos recientes de Vázquez y Prieto [2013], Lestage [2011] y Romer [2009], entre otros.

⁴ Para profundizar en las articulaciones que conllevan estos espacios o dimensiones socioculturales véase a Mead [1990], quien hace los planteamientos fundamentales de

respuestas (en términos de prácticas y percepciones) de los jóvenes étnicos no se encuadran ni en la cultura de origen ni en la urbana, se encuentran en un proceso de construcción en medio de estos ámbitos culturales [Urteaga 2011a: 285].

Debido a esto es necesaria la mirada etnográfica en los distintos ámbitos y posiciones de interacción que establecen las y los jóvenes mixtecos, los cuales son esenciales en la configuración juvenil que se produce actualmente, y que está en permanente construcción mediante las prácticas y significaciones socioculturales vigentes en la comunidad mixteca del Área Metropolitana de Monterrey (AMM), Nuevo León.⁵ Por lo tanto, resulta trascendente un análisis que relacione un fenómeno social, como la migración étnica en los actuales escenarios de México, con los estudios de lo juvenil contemporáneo.

Así, el presente trabajo tiene como objetivo dar cuenta de los principales elementos que configuran la construcción de juventud en una comunidad mixteca en dicho contexto. Esto con el fin de conocer las condiciones contemporáneas de producción de la juventud a partir de las voces, prácticas socioespaciales y significados que las y los jóvenes de la comunidad expresan desde un contexto determinado, considerando que ésta es una forma particular de *ser joven* desde la reivindicación de su sentido étnico y en su articulación con dicha metrópoli.

Para lograr mi objetivo retomo una serie de hallazgos de mi investigación de maestría⁶ ubicados bajo el tema de “las juventudes étnicas contemporáneas”, cuestión que se puede situar en la creciente producción de conocimiento antropológico sobre la heterogeneidad y que constituye “lo juvenil en lo étnico” en los diferentes contextos en que se sitúa la experiencia de dichos agentes juveniles.⁷ De esta manera, en este artículo presento

los que parten las reinterpretaciones, propuestas y elaboración teórico-metodológicas de Feixa [1998] y Urteaga [2011a].

⁵ En el presente texto utilizaré la abreviatura AMM para referirme a dicho contexto.

⁶ Algunos de los datos aquí expuestos corresponden a los resultados de investigación en el marco del proyecto de tesis de maestría en Antropología Social-ENAH (2010-2012) denominado: “Jóvenes indígenas en contextos metropolitanos. La construcción de lo juvenil en una comunidad mixteca en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León”. Tesis que obtuvo la mención honorífica en el Premio Fray Bernardino de Sahagún en la Tesis de Maestría en Etnología y Antropología Social del Instituto Nacional de Antropología e Historia en su edición 2013.

⁷ La relevancia de esta temática se manifiesta en las investigaciones producidas en los últimos años en instituciones académicas y de investigación, tanto en México como en Latinoamérica, las cuales culminan en tesis de grado (licenciatura, maestría y docto-

un conjunto de datos etnográficos sobre las condiciones que posibilitan la construcción de una “juventud étnica”, en un contexto metropolitano de México, con el interés de contribuir al debate y a la producción de conocimiento en dicho campo de investigación.

En este mismo sentido, es necesario considerar que “en las últimas décadas, a medida que se va agudizando el proceso de globalización, la etnografía ha tenido que replantearse los objetos de estudio y los métodos para adecuarse a las nuevas circunstancias de la vida social y cultural” [Ferrándiz 2011: 195].

Por lo tanto, propongo que el planteamiento de un marco metodológico, adecuado a las condiciones del grupo social y el contexto, remite a la pertinencia del método etnográfico que parte de la posición de los propios actores en la construcción de conocimientos sobre la realidad social, condición que es vivida y experimentada desde un espacio en particular.

Así, me sitúo en una perspectiva que pondera el punto de vista de los actores, por lo cual retomo los aportes de Rosana Guber en relación con el planteamiento que define a la etnografía, en su triple acepción de *enfoque*, *método* y *texto*, como una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros, entendidos como actores, agentes o sujetos sociales [Guber 2011].⁸

En este marco, comienzo por plantear algunos elementos que buscan problematizar el tema de “las juventudes étnicas” y los procesos migratorios contemporáneos en México, luego abordo las condiciones imbricadas en la construcción de juventud en la comunidad mixteca a partir de las nociones, prácticas socioespaciales y significaciones desde las diferentes voces que se articulan en dicha producción juvenil. Finalmente planteo algunos puntos de interés para la discusión y el debate sobre el tema, en dicho contexto en particular, y propongo que el contenido de este trabajo se

rado) y en la publicación de artículos, ensayos y libros que abren el debate a la luz de los hallazgos etnográficos, y en los planteamientos teórico-metodológicos a partir de los cuales se abordan las realidades étnicas juveniles [Urteaga 2011b; Valladares de la Cruz y Pérez Ruiz 2011; Pérez Ruiz 2008], entre otros.

⁸ Además, reconozco la relevancia de la labor antropológica, la cual requiere necesariamente del trabajo de campo como base fundamental. Por lo tanto, el trabajo del antropólogo se efectúa a partir de la posibilidad del “estar ahí”, “en el lugar”, entre su similitud cultural y la otredad. “Pero lo otro ya no es sólo lo territorialmente lejano y ajeno, sino la multiculturalidad constitutiva de la ciudad en que habitamos. Lo otro lo lleva el propio antropólogo dentro de sí, en tanto participa de varias culturas locales y se descentra en las “comunidades” transnacionales” [García Canclini 2005: 24].

considere un ejemplo de “la experiencia étnica juvenil” en el contexto latinoamericano contemporáneo.

LAS “JUVENTUDES ÉTNICAS” Y LOS PROCESOS MIGRATORIOS CONTEMPORÁNEOS EN MÉXICO

Es necesario considerar que la juventud mexicana, y en particular las “juventudes étnicas” de México, se contextualizan en el entramado de las condiciones estructurales existentes, es decir, en las continuidades y los constantes cambios o transformaciones sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y tecnológicas.

Por lo tanto, abordar la condición juvenil de los distintos agentes o grupos de agentes sociales conlleva la necesidad de aprehender un fenómeno sociocultural, complejo y multidimensional, que necesariamente implica alejarnos de interpretaciones esencialistas y desplazar la mirada etnográfica “para develar la heterogeneidad cultural y la desigualdad estructural que delinear la condición juvenil en el México contemporáneo” [Reguillo 2010: 12].

De esta manera, el concepto de juventud se debe asumir dentro de un contexto histórico y sociocultural específico, reconociendo necesariamente una cualidad relacional que permite la delimitación contextual e interaccional de los procesos que dan lugar a lo juvenil dentro de un campo social determinado.

Además, es justo señalar que “los jóvenes no constituyen una categoría homogénea, no comparten los modos de inserción a la estructura social, lo que implica una cuestión de fondo: sus esquemas de representación configuran campos de acción diferenciados y desiguales” [Reguillo 2000: 30]. Una muestra de ello son “las juventudes étnicas” y sus condiciones de existencia en los diferentes contextos donde se sitúan, los cuales se fundan en múltiples dinámicas de cambio y transformación en el ámbito local y regional, así como en el nacional e internacional.

Por lo tanto, es relevante asumir la enorme diversidad de contenidos que cabe en la categoría de juventud y señalar que, desde el campo cultural, es caracterizada por sus sentidos múltiples y móviles, donde se incorporan, desechan, mezclan e inventan símbolos y emblemas; es una categoría en continuo movimiento y difícilmente representable. Esta complejidad torna imposible articular un solo campo de representaciones, porque el sentido está siempre “siendo”, “armándose” en un *continuum* simbólico que desvanece fronteras, márgenes y límites [Reguillo 2003: 103-104]. Es decir, la

juventud no es homogénea ni estática: sus fronteras son laxas y los intercambios entre los diversos estilos, numerosos [Feixa Pámpols 1999: 3].

Es preciso señalar que, durante las últimas cinco décadas, la población étnica de México, y en especial las y los jóvenes, han sostenido una constante movilidad entre sus comunidades de origen y los centros urbanos inmediatos, entre las ciudades, las zonas metropolitanas y los estados agroindustriales del noroeste, entre la frontera norte del país, los centros turísticos y distintos estados de Norteamérica.⁹ Además, se puede señalar que “en los últimos 20 años ocurrió un debilitamiento en las estructuras económicas y sociales rurales, lo cual propició un nuevo éxodo del campo” [Pacheco 2009: 53]. Por consiguiente, se podría decir que “la migración parece haber sido la principal respuesta a la crisis de la producción agrícola y la producción forestal tradicionales, a la degradación de los niveles de vida y al deterioro del consumo de la población rural” [Arias 2009: 22].

Esto implica que una de las principales características de la migración étnica y juvenil es que la mayor parte proviene de regiones y comunidades rurales, donde la movilidad territorial (temporal o definitiva) y la venta de fuerza de trabajo constituyen casi las únicas posibilidades de sobrevivir. Sin embargo, existe “una diferenciación de la juventud rural con base en ciertas características, como su ubicación geográfica, lo cultural, lo étnico, y lo regional y socioeconómico” [Pacheco 2009: 53].

Debo enfatizar que el aspecto económico no es el único factor que propicia la migración étnica y juvenil en los diferentes contextos mencionados, en ésta intervienen otras cuestiones, como la especificidad de cada grupo, las motivaciones personales, y las condiciones ecológicas y estructurales, tanto en el ámbito local y el regional como en las relaciones globales contemporáneas, que influyen indudablemente en la vida de las comunidades étnicas. Por lo tanto, “la migración es una de las condiciones sociales más importantes en la conformación de juventud en las áreas rurales e indígenas, así como en las ciudades” [Urteaga 2011a: 256].

No obstante, hay que advertir “la notable ausencia de estudios migratorios que se enfoquen en la participación juvenil”, considerando

⁹ Por su parte, Alejandra Aquino propone que “la migración masiva de jóvenes hacia Estados Unidos constituye un desafío importante para todas las comunidades indígenas, particularmente para aquellas que tienen como proyecto colectivo el ejercicio de la libre determinación y la autonomía, ya que es un proyecto basado en la participación de todos los miembros de la comunidad [...] Es un desafío también para los jóvenes, quienes al migrar se incorporan por primera vez a nuevos circuitos globales de trabajo [...]” [Aquino 2012: 16].

además que “los jóvenes rurales en general fueron sujetos activos, y en algunos casos centrales, en la construcción de las redes migratorias, en la generación de capital social y en la instrumentalización de estrategias de supervivencia” [Hernández Ramírez 2008: 173 y 215].¹⁰

Algunos de los primeros estudios sobre el tema en cuestión han problematizado e identificado cinco grandes condiciones en la emergencia de lo juvenil en los diferentes grupos étnicos contemporáneos de México,¹¹ éstos son: *a)* El peso demográfico actual de los jóvenes en los grupos indígenas, *b)* Los flujos migratorios y la denominada cultura migrante; *c)* La extensión de la obligatoriedad educativa del nivel secundario, *d)* Las relaciones con los medios de comunicación y las tecnologías, y *e)* La percepción de los jóvenes como sector estratégico dentro de la multidimensionalidad de los procesos sociales, económicos, políticos, culturales y religiosos, en los que son actores centrales y protagonistas.¹²

De esta manera, es necesario reconocer las necesidades específicas de las y los jóvenes, teniendo en cuenta que no se trata de un grupo homogéneo, sino diverso y heterogéneo, ya que al interior de esta población las diferencias de género, generación, origen étnico y estratificación socioeco-

¹⁰ En los últimos años se ha abordado la relación entre migración (interna y transnacional) y “las poblaciones étnicas juveniles” en México a partir de investigaciones de posgrado en diferentes campos académicos y, por lo tanto, en artículos y ensayos publicados en revistas especializadas, así como en algunos libros, por ejemplo en la reciente publicación de Aquino [2012] y Rodríguez Nicholls [2010], entre otros.

¹¹ Algunas de las principales investigaciones sobre el tema han sido realizadas por Pacheco *et al.* [2013]; véase Pacheco [2009 y 2010]; Pérez Ruiz [2002, 2008 y 2011]; Quiroz [2013]; Urteaga [2008, 2010, 2011a y 2011b], y Valladares de la Cruz y Pérez Ruiz [2011], entre otros.

¹² Es necesario mencionar que “en las últimas décadas en América Latina se han realizado interesantes estudios sobre las expresiones, las demandas, las formas de organización, las expresiones identitarias y el papel que desempeñan los jóvenes indígenas en sus pueblos de origen, así como en la ciudad y los lugares en donde la diáspora ha llevado a vastos contingentes indígenas. En este sendero, y enfocando la atención en la construcción de juventud o adolescencia en las comunidades indígenas, las preguntas centrales que se hacen las investigaciones contemporáneas sobre los jóvenes indígenas son: de qué modo se expresan los procesos de globalización, la desigualdad y la diferenciación económica y cultural en los pueblos indígenas; qué repercusiones está teniendo el acceso de los jóvenes a los medios de comunicación masiva y las redes sociales; y cuál es el impacto de la educación y la migración en sus vidas cotidianas y las de sus pueblos de origen. Asimismo, se ha explorado cómo se construyen las ciudadanías y las membresías étnicas en contextos de profundo cambio en las comunidades indígenas, o cómo se expresa la participación política, social y cultural de los jóvenes indígenas tanto en sus comunidades de origen como en las de destino migratorio, entre lo más relevante” [Valladares de la Cruz y Pérez Ruiz 2011: 3].

nómica pesan de manera notable en su comportamiento demográfico y, en última instancia, en sus condiciones de desarrollo [Saraví 2010: 5].

LA COMUNIDAD MIXTECA Y LA CONSTRUCCIÓN DE JUVENTUD EN EL AMM

Propongo el caso de la comunidad Ñuu Savi,¹³ o mixteca, en el AMM, como una problemática aprehensible tanto para la reflexión teórica como para la empírica, con el fin de conocer la complejidad que establece la construcción de “lo étnico juvenil”, y de indagar sobre “la emergencia/existencia de algo que puede denominarse como periodo juvenil entre la población indígena que habita tanto en los pueblos como en las ciudades” y metrópolis de México, concibiendo, a la vez, que “los actores juveniles están estructurando y reconfigurando, a través de sus prácticas sociales y culturales, y sus representaciones sobre las mismas, nuevas realidades y significados” [Urteaga 2011a: 256].

El proceso migratorio de la población mixteca se remonta a un poco más de tres décadas,¹⁴ como parte de los movimientos poblacionales sucedidos paralelamente al desarrollo urbano e industrial de la ciudad de Monterrey.¹⁵ Luego, por la expansión de la mancha urbana, la integración de municipios conurbados a la metrópoli y la reubicación de su primer asentamiento colectivo (cerca del río La Silla), actualmente la mayoría de la población mixteca se localiza en la colonia Héctor Caballero Escamilla, del municipio metropolitano de Juárez, Nuevo León.¹⁶ En este proceso se han

¹³ *Ñuu Savi*, que se traduce como “pueblo mixteco”, es un término que retoma el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (Inali) y que no difiere del consensuado por Ve’e Tu’un Savi A. C. (Academia de la Lengua Mixteca), quien ha considerado utilizar *Tu’un Savi*, que se traduce como “lengua mixteca”, y *Ñuu Savi*, que se traduce como “pueblo mixteco” o “mixteco” [véase http://www.inali.gob.mx/clin-inali/html/v_mixteco.html].

¹⁴ Ellos son individuos y grupos familiares hablantes de lengua mixteca, originarios de San Andrés Montaña, municipio de Silacayoapan, Oaxaca, ubicado al noreste del estado; pertenece a la región mixteca baja y limita con el estado de Guerrero.

¹⁵ Con fines ilustrativos planteo que el periodo que define las características actuales del AMM es el comprendido entre 1970 y 1990 y hasta nuestros días. Es aquí donde identifiqué las principales características del proceso de industrialización, urbanización y metropolización que ha transformado sustancialmente a la ciudad de Monterrey [Aparicio *et al.* 2011; Souza 2010].

¹⁶ Juárez es uno de los 12 municipios periféricos que conforman el AMM y se localiza al oriente de la ciudad de la capital de Nuevo León, colinda con los municipios de Pesquería, Santiago, Cadereyta y Guadalupe.

presentado una serie de cambios en el asentamiento colectivo de los mixtecos, lo cual indica una dinámica particular en el marco de la experiencia de las comunidades étnicas urbanas y metropolitanas en México.

El asentamiento congregado de los mixtecos está formado por familias extensas compuestas por tres generaciones; es decir, es un grupo intergeneracional conformado por los primeros migrantes, los que migraron siendo niños o jóvenes y los hijos que ya nacieron en dicho contexto.¹⁷ Es necesario apuntar que el sector de la comunidad considerado como “joven” tiene una “presencia o visibilidad” relevante debido a que se posiciona en diferentes espacios sociales, desarrollando una vida cotidiana y enfrentando tensiones y conflictos de distinta índole tanto en el ámbito familiar y comunitario como en el contexto metropolitano.¹⁸

La investigación realizada por Farfán, Castillo y Fernández propone entender el proceso de inserción residencial de los migrantes mixtecos mediante el uso del término analítico *comunidad transregional*,¹⁹ que es útil para ubicar el marco social, cultural, simbólico y político que constituye el contexto en el cual se ubican [Farfán, Castillo y Fernández 2003: 338]. Estos autores también proponen que el territorio de migración de los mixtecos es un espacio apropiado, valorizado y construido tanto a través de

¹⁷ De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2010, en Nuevo León existen 574 hablantes de lengua mixteca de tres años y más, de los cuales 272 son hombres y 302 mujeres [INEGI 2011].

¹⁸ De acuerdo con el trabajo de campo realizado en dicho contexto, propongo que esta comunidad se puede ubicar en una de las “dos dimensiones que configuran los procesos migratorios y de inserción por parte de los diferentes grupos de población étnica y juvenil, éstas son: a) Las migraciones ocurridas en las últimas dos décadas y el asentamiento residencial disperso en el AMM de poblaciones juveniles de origen nahua, tenek, totonaco, zapoteco, entre otros; y b) el caso de las segundas y terceras generaciones, es decir, los hijos de migrantes indígenas, como el caso de los mixtecos, otomíes, nahuas y mazahuas, quienes migraron en la década de 1970 y 1980, y cuyo proceso de inserción posibilitó que ahora sus hijos desplieguen una experiencia comunitaria dentro de los procesos de conformación de los asentamientos congregados donde residen” [García Álvarez 2013: 101].

¹⁹ La *comunidad transregional* es definida como un “espacio social que se construye y define a partir de la pertenencia a un mismo lugar de origen, es decir, sus miembros comparten una misma adscripción etnocomunitaria en la que delimitan su acción social y generan un complejo social claramente diferenciado de otros” [Farfán, Castillo y Fernández 2003: 338].

Ésta contiene una serie de elementos por los cuales se configura una comunidad fuera de los límites territoriales tradicionales, ya que se ubica en un amplio espectro geográfico, y se halla en los diversos lugares y regiones hasta donde llegan los migrantes y encuentran destino; es la comunidad dispersa de migrantes que se mantiene a partir de un eje ordenador y de referencia: la comunidad de origen.

recursos simbólicos —identitarios, sagrados— como de mecanismos socio-políticos, alianzas y asambleas (vigentes en su momento, ahora existen asociaciones civiles), en los que se sustenta el acceso al espacio (residencial y laboral) urbano o metropolitano. Dicho territorio se articula con el territorio de origen a través de los ciclos agrícolas y las relaciones mítico-simbólicas con el lugar de origen: santos patronos y sistema de cargos [Farfán, Castillo y Fernández 2003: 349]. Por lo tanto, éstos son los elementos socio-culturales vigentes que sirven como ejes referenciales para los migrantes y las nuevas generaciones de mixtecos.

Durante mi trabajo de campo llamaron mi atención las condiciones de cambio y transformación que se manifiestan en dicho asentamiento, tanto por las preocupaciones expuestas por los propios jóvenes mixtecos como por el proceso social y urbano que ha experimentado la propia comunidad hasta el día de hoy. Encontré, por ejemplo, que se ha incrementado la focalización de ciertos programas públicos en materia de cultura, identidad, lengua, música, artesanía, derechos indígenas, liderazgos, organización y proyectos productivos [García Álvarez 2013: 104].²⁰ Muchos de estos proyectos han sido impulsados por la propia comunidad y la posibilidad de sus asociaciones civiles para gestionar la obtención de recursos ante las diferentes instancias de gobierno, es decir, la municipal, la estatal y la federal.²¹

En este contexto cobra relevancia el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo se construye la condición juvenil dentro de la comunidad mixteca de la colonia Héctor Caballero en el municipio de Juárez, Nuevo León? El material empírico que presento busca responder a esta pregunta y constituye

²⁰ Este proceso se puede sintetizar de la siguiente manera: a) por la focalización de los programas públicos mencionados; b) por la creación del Centro Comunitario de Desarrollo Social e Intercultural (ccdsi) "Héctor Caballero"; c) por la proliferación de asociaciones civiles formadas por diferentes grupos familiares mixtecos asentados en dicha comunidad; d) por la conformación de nuevas bandas de música por medio de proyectos y financiamientos gestionados en diferentes instancias de gobierno, y donde es fundamental la participación de los jóvenes mixtecos; e) por la densidad de las relaciones sociales y contactos interétnicos e interculturales; f) por la reciente celebración patronal en dicho asentamiento colectivo; y g) por la violencia, que es resultado de los constantes enfrentamientos del crimen organizado y las diferentes fuerzas de seguridad del Estado mexicano, lo cual ha tenido repercusiones para la colonia y el municipio donde habita la comunidad mixteca.

²¹ En el año 2004 comenzaron sus vínculos con la oficina de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas en Nuevo León (CNDI) y el Consejo de Desarrollo Social de la entidad, ahora denominada secretaría. Esta última impulsó la creación del Centro Comunitario de Desarrollo Social Intercultural "Héctor Caballero" en el año 2005 [García Álvarez 2013: 104].

una primera aproximación sistemática para responder a este problema de investigación.

Por ello busco llamar la atención sobre una serie de aspectos analíticos significativos, que requieren ser estudiados a fondo desde las diferentes dimensiones del entramado social y cultural que configuran la construcción de lo juvenil en la comunidad mixteca en cuestión.

Por lo tanto, propongo conocer algunas de las concepciones sobre lo que, en el contexto de la comunidad mixteca, se considera como “juventud”, así como los espacios de la vida cotidiana de las y los jóvenes mixtecos desde las prácticas socioespaciales que implican las interrelaciones entre los diferentes agentes sociales y los lugares significativos. Me interesa poner énfasis en las adaptaciones, negociaciones y resignificaciones socio-culturales en función de la interacción de los agentes juveniles en las siguientes dimensiones o escenarios: la cultura hegemónica, las culturas parentales y las generacionales [Urteaga 2011a: 283-284].

Así, es necesario mostrar etnográficamente cómo las y los jóvenes mixtecos están configurando su condición juvenil, desde su sentido étnico y a partir de sus visiones, voces, representaciones y prácticas socioculturales; las cuales están imbricadas en la constante interacción, el contacto interétnico e intercultural con sus pares, con los adultos de su comunidad, y con las instituciones estatales y la sociedad en general.

LAS CONDICIONES SOCIALES Y LA CONSTRUCCIÓN DE JUVENTUD

Un primer elemento que configura la condición juvenil mixteca es el proceso de asentamiento definitivo de los primeros migrantes en el AMM, quienes, con el paso del tiempo, consolidaron una ruta migratoria que propició la integración de nuevos actores en el proceso migratorio hacia dicho contexto. A partir de las redes sociales y de las condiciones de asentamiento se originó una residencia cada vez más prolongada de los migrantes mixtecos, formándose, a su vez, una *comunidad transregional* compuesta por niños, jóvenes, mujeres, personas de la tercera edad y grupos familiares extensos.²²

²² Por ello la *migración*, o la denominada *cultura migrante*, entre los mixtecos generó el escenario para que los hijos de los primeros migrantes enfrentaran condiciones diferentes a las que ellos sortearon en su proceso migratorio y de inserción al contexto metropolitano, condiciones que ahora influyen en el proceso de construcción juvenil de las nuevas generaciones de mixtecos en el actual asentamiento del municipio de Juárez, Nuevo León.

Cobra relevancia que las nuevas generaciones de mixtecos tengan la posibilidad de comenzar a reivindicar el ser joven como una etapa intermedia entre la infancia y la adultez, en contraste con la experiencia de vida de sus abuelos y progenitores, para quienes esta etapa prácticamente no existía, ya que en la comunidad de origen la organización y reproducción social estaba determinada por la unión o el matrimonio de los individuos en edades tempranas.

Por otra parte, es necesario plantear que existen diferentes experiencias relacionadas con la construcción de lo juvenil entre los migrantes mixtecos, ya que las visiones intergeneracionales contrastan y dejan ver las tensiones, conflictos y transformaciones que se articulan a la condición actual de los hijos de los migrantes, enfrentando un contexto disímil en cuanto a opciones y posibilidades de elección, así como en cuanto a las limitaciones y coyunturas que conlleva el contexto metropolitano en el cual se despliega su ciclo de vida.

Por ejemplo, los mixtecos reconocen que, en la condición de los primeros migrantes que arribaron al AMM, la posibilidad de construir un periodo juvenil prácticamente no existía. Sin embargo, durante el trabajo de campo obtuve otros puntos de vista que contrastan y que tienen relación con la opinión y experiencia de los propios migrantes. Algunos de ellos concibieron como *juventud*, o como una etapa en la que se consideraron *jóvenes*, el momento en que salieron de la comunidad de origen para dirigirse a otros lugares y emplearse como vendedores de artesanías o como músicos ambulantes en diferentes contextos migratorios antes de contraer matrimonio.

Por lo tanto, hay un vínculo que implica la asociación del joven mixteco con la experiencia migratoria y la condición de un periodo considerado en sus propios términos como *juventud*, relacionado con una cotidianeidad con mayor “libertad” para emplearse y realizar otras prácticas de ocio o diversión fuera de la comunidad de origen.

Mi propuesta es que las formas de vivir la juventud son diversas, y que se determinan por la condición en la cual el o la joven experimenta dicha construcción social. Durante el desarrollo de mi investigación pude distinguir algunas maneras de construir una condición juvenil a partir de las prácticas cotidianas de los propios actores sociales. Es decir, existe una relación que involucra el lugar de nacimiento, la migración, la ocupación —el ser músico, el ser estudiante, empleado(a) o comerciante ambulante—, condiciones que en muchos casos son experimentadas por un mismo sujeto juvenil.

De esta forma, en la comunidad mixteca de la que se está hablando la socialización para el trabajo es trascendental para la formación de los(las) jóvenes, por lo tanto, es uno de los principales recursos con los que cuentan

para construir sus planes a futuro. Sin embargo, es necesario advertir que la mayoría de los esfuerzos de las familias mixtecas se fincan en la educación de los hijos con la expectativa de que concluyan una instrucción a nivel medio o superior.

En este sentido, la educación de los hijos de los migrantes mixtecos es otro elemento que implica una permanencia más prolongada o definitiva del grupo doméstico en la metrópoli, igual que la constante integración de parientes y paisanos. Por lo tanto, abordar las posibilidades de acceso a la instrucción educativa es una condición que influye significativamente en la configuración de lo juvenil en las segundas y terceras generaciones de migrantes mixtecos, las cuales en la actualidad, a diferencia de sus progenitores, se inscriben en niveles educativos superiores. Esto implica, por lo tanto, la emergencia de una condición social y juvenil en dicho sector de la comunidad mixteca, resultante de la permanencia en los diferentes niveles de instrucción escolar o educativa en dicho contexto.

Además, se puede advertir un proceso de resignificación de la condición étnica, la cual se establece en las relaciones sociales de la comunidad mixteca en el AMM a partir de nuevos vínculos e interacciones, lo que ha contribuido a que se dé reconocimiento social a dicha condición, y a que se revalore la presencia y visibilidad de la comunidad mixteca en sus diferentes manifestaciones socioculturales y en los distintos ámbitos de la vida metropolitana en Monterrey.

En el caso de las instituciones educativas y los procesos de integración de las y los jóvenes mixtecos, se ha gestado una nueva situación en las relaciones interculturales que permite la reafirmación de su identidad étnica, dejando de lado el ocultamiento o negación de la misma.

En otros ámbitos de interacción, las posiciones que establecen las y los jóvenes mixtecos marcan los cambios producidos en los procesos de socialización, fundamentalmente en el grupo doméstico y la comunidad. Estas transformaciones son esenciales en la configuración juvenil que se produce en los mixtecos, entre ellas destaca la migración, la construcción de un asentamiento colectivo, las relaciones interétnicas e interculturales y los medios de comunicación, que propician —en las nuevas generaciones— diferentes prácticas y resignificaciones socioculturales, como se muestra en el siguiente fragmento de entrevista:

La juventud sí existe, porque ahorita nuestras comunidades ya son de la ciudad, ya estudiamos, ya nos divertimos. Los que ya estamos aquí en la ciudad, bueno, y en el pueblo también, ya hay juventud. Antes no, porque desde chiquitos se casaban y ya no disfrutaban su juventud, en cambio ahorita no,

los que están aquí en la ciudad, están más grandes, conviven y disfrutan, y luego ya se casan. (Entrevista a joven estudiante mixteco, Juárez, 2012.)

En la actualidad, las y los jóvenes mixtecos apelan a su condición juvenil, resignifican su origen étnico, reconocen y utilizan ciertas heteroadscripciones para obtener beneficios, lo cual es resultado de las intensas relaciones interétnicas e interculturales establecidas durante el proceso de asentamiento definitivo en el AMM. Es decir, si en un momento “ocultaban” los marcadores identitarios en su calidad de indígenas migrantes, como su lengua y lugar de origen, ahora éstos son resignificados desde su condición juvenil para ser incorporados en la multidimensionalidad de sus procesos identitarios. De manera que operan algunos términos que se refieren a la adscripción de un sujeto a un grupo cultural diferenciado, es decir, a una comunidad donde sus integrantes participan de relaciones en las que se sustentan sus formas particulares de identificación con respecto a otros. En este sentido, hay que advertir que:

La revalorización de la identidad étnica y cultural no sólo debe entenderse como un mecanismo de resistencia ante realidades discriminatorias, o como un factor de poder en el contexto de los derechos culturales de los pueblos. La identidad étnica del migrante se expresa principalmente en referencias culturales emblemáticas como el pasado común, el parentesco, “el costumbre”, el idioma y la pertenencia a una colectividad de origen; aunque la migración va reconfigurando las culturas tradicionales y redimensionando las identidades [Barabas 1999: 210].

En este marco hacen posible la construcción de un modo de percibir su experiencia en el contexto metropolitano, seleccionando, incorporando, adoptando y resignificando sus referentes identitarios desde su condición juvenil.

Por otra parte, es útil reconocer que un elemento clave en la lectura para ubicar las diferenciaciones sociales y culturales que atraviesan la construcción de lo étnico y juvenil son las categorías de uso y apropiación del espacio urbano [Urteaga 2011: 309]. Este planteamiento obliga a desplazar la mirada etnográfica hacia la ubicación que generan las y los jóvenes mixtecos en el entramado del espacio metropolitano, en especial en los espacios públicos, recreacionales y culturales.

LAS Y LOS JÓVENES MIXTECOS. ENTRE EL ESPACIO DOMÉSTICO Y COMUNITARIO

Hablar de lo étnico y juvenil en contextos metropolitanos supone una gran complejidad, pues las comunidades conformadas en dichos espacios se insertan en nuevos ámbitos y espacios sociales, heterogéneos y cruzados tanto por una diversidad de condiciones y relaciones interétnicas e interculturales, como por la manifestación de novedosas prácticas y representaciones socioculturales.

A partir de lo anterior es posible observar una nueva relación entre las y los jóvenes mixtecos y la espacialidad que genera el contexto metropolitano, considerando la dinámica que se fundamenta en el hecho de haber nacido en el territorio de origen, tener que migrar siendo niño o haber nacido en el territorio de migración. Estas situaciones configuran ciertas condiciones en los procesos vitales de las y los jóvenes mixtecos, ya que sus interacciones en el AMM y en su regreso al lugar de origen tienen como base el espacio o los intersticios que para ellos son significativos, y los cuales confrontan para decidir sus prácticas sociales, es decir, sus formas de vivir la experiencia en un espacio determinado. Al respecto, la perspectiva de uno de los primeros migrantes mixtecos enfoca esta serie de procesos relacionados con las y los jóvenes y los lugares de interacción:

Pues la verdad es que los chavos quieren ir a visitar [la comunidad de origen], el año pasado uno de mis hijos y los chavos de mi hermana quisieron entrar allá, y sí, se fueron a ver la fiesta, nada más. Luego, cuando ellos llegaron, les pregunté, porque los tres días de fiesta sí están muy bonitos, pero al día siguiente ya está muy aburrido. Porque ahí no hay a dónde ir o dónde jugar, claro que sí hay una cancha para jugar, pero ellos se sienten más libres acá, porque es como muy grande la ciudad. A veces ellos van a la Macroplaza, pueden ver cualquier cosa, ayer fueron al Planetario Alfa; ellos se sienten más a gusto acá que allá, claro que es bonito también, pero nada más los tres días de la fiesta, nada más se reúne toda la gente, y ya cuando se acaba haz de cuenta que es un pueblito solitario. (Entrevista al representante de una asociación civil mixteca, Juárez, 2011.)

Al cuestionar a las y los jóvenes mixtecos sobre los lugares de reunión que frecuentan cuando regresan a su comunidad de origen y las personas con las que conviven, algunos de ellos(ellas) revelaron lo siguiente: “Por lo general te juntas con tus familiares, ya sean primos y que sean de tu edad; y nos juntamos ya sea en casas de los primos, en la iglesia, en las plazas o en las fiestas o bailes” (diario de campo; Juárez, 20 de enero de 2011).

Después les planteé un cuestionamiento similar, pero ahora refiriéndome a la colonia donde habitan en el AMM. Las respuestas mostraron las interacciones, las ubicaciones y los lugares que constituyen el espacio vital dentro del asentamiento colectivo, así como su diferenciación en cuanto al género:

1. Por lo regular estoy con mis primas que viven en la misma cuadra, entonces, casi siempre estamos juntas. Antes de que les hablara a todas las de la cuadra, a los chavos y chavas, y juntarme con ellos, entré a la prepa, y entonces ya no teníamos tiempo de estar juntas. Pero como entré a la prepa, ahí tuve a mis amigos en todos esos años, y ahorita que ya salí de la prepa, como quiera los sigo viendo y nos ponemos de acuerdo para salir, bueno, yo no quiero dejar de hablarles y convivo siempre con las de mi cuadra. (Entrevista a joven mixteca; Juárez, 2012.)
2. En la colonia nos reunimos grupitos de chavos, más que nada a veces es para la cheve, y cuando nos reunimos en el centro comunitario es para las actividades, ir a jugar o algo, ¿no? Pero también ahí surge de que vamos echar una cheve, pero que así sea de un lugar estable, no, de repente, nomás. Así, en grupito, paseando en la colonia, o se llega a un lugar y se está ahí; pero así como están las cosas ahorita en Nuevo León, nomás están confundiendo, e imagínate, si son o no son, ellos no se tientan el corazón. (Entrevista a joven músico mixteco; Juárez, 2011.)

Como se advierte en las narraciones de las y los jóvenes mixtecos, existen espacios particulares que posibilitan las condiciones para configurar ciertos “modos de estar juntos”,²³ así como existen ciertas distinciones sociales mediante las prácticas y significaciones en uno o varios espacios determinados por la condición de género.

Por otro lado, la configuración de estos espacios facilita la interacción, el conocimiento y la comunicación entre sus pares, incluyendo a otros jóvenes que habitan en la misma colonia. Es así que el Centro Comunitario de Desarrollo Social Intercultural “Héctor Caballero Escamilla” (CCDSI) se puede considerar como un lugar con usos y apropiaciones juveniles diferenciadas, por la condición de etnia, género y generación.

²³ Se puede identificar que en los contextos urbanos, las ciudades y las metrópolis actuales “pasan más manifiestamente algunos de los cambios de fondo que experimentan nuestras sociedades y donde se configuran *nuevos modos de estar juntos*” [Martín Barbero 2002].

EL CCDSI. USOS Y APROPIACIONES JUVENILES

El CCDSI es una instalación originada en el marco de las políticas públicas enfocadas a atender a “la población indígena en Nuevo León” asentada en zonas marginales del municipio de Juárez. Forma parte de los programas federales de atención a la población concentrada en los denominados polígonos de pobreza en las zonas urbanas del país.

En este marco institucional surge un espacio que ha generado la posibilidad de nuevas formas de sociabilidad y nuevas “maneras de estar juntos” para las y los jóvenes mixtecos. Un espacio inexistente cuando la llegada de los primeros migrantes y que ha formado parte del equipamiento urbano metropolitano donde se localizan, así como de la atención interinstitucional hacia este sector de la población.

El proceso de integración de las y los jóvenes mixtecos a este proyecto ha tenido una serie de dificultades relacionadas con la construcción de vínculos sociales entre la comunidad mixteca, la institución y los vecinos no indígenas, por lo cual se ha recurrido a una serie de estrategias para promover dicho espacio. Se ha desarrollado la promoción social, cultural, deportiva y psicológica para impulsar la participación juvenil en las diferentes actividades que se realizan en dicho centro.

En dicho proceso hay que advertir la disputa por el uso y apropiación del espacio entre los jóvenes mixtecos y los otros jóvenes vecinos de la colonia, situación que remite a las relaciones de contacto interétnico que implican una serie de tensiones, conflictos y negociaciones entre los actores involucrados. Por ello resulta significativa la densidad de las relaciones e interacciones sociales en la disputa por el uso y apropiación del espacio, destacando la activa participación juvenil en la construcción de intersticios para la manifestación de prácticas sociales, ya que en la disputa por el espacio también se intersectan y articulan las fronteras socioculturales de clase, etnia, género, gustos y estilos entre los jóvenes que intervienen en dicha construcción [Urteaga 2010: 15-51].

EL GRUPO DE REFLEXIÓN JUVENIL. INICIATIVA,
CONTENIDOS E INTERACCIONES

Otro espacio importante para la configuración de una identidad juvenil mixteca fue el generado por la participación de un grupo de jóvenes mixtecos en el taller de reflexión propuesto en el CCDSI, el cual inició en octubre de 2009 y operó hasta marzo de 2011. Con la intervención de los promotores

del CCSI se propició un espacio de discusión y reflexión sobre diversas temáticas. La intención era dar seguimiento al grupo de jóvenes que habían participado en el seminario-taller al que me referí en la introducción de este trabajo. La psicóloga que estuvo a cargo del grupo explicó:

Empezamos en octubre del 2009, y como hubo mucho interés por parte de los jóvenes en el seminario-taller que trabajamos, decidimos no dejarlo así, no, sino continuar. Una hora trabajábamos con los chicos la cuestión de psicología, cuestiones de identidad, autoestima, autoconcepto, redes sociales, comunicación, violencia, cuestiones de género, todo eso. Y con otra promotora trabajaban más cuestiones relacionadas con lo que es la participación ciudadana, la cuestión de las instituciones, fortalecer redes con otros grupos indígenas [...]. (Entrevista a la psicóloga encargada del grupo, Juárez, 2011.)

Ser parte del grupo de reflexión mencionado ha contribuido a que las y los jóvenes cuestionen sus referentes identitarios individuales y colectivos, seleccionando, revalorando y resignificando ciertos elementos que conllevan la reproducción de relaciones y patrones de organización social dentro de la comunidad mixteca. En este orden, las ubicaciones en el espacio social “tradicional” de las mujeres mixtecas han sido recreadas, posicionándolas ahora en diversos lugares, con prácticas y significaciones particulares. El siguiente fragmento de entrevista instruye sobre algunas de las pautas que se han modificado en relación con los espacios o lugares que ocupan las mujeres jóvenes mixtecas en la construcción de su cotidianeidad fuera del ámbito doméstico:

De lo que se ha trabajado en el grupo, ellos dicen que sí hay una diferencia en lo que es hombres y mujeres en la comunidad. Sí ha ido cambiando o mejorando la imagen de la mujer en la comunidad. El hecho de que las mujeres vinieran al centro comunitario, por ejemplo a un grupo, es así como que anteriormente era venir a perder el tiempo [...] Entonces, ahora es diferente, porque sí hay mayor participación, de que ya ves a los jóvenes indígenas participando en muchas cosas, pero no nomás los hombres, también las mujeres. Anteriormente, de que, en pintura mural, ahora ya no, pero siguen en música, futbol, cosas así, y las mujeres no. Y ahora sí, ya ves a las chicas haciendo otras cosas. Por ejemplo, ya ves a las adolescentes jugando futbol, las chicas que vienen al grupo, que vienen a compu, que vienen a prestar servicio, o que vienen nada más a estar aquí, a platicar, a convivir con otros jóvenes, entonces, creo que sí se está creando una juventud. (Entrevista a la psicóloga encargada del grupo, Juárez, 2011.)

LOS DESPLAZAMIENTOS Y EXPERIENCIAS JUVENILES EN ESPACIOS METROPOLITANOS

Mientras que para los primeros migrantes mixtecos el AMM significa la posibilidad de otras oportunidades de trabajo, la adquisición de recursos económicos para el sustento familiar, así como el acceso a mayores niveles educativos; para las y los jóvenes mixtecos no sólo simboliza la posibilidad “de estudiar”, sino también un espacio de “diversión”, una oportunidad “de conocer más cosas”, de “vestir a la moda” o acorde a los novedosos estilos juveniles que seleccionan, de construir otras redes entre pares y afines, de vivir la experiencia de la diversidad cultural y de propiciar intercambios interculturales.

Por la variedad de situaciones y desplazamientos que construyen se puede afirmar que las y los jóvenes interactúan densamente con el contexto metropolitano de Monterrey. Así, la calle, la esquina, las entradas a las estaciones del metro, las paradas de autobús, las plazas, los mercados, los *malls*, las ferias, los paseos, los parques, las alamedas y museos, u otros centros culturales, son espacios locales metropolitanos donde existe la posibilidad de que lo juvenil se conforme a partir de su ubicación y posicionamiento en dichos contextos, y desde sus prácticas cotidianas y extraordinarias.

Por ello existen distintas maneras de entretejer sus relaciones con los otros jóvenes en el espacio metropolitano. En una entrevista realizada a una joven mixteca abordamos el tema describiendo algunos de sus desplazamientos e interacciones en la metrópoli regiomontana de la siguiente forma:

Nos juntamos con amigos de la escuela, de la colonia y con los primos también, y vamos al cine, a las plazas, centros comerciales y al centro comunitario. También tengo amigos de otras etnias y nos reunimos en la casa de Zihuame (una organización civil de mujeres pertenecientes a distintos grupos étnicos y que residen en el AMM). (Entrevista a joven estudiante mixteca, Juárez, 2012.)

Se puede considerar que el espacio social juvenil entre los mixtecos se construye y se comparte con otros, ya que sus contactos no se reducen sólo a sus pares en el ámbito comunitario. Con los resultados de investigación presentados hasta el momento es posible admitir la definición de un conjunto de redes, o una articulación de relaciones sociales en las diferentes dimensiones donde se vincula la estructura y la agencia juvenil. De esta manera, propongo que dicho espacio tiene un carácter multidimensional y heterogéneo, y que es en él donde se vinculan activamente diferentes actores desde distintas posiciones.

Para finalizar apunto un elemento más en relación con el actual escenario de criminalidad y violencia que configura al estado de Nuevo León y su área metropolitana. Con ello propongo reflexionar sobre la imbricación entre la pertenencia comunitaria y la experiencia juvenil de vivir en la metrópoli, lo cual posibilita una singularidad en el modo de ser joven mixteco con respecto a otras formas donde se configura lo étnico y juvenil, en términos comparativos, de manera diversa y heterogénea.

Al cuestionar a un joven estudiante mixteco sobre la posible existencia de algún vínculo entre sus pares y las problemáticas que han agudizado la vida cotidiana de la población regiomontana en su conjunto, su respuesta fue la siguiente:

Los chavos de la colonia no se han involucrado, se han mantenido más en las cuestiones de las tradiciones, y eso les cierra un poquito las puertas para que se puedan involucrar, pero se sigue con esa visión de que no deben hacer eso y participar más en las actividades de la casa o de la colonia, y que no deben de caer, y se mantiene la idea que ya se tiene. Porque si no lo hacemos, con el tiempo se va ir cambiando radicalmente, uno nunca sabe, porque en unos dos, tres o cuatro años, pudiera ver que mis propios compañeros, mis propios paisanos, están metidos dentro de eso. (Entrevista a joven estudiante mixteco, San Nicolás de los Garza, 2012.)

En este contexto es de suma relevancia destacar la vitalidad de las relaciones intergeneracionales, ya que los mecanismos de cohesión y organización social de la comunidad mixteca son un importante frente ante las condiciones que emergieron en los últimos años en el AMM, y que se relacionan con las situaciones de riesgo, inseguridad, violencia, drogas y crimen organizado.

Así, una cuestión significativa para las y los jóvenes mixtecos son los imaginarios sobre la ciudad, así como ciertas problemáticas sociales que pueden violentar la conformación de sus vidas, sus proyectos familiares o comunitarios y sus expectativas a futuro, tal como se advirtió en la siguiente narración:

Tenemos que tener más cuidado, por ejemplo, con las adicciones. Aquí es un poquito más peligroso, se dice que es peligroso en las ciudades por los accidentes y así. Tenemos más libertad, pero aquí a veces encuentras otro tipo de amigos, y son mucho muy diferentes los jóvenes de la ciudad que los jóvenes indígenas, pues los jóvenes indígenas somos como más reservados, y aquí son ya un poquito más libres, y a veces se juntan con ese tipo de gente, o simple-

mente con verlos, pues ya dices, también yo puedo hacer esto, puedo empezar a fumar o tomar, o las drogas, son cosas de las cuales nos tenemos que cuidar, porque se ve mucho más aquí, y en los pueblos no tanto. (Entrevista a joven estudiante mixteco, Monterrey, 2009.)

REFLEXIONES FINALES

Planteo este estudio de caso como una unidad de análisis que hace referencia sólo a una de las múltiples formas que configuran la construcción de juventud en un proceso histórico, en un contexto y con actores sociales particulares que permiten la comparación etnográfica de ciertas condiciones de lo que se puede denominar como la emergencia/existencia de un periodo juvenil en los diferentes grupos, comunidades, pueblos, regiones y asentamientos urbanos o metropolitanos étnicos en México y Latinoamérica.

Debo enfatizar que las y los jóvenes mixtecos tratan de seleccionar los elementos que les permiten desarrollar sus interacciones sociales tanto al interior del grupo doméstico y la comunidad, como en sus relaciones interétnicas, generacionales e interculturales, las cuales son más fluidas y receptivas, y retroalimentan, enriquecen y fortalecen sus procesos identitarios. De modo que toman relevancia las ofertas culturales, educativas, laborales, recreacionales y religiosas del AMM, originando la ampliación de los marcos de referencia. Esto sin duda sostiene una fuente importante de cambio cultural en la comunidad, ante el reconocimiento de nuevas prácticas generacionales que generan nuevas situaciones de tensión que cada grupo familiar, y la comunidad en su conjunto, resuelve de diversas maneras.

En este contexto se hacen posibles las imbricaciones socioculturales, las que se configuran desde la experiencia juvenil mediante un proceso complejo que da cuenta de los elementos constitutivos de la vida metropolitana y los posicionamientos de las y los jóvenes mixtecos entre lo étnico y lo juvenil, en un proceso social en permanente construcción. A partir de ahí adquiere sentido el hecho de ser joven, con la particularidad de entregar la condición étnica a lo juvenil desde su experiencia metropolitana y como parte de la cultura mixteca.

Por lo tanto, las nuevas generaciones de mixtecos en el AMM son agentes sociales creativos e innovadores que, mediante la definición de diferentes estrategias y mecanismos de selección y decisión, confrontan y negocian su condición étnica y juvenil en las diferentes dimensiones donde desarrollan su vida cotidiana.

REFERENCIAS

Aparicio Moreno, Carlos Eduardo, María Estela Ortega Rubí y Efrén Sandoval Hernández

2011 La segregación socioespacial en Monterrey a lo largo de su proceso de metropolización. *Región y Sociedad*, XXIII, 52, septiembre-diciembre: 173-207. <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10221416006>>. Consultado el 4 de mayo de 2012.

Aquino Moreschi, Alejandra

2012 *De las luchas indias al sueño americano. Experiencias migratorias de jóvenes zapotecos y tojolabales en Estados Unidos*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Arias, Patricia

2009 *Del desarraigo a la diáspora. Dilemas de la familia rural*. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades-Universidad de Guadalajara/Cámara de Diputados/Miguel Ángel Porrúa. México.

Barabas, Alicia

1999 Traspasando fronteras: los migrantes indígenas de México y Estados Unidos, en *Globalización, fronteras culturales, políticas y ciudadanía*, t. 1, *Actas del VIII Congreso de Antropología*, Juan J. Pujadas Muñoz et al. Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español/Asociación Gallega de Antropología. Santiago de Compostela.

Farfán Morales, Olimpia, J. A. Castillo Hernández e Ismael Fernández Areu

2003 Territorialidad indígena: migrantes mixtecos y otomíes en Nuevo León, en *Diálogos con el territorio: simbolizaciones sobre el espacio en las culturas de México*, Alicia Barabas (coord.). Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Instituto Nacional de Antropología e Historia (Etnografía de los Pueblos Indígenas de México, Serie Ensayos). México: 333-398.

Feixa Pámpols, Carles

1998 *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*. Instituto Mexicano de la Juventud (Colección Jóvenes, 4). México.

1999 *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona. Editorial Ariel.

Ferrándiz, Francisco

2011 *Etnografías contemporáneas. Anclajes, métodos y claves para el futuro*. Anthropos/Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. Barcelona.

García Álvarez, Luis Fernando

2013 Juventudes étnicas, migración y procesos asociativos en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León, en *Índice Nacional de Participación Juvenil*, Ollin, Jóvenes en Movimiento, A. C. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Fondo de Población de las Naciones Unidas/Oficina Internacional del Trabajo. México: 99-111.

García Canclini, Néstor

2005 La antropología en México y la cuestión urbana, en *La antropología urbana en México*, Néstor García Canclini (coord.). Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Universidad Autónoma Metropolitana/Fondo de Cultura Económica. México: 11-29.

Guber, Rosana

2001 *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Editorial Norma. Bogotá.

Hernández Ramírez, Jesús Alejandro

2008 Los jóvenes rurales, ¿nuevos actores de la migración a Estados Unidos?, en *Pobreza y migración internacional*, Agustín Escobar Latapí (coord.). Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México: 173-221.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)

2011 Tabulados del cuestionario básico, Nuevo León, *Censo de población y vivienda 2010*. INEGI. México. <<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx?c=27302&s=es>>. Consultado el 28 de febrero de 2012.

Lestage, Françoise

2011 *Los mixtecos en Tijuana. Reterritorialización y construcción de una identidad colectiva*. El Colegio de la Frontera Norte/El Colegio de Michoacán/Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa/Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos. México.

Martín Barbero, J.

2002 Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica, Revista de Cultura*. <<http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>>. Consultado el 3 de abril de 2010.

Mead, Margaret

1990 *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Gedisa. México.

Pacheco Ladrón de Guevara, Lourdes C.

2009 Juventud rural. Entre la tradición y la cultura. *Diario de Campo*, supl. 56, diciembre: 53-59.

2010 Los últimos guardianes. Jóvenes rurales e indígenas, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.), Fondo de Cultura Económica. México: 124-153.

Pacheco Ladrón de Guevara, Lourdes C., Rosario Román Pérez y Maritza Urteaga Castro-Pozo (coords.)

2013 *Jóvenes rurales. Viejos dilemas, nuevas realidades*. Universidad Autónoma de Nayarit/Juan Pablos Editor. México.

Pérez Ruiz, Maya Lorena (coord.)

2002 Los jóvenes indígenas en las ciudades. Avances en la reflexión. *Diario de Campo*, supl. 23.

2008 *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. México.

2011 Retos para la investigación de los jóvenes indígenas. *Alteridades*, 21, 42: 65-75.

Quiroz Malca, Haydée

2013 Presentación, en *Jóvenes rurales. Viejos dilemas, nuevas realidades*, Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara, Rosario Román Pérez y Maritza Urteaga Castro-Pozo (coords.). Universidad Autónoma de Nayarit/Juan Pablos Editor. México.

Reguillo Cruz, Rossana

- 2000 *Emergencias de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Editorial Norma. Bogotá.
- 2003 Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. *Maio Revista Brasileña de Educación*, 23, junio-julio: 103-108.
- 2010 Introducción, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.). Fondo de Cultura Económica. México: 9-13.

Rodríguez Nicholls, Mariángela

- 2010 *Esclavitud posmoderna, flexibilización, migración y cambio cultural*. La Casa Chata/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México.

Romer, Marta

- 2009 *¿Quién soy? Estrategias identitarias entre hijos de migrantes indígenas*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. México.

Saraví, Gonzalo Andrés

- 2010 Juventud indígena en México: tensiones emergentes para el análisis y las políticas públicas. *Revista Aquí Estamos, Juventudes indígenas en México: temas y dilemas en México*, año 7, 13, julio-diciembre: 5-10. <<http://ford.ciesas.edu.mx/Revistas.htm>>. Consultado el 18 de enero de 2012.

Souza González, Eduardo

- 2010 De la ciudad a la metrópoli. Una interpretación teórica del fenómeno expansivo ligado a la vivienda, a la vulnerabilidad y a la pobreza: el caso del área metropolitana de Monterrey, Nuevo León. *INVI*, 25, 69, agosto: 19-101. <<http://www.scielo.cl/pdf/invi/v25n69/art02.pdf>>. Consultado el 8 de diciembre de 2011.

Urteaga Castro-Pozo, Maritza

- 2008 Jóvenes e indios en el México contemporáneo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6, 2, julio-diciembre: 667-708.
- 2010 Género, clase y etnia. Los modos de ser joven, en *Los jóvenes en México*, Rossana Reguillo (coord.). Fondo de Cultura Económica. México.
- 2011a *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. Universidad Autónoma Metropolitana/Juan Pablos Editor. México.
- 2011b Retos contemporáneos en los estudios sobre juventud. *Alteridades*, 21, 42: 13-32. Laura R. Valladares de la Cruz y Maya Lorena Pérez Ruiz (coords.).

Valladares de la Cruz, Laura R. y Maya Lorena Pérez Ruiz

- 2011 Jóvenes en América Latina. *Alteridades*, 21, 42.

Vázquez Estrada, Alejandro y Diego Prieto Hernández (coords.)

- 2013 *Indios en la ciudad. Identidad, vida cotidiana e inclusión de la población indígena en la metrópoli queretana*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/ Instituto de Antropología e Historia/Gobierno del Estado de Querétaro. México.

Recepción: 20 de marzo de 2014.

Aprobación: 27 de junio de 2014.

Ser del monte, ser de la chacra: experiencias formativas e identificaciones étnicas de jóvenes rurales en el noreste argentino

Ana Padawer

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Universidad de Buenos Aires

Lucila Rodríguez Celín

Instituto de Ciencias Antropológicas
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN: *Este trabajo se propone analizar las experiencias formativas vinculadas a los procesos de identificación y los proyectos de futuro de jóvenes que viven en contextos rurales de la provincia de Misiones, en el noreste argentino. Se trata, por un lado, de indígenas mbyà y, por otro, de herederos del proceso de colonización acontecido en la primera mitad del siglo xx, quienes en ocasiones comparten la escolaridad primaria en escuelas de modalidad intercultural-bilingüe.*

En este espacio social se han producido importantes transformaciones socio-territoriales durante el siglo xx, ya que una zona fronteriza de ambiente selvático fue ocupada progresivamente por población chacarera y grandes latifundios destinados a la explotación forestal, desplazando a los indígenas mbyà-guaraní. En este trabajo analizaremos cómo estas transformaciones sociales e históricas condicionan las oportunidades formativas y los proyectos de futuro de los jóvenes, en relación con las identificaciones étnicas basadas en contrastes vigentes actualmente.

Este artículo se fundamenta en un trabajo de campo iniciado hace cinco años en el municipio de San Ignacio, donde efectuamos una reconstrucción de las actividades de reproducción social cotidianas en las familias a través de registros audiovisuales de actividades productivas y entrevistas con niños, jóvenes y adultos, así como entrevistas a autoridades locales y técnicos agrícolas. Asimismo, realizamos observaciones de la vida diaria en una escuela rural de modalidad intercultural bilingüe, sus dos anexos en comunidades mbyà y una escuela secundaria agrícola con alternancia, donde también efectuamos entrevistas abiertas con estudiantes, docentes y auxiliares indígenas.

PALABRAS CLAVE: *indígenas, ruralidad, identificaciones étnicas, experiencias formativas, jóvenes.*

ABSTRACT: *This article examines the formative experiences related with rural youth's identification processes and projects of future. We work with indigenous people (Mbyà Guaraní) and with*

heirs of the colonization process happened in the first half of the twentieth century, who sometimes share elementary intercultural and bilingual schools.

Significant social and territorial transformations have been produced in such space during the twentieth century, since a frontier zone of forest was progressively occupied by farmers and large states devoted to forestry, displacing indigenous people. We analyze in this article how this social and historical transformations have influence in youth's formative experiences and projects of future, related with nowadays contrastive ethnic identifications.

The article is based in a fieldwork conducted since 2009 in San Ignacio township, where we have made reconstructions of everyday social reproduction activities of families, using audiovisual modes of registration and interviews with children, young people and adults, and interviews with local civil servants and agrarian technicians, as well. We have made participant observation at everyday activities in a rural intercultural and bilingual elementary school, its two annexed buildings at two mbyà communities, and a secondary agricultural school, where we also have made open interviews with students and teachers.

KEYWORDS: *indigenous people, rural life, ethnic identifications, formative experiences, youth.*

PRESENTACIÓN

Este trabajo se propone analizar las experiencias formativas vinculadas a los procesos de identificación y los proyectos de futuro de jóvenes que viven en contextos rurales del noreste argentino.¹ Si bien por un lado nos referiremos a jóvenes con una marca étnica distintiva —mbyà guaraní—, lo que nos interesa es poner en relación dichas experiencias, identificaciones y proyectos con los de aquellos jóvenes no indígenas, que responden de manera general a la categoría de autoadscripción de colonos.²

¹ La investigación que sustenta este artículo es financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la Argentina (Conicet), la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCYT) y la Universidad de Buenos Aires (UBA). Agradecemos a los evaluadores de este artículo los comentarios que nos permitieron aclarar nuestras ideas. Asimismo los aportes de Julieta Greco, con quien compartimos la investigación y por su participación en distintas presentaciones que nos permitieron elaborar este texto.

² La categoría de colonos ha sido estudiada en el noreste de Argentina desde mediados del siglo xx, respondiendo a caracterizaciones económicas y étnicas de los pobladores rurales (muchos de ellos inmigrantes europeos) que se afincaron en estas zonas del país desde fines del siglo xix, adquiriendo parcelas de por lo menos 25 ha con programas estatales o privados de colonización agraria. En este texto utilizaremos los términos de colonos y chacareros, entendiendo que el primero devino como categoría de adscripción y el segundo como sinónimo de una identificación similar como "gente de la chacra".

Siguiendo la definición ya clásica de Barth respecto de las identidades basadas en contrastes, nos interesa reconstruir a qué se debe la persistencia de los límites étnicos a pesar del tránsito de los sujetos por contextos interculturales a lo largo del tiempo, ya que:

Las distinciones étnicas categoriales no dependen de una ausencia de movilidad, contacto o información; antes bien, implican procesos sociales de exclusión e incorporación por los cuales son conservadas categorías discretas a pesar de los cambios de participación y afiliación en el curso de las historias individuales [Barth 1976: 10].

Esta idea de la construcción socio-histórica de las dicotomías étnicas es útil para abordar el contexto de estudio, una zona de frontera internacional donde se relacionan hace más de un siglo pobladores indígenas y no indígenas, y en donde algunos jóvenes han compartido cotidianamente su infancia en escuelas rurales interculturales de nivel primario. Si es evidente la identificación étnica de los jóvenes mbyà, es poco frecuente que se piense en los jóvenes no indígenas en términos similares, excepto quizás como herederos de sus ancestros europeos, que se establecieron en el noreste argentino entre fines del siglo XIX y mediados del siglo XX.

El objetivo de este artículo es analizar cómo los jóvenes rurales contemporáneos del municipio de San Ignacio (en la provincia de Misiones, al noreste de Argentina) proyectan su futuro con base en trayectorias escolares e identificaciones étnicas basadas en contrastes, haciéndose cargo de una “herencia” en las actividades de reproducción social, donde el “hacer” chacra o monte adquiere el sentido de “ser” de la chacra o del monte. A partir de estos procesos nos interesa puntualizar cómo las transformaciones en el espacio social rural condicionan las oportunidades formativas y los proyectos de futuro, donde las identificaciones producen diferencias en contextos de una amplia desigualdad social.

Como veremos a continuación, los propósitos de expansión de la escolarización obligatoria al nivel medio superior, propuestos por la nueva Ley de educación nacional (LEN) sancionada en el año 2006, se han visto restringidos por la persistencia de la desigualdad estructural. Esto hace que la mayoría de los jóvenes rurales del noreste argentino, sean o no indígenas, no terminen la escuela secundaria. A partir de este destino común de los jóvenes de San Ignacio hemos observado significativas diferencias entre ellos: los jóvenes colonos, en un contexto donde el acceso a la tierra es profundamente desigual, asumen su incierto futuro chacarero incorporándose al empleo rural informal, sobre todo a los oficios urbanos. En sus proyecciones

de futuro muchos de estos jóvenes idealizan el ingreso a las fuerzas de seguridad de frontera (un ideal que a menudo no se concreta) porque esto significaría un empleo estable en el Estado.

Sus compañeros indígenas, por otro lado, si bien ocasionalmente pueden recurrir al empleo rural informal, se dedican más intensivamente a la artesanía mercantilizada y se proyectan en actividades facilitadas por sus redes informales con técnicos del Estado, organizaciones no gubernamentales (ONG) e instituciones de la sociedad civil, lo que además los introduce en el mundo urbano. En este caso, al igual que para los colonos, es necesario precisar procesos de estratificación social interna, ya que los jóvenes que se desplazan de sus comunidades provienen generalmente de familias de referentes políticos y religiosos mbyà.

Propondremos como conclusión del artículo que la acentuación relativa de los recorridos urbanos por parte de los jóvenes mbyà y colonos sanignaceños otorga nuevos sentidos al “ser del monte” y al “ser de la chacra”, recreándose núcleos sustantivos de identificaciones étnicas basadas en contrastes en los proyectos de futuro. Estas diferencias se articulan con desigualdades estructurales, por lo que las autocomprensiones vinculadas a las identificaciones étnicas no sólo son producto de la diferencia, sino de una construcción histórica de exclusión.

CONTEXTO DEL ESTUDIO Y APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

Como hemos anticipado, este artículo se basa en una investigación etnográfica iniciada en 2009 en el noreste de Argentina (específicamente en el municipio de San Ignacio, al sudoeste de la provincia de Misiones), espacio social predominantemente rural ubicado en el límite sur del área biogeográfica de la Selva Paranaense o Selva Atlántica Interior (SAI).³ Según evidencia arqueológica, la SAI fue ocupada por distintas parcialidades guaraníes desde hace aproximadamente 2000 años AP [Silva 2004: 31-32].

³ La Selva Atlántica Interior ocupaba de 80 a 86 millones de ha del sur de Brasil, el este de Paraguay y nordeste de Argentina, de las cuales actualmente subsisten sólo un 5% (un poco más de 4 millones de ha). Su situación de conservación es muy diferente en estos países debido a particularidades históricas, productivas y demográficas: mientras la situación de Brasil y Paraguay es crítica, conservando un 3% y 13% de su superficie original respectivamente, en Argentina se mantiene cerca de 50% de su superficie original [Giraudo y Povedano 2004].

Los antropólogos coinciden en afirmar que quienes actualmente se reconocen como mbyà serían descendientes de aquella parcialidad guaraní que permaneció relativamente al margen de las misiones jesuitas (siglos XVI-XVIII), a través de la constitución de pequeñas comunidades refugiadas en la selva. Este hecho es significativo porque, en el caso particular de los mbyà, este pasado histórico supone la construcción de una identificación social definida por la confrontación y el contraste con el mundo de los extranjeros, primero blancos y luego de sus descendientes mestizos [Bartolomé 2004 y 2009], lo que permite explicar la significativa vitalidad lingüística y cultural del colectivo étnico en la actualidad.

El establecimiento de los mbyà en el actual territorio argentino se fue redefiniendo a medida que se ampliaban las fronteras de poblamiento de la sociedad nacional durante el siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, cuando, a través de la venta de tierras a grandes propietarios y proyectos de colonización, este espacio rural se fue ocupando por pobladores nacidos en Argentina, Brasil, Paraguay, y más de 10 países europeos [Bartolomé 2007].

Este proceso de ocupación territorial no indígena provocó una progresiva dispersión y desintegración de las aldeas mbyà, dinámica político-territorial que continúa en la actualidad [Gorosito 2006]. Es así como hoy es posible observar en la zona de San Ignacio un proceso incesante de creación de pequeños núcleos poblacionales que surgen como resultado del desmembramiento de otros de mayores dimensiones, los que se asientan en terrenos cada vez más pequeños y generan nuevos liderazgos políticos.⁴ Al respecto es importante advertir la vigencia de una tradición milenarista que consiste en buscar una *tierra sin males (Ivy Marañé y)* como sustrato ideológico de la dinámica migratoria entre los mbyà, la cual permite entender la historicidad de la dinámica de los permanentes traslados poblacionales, regionales e internacionales, de este colectivo [Bartolomé 2009].

La producción de la zona de San Ignacio, como el resto del sur misionero, se desarrolló a partir de un frente extractivista dedicado a la madera, aunque los colonos fueron orientados a la producción de yerba mate (*ilex*

⁴ Si bien las estadísticas suelen sub-registrar la población nativa, de acuerdo a la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas había en Misiones más de 4 000 personas que se reconocían como mbyà-guaraní en 2004-2005. El Departamento de San Ignacio es el segundo en importancia en la provincia en términos de cantidad de aldeas mbyà, aunque el tamaño de los conglomerados es pequeño porque la zona fue una de las primeras en ser ocupada por la colonización. Dada la problemática territorial ya mencionada, la cantidad de aldeas es fluctuante: un relevamiento transnacional hecho en 2008 identificó 16 aldeas en esa área, lo que puede tomarse como referencia inicial, seguramente hoy ya superada [CTI 2008].

paraguarensis) como parte de los requisitos para tener acceso a la tierra, lo que los llevó a enfrentar, durante la segunda mitad del siglo xx, sucesivas crisis que llevaron a muchos productores a vender sus tierras. Por su parte, los mbyà se están enfrentando con que cada vez tienen menos acceso al monte, por lo que han tenido que reemplazar sus actividades tradicionales (la caza, recolección y cultivo mediante la roza) por la venta de artesanías, los trabajos públicos y los planes asistenciales.

Aun cuando la expansión de la producción por grandes propietarios sea el proceso más extendido en el sudoeste misionero, en distintos estudios efectuados en otras zonas de la provincia, anteriores al nuestro, así como en nuestro trabajo de campo en San Ignacio, hemos registrado procesos de permanencia y reivindicación del acceso a la tierra, tanto por parte de comunidades mbyà como por parte de familias desplazadas de las chacras que ellos, y en ocasiones sus padres y abuelos, habitaron e hicieron producir [Baranger 2008; Schiavoni 2008; Padawer 2011].

Considerando esta estructura social agraria, iniciamos el trabajo de campo en San Ignacio aproximándonos a la vida diaria de una escuela primaria rural localizada a 4 km de la ciudad cabecera, a la que asisten conjuntamente niños que se autoidentifican como colonos y como indígenas mbyà-guaraníes, bajo la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (en adelante EIB). Asimismo, efectuamos registros audiovisuales y entrevistas en los predios familiares y las comunidades indígenas, y entrevistamos a referentes políticos locales y funcionarios del área rural. El propósito general de nuestro estudio ha sido abordar las experiencias formativas en el trabajo predial de las jóvenes generaciones, sus identificaciones étnicas y la relación con la propuesta educativa de las escuelas.

Acompañando el progreso de los alumnos en estos cinco años, continuamos el trabajo de campo en una escuela secundaria agrícola (EFA)⁵ y, a través del testimonio de las familias, continuamos acompañándolos cuando transitaban a otros establecimientos de educación media periurbanos, a los cuales asisten los egresados no indígenas de la escuela rural donde iniciamos el estudio.

⁵ Las Escuelas de la Familia Agrícola (EFA) son una propuesta de enseñanza media de alternancia, creada originalmente en Francia entre fines de los años treinta y principios de los cuarenta, con el nombre de Maisons Familiales Rurales (MFR). Su surgimiento se vinculaba con la necesidad de que las escuelas de enseñanza media en los contextos rurales tuvieran un mayor anclaje en la realidad productiva, en el marco de una propuesta de educación católica. En Argentina se desarrollaron desde fines de la década de los sesenta y continúan funcionando en la actualidad.

En general, la investigación mostró que aunque la LEN sancionada en el año 2006 postulaba la obligatoriedad de este ciclo escolar para todo el territorio argentino, la mayoría de los jóvenes colonos rurales ingresaban y cursaban uno o dos años de secundaria, pero no lograban completarla. En cuanto a los jóvenes mbyà guaraníes, prácticamente no había casos de acceso al nivel de escolaridad medio, ya que la única escuela secundaria de EIB que existía estaba a 30 km de San Ignacio. Ésta secundaria recién había sido inaugurada en 2011, aunque había funcionado con cierta regularidad como centro de educación para adultos desde 1992,⁶ y era de gestión privada y católica.

LOS APRENDIZAJES Y LAS IDENTIFICACIONES DE LOS JÓVENES FUERA DE LAS ESCUELAS

La reconstrucción de las actividades productivas en San Ignacio nos permite desplegar las características del aprendizaje de los jóvenes en relación con las transformaciones en el espacio social agrario, considerando de qué forma en las aldeas mbyà y en los grupos domésticos no indígenas se incorpora a las jóvenes generaciones a las actividades productivas para que reproduzcan la organización social que reconocen como propia.

No obstante, estos procesos no deben entenderse linealmente, ya que las identificaciones de los mbyà como “gente del monte” y los no indígenas como “gente de la chacra” son productos sociales e históricos que, en una aproximación etnográfica, pueden matizarse. Es así como, debido al contacto interétnico que han experimentado durante más de un siglo, han podido reconstruir prácticas agrícolas arraigadas en poblaciones mbyà guaraní, tales como la huerta y la apicultura, y actividades de recolección en el monte por parte de las familias de colonizadores, como la búsqueda de miel, la caza de animales pequeños y el uso de remedios naturales [Padawer 2013].

Por otra parte, estos procesos de conformación de sucesores en las actividades de subsistencia ligadas a lo rural tienen su opuesto en la inserción creciente de los jóvenes en el trabajo urbano. Se plantean así discontinuidades en la transmisión y apropiación de conocimientos sobre la producción agrícola y el monte, ya que los jóvenes deben aprender al mismo tiempo otros “haceres” y “formas de hacer” que los contraponen con sus

⁶ Si bien los jóvenes mbyà no necesariamente deben asistir a escuelas de EIB —y de hecho algunos de ellos no lo hacen—, la vitalidad lingüística de este colectivo, así como la permanencia mayoritaria de los jóvenes indígenas en las aldeas, dificulta su ingreso a las escuelas que no cuentan con la modalidad de educación intercultural bilingüe.

identificaciones. A continuación nos referiremos brevemente a algunas implicaciones de la urbanización de las experiencias, para luego desarrollar de modo más amplio los sentidos que asumen los conocimientos del monte y la chacra en relación con las identificaciones y proyectos de los jóvenes.

EXPERIENCIAS JUVENILES URBANAS

En el caso de los jóvenes mbyà, el futuro urbano es comparativamente menos frecuente que para sus coetáneos no indígenas, ya que, como resultado de los procesos histórico-culturales de antagonismo ya presentados [Bartolomé 2004 y 2009; Gorosito 2006], las aldeas se fragmentan ante el crecimiento poblacional y las dificultades de acceso a la tierra, pero aun así la mayoría de los jóvenes mbyà continúan viviendo en emplazamientos rurales.

Sin embargo, en San Ignacio observamos que es cada vez más frecuente el traslado diario de los jóvenes mbyà al centro turístico para la comercialización de artesanías, especialmente cestería, tallas de madera, adornos con semillas y arreglos con orquídeas. Se incorporan a estas tareas siendo niños, pero cuando crecen y forman su propia familia, lo que sucede frecuentemente a edades en las que tendrían que estar en la escuela secundaria, tienen que realizarlas con mayor intensidad, ya que al hacerlo adquieren la obligación de atender las necesidades básicas de su prole.

Ante este panorama general de los jóvenes mbyà y sus ocupaciones, hay que destacar que algunos de ellos, generalmente los descendientes de caciques y líderes religiosos, se insertan a la fuerza laboral como auxiliares docentes indígenas, promotores de salud o agentes culturales en organismos del Estado, organizaciones no gubernamentales y asociaciones civiles de defensa de los derechos indígenas.

A excepción de las funciones de auxiliares indígenas y promotores de salud, que por lo general permiten a quienes las ejercen continuar viviendo en comunidades mbyà (no siempre la propia), los jóvenes que se emplean en los otros trabajos tienen que desplazarse a centros urbanos e iniciar un intenso proceso de aprendizaje sobre cómo conducirse con los interlocutores que no son mbyà, aunque para consolidar y legitimar sus lugares de referencia visiten periódicamente a sus comunidades de origen.

Así, es posible advertir un proceso incipiente de trayectorias de jóvenes referentes que revelan una cierta estratificación social en un colectivo que suele presentarse, desde el propio discurso político cultural, como homogéneo. Esto es decisivo en términos de identificaciones étnicas y experiencias formativas, ya que en estos casos los jóvenes mbyà aluden a sus

recorridos como excepcionales, y además los consideran resultado de una herencia familiar de participación en la política interna indígena [García *et al.* en prensa].

Es así como el contexto actual les impone a los jóvenes con referentes indígenas una intensificación de vínculos con los que no pertenecen a los mbyà, especialmente con técnicos del Estado, que tiene como correlato una cierta diferenciación respecto de las experiencias de los coetáneos que permanecen en las comunidades. Si bien en algunos casos, cuando los jóvenes mbyà se trasladan a las ciudades, esta diferencia se plasma en una distancia geográfica, también lo hace en muchos otros aspectos asociados, como un aumento en el grado de escolaridad, matrimonios con personas que no son indígenas y disminución en el número de hijos, así como en las vivencias cotidianas aparentemente triviales que les generan interrogantes sobre el “modo de ser” mbyà experimentado en la infancia.

En el caso de los jóvenes colonos el futuro urbano se concreta a partir de su incorporación en oficios (carpintería, mecánica), servicios (empleados de comercio y turismo) y fuerzas de seguridad (en la ciudad, por ser una zona de frontera, se encuentra un gran destacamento de la Gendarmería Nacional y numerosos puestos policiales). Al igual que sucede con los jóvenes no indígenas, entre los colonos sanignaceños hay diferencias internas que merecen destacarse: si bien hay quienes permanecen en la chacra porque sus padres se han capitalizado y tienen pocos hijos, la mayoría se siente obligada a construir un futuro urbano en los términos antes mencionados.

JÓVENES EN EL MONTE Y LA CHACRA

El éxodo rural de los jóvenes colonos e indígenas presentado en párrafos anteriores implica en sí mismo procesos de aprendizaje de los que no hablaremos en este artículo por razones de espacio. Nos interesa, en cambio, referirnos a la conformación de sucesores en las actividades productivas rurales, es decir, al aprendizaje que se produce cuando las jóvenes generaciones, a través de la observación y la práctica, adquieren conocimiento en sus experiencias cotidianas de trabajo en el monte y la chacra.

Este foco del artículo obedece a que, aun cuando se trata de procesos restringidos severamente por los procesos de desterritorialización, éstos ocupan un lugar decisivo en los procesos de identificación. “Ser del monte” o “ser de la chacra”, como dijimos, constituyen las herencias con las que estos jóvenes se confrontan en su vida cotidiana, proyectando futuros que retoman o contravienen parcialmente esos legados.

Los procesos educativos extraescolares fueron tema de la antropología desde sus comienzos, y la idea de la transmisión intergeneracional de la cultura persiste en el uso de las nociones de “conocimiento indígena” o “conocimiento campesino” en el sentido común, aludiéndose así a un *corpus* más o menos objetivado de conocimientos que se transmite de generación en generación, ampliándose o “perdiéndose” de acuerdo con las oportunidades que proporciona el contexto [Rockwell 1997].

Esta idea de la transmisión cultural intergeneracional, que en su momento permitió desnaturalizar a las escuelas como las instituciones legitimadas en Occidente para educar, ha sido complejizada en las últimas décadas, reconociéndose la importancia de la apropiación de conocimientos para el desarrollo de una actividad a través de la participación de los sujetos, así como su relación con las transformaciones en la estructura social. En este sentido, el concepto de participación periférica legítima [Lave y Wenger 2007] nos permite identificar situaciones de aprendizaje fuera de las escuelas, donde los jóvenes indígenas y colonos se incorporan a comunidades de práctica organizadas a partir de una actividad productiva determinada [Padawer 2011].

El hecho de que estas comunidades de práctica se realicen en el marco de las aldeas y unidades domésticas, le otorga ciertas particularidades a la situación de aprendizaje, ya que si bien los jóvenes se ven obligados a incorporarse a las tareas comunitarias y familiares a partir de su ubicación subordinada en los grupos de pertenencia, es posible observar recorridos heterogéneos entre los sucesores que ocupan una misma posición, así como posiciones complacientes, pero también se pueden ver algunas confrontaciones ante las proyecciones y legados de los antecesores.

El trabajo de campo en el sudoeste misionero reveló que los mbyà, y quienes se autoidentifican como colonos aunque no poseen títulos de propiedad de la tierra, son quienes enfrentan las mayores dificultades en la transmisión intergeneracional de saberes productivos, un hecho que está vinculado a las restricciones territoriales ya presentadas.

En el caso de los mbyà, las prácticas de caza y recolección que se reconocen como tradicionales se han visto severamente restringidas en el transcurso de las dos últimas generaciones, lo cual se debe a las limitaciones de acceso al monte, que a su vez ha sido intensamente modificado en la zona de San Ignacio por la implantación de especies exóticas de rápido crecimiento, como el pino (*araucaria angustifolia*).

De este modo, estos adultos mbyà continúan enseñando a los niños y jóvenes a cazar “en teoría”, ensayando formas, reconocidas como tradicionales, de confeccionar trampas para tatús (*dasypris novemcinctus*), coatíes

(*nasua nasua*) y aves, aunque la presencia de estos animales ya es poco frecuente en esta zona. La manera más habitual en que los mayores transmiten el aprendizaje es realizando incursiones en terrenos privados para recolectar miel silvestre, frutos, alimentos e insumos de origen vegetal para artesanías, como el güembé (*philodendron selloum*), el takuapy (*takuara mansa*) y el kurupy (*sapium haematosperum*).

Asimismo, en este proceso de aprendizaje ocupan un lugar importante las visitas de los jóvenes a otras aldeas mbyà, donde tienen parientes y donde hay condiciones más favorables para el acceso al monte. En esas estadias, que son una dinámica histórica de sociabilidad mbyà, los jóvenes no sólo pueden encontrar pareja, también pueden aprender a cazar en espacios donde el monte ha sido menos intervenido.

Estas restricciones en las experiencias formativas son explicitadas por los adultos mbyà bajo la forma de reivindicaciones político-culturales recurrentes: el acceso legal al monte se liga con las proyecciones de continuidad étnico-cultural, donde no es posible pensar en un modo de ser (*ñande reko*) lejos del monte [Bartolomé 2009]. La permanencia mayoritaria de los mbyà en aldeas rurales, que es activamente construida por los indígenas, contribuye a que, aun cuando las condiciones de vida y las actividades de reproducción social ligadas al monte sean extremadamente precarias y restringidas, los jóvenes asuman un legado de continuidad con las prácticas de padres y abuelos.

En el caso de las familias que se autoidentifican como colonos, pero no tienen la propiedad legal de las tierras, los desalojos y las condiciones precarias de las labores en la chacra dificultan el acceso a “formas de hacer” con las que los sucesores se puedan confrontar en otros contextos formativos, como las escuelas o los organismos técnicos. Situaciones similares se observan en las familias de colonos cuyos hijos no pueden continuar en el predio al crearse las nuevas unidades domésticas, ya que la excesiva subdivisión de la propiedad familiar la vuelve inviable económicamente.

De modo heterogéneo, atendiendo a estas dificultades en el acceso a la tierra, en las familias que se autoidentifican como de colonos los jóvenes participan activamente en las tareas cotidianas en la chacra: la plantación de anuales (mandioca, maíz, caña de azúcar), la horticultura y la cría de animales (especialmente cerdos y aves de corral, en algunos casos ganado vacuno). La participación periférica en estas actividades permite a los jóvenes asumir la herencia en la producción predial, proceso en el que se articulan de modo complejo (en ocasiones contradictoriamente) los proyectos de futuro que, como veremos a continuación, realizan a partir de sus experiencias educativas escolares.

APRENDER HACIENDO. EDADES, IDENTIFICACIONES Y PROYECTOS

En los relatos familiares y observaciones efectuadas en San Ignacio surge que los niños se incorporan tempranamente a las actividades de la chacra y el monte, acompañando a los mayores desde que son bebés, ya sea cargados por sus padres o por sus hermanos. Progresivamente los niños van colaborando y responsabilizándose de las tareas: inicialmente llevan y traen herramientas, y realizan algunas tareas simples, como quitar maleza, plantar en pequeñas superficies y alimentar a los animales en el caso de los colonos; y elaborar trampas y recolectar materiales en el caso de los mbyà.

Dependiendo de la edad, la posición en la escala de hermanos, el género, y las condiciones étnicas, los jóvenes de San Ignacio adquieren progresivamente responsabilidades en la chacra o el monte: es así como un niño mbyà de 10 años puede salir a pescar o cazar pajaritos junto con el grupo de niños con los que juega [Enriz 2010], pero al llegar a los 16 años, en especial si ya tiene una familia que mantener, tendrá la responsabilidad de buscar *takuapy* para realizar artesanías.

A la misma edad (10 años) un niño chacarero que sea el único varón en la casa deberá ocuparse cotidianamente de recolectar mandioca y caña de azúcar para dar de comer a los animales con ayuda de sus hermanas menores, tarea que complementará con varias otras en función de la diversificación productiva del predio. Cuando llegue a los 16 años, y si tiene una familia que mantener, podrá emplearse cuidando una chacra o desyerbandando terrenos de vecinos para llevar algo de dinero a su familia.

Pero las tareas que unos y otros aprenden haciendo son diferenciales no sólo por las identidades en contraste, sino también al interior de cada colectivo de autoadscripción: si algunos jóvenes de tradición familiar como referentes indígenas pueden acceder a una función de auxiliares docentes, el resto de los jóvenes mbyà de la misma aldea deberá intensificar la producción de artesanías si quiere sostener a la familia recién constituida. Por su parte, si los jóvenes de familias de colonos prósperas pueden acceder a la realización de actividades cada vez más diversas, y al manejo de maquinaria, los jóvenes de tradición familiar como referentes indígenas deberán realizar tareas más rutinarias y pesadas.⁷

⁷ Las divisiones de género merecen asimismo aunque sea una breve mención ya que, si bien se encuentra naturalizada la división del trabajo donde las mujeres se ocupan del espacio doméstico (hogareño y aldeas) y los varones de la labor predial y el monte, las primeras aprenden tempranamente numerosas tareas que, dado que no son de su responsabilidad cuando crecen, no suelen profundizar. Sin embargo, el trabajo de campo

LAS IDENTIFICACIONES, EL FUTURO Y LA ESCUELA SECUNDARIA

Tal como anticipamos en la presentación de este artículo, en San Ignacio observamos que el acceso y la permanencia en la escuela de nivel medio superior era significativamente baja, lo que nos llevó a preguntarnos sobre el carácter que fue adquiriendo la obligatoriedad de la escuela secundaria en el contexto de estudio. En relación con esto, en este apartado nos referiremos brevemente a la normativa nacional y provincial en esta materia, las políticas educativas y la oferta educativa actual en nuestra área de estudio, lo que nos permitirá analizar las decisiones de las familias indígenas y chacareras al respecto.

En el año 2006 la LEN dispuso la obligatoriedad de la educación secundaria por primera vez en nuestro país.⁸ Desde la organización del sistema educativo nacional a fines del siglo XIX hasta el año 1916, la educación secundaria respondía a objetivos de carácter diferenciador y elitista: desde el Estado se impulsó exclusivamente la creación de Colegios Nacionales y Escuelas Normales (los primeros como instancia preparatoria para continuar estudios universitarios o incorporarse a la burocracia estatal; las segundas, encargadas de formar docentes para la escuela primaria).

A partir de la presidencia del radical H. Yrigoyen (1916-1922) adquirió relevancia el objetivo de formar obreros para la producción industrial, fue en ese momento cuando se empezó a promover la enseñanza media en las Escuelas de Artes y Oficios, la cual se volvió más profunda una vez que se superó la crisis del 30, cuando se multiplicaron las Escuelas Comerciales e Industriales que crecieron considerablemente durante el periodo de gobiernos peronistas, que transcurrió entre 1945 y 1955 [Dussel y Pinneau 1995].

En el desarrollo histórico que sintetizamos en los párrafos precedentes, la educación de los indígenas fue siempre considerada en términos asimilacionistas, ya que fue hasta 1993, cuando se promulgó la Ley federal de educación, cuando se empezó a reconocer su derecho a recibir una enseñanza acorde a sus principios culturales, lengua, y modalidades de aprendizaje.

mostró que su participación periférica en las actividades del monte y la chacra les brinda la posibilidad de hacerse cargo de tareas que largamente observaron o en las que colaboraron, en caso de necesidad o interés.

⁸ El primer antecedente con respecto a la obligatoriedad de la educación en Argentina fue la Ley de educación común, sancionada en el año 1884, que garantizaba la educación primaria común obligatoria para todos los niños entre 6 y 12 años de edad. Esto ocurrió en el contexto de construcción y consolidación de Estado Nacional, donde la escuela se presentaba como un medio privilegiado de homogeneización en función de la construcción del futuro ciudadano [Puiggrós 1992].

Las escuelas secundarias agrícolas, en cambio, surgen como establecimientos de oficios dependientes de la Secretaría de Agricultura, lo que les dio una impronta de enseñanza práctica. Estas escuelas hasta la fecha se consideran herederas de un debate histórico sobre la relación entre la educación de formación general (preparatoria para los estudios superiores) y la formación profesional en oficios [Gutiérrez 2007].

En el año 2006, cuando la LEN decretó la obligatoriedad del nivel medio, se puso en primer plano el problema del acceso y la permanencia de los jóvenes en la escuela secundaria, dándole mayor relevancia tanto en los espacios de definición de políticas públicas como en los ámbitos académicos. Por consiguiente, se multiplicaron los debates sobre el significado, la necesidad y las implicaciones de la obligatoriedad [Diniece 2009].

Para los fines de nuestra reflexión se destaca el interrogante acerca de la relación entre los propósitos particularistas y universalistas de la extensión del nivel secundario, ya que para establecer opciones organizativas y curriculares a la educación común, y así atender a requerimientos particulares en pos del objetivo de lograr la igualdad del derecho a la educación, la LEN habilitó la creación de ocho modalidades, entre las que se encuentran las de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y Educación Rural, las cuales se aplican en los tres primeros niveles de escolaridad: el inicial, la primaria y la secundaria.

Dado que Argentina es una república federal, cada provincia tiene sus propias normativas en consonancia con las leyes nacionales. En la provincia de Misiones, en el año 2007 y a través de la Resolución N° 869, se estableció la implementación gradual y progresiva de la LEN. Esto significó el establecimiento de la obligatoriedad de la escuela secundaria, así como también la implementación de las modalidades establecidas por la normativa nacional.

En relación con los contextos rurales, la provincia adoptó la iniciativa del Ministerio Nacional de promover la creación de la oferta de escuela secundaria básica (CBS) en zonas rurales. Uno de los principales objetivos de la CBS fue brindar a los jóvenes que residen en el campo la oportunidad de estudiar la primera parte de la escuela secundaria en lugares cercanos a su residencia.

Por otra parte, se iniciaron una serie de acciones destinadas a promover la educación intercultural, que en Misiones priorizaron la capacitación de los auxiliares docentes indígenas (ADIS) designados a partir de ese momento para desempeñarse en las escuelas primarias de modalidad EIB, los cuales, recién en los últimos dos años, han podido extender su intervención creando escuelas secundarias en comunidades mbyà.

Este panorama nos permite analizar cómo los jóvenes rurales en nuestra área de estudio deciden y transitan por la escolarización del nivel medio, teniendo en cuenta la oferta educativa existente y las regulaciones ya mencionadas. Además de la ya mencionada escuela agraria (EFA), en la ciudad de San Ignacio hay otras escuelas que ofrecen la posibilidad de adquirir estudios de nivel medio, tres escuelas de formación general (estudios en humanidades o comerciales) y una escuela técnica.

Para los jóvenes mbyà de San Ignacio la escuela secundaria resulta más una promesa que una posibilidad real. Como dijimos, a 30 km se encuentra una EFA de modalidad EIB, pero la distancia, así como, probablemente, el hecho de que se trate de una escuela confesional, vuelven esta opción poco viable para la mayoría de ellos.⁹

En rigor, las dificultades comienzan antes: si bien hay varias aldeas mbyà que cuentan con escuelas primarias bajo la modalidad de EIB, no todos los niños indígenas culminan ese ciclo, en lo cual intervienen varios factores que no podemos desplegar aquí, por ejemplo la maternidad-paternidad tempranas (en términos de las edades que en teoría serían las escolares), un estilo “espontaneísta” de educación que los mbyà reivindican (y el cual hace que los niños asistan a la escuela sólo si quieren hacerlo), las dificultades de comunicación con los docentes (la mayoría de los cuales no son indígenas y no dominan la lengua mbyà) y la falta de materiales didácticos específicos, entre otros.

Como antes señalamos, permanecer en las aldeas no es el destino de todos los jóvenes mbyà, algunos, que por lo general son hijos de referentes políticos y religiosos, logran salir ayudados por los funcionarios estatales, asociaciones civiles y religiosas, y ONG con quienes sus padres mantienen redes, y quienes los ayudan a trasladarse a ciudades distantes para que continúen estudiando.

En otro texto [García Palacios *et al.* en prensa] desarrollamos los desafíos que se presentan, en términos de identificaciones y proyectos de futuro, para estos jóvenes que se encuentran cursando la escuela secundaria lejos de su hogar y “entre *jurua*s (blancos)”. Baste decir aquí que los relatos de trayectos inconclusos son más que los de ciclos completados exitosamente, lo que pone a la EIB en el caso de los mbyà en graves problemas en términos de recursos humanos, ya que al disponer de escasísimos egresados de nivel

⁹ No es posible desplegar aquí la compleja relación de los mbyà con la Iglesia católica, pero baste señalar su larga historicidad que data del momento en que “huyen” de las misiones jesuíticas, asunto presentado en la primera parte del artículo.

secundario y superior indígenas, tampoco es posible pensar en una formación docente profesional correspondiente a las necesidades.

En las familias mbyà parece haber un significativo margen de reconocimiento de las preferencias educativas y proyecciones de futuro de los jóvenes. Las “oportunidades de elegir” entre los mbyà son coherentes con el discurso sociocultural aceptado de que la educación indígena es “espontánea” [Larricq 1993]: los niños y jóvenes mbyà salen a cazar y recolectar, pero también deciden si permanecen o no en la escuela, dependiendo mayormente de su voluntad.

Sin embargo, es necesario formular una reflexión crítica respecto de este discurso sociocultural, ya que del trabajo de campo surge la posibilidad de reconocer mecanismos sutiles de legar ciertas tareas a las jóvenes generaciones: como ya hemos señalado, “salir de la aldea” no es para todos. Esto permite explicar los procesos de diferenciación social en un contexto étnico que parece homogéneo, donde ciertos jóvenes mbyà se apropian de un mandato generacional distinto al de sus coetáneos.

Una situación diferente a la de la escuela secundaria es la que enfrentan las familias chacareras sanignaceñas. El trabajo de campo ha mostrado que, aún con las dificultades de permanencia ya señaladas, en los casos en que se proyecta un futuro rural del grupo doméstico, la escuela secundaria agrícola se perfila como horizonte para al menos alguno de los hijos, ya sean de familias de ocupantes o de colonos.

Las familias de colonos prósperos suelen optar por inscribir a uno o más hijos en la EFA, ya que consideran que es una escuela donde se adquieren conocimientos específicos ligados a lo rural. La condición económica permite a los jóvenes de estas familias rurales relativamente prósperas trasladarse en vehículos propios a la ciudad, por lo que la modalidad de la oferta educativa, así como su calidad, constituyen uno de los criterios para elegir la escuela media. El resto de los jóvenes —colonos pobres o sin tierra— no tienen más opción que estudiar en la escuela secundaria periurbana a la que pueden acceder a pie, y en la cual es difícil que permanezcan debido a que para llegar a ella deben recorrer cotidianamente distancias de no menos de 4 kilómetros.

Por otra parte, estas escuelas periurbanas brindan una formación general en humanidades y comercio, áreas que fueron históricamente pensadas para que los jóvenes adquieran preparación teórica para la universidad, por lo que, si bien pueden ser hasta cierto punto útiles en un empleo urbano, resultan bastante inespecíficas en relación con los requerimientos del mercado laboral.

La modalidad de alternancia de la EFA, en cambio, permite y estimula a los jóvenes para que continúen participando en el trabajo de la chacra, ya que su propuesta pedagógica contempla la integración de los conocimientos adquiridos en la escuela con las actividades prediales. La EFA puede ser además un comienzo para que estos jóvenes rurales accedan a una educación superior vinculada al agro, aunque el trabajo de campo reveló que sólo una minoría de los jóvenes colonos sigue este trayecto. En este proceso seguramente inciden cuestiones estructurales, como las dificultades de acceso a la educación de nivel superior para las familias de chacareros (que implica sostener a los hijos en una vivienda urbana) y la imposibilidad de heredar a todos los hijos una propiedad en la que puedan producir. Finalmente, es importante señalar que en las familias de los jóvenes chacareros los estudios superiores agrarios suelen descartarse con el argumento de que el trabajo rural es “sacrificado”, percepción que se atribuye de modo inherente a la actividad, cuando es evidente que esa característica está vinculada con las condiciones de clase.

Sin embargo, debido a esto es frecuente que los egresados de la EFA que provienen de “familia rural” y se proponen continuar estudios superiores opten por carreras no vinculadas con el campo. Es importante destacar que el tránsito por la EFA, completo o incompleto, proporciona a las familias rurales una interlocución institucionalizada en relación con los “modos de hacer” aprendidos en el contexto predial. Esta ampliación de las comunidades de práctica dista de ser una articulación idílica, pero permite, a través de las jóvenes generaciones, incorporar y reformular algunas actividades productivas de las chacras.

En tal sentido, observamos a estudiantes de la EFA que, aunque no lograron finalizar su educación media, promovieron la inauguración de viveros familiares, la incorporación de nuevos cultivos o la mejora de biotipos de animales de cría. Si bien estos procesos de mejora en la producción no requieren necesariamente de la educación formal, ésta constituye una vía de acceso e interlocución con el conocimiento técnico menos evidente, pero tan influyente para las familias rurales como la intervención de organismos del Estado vinculados al agro.

Finalmente, es importante señalar que en algunas familias de colonos parece haber un significativo margen de reconocimiento de las preferencias educativas y proyecciones laborales de los jóvenes en futuros urbanos, formuladas en términos de “oportunidades de elegir” que sólo brindaría el contexto ciudadano. “Salir del campo” implica otorgar un sentido subjetivo a la descampesinización como un proceso que puede conducir a un progreso social, ya que “siempre van a poder volver a la chacra”, aunque

en la realidad esto no sea tan sencillo, como la condición de ocupantes de muchas de ellas permite anticipar.

CONCLUSIONES

A través de nuestro trabajo de campo en San Ignacio pudimos reconstruir que, transcurrido un siglo de relaciones interétnicas entre pobladores mbyà y herederos del proceso de colonización agrícola, estos jóvenes rurales contemporáneos recrean autocomprensiones en términos de identificaciones basadas en contrastes. Éstas son producto no sólo de la diferencia étnica, sino de un proceso de exclusión social e histórica en un contexto productivo latifundista extractivista.

En el tránsito por los recorridos que tienen en común por el creciente éxodo de las aldeas y los campos familiares, los jóvenes mbyà y los jóvenes chacareros son confrontados con ciertos legados, “modos de ser” y de “hacer” compartidos de los que se distancian a partir de sus experiencias urbanas en proyectos de futuro donde se articulan la superación de la desigualdad y de las identificaciones esencializantes.

Esto implica que estos indígenas y colonos comparten algunos rasgos que los unifican, como el disfrute del cosmopolitismo así como del bienestar que proporciona el espacio público y la infraestructura citadina, lo que no necesariamente los vuelve “otros” en relación con sus colectivos de pertenencia, sino observadores con una mirada relativamente distanciada sobre los quehaceres reconocidos como “tradicionales”.

Las experiencias formativas en la chacra y el monte son fundamentales en la construcción de sucesores en tales actividades y, en ese sentido, el trabajo de campo realizado en San Ignacio muestra que la escuela secundaria agrícola se está constituyendo como un aporte decisivo para complejizar las prácticas desde el “hacer” de los jóvenes que se autoidentifican como colonos. Por el contrario, las consecuencias que tienen las escuelas secundarias en los proyectos de futuro y las identificaciones de los jóvenes mbyà son muy restringidas, ya que su acceso a este nivel es muy limitado, y la oferta de la secundaria intercultural es casi inexistente.

A ocho años de la aprobación de la obligatoriedad de la escuela secundaria, en San Ignacio se puede observar que existen obstáculos importantes en las modalidades de educación intercultural y educación rural, los cuales se vinculan con las transformaciones socio-territoriales. Garantizar una oferta de secundaria completa para los jóvenes mbyà y los jóvenes chacareros parece un objetivo distante, ya que el éxodo rural

y los desplazamientos forzados de las comunidades aumentan los costos del servicio educativo.

Dado el grado diferencial de concreciones respecto de la oferta de educación rural e indígena, es necesario realizar algunas precisiones sobre el sentido que asume la escuela para los indígenas y colonos en relación con los proyectos de futuro desde un punto de vista más colectivo. Como mencionamos, en Misiones casi no existen escuelas secundarias de modalidad EIB y, por lo tanto, hay pocas voces disonantes, por no decir que no hay ninguna, respecto de la oferta. Por el contrario, éstas son, más bien, reclamadas por los colectivos mbyà y las asociaciones de defensa de los derechos indígenas, y la necesidad de que existan es reconocida incluso por el Estado.

Pese a esta unanimidad en el reclamo por la oferta de secundaria indígena, existen innumerables interrogantes sobre las características que debería asumir (desde un currículum diferenciado o común, hasta la importancia de compartir la educación con compañeros no indígenas, los emplazamientos en aldeas o ciudades, el papel que desempeña la lengua o la certificación de los profesores, entre otras).

Por su parte, la modalidad rural es percibida contradictoriamente por los protagonistas, docentes, padres y jóvenes. Los padres que proyectan un futuro rural para alguno de sus hijos valoran esta modalidad porque consideran que aporta conocimientos técnicos para la producción predial, pero a la vez están conscientes de las escasas perspectivas de futuro que los jóvenes pueden tener en el campo (por no disponer de tierras para todos y por las condiciones precarias en las que producen), lo cual conduce a que no vislumbren la educación secundaria urbana como la formación más adecuada para el futuro de la mayoría.

Así como la escuela secundaria indígena y la escuela secundaria rural adquieren sentidos complejos en relación con los proyectos de futuro de los jóvenes, el aprendizaje en las aldeas y las chacras en pos de la construcción de sucesores se presenta como un legado contradictorio para las jóvenes generaciones, que registran cotidianamente las transformaciones en el contexto agrario y problematizan sus oportunidades de vida en el campo.

En esta línea, una joven estudiante de la EFA, de 14 años, se refería a sus proyectos de futuro en las fuerzas de seguridad porque “el campo da mucha pobreza”. Esta afirmación de un don que es paradójicamente un rasgo negativo, puede entenderse como expresión subjetiva del proceso de concentración de la propiedad de la tierra y la conciencia juvenil de que la vida rural ofrece cada vez menos oportunidades de futuro. De esta forma, “salir de la chacra” se constituye en una apuesta y a la vez una condena; los jóvenes que renuncian a ser chacareros abandonan la oportunidad de

poder continuar con una actividad que garantiza la supervivencia a cambio de un futuro igualmente incierto.

Una referente mbyà mostró la otra cara del mismo proceso cuando, al recordar su llegada a Buenos Aires, a la edad de 18 años y en relación con sus experiencias ligadas a una identificación indígena, señaló:

[...] porque hasta ese momento mi realidad era la realidad, que ser indígena es tener una comunidad, tener un idioma, vivir dentro de la naturaleza... ésa era mi visión de lo que era ser indígena. Y había sido que no, me di cuenta que había una diversidad de realidades, había mapuches viviendo en la ciudad, kollas viviendo en barrios bonaerenses... eso a mí me abrió la mente, me enriqueció.

A diferencia de la reflexión de la joven chacarera, “salir” de la aldea no constituyó una renuncia para la joven mbyà, sino que le permitió reafirmarse en una visión de la etnicidad más compleja.

REFERENCIAS

Baranger, Denis

2008 La construcción del campesinado en Misiones: de las Ligas Agrarias a los “sin tierra”, en *Campesinos y agricultores familiares. La cuestión agraria en Misiones a fines del siglo XX*, Gabriela Schiavoni (comp.). Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Salud (Ciccus). Buenos Aires: 33-70.

Barth, Frederik

1976 *Los grupos étnicos y sus fronteras*. Fondo de Cultura Económica. México.

Bartolomé, Leopoldo José

2007 *Los colonos de Apóstoles. Estrategias adaptativas y etnicidad en una colonia esclava en Misiones*. Editorial Universitaria-Universidad Nacional de Misiones. Posadas.

Bartolomé, Miguel Alberto

2004 Flechadores de jornales. Identidad guaraní en el Paraguay contemporáneo. *Amerique Latine Histoire et Mémoire*. <<http://alhim.revues-org/index120.html>>. Consultado el 27 de mayo de 2009.

2009 *Parientes de la selva. Los guaraníes mbyà de la Argentina*. Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica (Biblioteca Paraguaya de Sociología, 72). Asunción.

Centro de Trabalho Indigenista (CTI)

2008 *Guarani Retá*, Brasília, CTI. <http://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_institucional/caderno_guarani_espanhol.pdf>. Consultado el 20 de octubre de 2012.

- Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (Diniece)**
2009 *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la educación secundaria.* Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa-Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Dussel, Inés y Pablo Pineau**
1995 De cómo la clase obrera entró al paraíso. La educación técnica estatal en el primer peronismo, en *Historia de la educación argentina. Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*, Adriana Puiggrós (dir.). Galerna. Buenos Aires.
- Enriz, Noelia**
2010 Identidades en tensión, lo indígena y lo nacional en las experiencias cotidianas mbyá. *Polis*, 9, 27: 61-80.
- García Palacios, Mariana, Ana Padawer et al.**
En Mujeres indígenas en Argentina, oportunidades educativas y trayectorias de vida, en *Educación, pueblos indígenas y migrantes en Argentina, Brasil, México y España*, Gabriela Novaro et al. Biblos. Buenos Aires.
- Giraud, Alejandro y Hernán Povedano**
2004 Avifauna de la región biogeográfica Paranaense o Atlántica Interior de Argentina: biodiversidad, estado del conocimiento y conservación. *Insurgente. Miscelánea*, 12: 331- 348.
- Gorosito, Ana**
2006 Liderazgos guaraníes, breve revisión histórica y nuevas notas sobre la cuestión. Ponencia presentada en la VI Reunión de Antropología del Mercosur, del 16 al 18 de noviembre. Montevideo, Uruguay.
- Gutiérrez, Talía Violeta**
2007 Políticas de orientación agrícola y pedagogía normalista. *Perfiles Educativos*, XXIX, 117: 85-110.
- Larricq, Marcelo**
1993 *Ipytĩma. Construcción de la persona entre los Mbya-guarani.* Editorial Universitaria-Universidad Nacional de Misiones. Misiones.
- Lave, Jane y Etienne Wenger**
2007 *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.* Cambridge University Press. Cambridge.
- Padawer, Ana**
2011 Con el invernadero aprendimos todos... Aprendimos todo. Conocimientos y prácticas sociales de jóvenes rurales. *Educação e Contemporaneidade*, 20, 36: 79-92.
2013 El conocimiento práctico en poblaciones rurales del sudoeste misionero. Habilidades y explicitaciones. *Astrolabio*, nueva época, 10: 156-187.
- Puiggrós, Adriana**
1992 *Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino.* Galerna. Buenos Aires.
- Rockwell, Elsie**
1997 La dinámica cultural en la escuela, en *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación*, Amelia Álvarez. Infancia y Aprendizaje. Madrid.

Schiavoni, Gabriela

2008 Nuevas organizaciones agrarias. Plantadores y campesinos en el nordeste de Misiones, en *Campesinos y agricultores familiares. La cuestión agraria en Misiones a fines del siglo XX*, Gabriela Schiavoni (comp.). Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Salud (Ciccus). Buenos Aires: 99-132.

Silva Noelli, Francisco

2004 La distribución geográfica de las evidencias arqueológicas guaraní. *Revista de Indias*, LXIV, 230: 17-34.

Recepción: 18 de marzo de 2014.

Aprobación: 22 de agosto de 2014.

RESEÑAS

La gestión episcopal de Manuel Posada y Garduño. República católica y arzobispado de México, 1840-1846

Berenise Bravo Rubio, *La gestión episcopal de Manuel Posada y Garduño. República católica y arzobispado de México, 1840-1846.* Editorial Porrúa. México. 2013. 211 pp.

Pablo Mijangos y González

Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE)

Es casi un lugar común sostener que la Iglesia y la religión católicas son dos factores de enorme relevancia en la historia de México. Desde cualquier perspectiva ideológica resulta innegable que buena parte de los conflictos que han definido el rostro nacional están vinculados, de una u otra manera, al debate sobre el papel que ha tenido y debe tener el catolicismo en nuestra vida pública (un debate que, claramente, aún no hemos resuelto de manera definitiva). A pesar de su importancia capital, la historia eclesiástica no ha sido uno de los temas favoritos de nuestra historiografía. Aunque durante las últimas décadas se ha hecho un gran esfuerzo por recuperar y rehabilitar el pasado de la Iglesia católica en México, la lista de temas y preguntas pendientes sigue siendo muy extensa. En lo que hace al siglo XIX, por ejemplo, contamos con algunos estudios excelentes sobre la desamortización y nacionalización de bienes eclesiásticos, y también con varias obras de altísimo nivel sobre los antecedentes, momentos y dinámica del conflicto Iglesia-Estado, pero seguimos ignorando mucho sobre la historia social del clero católico y su relación cotidiana con la feligresía, un tema fundamental que sólo puede entenderse adecuadamente a partir de la extensa documentación judicial y gubernativa resguardada en los archivos eclesiásticos.

A la luz de este vacío historiográfico se advierte la importancia de la obra más reciente de Berenise Bravo Rubio, *La gestión episcopal de Manuel*

Posada y Garduño, cuyo modesto título, a mi parecer, no refleja la riqueza de su contenido. Más que una biografía del primer arzobispo metropolitano nombrado después de la Independencia, este libro ofrece una fascinante y pormenorizada radiografía del clero secular del arzobispado de México bajo el régimen de la república católica. Tomando como modelo la obra clásica de William Taylor, *Ministros de lo sagrado*, Berenise Bravo nos muestra los entresijos de la estructura institucional y la composición social de una poderosa corporación que estaba presente en todos los ámbitos de la vida pública y privada del México independiente, y que, muy a su pesar, no tenía más remedio que compartir el espacio público con las autoridades de una joven república inestable y empobrecida. Para elaborar esta radiografía la autora consultó varios fondos bibliográficos y archivísticos hasta ahora insuficientemente aprovechados. Entre ellos destaca el magnífico Archivo Histórico del Arzobispado de México, tal vez el mejor archivo eclesiástico del país, y en cuya preservación, catalogación y difusión Berenise Bravo ha colaborado de manera más que entusiasta.

El libro está estructurado alrededor de dos inquietudes centrales. La primera tiene que ver con los cambios y permanencias en la vida eclesiástica mexicana tras la Independencia: ¿qué innovaciones trajo el régimen republicano en la relación cotidiana entre la Iglesia y el Estado? ¿Hasta qué punto el clero del arzobispado de México logró adaptarse al nuevo régimen e incluso beneficiarse del mismo? Nada ilustra mejor la magnitud de los cambios provocados por la Independencia en la vida eclesiástica que la propia biografía del arzobispo Manuel Posada y Garduño. Como bien advirtieron los contemporáneos, la elección de Posada para la silla episcopal metropolitana fue un “evento extraordinario”, pues por primera vez el cabildo eclesiástico del arzobispado había podido participar significativamente en el complejo proceso de nombramiento de su prelado. En efecto, aunque Posada había sido “presentado” a la Santa Sede por el presidente Anastasio Bustamante, quienes realmente eligieron al candidato fueron los canónigos del cabildo catedral, atendiendo a su excelente formación académica en ambos derechos, y a su larga experiencia en el gobierno eclesiástico y en la arena política nacional. A diferencia de su antecesor, el prelado aragonés Pedro Fonte, Manuel Posada provenía del clero mexicano, conocía bien su realidad e incluso había participado en la creación de la primera República federal. Su principal preocupación no era ya promover la lealtad a la “Majestad Católica” española, sino preservar los bienes, prerrogativas, supremacía y decoro de la Iglesia mexicana.

Esta novedosa autonomía de la Iglesia se reflejó también en la asignación de curatos, un asunto que era de sumo interés tanto para el clero

como para las autoridades civiles. En este punto, Berenise Bravo advierte un sutil pero decisivo cambio con respecto al periodo colonial: si durante la época novohispana los virreyes habían gozado de la facultad de elegir y confirmar al titular de un curato vacante a partir de una terna propuesta por el arzobispo, a partir de 1829 el presidente y los gobernadores estatales conservaron únicamente el llamado “ejercicio de la exclusiva”, que consistía en el derecho a vetar a tres de los cinco candidatos a un beneficio eclesiástico, dejando “al menos dos” para que el arzobispo pudiese hacer “la libre provisión”. La autora señala que este derecho no fue utilizado durante la gestión de Manuel Posada, lo cual atribuye sobre todo a la buena relación que mantuvo el prelado con las principales autoridades civiles de su jurisdicción. Éste es un dato importante, porque indica que la defensa de la autonomía eclesiástica no implicaba necesariamente una actitud antagónica contra el Estado. De hecho, subraya la autora, el arzobispo Posada “apoyó e hizo que sus curas secundaran las decisiones y peticiones provenientes de las autoridades civiles, siempre y cuando no afectaran el bien de la Iglesia”.

Las nuevas libertades del régimen republicano, sin embargo, también tenían un lado peligroso para la Iglesia. Mientras que en el periodo colonial la Iglesia católica había logrado evitar y contener escándalos vergonzantes gracias a la ausencia de una verdadera “opinión pública”, la introducción de una considerable libertad de prensa a partir de 1812 facilitó una mayor divulgación de las prácticas abusivas y los delitos cometidos por los clérigos. Esta amenaza permanente al prestigio social de la Iglesia explica que el arzobispo Posada pusiera tanto esmero en la elección, supervisión y disciplina de su clero, pues el prelado sabía que sus decisiones debían dejar satisfecha “la causa pública” en la medida de lo posible. Todo parece indicar, sin embargo, que esta política de moderación y autovigilancia no fue suficiente para evitar el surgimiento y la difusión de voces anticlericales en el arzobispado, lo cual, a su vez, nos lleva a la segunda gran inquietud que estructura el libro de Berenise Bravo: ¿el creciente anticlericalismo del periodo republicano es un indicio de que México ya estaba atravesando por un irreversible proceso de secularización? Ésta es una pregunta fundamental, pues tradicionalmente los historiadores han asumido que, al menos desde las reformas absolutistas del siglo XVIII, las sociedades de la cristiandad occidental comenzaron a separar los asuntos públicos de los religiosos, relegando la fe a la esfera privada.

A contracorriente de este lugar común de la historiografía, Berenise Bravo sostiene explícitamente que en el México de la primera mitad del siglo XIX “no prevalecía un proceso de secularización de la sociedad”. Esto resulta claro si consideramos que la Iglesia seguía siendo omnipresente en

los espacios y festividades públicas, y que las autoridades civiles demandaban constantemente la bendición religiosa de sus leyes y cargos: basta recordar que, aun en los peores momentos del conflicto Iglesia-Estado en 1857, los diputados liberales juraron la nueva Constitución frente a un crucifijo y exigieron anunciar su entrada en vigor con repiques de campanas y un *Te Deum* en la Catedral. Más que un impulso secularizador, lo que la autora detecta es una feroz competencia entre las autoridades civiles y las eclesiásticas por la supremacía en el espacio público, así como un creciente descontento social frente al incumplimiento de los deberes que tenía el clero hacia la feligresía. Para ilustrar y entender ambos fenómenos, Berenise Bravo va mucho más allá del arzobispo Posada y emprende un amplio estudio de la distribución, la movilidad y los problemas recurrentes del clero del arzobispado, el cual ocupa las mejores páginas de la obra.

Apoyándose en la documentación de la secretaría arzobispal, la autora señala que los cerca de 500 presbíteros seculares del arzobispado de México estaban distribuidos de manera desigual en tres grandes zonas. La primera, en el norte del territorio arzobispal, comprendía alrededor de 60 parroquias ubicadas en la Sierra Gorda y la Huasteca; la segunda, en el extremo sur, abarcaba 25 curatos de la costa del Pacífico y la Tierra Caliente; y la tercera, finalmente, comprendía poco más de 160 parroquias ubicadas en los fértiles valles de la meseta central. Mientras que las dos primeras zonas eran temidas por su pobreza, su clima nocivo y sus caminos intransitables, los curatos de la tercera región eran muy solicitados porque garantizaban un sustento seguro y un clima salubre, además de la posibilidad de aspirar a una prebenda en el cabildo catedralicio o en la Colegiata de Guadalupe, las dos corporaciones eclesiásticas de mayor riqueza e influencia en el arzobispado. Esta competencia por la congrua digna y los cargos de prestigio nos habla de un clero humano, demasiado humano, cuyos miembros no sólo deseaban ejercer un apostolado religioso, sino vivir cómodamente del mismo y ganarse de paso una buena posición social.

El problema con estas ambiciones clericales es que la realidad mexicana de la primera mitad del siglo XIX no daba para mucho: el país se hallaba sumido en una fuerte crisis económica desde los años de la guerra de Independencia y las autoridades de la joven república también buscaban afirmar su autoridad y allegarse de los recursos necesarios para gobernar y, en la medida de lo posible, sacar algún provecho del cargo público. De ahí que a los curas se les exigiera frecuentemente que llevaran una “conducta arreglada”, privilegiando el anuncio del Evangelio por encima de pasiones y preocupaciones terrenales. Según demuestra Berenise Bravo, la feligresía y las autoridades civiles del arzobispado habían asimilado la imagen

del clérigo virtuoso promovida por el Concilio de Trento y los concilios provinciales mexicanos, esto es, la del “cura de almas” que celebraba de forma puntual los oficios religiosos, administraba oportunamente los sacramentos, visitaba a los enfermos, promovía la erección de escuelas y la “magnificencia del culto divino”, y, sobre todo, no era mujeriego, borracho o jugador, ni trataba de forma violenta y despótica a los fieles. Cuando esta imagen no coincidía con la realidad, tanto la feligresía como las autoridades civiles acudían a las instancias judiciales del gobierno episcopal, o bien, hacían uso del tribunal de la opinión pública para demandar el cumplimiento de la disciplina eclesiástica.

A mi parecer, el tercer capítulo es uno de los más originales e interesantes de la obra, porque ofrece un excelente análisis de los asuntos ventilados en el Provisorato del arzobispado de México, el tribunal que conocía de “todas las demandas promovidas por autoridades, particulares, corporaciones e incluso clérigos en contra de todo aquel individuo o institución que gozaba de fuero eclesiástico”. Según la información recopilada por Berenise Bravo, durante la gestión de Manuel Posada se presentaron 192 denuncias en contra de clérigos del arzobispado, 78 por causas criminales y 53 por causas civiles. Entre las causas criminales destacan aquéllas por golpes, injurias y malos tratos a los feligreses, así como por el cobro excesivo de obvenciones parroquiales. Es notable que buena parte de estas denuncias fueron interpuestas por jueces de paz y que el agravio mencionado con mayor frecuencia fuera el desprecio patente de los curas a la investidura civil. En su contestación formal a estas denuncias, muchos clérigos alegaban que tanto los feligreses como los funcionarios locales no reconocían la *superioridad* de su dignidad eclesiástica. Aquí resulta por demás explícito el siguiente testimonio del cura José María Orihuela, quien en 1841 fue denunciado ante el Provisorato por el juez de paz de Acapulahuaya:

Se han creído que los párrocos estamos sujetos en nuestra persona y autoridad a los subprefectos y demás jueces civiles... [cuando] realmente tenemos [una] autoridad [puesto] que no sólo somos padres para misa, bautismos, casamientos y responso [...].

Con base en éste y otros testimonios similares, Berenise Bravo concluye, siguiendo a William Taylor, que durante la década de 1840 seguía viva la vieja disputa dieciochesca entre el clero parroquial y las autoridades seculares locales por el derecho a ejercer “la primera autoridad” en sus comunidades. La diferencia con el periodo borbónico radicaba en el contexto político e institucional en que dicha disputa se estaba desarrollando: si la

Iglesia gozaba ahora de una mayor autonomía y los clérigos sólo debían su cargo a la opinión favorable de su prelado, también los adversarios del clero tenían una mayor libertad para publicar sus denuncias y cuestionar la autoridad de los curas como rectores de la vida social. Puede ser que la relativa paz del sexenio 1840-1846 se debiera a los buenos oficios del arzobispo Posada, pero es claro que ya existía una brecha profunda entre un clero escandalizado frente a la corrupción y la litigiosidad de sus fieles, y un laicado que a veces calificaba a los ministros del culto como “lobos carnívoros”, “inmoralizados” y “avarientos”. La autora no lo dice de esta manera, pero creo que a partir de la información que ofrece también podría concluirse que la guerra civil de la Reforma fue la consecuencia y el desenlace dramático de estas tensiones cotidianas de la vida local, más que un simple enfrentamiento entre dos proyectos antagónicos de nación. De esta manera, este libro tan sugerente de Berenise Bravo es ante todo una invitación a repensar la historia política y eclesiástica de México a partir de la experiencia social, cuya infinita riqueza puede apreciarse todavía en la casuística judicial y administrativa generada cotidianamente por la Iglesia y el Estado.

Naufragios y puertos marítimos en el Caribe colombiano (siglo XVI – siglo XVIII)

Luis René Romero Castaño y Juan Felipe Pérez Díaz.
Naufragios y puertos marítimos en el Caribe colombiano
(siglo XVI – siglo XVIII). Siglo Veintiuno Editores / Estado Libre
y Soberano de Quintana Roo. México. 2005. 312 pp.

Luis Arturo Reyes García

Instituto Nacional de Antropología e Historia

El resguardo del legado cultural subacuático mundial ha sufrido un lamentable revés recientemente, ya que Juan Manuel Santos, el presidente de Colombia, ha sancionado la Ley del patrimonio sumergido, que permitirá a exploradores particulares extranjeros intervenir en restos de naufragios. Esta modalidad genera para éstos redituables beneficios económicos, pero deja serias dudas en cuanto a la conservación de los precios y el apoyo a una investigación subacuática nacional. Las polémicas y voces de académicos, investigadores y personas conscientes del tema que desapruban esta legislación no se han hecho esperar, pues consideran que su país no necesita a estos piratas modernos, ya que cuenta con recursos suficientes para desarrollar profesionalmente las actividades subacuáticas. No obstante, el gobierno colombiano, haciendo caso omiso de esas demandas, ha apreciado las ventajas y beneficios aparentes que traerá a su gente el rescate de ese patrimonio, sin importar los medios que se utilicen para conseguirlo.

Cada barco naufragado tiene una historia que contar a través de sus registros escritos y sus restos sumergidos. Es esa historia el único *tesoro* que se debe buscar y rescatar [Romero y Pérez 2005: 113].

La anterior frase, extraída de *Naufragios y puertos marítimos en el Caribe colombiano (siglo XVI - siglo XVIII)*, de Luis René Romero Castaño y Juan Felipe Pérez Díaz,¹ al igual que la obra en conjunto, es un eco de aquellas

¹ Este trabajo obtuvo mención meritoria por la Universidad Nacional de Colombia (UNAL) en el año 2003. La misma institución le otorgó el tercer puesto en el concurso

voces acalladas por la legislación colombiana actual. Los autores buscan, mediante un trabajo serio que ofrece la localización y la sistematización de datos de naufragios ocurridos durante el periodo virreinal, generar en sus potenciales lectores una conciencia de resguardo del patrimonio cultural sumergido, y, en consecuencia, de oposición al ingreso de saqueadores de tesoros en cuerpos de agua a lo largo de Colombia.

El libro está dividido en tres capítulos, donde los autores hacen manifiesta la importancia de la historia, la arqueología, la geografía, e incluso la antropología, como herramientas para registrar, identificar, organizar y posteriormente resguardar el legado cultural que representan los naufragios.

En “Compilación de la historia marítima de los puertos coloniales colombianos de los siglos XVI al XVIII”, Romero y Pérez trazan el recorrido de los puertos que estudiaron, iniciando por el archipiélago de San Andrés y Providencia, pasando luego a las zonas continentales de Riohacha y Santa Marta, y la aclamada Cartagena, para finalizar con el golfo de Darién y el istmo de Panamá. En este primer apartado la historia es el hilo conductor de su investigación, pues cada sitio es contextualizado mediante la situación política, social y económica de aquel tiempo. Por ello las actividades de comercio legal y de contrabando, los actos de piratería, y los sistemas de defensa y el movimiento poblacional son temas recurrentes en su argumento.

El capítulo dos, “Naufragios coloniales del Caribe colombiano”, está dedicado de lleno a los accidentes marítimos. Sobre los siniestros náuticos, los autores presentan una tipología, así como causas y consecuencias sociales, con el fin de crear una definición clara que manifieste la importancia de documentarlos y registrarlos. El grueso de esta parte de la investigación

“Mejores Trabajos de Grado 2003-2004”. Ganó el certamen “Premios al Pensamiento Caribeño 2003-2004/Área de Conocimiento Antropológico”, auspiciado por el Estado Libre y Soberano de Quintana Roo, la Universidad de Quintana Roo (UQROO) y la UNESCO. Lo anterior le valió su publicación en el año 2005 dentro de la colección Pensamiento Caribeño de Siglo Veintiuno Editores. Juan Felipe Pérez Díaz es antropólogo egresado de la UNAL, tiene una maestría en arqueología por la Universidad de los Andes y en la actualidad efectúa estudios de posgrado en la Universidad de Granada (UGR). Es director del Proyecto Navío y sus intereses se enfocan principalmente en la gestión y conservación del patrimonio cultural sumergido. Luis René Romero Castaño, antropólogo por la UNAL, cuenta con un máster de Especialización en el Mundo Hispánico del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) de Madrid, donde su trabajo de grado obtuvo mención sobresaliente. Al momento está por obtener el diploma de Altos Estudios en Historia por la Universidad CEU San Pablo de Madrid. Le atañe lo relacionado con la historia colonial, la museología y el impacto ambiental en su componente arqueológico y cultural.

está concentrado en 93 fichas técnicas de naufragio, cuya información se extrajo de fuentes primarias y secundarias.

Como fuentes primarias, los investigadores consultaron los relatos de los cronistas Gonzalo Fernández de Oviedo y Alvar Núñez Cabeza de Vaca, además de diversos documentos de los fondos Contrabando, Milicias y Marina del Archivo General de la Nación (AGN) de Colombia. En cuanto a las fuentes secundarias, utilizaron libros como *The Search for Sunken Treasures* de Robert Marx, *Tesoros bajo el mar* de Francisco Ojeda y *El hombre frente al mar* de Pablo Emilio Pérez-Mallaína Bueno; mientras que, como fuentes hemerográficas, consultaron los periódicos *Semana* y *El Tiempo*.

Las fichas de naufragio se complementan con otro tipo de información. Por un lado se anexan dos cartas náuticas con estos accidentes, plasmados espacial y temporalmente en el Caribe colombiano y la bahía de Cartagena, con sus respectivas batimetrías. Por el otro, la información de los naufragios se analiza e interpreta con gráficas y cuadros de manera cualitativa y cuantitativa, con el fin de comprenderlos desde diversos aspectos de reflexión. Los datos resultantes de las fichas permiten establecer una base de datos sólida que, posicionada en los mapas, da pauta para elaborar innumerables propuestas arqueológicas.

Dentro del último capítulo, “El naufragio, en aguas marinas, como evidencia para el registro arqueológico”, se describen los factores naturales y culturales involucrados en la destrucción o preservación de un pecio. De lo anterior, y en favor de su estudio, los autores sitúan a la historia y a la arqueología subacuática como disciplinas que actúan en la preservación de los restos culturales producto de un accidente marítimo. Los arqueólogos subacuáticos, frente a un pecio, reconstruyen los aspectos cotidianos de un barco mediante la identificación de sus artefactos; mientras que los historiadores utilizan documentos para aportar información que no se puede obtener *in situ* y plantear preguntas concretas que los arqueólogos pueden resolver en campo.

Al final de ese tercer capítulo, y a través de ciertas inferencias ambientales y la interpretación de los expedientes del AGN que hablan de ellos, los investigadores esbozan la situación hipotética de algunos naufragios. Lo anterior con el fin de alentar futuros trabajos históricos y arqueológicos que velen por el patrimonio cultural en pecios específicos.

En términos generales, la obra *Naufragios y puertos marítimos en el Caribe colombiano* es el fruto de una investigación seria, que permite reconocer el naufragio histórico como un fenómeno con causas y consecuencias naturales y sociales, que se pueden apreciar hasta nuestros días en diversas latitudes. Es una obra que también motiva a investigar no sólo sobre

naves ostentosas, sino también sobre aquellas menores de las que tal vez nunca sabremos sus nombres, pero que son por igual vestigios culturales que hablan de nuestro pasado marítimo. A su vez, brinda imágenes, gráficas e incluso un glosario de términos que complementan atinadamente su contenido. Por último, cumple al dar una base de datos y mapas de ubicación de naufragios, de los que puedan emanar diversos proyectos arqueológicos en pos del resguardo del patrimonio cultural sumergido en Colombia.

Los lugares todavía existen y requieren guías etnográficas

Abilio Vergara Figueroa, *Etnografía de los lugares. Una guía antropológica para estudiar su concreta complejidad*. Ediciones Navarra/Escuela Nacional de Antropología/ Instituto Nacional de Antropología e Historia. México. 2013.

Reyna Sánchez
Margarita Zires
Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Xochimilco

Para quien está interesado en la antropología urbana (y no sólo en ella), el libro de Abilio Vergara, *Etnografía de los lugares. Una guía antropológica para estudiar su concreta complejidad*, es una fuente de información indispensable.

Además de la riqueza y el rigor teórico que despliega el autor en este análisis de las distintas dimensiones del lugar antropológico, resalta su carácter didáctico. El autor va tejiendo una metódica ejemplificación de lo que es la etnografía, distinguiéndola de la crónica al marcar con claridad las limitaciones de ésta. Sus aportaciones metodológicas sobre cómo “leer” un lugar, qué observar en él y cómo interpretar el entramado de significaciones ahí presentes son una guía precisa para aquellos interesados en el tema.

Destacan en este trabajo sus aportaciones teóricas a partir del planteamiento de una compleja definición del lugar antropológico, donde se propone un análisis que busca entenderlo desde múltiples dimensiones que rebasan lo funcional e instrumental para adentrarse en lo histórico, simbólico y estético, sin dejar de tomar en cuenta aspectos de la estructura político social en la que el lugar se encuentra inscrito.

Abilio Vergara retoma en su definición del lugar ésas y otras diferentes dimensiones:

Defino, o delimito, el lugar como espacio que, circunscrito y demarcado, “contiene” determinada singularidad *emosignificativa* y expresiva; es el espacio

donde específicas prácticas humanas construyen el lazo social, reelaboran la memoria a través de la imaginación demarcándolos por el afecto y la significación: en su imbricada función de continente, es tanto un posibilitador situado, como también punto de referencia memorablemente proyectivo, depositario y cruce de códigos y posibilidades, de permanencia y cambio. Está demarcado por límites físicos y/o simbólicos, tiene un lenguaje específico, una fragmentación interior ocupada por la *diferencia* que *complementa* actores estructurantes y estructurados con jerarquías variables, y propicia y produce unas formas rutinarias y ritualizadas de experiencia que reconstruyen la identidad, entre otros componentes. *Con-forma* a los lugareños, aunque no elimina el surgimiento de contradicciones y conflictos (p. 35).

En el cruce de estas múltiples dimensiones el autor va esclareciendo las características y aspectos de los lugares, que dice, “deben ser sometidos a observación, registro, clasificación y análisis” (p. 15), lo cual queda ilustrado con ejemplos que resultan novedosos, interesantes y divertidos.

En esta dimensión teórica resulta también muy productivo el debate con Marc Augé (p. 31), cuya caracterización dicotómica es rebasada por la propuesta de Abilio Vergara, quien establece que la principal diferencia entre el lugar y el no lugar es la temporalidad, *el lugar* es aquél donde vivimos y el *no lugar* aquél por el que se transita sin habitarlo. Abilio plantea reinterpretar los lugares a partir de una tríada de niveles: el dispositivo, el sistémico y el simbólico-cosmogónico. El dispositivo consta de un conjunto de esquemas sensoriales y perceptivos que están *in-corporados*, que permiten, entre muchas otras operaciones, ubicarse, percibir, desplazarse e interpretar los lugares; el sistémico abarca las representaciones gráficas y mentales que vamos conformando en nuestros desplazamientos o acercamientos diversos con los lugares; el simbólico-cosmogónico remite al lugar ontológico, nos relaciona en las dimensiones simbólicas, emotivas y expresivas evocadas por los lugares.

En el primer capítulo analiza los distintos lenguajes que caracterizan a los lugares y les otorgan diferente significación; no sólo retoma el lenguaje arquitectónico y el lenguaje de los objetos que se imponen a la mirada, sino también el lenguaje verbal y escrito, el dialecto o sociolecto que sirve para distinguir a los lugares, en el cual está sedimentada toda una historia de relaciones sociales ligadas a los espacios. Surge entonces el análisis de los nombres de las cantinas: El Nivel, La Guadalupana, Salón España, El Gallo de Oro, La Ópera. Destaca las diferencias de significado que asumen los nombres de las pulquerías: *Sal si puedes*, *Las glorias de Baco*, *Viva mi desgracia*, *Detente hermano (...)*, *Los eructos de Sansón*,

El capricho, BB y BT... (p. 441). En relación con el lenguaje corporal, subraya la manera en que el lugar se constituye en un marco fundamental de la copresencia relacional, donde el cuerpo adquiere un protagonismo central: “es la forma en que el actor, sujeto o *lugareño* define y expresa su ser” (p. 51). Según Vergara, también el lenguaje sonoro del lugar merece una reflexión.

Otro de los aspectos al que este autor hace referencia son las prácticas sociales ligadas a los espacios, las ligadas a la vida cotidiana y las relacionadas con el rompimiento de éstas y con las ceremonias. En relación con “las rutinas y rituales” de los lugares antropológicos, el autor distingue claramente entre unos y otros. La rutina la define como “las formas habituales de relacionarse y de actuar de los *lugareños*”, que remiten a los actos repetitivos, secuenciales, que están articulados con los ciclos y los ritmos que producen y expresan la naturaleza del lugar en su vida cotidiana. La rutina instituiría el hábito y la costumbre que puede hacerse maquinalmente. El ritual está ligado más bien al orden ceremonial, remite también a secuencias de actos ordenados, cuyo valor comunicativo y simbólico es fundamental. “Podemos subrayar que los rituales intensifican las acciones, y entre sus objetivos está estimular una interpretación “recargada”: emotiva y significativa” (p. 78).

Sin embargo, aclara con Leach y Goffman que, si bien hay diferencias entre las rutinas (que están más bien ligadas a los actos funcionales, técnicos y cotidianos) y los rituales (que están más relacionados con los actos sagrados, expresivos y simbólicos), no se puede dudar que las rutinas poseen cierto nivel de ritualización y, por lo tanto, una dimensión expresiva y significativa, y los rituales, aunque estén cargados de simbolismos, no están totalmente despojados de una dimensión funcional. Las fronteras entre ambos extremos serían porosas.

En todo este análisis el autor invita a revisar los aspectos normativos y valorativos de las rutinas y rituales, así como las tensiones y conflictos que en ellos se generan. En este apartado rescata, además, los aportes de Víctor Turner, Jean Cazeneuve, Van Gennep y Roberto da Matta, antropólogos especialistas en el tema, para proponer una clasificación básica que puede guiar las etnografías de los rituales en diversos lugares, distinguiendo los ritos de control, los conmemorativos, los de duelo, los de paso y los de aflicción. Y agrega el autor: “cada tipo de rito se realiza en diferentes *lugares*, los constituye y recibe de ellos y en ellos la legitimidad (y a la inversa, dichos ritos legitiman *lugares*, aunque algunos lugares pueden integrar varios tipos de ritos” (p. 79).

En el capítulo cuatro dirige su mirada a la estructuración del orden interno del *lugar* (se invita al estudioso a revisar cómo está “recortado” en distintos fragmentos de acuerdo con su diferente accesibilidad); a analizar el tipo de usos y prácticas que contiene cada fragmento y cómo se articula con el conjunto; a observar la diferenciación social y de poder que está ligada a dicha estructuración, la jerarquización que establece y la producción de emociones y sentimientos que genera (p. 91).

En otro apartado Abilio Vergara se aboca a entender las fronteras de los lugares, las que señala “pueden ser vistas como la posibilidad o inicio de diálogo con el entorno” (p. 118), como sinónimo de límite o borde, de contenedor, remarcando su capacidad de aislar algo, de separarlo de su entorno, sin embargo, el autor puntualiza: las fronteras no son siempre fijas, ni claras ni estáticas. En esta parte de su estudio se analizan los distintos criterios que utilizan diferentes clases o sectores sociales, regiones, países, según épocas, para cercar, limitar y dividir, así como para relacionar lugares.

El juego mutuo de condicionamientos entre los sujetos y los lugares es otro de los niveles que el autor desarrolla en el libro, donde propone al lugar como un “espacio demarcado y estructurado que espacializa las prácticas y significaciones, que se densifican en la biografía y la historia de los sujetos y grupos en un juego mutuo de condicionamientos” (p. 140). Así, la biografía y la historia, individual una, colectiva la otra, están estrechamente vinculadas a los lugares y a sus manifestaciones en el tiempo. Este nudo significativo nos muestra, por ejemplo, ritmos, rutinas, prácticas, ciclos.

Un nivel no menos importante es el que trabaja el autor al analizar las relaciones entre *lugar*, *territorio* y *espacio*, es decir, según sus propias palabras: “los lugares insertos en territorios y redes, funcionales e imaginarias, en mapas mentales de tránsito y evitamiento que imaginan, elaboran y realizan sus usuarios” (p. 156). Las redes, concepto que elabora muy acertadamente el autor, y que caracteriza como “subjetivas, cognoscitivas y topográficas, y sirven para caminar, relacionar y valorar” (p. 156), son parte de un sistema imaginario-conceptual que está siempre en diálogo, contradicción y antagonismo, y siempre definido desde las prácticas, las experiencias, las interpretaciones, los imaginarios y, también, la reglamentación institucional.

Vale la pena subrayar otro elemento que nos parece sustancial, la importancia que Abilio Vergara otorga a la dimensión semiótica en este estudio. El autor analiza con detalle, a lo largo de la obra y de los ejemplos que explicita, las dinámicas discursivas, sus condiciones de producción, el orden del discurso y la intervención de los sujetos. Desde una perspectiva semiológica que recurre a autores clave como Bajtin, Baudrillard, De Ípola y Umberto Eco, hace confluír los aportes de la antropología y de los

estudios del lenguaje en una propuesta que permite entender a los lugares como espacios de significación donde el sentido está construido con múltiples materialidades.

El texto es también una exhaustiva revisión de trabajos de muy diversa índole que tienen como objeto el *lugar*: los salones de baile, las iglesias o centros de culto, las cantinas y bares, los centros comerciales y espacios lúdicos, los barrios populares, los mercados, las unidades habitacionales, las cárceles, el burdel, las vecindades, la calle, la ciudad. Pocos rincones de la urbe quedan sin repaso de esta aguda mirada. Además, la idea de plasmar el análisis de algunos lugares como *postales etnográficas* resulta muy acertada, ya que permite reconocer las singularidades junto con las generalidades, lo particular y lo común. Es una recreación analítica de los lugares, que muestra las interacciones de los sujetos, las normatividades y las subversiones, los lenguajes, las rutinas y los rituales, es decir, cada uno de los detalles significativos que permiten entender la densidad del lugar.

Finalmente, consideramos que los aportes teórico metodológicos que encontramos en este libro se dejan aplicar y permiten pensar a los investigadores en todo tipo de lugares singulares. Brindamos un ejemplo de lo que ha suscitado en una de nuestras investigaciones. Abilio Vergara —señalamos antes— explica el *lugar* como un espacio circunscrito en el que se inscriben prácticas humanas específicas, rutinas y rituales que construyen un lazo social, donde se elabora y reelabora una memoria, donde participan actores determinados con jerarquías variables y donde se construyen identidades, los *lugareños*. Punto de referencia de códigos, dialectos y lenguajes múltiples. Esta definición ha resultado muy útil, por ejemplo, para Margarita Zires, que al pensar en su objeto de estudio actual, o sea los espacios virtuales, reflexionó sobre la posibilidad de comprender los llamados *hashtags* “#” como lugares antropológicos. En este sentido, ella se puede preguntar qué prácticas comunicativas se generan ahí, qué tipo de lazos sociales se establecen, qué características tiene la memoria que se crea allí, qué tan fija o provisional puede ser esa memoria, cuáles son las reglas o códigos que lo rigen, cuáles son las características del lenguaje que ahí se produce, los signos, los términos, las abreviaturas que en el espacio del *Twitter* se están generando. También surgen preguntas como a qué sujetos interpela ese lugar, qué formas de experiencia colectiva o singular procesa. Además, si retomamos también la idea del autor de que los lugares “son una construcción en el tiempo y que requieren durar para ser”, podremos darnos cuenta de en qué medida un *hashtag* es un lugar, o cuándo lo es, ya que, como sabemos, algunos son producto de ocurrencias efímeras

mientras que otros convocan a múltiples usuarios por un tiempo mayor y se instalan como espacios duraderos en la red.

En su estudio Abilio Vergara también recupera las valiosas aportaciones de Goffman en relación con los rituales de interacción que se generan en un espacio. Esto nos lleva a pensar en el ritual de intercambio escrito que se da en *Twitter* en determinado *hashtag*, en sus permanentes redefiniciones de parte de los tuiteros, en las luchas, conflictos y contradicciones que se suscitan en la redefinición del espacio que estipula: qué contar, qué callar, cómo contarlo, lo que se puede y debe contar y qué tipo de emociones se permiten expresar.

Esta puesta en práctica de la definición de lugar antropológico que propone Abilio Vergara es muestra de la riqueza teórico metodológica de su libro para la antropología contemporánea.

Y como último comentario, queremos destacar que este libro suscita una lectura gozosa, tanto por su escritura como por la elección de las imágenes, muy acertadamente integradas. Asimismo, encontramos en él un tono irónico, lleno de humor, además de una profundidad y rigor teórico y gran agudeza en la observación etnográfica.

Revista *Cuicuilco*, núm. 62,
editada en el Departamento de Publicaciones de la
ENAH e impresa en los talleres de Cactus Displays,
S. A. de C. V., Cerro del Vigilante, núm. 174, col.
Romero de Terreros, delegación Coyoacán, 04310,
México, D. F., con un tiraje de 1 000 ejemplares.

