

La construcción del Sí mismo y del Otro por parte de alumnos de telesecundaria en un contexto de diversidad cultural. El caso de los totonacos de Veracruz¹

Construction of the Self and the Other by telesecundaria students in a context of cultural diversity. The case of the Totonacs of Veracruz

Laurentino Lucas Campo²

*Universidad Autónoma Metropolitana
Ciudad de México, México.*

Resumen

Este trabajo expone la manera en que entran en relaciones conflictivas alumnos de telesecundaria, en un contexto de diversidad cultural, en la que llevan a cabo la construcción de sus identidades. Éstas se configuran sobre dos dimensiones: la espacial físico-social y la simbólico-cultural, cada una de las cuales aporta elementos para que los alumnos de telesecundaria conformen su propia identidad y la del Otro, lo que genera situaciones de conflicto en el espacio escolar y dentro del propio grupo cultural totonaco. Ello se aborda desde el marco teórico de la poscolonialidad y una metodología basada en las representaciones sociales.

¹ Este trabajo deriva de la tesis de Doctorado, titulada “Yo soy del centro ¿y tú? Construcción del sí mismo y del otro. El caso de alumnos de telesecundaria en Zozocolco de Hidalgo, Veracruz”.

² Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana, México. **Contacto:** llucamp@yahoo.com.mx

Palabras clave: alumnos totonacos, discriminación, identidad, México, telesecundaria.

Abstract

This paper discusses how students who entering telesecundaria schools are generating conflicting relationships in a context of cultural diversity in carrying out the construction of their identities. These are set on two dimensions: the physical-social space and cultural-symbolic space. Each one of them gives elements to telesecundaria students in order for them to be able to create their own identity and the Other identity, It creates conflicting situations in the scholarly environment and inside their own cultural group Totonac. This is approached from the theoretical framework of postcoloniality and a methodology based on Social Representations.

Keywords: discrimination, identity, indigenous students, Mexico, telesecundaria.

Introducción

En México existe una población aproximada de 10 millones de personas pertenecientes a grupos culturalmente diversos³. Las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística y Geografía Informática (INEGI, 2010) refieren la existencia de un 6% de población hablante de lengua indígena. Por su parte la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI, 2005) contabiliza la existencia de 10, 103, 571 personas clasificadas como indígenas a nivel nacional, que representan el 9.8% de la población total. A nivel estatal, en Veracruz existe una cifra de 1, 057, 806 personas consideradas indígenas (CDI, 2005), que representan el 10.5% respecto del total de población indígena nacional.

Históricamente este tipo de población ha sido relegada de los distintos ámbitos de la vida política, económica y social. Desde un punto de vista político, a las poblaciones nativas amerindias se les ha soslayado su papel como ciudadanos y como agentes sociales. Ante este panorama, las acciones llevadas a cabo por el Estado mexicano para dotar de los distin-

³ Un problema para determinar de manera correcta y completa un número confiable de población amerindia es la carencia de criterios para establecer de manera fidedigna cifras al menos cercanas a la realidad, no sólo de México sino de otros países donde habita población culturalmente diferenciada, como lo señala Díaz-Couder E. (1998).

tos recursos y servicios a dichas poblaciones, ha estado mediada por relaciones asimétricas de poder entre la población nativa y la población predominante mestiza⁴. Ante esas circunstancias, los pueblos contemporáneos amerindios han llevado a cabo su desenvolvimiento, lo que les ha hecho entrar en dinámicas complejas de construcción de identidad.

1. Las bases socioculturales en Zozocolco de Hidalgo

Zozocolco de Hidalgo es uno de los 210 municipios que conforman el estado de Veracruz, y forma parte del Totonacapan. Al norte colinda con el municipio de Coxquihui; al este, con el de Espinal; al sur, con el municipio de Tuzamapan y al oeste, con el de Huehuetla, ambos pertenecientes a Puebla (ver mapas 1 y 2). Zozocolco está conformado por 23 poblados o comunidades, y se ubica entre tres cerros: cerro Pelón, cerro de Buena Vista y cerro del Curato (ver mapa 3).⁵



Mapa 1. Región del Totonacapan. Fuente: reelaboración propia, a partir de Mapa carretero (CDI, 2000).

⁴ Existe población de origen afro, de migrantes tanto europeos como asiáticos, que se han asentado en México y que ya son parte de las raíces culturales de México. Aunque según Calderón (1995) se reconoce una triple conformación socio cultural para México y el resto de América Latina: indo-afro-europea.

⁵ Lo que para algunos es una clara alusión simbólica de pertenencia al Tutu Nacu, que en términos de la lengua nativa *Tutu* significa tres, y *Nacu*, corazón, es decir, los tres corazones de la cultura del Totonacapan durante su esplendor prehispánico: el Tajín, Castillo de Teayo y Cempoala. Ver mapa 3.

La población residente en este municipio ascendía en el año 2000 a 12,607 habitantes (CDI, 2002), de los cuales, el 94.8 por ciento es considerada totonaca. Del total de habitantes, el 78.7% son bilingües, tanto de totonaca y español, como de otra lengua originaria;⁶ mientras que un 21.3% son monolingües (sólo totonaca o sólo español), lo que configura el carácter predominantemente totonaco de Zozocolco. Únicamente el 5.3% de la población es ‘mestiza’⁷ (CDI, 2002) o de otro origen étnico⁸.

Del total de habitantes, cerca de 5, 000 personas radican en la cabecera municipal, es decir, hablamos de casi un 40%, mientras que la restante población se reparte entre las 23 comunidades (Gobierno municipal, 2009). Si bien a nivel municipal la población es predominantemente de origen totonaca, en la cabecera se asientan tanto totonacos, como no totonacos o los “de razón”⁹. Esta configuración ha cambiado a lo largo de los años, particularmente en las seis décadas precedentes, porque se modificó la estructura social y jerárquica. Hasta antes de 1950, los “de razón”, predominantemente, se ubicaban en la cima de la jerarquía social. Después de esa década, debido a la caída de los precios tanto del café como de la vainilla, los grandes productores y acaparadores de esos productos cambiaron de actividad productiva o simplemente la abandonaron y regresan a Zozocolco sólo en fechas de celebraciones importantes. Esto abrió un espacio para que otros agentes sociales (incluso algu-

⁶ La otra lengua (que sólo en algunos casos se habla) es el náhuatl, debido sobre todo a la migración de Puebla hacia Veracruz, por la sierra poblana.

⁷ Entendiendo esta categoría social como una construcción social donde supuestamente existe una mezcla española-indígena (a partes iguales) que es la que da el basamento a la ‘identidad mexicana’, pero que no es más que un supuesto que impera en el imaginario social de la mayoría de población en México.

⁸ Aunque existe población nahua migrante de Puebla a Veracruz, en particular hacia Zozocolco, no he encontrado datos o estadísticas del INEGI, CONAPO o CDI que manejen cifras fidedignas de población migrante nahua de Puebla hacia Zozocolco.

⁹ Históricamente, con la llegada española, las clasificaciones sociales en el Totonacapan se rigieron a partir de conceptos como el de “raza”, con base en esa categoría las nociones de “indios” e “indígenas” fueron asignadas a los originarios; en cambio, los llegados asumieron para sí la noción de ser los “de razón”, los “civilizados” (Bartolomé, 1997).

nos totonacos) se posicionaran en sitios que antes les estaban vedados, principalmente en el ámbito comercial.

La existencia de los totonacos, como entidad cultural, data de antes de la llegada de los españoles, alrededor del siglo II d. C. (Krickeberg, 1933). En un proceso histórico más o menos continuado, han mantenido algunos de los elementos de su cosmovisión, como la manera de entrar en relación con la naturaleza¹⁰. La religión sigue siendo un eje articulador de la reproducción sociocultural, porque ahí convergen tanto las prácticas cristianas como las totonacas; en ese ámbito religioso la realización de las distintas danzas durante las festividades importantes tiene un profundo significado.¹¹

Si bien la organización de la base social en donde se reproduce la cultura y la identidad totonacas, se ha imbricado con elementos de tipo moderno, ya que la familia aún sigue siendo el principal ámbito de la reproducción cultural totonaca. Hoy en día, los totonacos, aunque mantienen algunos de los referentes identitarios, reflejados en prácticas sociales y simbólicas, también han sido influidos por el referente cultural occidental.

Lo antes mencionado genera la existencia de sociedades en las que lo propio y lo ajeno tienen una convivencia relativamente estable o conflictiva (Klesing-Rempel, 1996), ejemplo de ello es el sistema capitalista, visto como organización económica, en la que también existen otras modalidades, a través de las cuales se vinculan los agentes sociales. Exis-

¹⁰ La forma de relacionarse con la naturaleza está signada por un carácter suprahumano, en la que se otorga corporeidad a entes que tienen la facultad de regir, organizar y hacer volver al orden los aspectos de la cotidianidad totonaca. Por ejemplo, a la naturaleza se le denomina *Kiwikgoló*, o “Señor del monte”, quien no sólo vela por la salvaguarda de la flora y la fauna, sino que también otorga cierta protección al hombre, aunque de forma paralela y secundaria.

¹¹ Las danzas tienen un sentido de reproducción y actualización de los acontecimientos históricos que han vivido los totonacos, ejemplo de ello son la Danza de los Negritos (serpiente), la de los Voladores (quetzal), la de los Toreadores (toro), los Xcutis (tejones), los San Migueles (San Miguel Arcángel), la de los Santiagueros (caballo). Cada una de éstas tiene un ‘tonal dancístico’, es decir, una deidad, que es el guardián, cuya función es velar, sancionar y restaurar el pacto, si se ha roto por parte de algún miembro de la danza, contraído con la comunidad social y con San Miguel Arcángel, patrono de Zozocolco. Dicho tonal dancístico puede ser real o simplemente representado por una figura de papel o de madera, al realizar la danza.

te desde el trabajo asalariado, las actividades remuneradas en especie hasta las basadas en la reciprocidad o la llamada “mano vuelta”. En ésta sólo median los lazos de amistad y solidaridad. Dentro de la experiencia del patrón mundial del poder capitalista, “el trabajo asalariado existe hoy, como al comienzo de su historia, junto con la esclavitud, la servidumbre, la pequeña producción mercantil, la reciprocidad. Y todo ellos se articulan entre sí y con el capital” (Quijano, 2000b, p. 350). Ésta es la situación que impera actualmente en el Totonacapan, en Veracruz, que a la vez son las circunstancias socioculturales de Zozocolco, y es el contexto en el que se desenvuelven los alumnos de la telesecundaria.

2. La alteridad en la poscolonialidad

Las situaciones posteriores a la colonización en distintos espacios geográficos han generado distintas consecuencias. La teoría poscolonial permite reflexionar desde los contextos coloniales, así como sus procesos sociales y culturales desde la perspectiva de quienes los han padecido (Walsh, 2005). Son el anverso de la historia, pero contada por los otros protagonistas: los subalternos (Chakrabarty, 1999; Guha, 1997). Centra la atención en las huellas dejadas en las condiciones materiales, particularmente en la subjetividad (Memmi, 1978) de quienes ejercieron, por un lado, y quienes sufrieron, por el otro, esos procesos de dominio y subordinación para penetrar y desentrañar las formas de intersubjetividad (Castro-Gómez, 2000) en dichos contextos poscoloniales (Lander, 2000; Mignolo, 2000a), que caracteriza a las interacciones sociales.

Desde esta vertiente de pensamiento adquieren poder explicativo “la etnicidad, la raza, familia, ecología y demografía” (Mallon, 1994, p. 1501). Por otro lado, se evita proporcionar una visión idealizada de los grupos originarios, centro de nuestro interés, y evitar verlos simplemente como sujetos pasivos de la dominación, ya que dentro de esos grupos existen situaciones diferenciadas tanto de dominación como de discriminación (Mallon, 1994).

En el proceso de constitución de identidad en situación de poscolonialidad en contextos de diversidad cultural en Latinoamérica, el concepto de *colonialidad del poder* es un elemento importante, en tanto que precisa que el capitalismo, el género y la raza son sus componentes (Quijano, 2000b). Aquí sólo nos centramos en las ideas de *género* y *raza* en la

producción de identidades. Dichas nociones reconfiguran no sólo el discurso, sino también las imágenes y representaciones que se hacen de la identidad de los grupos culturales diferenciados existentes en una nación.

3. La constitución de las Representaciones Sociales identitarias totonacas

Como referente metodológico, la perspectiva de las Representaciones Sociales desde la psicología social permite indagar en los procesos de constitución de las imágenes y representaciones que el público construye respecto de fenómenos distintos a nivel psicológico y social (Moscovici, 1984). En la construcción de representaciones sociales, la intersubjetividad en la constitución de significados adquiere relevancia (Jodelet, 1984; 2006). En ese sentido, la configuración identitaria se genera mediante “la representación social de un *sujeto* (individuo, familia, grupo, clase, etc.), *en relación con otro sujeto*” (Jodelet, 1984, p. 475). En dicho proceso intersubjetivo, las identidades son conformadas.

Las aproximaciones sucesivas fueron la vía para adentrarse en el mundo de los jóvenes totonacos. La manera de aprehender la representación de la identidad fue a través del empleo de la asociación de palabras (Abric, 2001). Se pidió a los alumnos que relacionaran los conceptos utilizados a nivel nacional y estatal de “identidad”, “indio”, “indígena” y “mestizo” en un primer momento, para, en una segunda instancia abordar las nociones de “tononaco” y “gente de razón”, utilizadas a nivel local, en sus interacciones cotidianas. Ello permitió la reconstrucción de los referentes de los alumnos respecto de la identidad propia y la del Otro.

Como complemento, se realizó trabajo etnográfico en la comunidad a la que pertenecen los actores sociales y en la institución escolar, donde adquiere importancia la voz de los agentes implicados (Bertely y Corenstein 1994); asimismo, la observación participante, que tiene diferentes grados de involucramiento por parte del investigador (Álvarez-Gayou, 2001), y las entrevistas a profundidad fueron elementos de contrastación y ordenación de la información para la posterior construcción de las

categorías analíticas, las cuales se englobaron en dos dimensiones: la espacial físico-social y la simbólico-cultural¹².

4. La construcción de identidad dentro la cultura

Los conceptos de *cultura* e *identidad* tienen su carácter particular y se hallan estrechamente vinculados. La propuesta de Gilberto Giménez considera que la noción de identidad se relaciona con el concepto de cultura, puesto que las identidades sólo se forman dentro de una cultura, y ésta imprimirá características definitivas a la identidad, ya sea que se considere a los sujetos individual o grupalmente. Giménez entiende la *cultura* como “la organización social de sentido, interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas, y objetivado en formas simbólicas, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados” (2007, pp. 56-57).

En cuanto a la noción de *identidad*, desde una perspectiva estrictamente relacional y situacionista, se la define como “el conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos), a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) se reconocen entre sí, demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados” (Giménez, 2002, p. 38).

5. La escuela telesecundaria “Emiliano Zapata”

En el municipio hay 56 instituciones escolares (desde nivel básico hasta superior). En la cabecera municipal de Zozocolco, las instituciones educativas existentes son dos jardines de niños, dos escuelas primarias, dos secundarias (la general y la telesecundaria), un telebachillerato y un instituto tecnológico. En el ciclo escolar 2008-2009, la matrícula de la telesecundaria “Emiliano Zapata”, fue de 298 alumnos, quienes se hallaban repartidos de la siguiente manera: 109 en primer grado, 95 en segundo y 94 en el último año de sus estudios. Dentro de la comunidad, la telese-

¹² En la investigación original se construyeron tres dimensiones, dos se citan en este trabajo, la tercera dimensión fue la comunicacional, la cual por motivos de espacio, no se incluyó en el presente artículo.

cundaria tiene un mayor prestigio social que la secundaria general. Al ubicarse en la cabecera municipal, es accesible para los alumnos que viven ahí. Ello explica que el 58% de los alumnos que conforman la matrícula residen en dicho sitio, mientras que el 42% proviene de alguna de las comunidades. Para la investigación se tomó una muestra significativa de 4 alumnos de cada grado, a los cuales se les aplicó la técnica de asociación de palabras. Complementando esto, se realizaron entrevistas a profundidad con tales agentes sociales. Además, se contrastaron sus respuestas con la etnografía realizada en la comunidad.

6. La identidad socio espacial

La teoría poscolonial alude a la generación de relaciones asimétricas entre dominados y dominantes en contextos de diversidad cultural, donde los procesos subjetivos e intersubjetivos son centrales para la comprensión de las interacciones. De ahí que las Representaciones Sociales nos ayudaron a dilucidar qué procesos intersubjetivos se llevan a cabo en la construcción de identidades en contextos de diversidad cultural. La asociación de palabras se llevó a cabo en dos momentos: en primera instancia, fue para establecer la relevancia de los conceptos usualmente utilizados en las interacciones cotidianas en el contexto nacional y estatal (“indígena”, “indio”; “no indio” o “mestizo”), y los conceptos utilizados en el contexto local (“totonacos”, “gente de razón”); en un segundo momento, se centró la atención en las naciones generadas por los propios agentes sociales, las que a fin de cuentas fueron las relevantes en la construcción de identidades en el contexto totonaco de Veracruz. Este procedimiento permitió obtener los principales conceptos en la construcción identitaria de los alumnos de telesecundaria. Esta asociación de nociones se pudo contrastar y poner en relación con la etnografía hecha tanto en la institución escolar como en la comunidad social donde se desenvuelven los alumnos cotidianamente.

Fundamentado en esta base teórico metodológica así como en los conceptos de identidad y cultura, la información obtenida se clasificó y se construyeron las categorías analíticas que se englobaron en dos dimensiones: 1) *espacio físico-social*, donde se enfatiza el espacio físico como catalizador de la construcción identitaria, y 2) la *simbólico-cultural*, donde se consideran las prácticas y actividades socioculturales

que otorgan sentido y significado a la conformación identitaria de los alumnos.

La primera dimensión tiene como eje articulador el espacio físico. La espacialidad se relaciona con lo social, en tanto los agentes ocupan físicamente en esos sitios con toda la carga social y cultural de los referentes de su contexto. Ahí se intersectan el espacio físico y el proceso social de construcción de significados, donde los elementos simbólicos de la geografía de los sitios tienen importancia en tanto que son transformados en lugares de inscripción de la propia experiencia. En ese sentido, “el territorio puede ser apropiado subjetivamente como *objeto de representación* y de *apego afectivo*, y sobre todo como símbolo de pertenencia socio territorial” (Giménez, 1998, p. 10). Al ser la mayoría de los alumnos residentes de la cabecera municipal, predomina la adscripción en un nivel espacial más restringido (del centro). Aunque algunos nacieron en un lugar distinto al municipio, (Poza Rica, Papantla, en segundo lugar, el D.F. o el Estado de México), predominantemente quienes nacieron en éste, reconocen de manera positiva tal hecho, lo que a la vez implica otorgarle una valoración con un sesgo positivo a la pertenencia territorial y de manera paralela a su identidad. Esto no se produce de manera automática, existen casos en los que, siendo originario del municipio, se tiene una percepción desdeñosa de lo que implica la pertenencia a ese espacio físico. Por otro lado, algunos alumnos, aunque ahora residen en el municipio, han nacido fuera de éste; ello es un elemento importante en la medida que la impronta del lugar de nacimiento y crecimiento de los primeros años de vida, si es el caso, le imprime una significación afectiva importante a las vivencias y, por ende, al sentido de pertenencia de los agentes sociales.

En tanto que la mayoría de los alumnos de la institución escolar reside en la cabecera municipal, lo cual —aunado a la alta carga valorativa en la que se halla el ser parte de dicho espacio— propicia que para algunos de ellos el significado de vivir ahí tenga suma importancia. En ese sentido, el espacio físico adquiere relevancia como *símbolo de pertenencia socio territorial*. Aunque la mayor parte de los jóvenes alumnos habitan en la cabecera municipal, esto no quiere decir que todos estén en una situación homogénea en lo social, lo económico o lo cultural. Existen algunas diferencias dadas por el tipo y el volumen de capital poseído

(Bourdieu, 1979). Esta diferenciación tiende a caracterizar las clasificaciones sociales y culturales que se forman dichos agentes sociales, quienes le dan un valor importante al hecho de “estar” y vivir en la cabecera municipal.

Por otro lado, el hecho de vivir en dicho espacio físico no es elemento suficiente, sino que dentro de la cabecera municipal se establece la existencia de un “centro”, el cual abarca una determinada área espacial. Por lo que vivir o estar en “el centro” de la comunidad social adquiere un sentido privilegiado al momento de establecer las clasificaciones no sólo espaciales, sino también identitarias. Así, aun habitando en la cabecera municipal, en ésta se lleva a cabo la reclasificación (una especie de filtro) para establecer los límites y las fronteras de ese centro. Es decir, el hecho de habitar la cabecera municipal no les da derecho a todos los habitantes de considerarse parte de ese centro.

Por otra parte, “el territorio constituye por sí mismo un ‘espacio de inscripción’ de la cultura y, por ende, equivale a una de sus formas de objetivación (Giménez, 1998, p. 10). En ese punto, el territorio, el lugar de residencia, se convierte en un espacio de inscripción de diferencias entre los alumnos para establecer las categorías clasificatorias identitarias. Reconocer y valorar positivamente el lugar donde han nacido (fuera de Zozocolco), es un elemento que incide en la valoración con un sesgo negativo de la comunidad social donde ahora se desenvuelven (Zozocolco). Dicho reconocimiento positivo del lugar de nacimiento es un incentivo para adscribirse abiertamente o no, de manera positiva o negativa a la pertenencia étnica totonaca, lo que a la vez implica reconocerse como parte de un grupo social: los ‘del centro’, o de otro: los ‘de rancho’.

Recurrir a la idea de los *del centro* y los *de rancho*, es muy usual sobre todo entre los jóvenes que viven en la cabecera municipal, pero particularmente entre quienes ubican su domicilio en el centro de ese espacio físico, por las ventajas tanto objetivas como subjetivas que ello implica. Por otra parte, quienes residen en el espacio externo de la cabecera, también procuran contrarrestar la peyorativa denominación que hacen de ellos. Así, el territorio visto en términos culturales y no sólo en su aspecto funcional, cuando se le otorga un valor, se convierte en un “espacio apropiado y valorizado —simbólica o instrumentalmente— por los grupos humanos” (Giménez, 1998, p. 3). Cuando en las interacciones sociales

se dota de un carácter social al espacio físico, en ese momento “el territorio sería el resultado de la apropiación y valorización del espacio mediante la representación y el trabajo, una ‘producción’ a partir del espacio, inscrita en el campo del poder por las relaciones que pone en juego; y en cuanto tal se caracterizaría por su ‘valor de cambio’ (Giménez, 1998, p. 3). En tanto “producto”, el espacio físico adquiere su “valor de cambio” por la forma en que se lo apropian los agentes sociales. Así, el valor de cambio del territorio está dado por la simbolización que se hace de éste, particularmente el carácter de *centro* o de *rancho* que se le otorga. La realización del valor de cambio es en el momento en que se intercambia dicha noción “de centro” frente a la “no centralidad” de la habitación de los alumnos. Es en las interacciones cotidianas en el espacio escolar donde se suscita la producción simbólica de la diferenciación territorial e identitaria.

En este sentido, el territorio, “sería un constructor resultante de la intervención de poderes económicos, políticos o culturales del presente o del pasado” (Giménez, 1998, p. 18); es decir, es un constructo cultural con la impronta de ser una manifestación del poder (Foucault, 1979, 2008) que ejercen los grupos dominantes dentro de un grupo cultural específico. Así, la identidad es un objeto de disputa en las luchas sociales por la “clasificación legítima” (Bourdieu, 1980, p. 65), en la que, quien detente la autoridad legítima, esto es, la autoridad que confiere el poder, tiene la facultad de intervenir en los procesos de formación de identidades. Quien en las luchas simbólicas llega a ocupar la posición dominante, también tiene el poder de arrogarse atributos positivos mientras que otorga a los otros una clasificación social disminuida, una identidad “ilegítima” individual o de grupo (Bourdieu, 1982).

7. La identidad desde la dimensión simbólico-cultural

Los componentes de esta dimensión son elementos cuyo sustrato es la base cultural en el contexto totonaco. La participación en prácticas culturales, la etnicidad, las historias locales y el género son fundamentales dentro de esta dimensión, cuyo carácter subjetivo y simbólico los convierte en piezas importantes dentro de la formación cultural e identitaria étnica totonaca.

Respecto de la *participación en prácticas culturales totonacas*, el involucramiento de los alumnos en los eventos sociales, culturales, políticos y religiosos en que se ven inmersos, les permite conjugar sus diferentes posicionamientos dentro de la comunidad social. En tanto miembros de ésta, si no tienen una participación amplia ni profunda, al menos reconocen algunas nociones de tales prácticas culturales totonacas. En cambio, otros jóvenes se involucran amplia y profundamente, por lo que tienen un conocimiento más fundamentado de las acciones sociales que realizan. Ello nos permite observar que la participación activa en prácticas culturales totonacas incide en su pertenencia tendencialmente positiva a la comunidad social totonaca. Quienes asumen positivamente su origen en la comunidad social, también tienen una participación más activa y más comprometida. A diferencia de quienes reconocen y asumen un origen ajeno a Zozocolco, ya que son ellos quienes manifiestan una participación relativamente poco activa y poco comprometida en las actividades, en los festejos y en general en las prácticas culturales del lugar donde ahora se desenvuelven.¹³

Así, el lugar de nacimiento y el lugar actual de residencia son dos aspectos que se entrecruzan con la participación en las prácticas culturales totonacas. Si bien el origen comunitario es un indicativo que de cierto modo predispone a los agentes sociales a tener una participación más activa en las prácticas culturales totonacas, ello no obsta para que existan actitudes distanciadas (o incluso de rechazo) de aquéllas. Empero, ello no es tan relevante, en la medida que los alumnos procedentes de un espacio físico diferente del de la comunidad donde actualmente tienen su desarrollo social son un número poco significativo. Lo que sí es relevante es que algunos alumnos originarios de Zozocolco manifestaron en sus opiniones vertidas a través de las entrevistas profundas —y sobre todo en sus actitudes apreciadas a través de la etnografía— cierto distanciamiento respecto de su involucramiento en la realización de dichas prácticas culturales.

¹³ Sin dejar de reconocer que algunos alumnos, aun habiendo nacido en otro sitio distinto del lugar donde ahora residen, asumen de manera consciente y comprometida su pertenencia al lugar de residencia actual, aunque ello no implica necesariamente una asunción a la identidad totonaca de manera clara ni directa.

Vinculado con el aspecto anterior, se halla la etnicidad o conciencia étnica. En términos conceptuales, la etnicidad es la pertenencia a una cultura diferenciada, la cual posee sus propias reglas y normas, bajo las cuales modela el comportamiento y pensamiento de sus miembros. Más que la simple distinción entre lo cultural y lo fenotípico, la característica fundamental reside en los procesos subjetivos e intersubjetivos de los grupos étnicos a la hora de marcar sus límites y sus fronteras (Barth, 1976). En este punto, el rasgo principal consiste en el grado de conciencia de parte de sus elementos componentes. La etnicidad consciente es un rasgo que para los mismos alumnos no pasa inadvertido, se saben distintos con rasgos específicos, sobre todo cuando tienen contacto con otros referentes culturales a través de los medios de comunicación e información, o con agentes sociales procedentes de otro contexto (profesores, médicos, enfermeras, arquitectos, etc.; así como migrantes originarios de la localidad).

La pertenencia étnica se constituye por el involucramiento en las prácticas culturales totonacas, por ejemplo, participar en las danzas, en actividades durante las fiestas principales o eventos comunitarios, así como en la asimilación de elementos subjetivos como la memoria histórica.¹⁴ Ésta se conforma de las historias, narraciones, relatos y leyendas que refieren los acontecimientos fundantes de una comunidad social (Florescano, 2001). La memoria histórica vive y sobrevive cuando la generación adulta transmite tales relatos a las generaciones más jóvenes. El conocimiento de esas narraciones es un nivel de la adscripción al grupo cultural de los totonacos. La apropiación de dichas historias es otro nivel, aunque más profundo, en la auto identificación hacia lo étnicamente totonaco. Entonces, el conocimiento de las historias locales, de las narraciones, de las leyendas provenientes desde el contexto de lo local, les permite rememorar y con ello reproducir los hechos que han conformado a Zozocolco. Además, señala un nivel político de la agencia subalterna (Gollnick, 2006), en tanto depositario de los referentes míticos del grupo cultural de pertenencia (Florescano, 2001).

¹⁴ Otros componentes de la identidad étnica son los vínculos de parentesco o el reconocimiento de un santo protector: el santo patrono, como lo señala Giménez G. (2002).

Por otra parte, el ser hombre o mujer marca aspectos relevantes en la manera de construir la identidad y de entrar en contacto con la alteridad. No sólo el hecho de provenir de algún lugar y de vivir en un sitio específico, sino también las diferencias de sexo, asociadas con las de clase, adquieren importancia en la constitución de las identidades (Floya y Yuval-Davis, 1983). Si la particularidad cultural es un elemento que incide en un trato diferenciado inequitativo hacia los agentes pertenecientes a tales grupos culturales, el hecho de asociarlo con la noción de “ser mujer” adquiere tonos más discriminantes y, por lo tanto, las mujeres, en particular las alumnas, son objeto de tratos mucho menos equitativos (Ariza y de Oliveira, 1999), porque son agentes sobre las cuales se puede ejercer casi todo tipo de violencia (sea velada o manifiesta). Aunque la discriminación la ejercen los ‘del centro’ hacia hombres y mujeres ‘de rancho’, es significativo que la mayoría de alumnos varones entrevistados no aceptó o no reconoció ser objeto de situaciones de rechazo; caso contrario de las alumnas, quienes identifican estas situaciones tanto dentro como fuera de la institución escolar.

El hecho de ser mujer (y además ser ‘de rancho’) son dos aspectos que los varones ‘del centro’ enfatizan para caracterizar al Otro, en este caso exclusivamente a las mujeres. La inferiorización de la mujer pasa por dirigirse a ellas con palabras obscenas, con actitudes de rechazo o incluso la manifestación de ciertas situaciones en que la fuerza física se ejerce para amedrentar a las alumnas. Si bien la estigmatización se focaliza en quienes son ubicados como procedentes de alguna comunidad perteneciente al municipio, también recae en quienes son habitantes de la cabecera, pero que no viven en ‘el centro’, es decir, que habitan la zona marginal o periférica de ese centro, y aquí se consideran tanto varones como mujeres. Un aspecto relevante es que también las mujeres ‘del centro’ realizan acciones discriminantes, aunque son más sutiles, hacia hombres y mujeres ‘de rancho’.

Además, se genera una segregación dentro de la institución escolar, sobre todo en la manera en que se distribuyen dentro del salón de clase, para reproducir, en pequeño, lo que acontece en la interacción cotidiana en la comunidad social. La interacción se produce en términos diferenciados y desiguales entre mujeres y hombres donde el espacio físico de

residencia cotidiana es un catalizador de las acciones discriminantes en la conformación de las identidades. Las formas de manifestar las agresiones son variadas: primero, las acciones verbales, basadas en argumentos o palabras obscenas; después, estas acciones se manifiestan mediante acciones de rechazo, e incluso con agresiones físicas. Esto propicia que se genere una división y distanciamiento entre los agentes sociales. La manera de enfrentar las situaciones de discriminación, por parte de los 'de rancho', es formando pequeños grupos con los pares que proceden del mismo espacio físico (del rancho, del centro...). Así, las interacciones en la cotidianidad de la institución escolar entre los alumnos se constituyen con elementos discriminantes, en la que sus respectivas identidades se confrontan, reafirman o modifican conforme al contenido de dichas relaciones sociales.

8. Los del centro y los del rancho en la telesecundaria "Emiliano Zapata"

En términos de la identidad, la mismidad es el reflejo que necesita de la otredad para ser ese Sí mismo. Para que la identidad propia sea susceptible de constituirse como tal, a la vez hay que constituir al Otro (Villoro, 1998). Desde la dimensión socio espacial hemos visto que el espacio físico es un importante catalizador de la conformación de identidades en la comunidad social de estudio. La etnografía nos permitió complementar y contrastar los resultados obtenidos mediante la asociación de los conceptos de 'indio', de 'indígena', de 'gente de razón' como nociones caracterizadoras a nivel nacional y estatal; mientras que los habitantes de la comunidad social totonaca, en un nivel local, recurren a nociones como 'totonaco' o 'gente de razón', pero que los agentes sociales de la nueva generación totonaca priorizan las nociones de 'centro' 'de rancho' para caracterizar tales interacciones y la formación identitaria.

Con base en éstas últimas nociones, y situándonos desde la posición de los 'del centro', la denominación que conforman para Sí mismos mediante dicha denominación es un diferenciador positivo de las características propias (Castoriadis, 1990), y por ende, de la identidad propia. Esta denominación de Sí mismos no se agota con la simple ocupación espacial 'del centro', sino que converge con otros elementos conformadores de identidad, por ejemplo, la posesión de un específico capital cultural

(Bourdieu, 1979) que permite que los alumnos de telesecundaria construyan sus identidades.

Por su parte, el Otro, el 'de rancho', construye una identidad de Sí mismo positiva, en primera instancia, pero permea también la percepción que se ha generado desde el exterior, la cual no corresponde con la imagen con la que quiere ser visto. Esta imagen de ellos construida, desde el exterior, permea en la propia visión de sí mismos, ello genera un falso reconocimiento (Taylor, 1993). Entonces, desde la poscolonialidad, la diferencia socio espacial (y, por consiguiente, de *raza*) y de género son dos pilares fundamentales en la constitución de la *colonialidad del poder*. Ésta marca los límites identitarios, los cuales se utilizan como clasificadores sociales y como elementos de la cultura occidentalizante que promueve y permite la distinción y la jerarquización social de los agentes sociales pertenecientes a un género o a otro (mujer u hombre), así como a una identidad social o a otra ('del centro' o 'de rancho').

En la comunidad de estudio, la clasificación social se asocia a la jerarquía y al prestigio que conlleva ser parte de los 'del centro' y la subalternización que se genera por ser 'de rancho' o 'de comunidad'. Aunque esta situación no se produce mecánica ni simplistamente, ya que los agentes manifiestan cierta resistencia a ser denominados desde el exterior. Lo que los hace ser agencias subalternas con capacidad de respuesta (Gollnick, 2006), es decir, adquieren el estatus de sujetos sociales.

Desde la dimensión simbólico cultural, particularmente lo que denominamos las prácticas culturales se constató, a través de la etnografía y las entrevistas a profundidad, que los alumnos aún guardan un vínculo estrecho con los aspectos culturales propiamente totonacos, como son el involucramiento en eventos totonacos (fiesta patronal, día de muertos; la memoria histórica aún se mantiene vigente a través de los relatos que refieren la historia local); mientras que las relaciones de género son conflictivas y particularmente inequitativas hacia las mujeres; así, la pertenencia étnica se ve trastocada debido al lugar de origen y al lugar de residencia cotidiana. La discriminación hecha hacia la población considerada totonaca se manifiesta en la denominación identitaria construida con base en el criterio de ser 'de comunidad' o ser 'del centro'.

A manera de cierre

Dentro del mismo grupo cultural, los alumnos 'del centro' perciben la *alteridad interior* (Jodelet, 2006) en términos discriminantes, que es quien ocupa una espacialidad determinada: 'el rancho', lo que desemboca en una clasificación identitaria minorizada¹⁵; legitimada por un imaginario que establece diferencias identitarias sobre la base de la *raza* y la cultura (Quijano, 2000a). En ese sentido, la construcción de ese *otro interno* muestra el carácter jerárquico de lo que Walter Mignolo denomina *la diferencia colonial* (2000b). Donde la interacción racializada/racialista "produce la alteridad y, por medio de prácticas, discursos y representaciones, naturaliza la diferencia racial y cultural. Subalternizando pero sobre todo justificando la subordinación, subalternización y exclusión del 'otro' en términos físicos y territoriales, como también en términos de derechos, valores y pensamiento" (Walsh y García, 2002, p. 319).

En ese punto se suscita el fenómeno de las *luchas simbólicas* (Bourdieu, 1982) por detentar la capacidad legítima de nombrarse y nombrar a los otros. Donde el contenido de la representación social se alimenta de la posición social, de las actitudes (Jodelet, 1984: 475), de los agentes sociales en Zozocolco de Hidalgo, que transforman las diferencias en *distinciones significantes* (Bourdieu, 1973) de su identidad. Específicamente, la situación de la posición geográfica, el espacio físico donde se hallan insertos y en el cual tienen su desenvolvimiento cotidiano, es uno de los aspectos centrales para los alumnos de telesecundaria; sin olvidar el contexto más amplio (lo estatal o lo nacional), donde se generan y resignifican (Martín-Barbero, 1987) los procesos de discriminación y racismo (Wieviorka, 1994) hacia los indígenas, donde la mujer es objeto de procesos o de grados mayores de discriminación.

Si bien en ambos lados existe la construcción identitaria de Sí y del Otro, lo relevante es que, debido a las relaciones asimétricas de poder

¹⁵ Como refiere Comboni, (2002), la idea de minorización "se refiere al proceso social que ha afectado a todos los pueblos indígenas americanos que, luego de la invasión europea, fueron considerados como sociedades menores". De igual modo, la autora se refiere a éstos como "pueblos 'minorizados' y no como a 'minorías' como suele hacerse, en tanto pueden llegar a constituir verdaderas mayorías poblacionales" (2002, 269), como ocurre en algunos países del centro o del sur de América Latina.

existentes en las luchas simbólicas por nombrar y ser nombrados, los 'del centro' tienen mayor capacidad de hacer valer los significados de la representación social que construyen los 'de rancho'. Asimismo, tienen los medios (materiales y simbólicos) para posicionar esta representación no sólo en el propio imaginario, sino también (y he aquí lo crucial) en el de los Otros, en el de los subalternos (Memmi, 1978). Con ello se constituyen identidades estigmatizadas (Goffman, 1998), cuya manifestación es una modalidad de racismo (Wieviorka, 1994).

La construcción de identidades (la propia y la ajena), de dominantes y subalternos, son pequeñas luchas nunca plenamente acabadas ni determinantes (Scott, 2000), donde se acude a recursos diferentes. Sin embargo, las distinciones identitarias no son tan extremas como para no permitir las interacciones relativamente estables, pero no libres de conflictos entre los agentes sociales involucrados. En ese sentido, el grupo dominante lo es de manera relativa y nunca totalmente, ya que los subalternos siempre se hallan en situación de resistencia, lo que permite la reconfiguración de las interacciones y, por ende, de tales identidades.

Referencias

- Abric, J. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En *Prácticas sociales y representaciones*. México: Coyoacán.
- Álvarez-Gayou J.L. (2001). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Barth, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*. México: FCE.
- Bertely, M. & M. Corenstein (1994). Panorama de la investigación etnográfica en México: una mirada a la problemática educativa. en M. Rueda-Beltrán, et al. (coords.). *La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas*. México: UNAM-The University of New Mexico.
- Bourdieu, P. (1979). Les trois états du capital culturel, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 30(1), 3-6.
- Bourdieu, P. (1980). L'identité et la représentation. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 35(1), 63-72.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. París: Fayard.
- Calderón F. (julio-septiembre, 1995). Modernización y ética de la otredad. Comportamientos colectivos y modernización en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 57(3), 3-16.
- Castoriadis, C. (1990). *El mundo fragmentado*. Montevideo: Altamira.
- Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la 'invención del otro'. En E. Lander (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo*

- Uaricha Revista de Psicología (Nueva época)*, 9(18), 131-153 (enero-abril, 2012) y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*, pp. 145-161. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Recuperado de <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/castro-gomez.rtf>>
- Chakrabarty, D. (1999). La poscolonialidad y el artilugio de la historia: ¿quién habla en nombre de los pasados ‘indios’? En Saurabh Dube (comp.). *Pasados poscoloniales. Colección de ensayos sobre la nueva historia y etnografía de la India*. México: El Colegio de México, 623-658.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). (2002). *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México*. Recuperado de: <http://www.cdi.gob.mx/indicadores/em_cuadro01_ver.pdf>
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) (2006). *Indicadores sociodemográficos de la población indígena 2000-2005*. Recuperado de: http://www.cdi.gob.mx/cedulas/sintesis_resultados_2005.pdf
- Díaz-Couder E. (1998). Diversidad cultural y educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 17. Educación, lenguas, culturas. Mayo-agosto. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/riei7a01.htm>
- Departamento de Obras Públicas (DOP) (2008). *Mapa de Zozocolco de Hidalgo*, Veracruz: México.
- Florescano, E. (2001). *Memoria mexicana*. México: Taurus.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1979). Microfísica del poder. Madrid, La Piqueta.
- Floya, A. & Yuval-Davis N. (winter, 1983). Contextualizing Feminism: Gender, Ethnic and Class Divisions”. *Feminist Review*, 15, 62-75.
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México: ITESO-CNCA.
- Giménez, G. (2002). Paradigmas de identidad. En A. Chihu Amparán (coord.), *Sociología de la identidad*, pp. 35-62. México: UAM Iztapalapa. .
- Giménez, G. (1998). *Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural*. México: Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- Gobierno del Estado de Veracruz (2010). Cifras educativas de los municipios del estado. Recuperado de: <<http://www.secver.gob.mx/servicios/anuario/global/buscar.php?mm=203>>.
- Gobierno municipal de Zozocolco de Hidalgo (septiembre, 2009). Comunidades del municipio de Zozocolco de Hidalgo. (Entrevista realizada al responsable del Área de Catastro). Veracruz: México.
- Goffman, E. (1998). *El estigma*. Barcelona: Anagrama.
- Gollnick, B. (abril-septiembre, 2006). Alegorías del repudio. Políticas subalternas y dominantes en la Revolución mexicana. *Revista Iberoamericana*. 72 (215-216), 379-394.
- Guha, R. (1997). La prosa de contrainsurgencia. En S. Rivera-Cusicanqui y R. Barragán (comps.), *Debates poscoloniales. Una introducción a los estudios de la subalternidad*, pp. 33-72, La Paz: Historias-Aruwiyiri-SEPHIS.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (ed.). *Psicología social II*, pp. 469-494 Barcelona: Paidós.,

- Jodelet, D. (2006). El otro, su construcción, su conocimiento. En S. Valencia-Abundiz (coord.). *Representaciones sociales, alteridad, epistemología y movimientos sociales*, pp. 21-42, México: Universidad de Guadalajara-Maison des Sciences de l'homme,.
- Krickeberg W. (1933). Los totonacas. Contribución a la etnografía histórica de la América Central, México, Secretaría de Educación Pública: México.
- Lander, E. (2000). Ciencias Sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. En Edgardo Lander, (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, pp. 11-40. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander1.rtf>>.
- Mallon, F. E. (1994). The Promise and Dilemma of Subaltern Studies: Perspectives from Latin American History. *The American Historical Review*. 99(5), 1491-1515.
- Martín-Barbero, J.M. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Memmi, A. (1978). *Retrato del colonizado precedido por el retrato del colonizador*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Mignolo, W. (2000a). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En E. Lander (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/mignolo.rtf>> 55-85.
- Monografía de Zozocolco*. (s.a.) Zozocolco de Hidalgo: Escuela Primaria "Benito Juárez". Veracruz, México. Manuscrito inédito.
- Municipio de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz (2008). Mapa del municipio, , Veracruz, México: Departamento de Obras Públicas.
- Moscovici, S. y M. Hewstone (1984). De la ciencia al sentido común. En S. Moscovici (ed.). *Psicología social II*. Barcelona: Paidós, 679-710.
- Quijano, A. (2000a). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf> 201-246.
- Quijano, A. (primavera-verano, 2000b). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*. 11(2), 342-386.
- SEP (2010). Estadísticas educativas municipales. Recuperado de <http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/xestados/index.htm>
- Scott, J. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia. Los discursos ocultos*. México: ERA.
- Taylor, C. (1993). *Multiculturalismo y las políticas del reconocimiento*. México: FCE.
- Villoro, L. (1998). *Estado plural, pluralidad de culturas*. México: Paidós-Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar-Abya-Yala.
- Walsh, C. y J. García (2002). El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano. Reflexiones (des)de un proceso. en D. Mato (coord.). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, pp. 317-326. Caracas: CLACSO-CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela,.

Uaricha Revista de Psicología (Nueva época), 9(18), 131-153 (enero-abril,2012)

Wieviorka, M. (enero-abril, 1994). Racismo y exclusión. *Revista de Estudios de El Colegio de México.* 12(34), 37-47.

Recibido: 17 de febrero de 2012

Aceptado: 30 de marzo de 2012