



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

POSGRADO EN CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS

SOCIALIZACIÓN EN UNA COMUNIDAD P'URHÉPECHA

Verónica Abigail Hernández Andrés



Tesis de Doctorado en Ciencias Antropológicas

Directora: Dra. Regina Martínez Casas

Asesores: Dr. Gunther Dietz Hopner

Dr. Nicanor Rebolledo Recéndiz

México, D.F.

Enero, 2011

AGRADECIMIENTOS

La conclusión de este trabajo ha sido posible gracias a la asesoría y apoyo de la Dra. Regina Martínez Casas, su paciencia y motivación, aunadas al rigor de su trabajo académico han sido invaluableles en el desarrollo de la tesis.

Un agradecimiento especial a San Isidro y las comunidades aledañas de la Meseta p'urhépecha, en particular las familias que me recibieron y permitieron que me inmiscuyera en sus vidas, los niños que convivieron conmigo (Neti, Mini, Pató, Tsimani, Papi, Cató, Camé, Sessi, Tiani, Jani, Baxo, Vani, Helvia) y las señoras que me "adoptaron", al igual que las maestras y maestros de los niveles Inicial y Preescolar. A Pablo Bernabé y familia, quienes fueron mi enlace y mis cuidadores e hicieron posible mi estancia en la Meseta. Al maestro Abelardo Diego y familia, cuya casa constituyó una especie de sede oficial para todos los que llegamos a la comunidad, sin su calidez, hospitalidad y apoyo no hubiese sido posible permanecer en el pueblo por mucho tiempo. Asimismo, la amistad que me brindaron los profesores Lupe y Tirza de Misiones Culturales y las maestras Elvia y Flor y sus respectivas familias constituyó un gran aliciente durante mi estancia y me ayudó a no sentirme tan extraña y fuera de lugar.

La realización de las entrevistas y la interacción con la comunidad y las familias de estudio, sólo se hizo posible gracias al apoyo y acompañamiento de "Consuelo" y "María" quienes fungieron como intérpretes, traductoras, entrevistadoras y agentes de relaciones sociales durante todo el periodo de mi estancia en la Meseta.

Estoy en deuda con mis profesores que acompañaron mi formación en el campo antropológico, desde la Especialización hasta el Doctorado en Ciencias Antropológicas de la UAM-Iztapalapa, su compromiso con la docencia; su disposición a atender nuestras dudas y problemas, así como su apoyo incondicional fueron invaluableles no sólo en la realización de la investigación, sino en mi formación en el campo y como experiencia de vida. Mi agradecimiento al Dr. Rodrigo Díaz Cruz por resistir pacientemente una parte de mi trayectoria de formación y acompañar mi trabajo de Maestría. A los doctores Luis Reygadas Robles Gil y María Ana Portal Ariosa, por su solidaridad.

La lectura atenta, así como las sugerencias y observaciones de los Doctores Gunther Dietz, Nicanor Rebolledo, María Eugenia Olavaria, Leonardo Tyrtonia y Alicia Castellanos, contribuyeron sin duda alguna a darle mayor coherencia y sentido a la tesis, de cuyas fallas por supuesto me hago cargo totalmente.

Durante la última parte de mis estudios de Doctorado, conté con una beca del CONACYT, apoyo económico que fue fundamental para la realización de mi trabajo de campo.

Verónica Abigail Hernández Andrés

SOCIALIZACIÓN EN UNA COMUNIDAD P'URHÉPECHA

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1. SOCIALIZACIÓN Y ESCOLARIZACIÓN: DOS PROCESOS EDUCATIVOS DIFERENCIADOS EN EL MEDIO INDÍGENA	36
1.1 <i>De la teoría a la Interpretación</i>	36
1.1.1 <i>La necesidad de estudiar la socialización</i>	38
1.2 <i>Los modelos culturales</i>	47
1.2.1 <i>Las formas de armar los procesos de socialización</i>	56
CAPÍTULO 2. DE LA COMUNIDAD Y LAS FAMILIAS DE ESTE ESTUDIO	60
2.1 <i>Un primer acercamiento a la comunidad</i>	60
2.2 <i>El entramado comunitario y sociocultural</i>	72
2.2.1 <i>La comunidad como espacio de estudio</i>	83
2.3 <i>La elección de las familias y los sujetos de la investigación</i>	91
CAPÍTULO 3. LOS DIFERENTES MUNDOS DE LA MESETA P'URHÉPECHA	102
3.1 <i>Las condiciones de las relaciones intercomunitarias e interregionales en la Meseta P'urhépecha</i>	112
3.1.1 <i>Las relaciones comunitarias: producción, consumo y cambio</i>	114

3.1.2 <i>Lo que la nueva economía nos dejó, o de los cambios que ha sufrido La Meseta</i>	125
3.2 <i>San Isidro en la Meseta. El entramado geográfico-cultural</i>	131
3.3 <i>De la escuela y los maestros de la Meseta</i>	135

CAPÍTULO 4. ESCUELA-COMUNIDAD. UN ACERCAMIENTO A LA ESCOLARIZACIÓN EN SAN ISIDRO	139
--	-----

4.1 <i>La relación escuela-comunidad indígena, los senderos que se bifurcan</i>	139
4.1.1 <i>Los docentes y las instituciones escolares</i>	143
4.2 <i>Escuela y escolarización</i>	147
4.2.1 <i>El entramado escolar</i>	150
4.3 <i>Espacios de encuentro y desencuentro entre la escuela y la comunidad ...</i>	160
4.4 <i>De la educación de niñas y niños</i>	173

CAPÍTULO 5. LA SOCIALIZACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR	177
---	-----

5.1 <i>La vida de antes. Las historias</i>	178
5.2 <i>Un día en la familia</i>	194
5.3 <i>De cómo transcurre la vida en la comunidad</i>	201
5.4 <i>Los modelos de la vida cotidiana</i>	211
5.5 <i>La vida durante las festividades</i>	218
5.6 <i>El mismo maíz, diferente milpa para diferentes campos.</i>	
<i>Los modelos de crianza de hombres y mujeres</i>	227
5.6.1 <i>Estar en su casa</i>	227
5.6.2 <i>Esperar en un lugar desconocido y a horas impropias.</i>	
<i>Un modelo de conducta para las mujeres.</i>	229

5.6.3 De los hombres.	233
5.7 Un modelo de familia: Noviazgo y matrimonio hacen patrimonio	234
5.8 “La ganancia del señor” o “la milpa de otro campo...”: los inevitables efectos de la patrivirilocalidad. Un modelo de crianza	237
5.9 La relación con la suegra. Un modelo de relación familiar	240
5.9.1 El lugar en la casa	243
5.10 Un modelo de comunidad. Sobre cómo la comunidad se percibe a sí misma o la contradictoria relación del adentro y el afuera	245

CAPÍTULO 6. INFANCIA Y SOCIALIZACIÓN EN SAN ISIDRO. LOS MODELOS DE INTERACCIÓN Y APRENDIZAJE 252

6.1 Sobre la maternidad y los cuidados de la madre y los niños pequeños	255
6.2 De la infancia en San Isidro	260
6.3 De las actividades de los niños	267
6.3.1 Apropiación Participante o Participativa	269
6.3.2 Participación Guiada	270
6.3.3 El entrenamiento	271
6.4 La vida cotidiana de los niños, relatada por ellos mismos	272
6.5 Tres líneas de aprendizaje y socialización: Apropiación Participativa, Apropiación guiada y Entrenamiento.	298
6.5.1 El pastoreo y la Recolección de fruta. Actividades de Apropiación Participativa	299
6.5.2 Tortillar, Bordar, jugar “maquinitas”, cosechar aguacates, ejemplos de Participación Guiada	302
6.5.3 La carpintería, hacer huacales, hacer guitarras, elaborar flores artesanales y coronas. Ejemplos de actividades de Entrenamiento. ...	308

<i>6.6 Las historias, los cuentos y los juegos. Modelos de socialización y de educación de los afectos</i>	312
CONSIDERACIONES FINALES	319
BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DE CONSULTA	331

INTRODUCCIÓN

Debes tener mucho cuidado...a fin de que tus niños no solamente aprendan el idioma castellano, sino que adquieran también nuestras costumbres y formas de vida, que indudablemente son superiores a las suyas. [...] De manera que yo pienso que la función tuya como maestro de una comunidad netamente indígena no consiste simplemente en castellanizar a la gente, sino en transformarla en *gente de razón*. RAFAEL RAMÍREZ. *Obras Completas* IV. 1968. P. 33

Hay dos mundos que parecen encontrarse cuando hablamos de la escuela en comunidades indígenas de nuestro país. Dos formas diferentes de educar, dos caminos que se supone confluyen en el mismo lugar: la formación del niño. La escolarización es parte de la vida del niño al igual que lo es la educación para el trabajo y para la inserción en la comunidad, que le provee su familia en primera instancia. Resulta común pensar que la educación que provee la escuela por un lado (a la que llamaré escolarización) y la que provee la familia por otro (a la que llamaré socialización) parte de presupuestos diferentes y persigue objetivos distintos cuando se trata de comunidades indígenas; es bastante probable que la forma como se ha desarrollado la escuela indígena en el país a lo largo de los años, nos haya acostumbrado a la idea de que la educación que provee la escuela *debe* ser diferente de la que provee la comunidad. La cuestión aquí es si realmente la escuela debe funcionar de esta manera, o si es necesario encontrar otras formas de desarrollar la escolarización a partir de la integración de la escuela a la comunidad y no de los niños a ésta.

Cada etnia y cada comunidad del país, tiene su propia historia escolar y ha desarrollado formas, modos y estrategias de aceptación, adaptación y fomento

de la escuela; no obstante, es posible establecer algunas características generales de las implicaciones de la escuela en las comunidades indígenas:

En primer lugar, es importante que recordemos que la política educativa oficial se diseña a partir de un criterio homogeneizador, castellanizante y de asimilación y esto en gran medida sigue siendo así. La escuela, a partir de la premisa de la integración, no sólo impone un idioma diferente, sino que hace todo lo posible por desaparecer las lenguas indígenas. A través de la escuela se intenta imponer la cultura occidental, y borrar las culturas originarias. En muchos sentidos, le debemos a la escuela la sobrevaloración de la cultura occidental, en detrimento de las culturas nativas.

La expansión de la escuela y las políticas educativas del Estado Mexicano centradas exclusivamente en la escuela, han generado la idea no sólo en los maestros y profesionales del campo de la educación, sino en la población en general, de que la escuela es por excelencia el centro de la educación y nos lleva fácilmente también a pensar que si no hay escuela no hay educación. Por esta razón, la mayor o menor difusión de la escuela hace aparecer a las comunidades indígenas como ignorantes, sólo porque no están alfabetizadas. La escuela se convierte en el parámetro entre el “educado” (escolarizado) y el “no educado” (no escolarizado y que por extensión, se toma como ignorante).

Las formas y métodos que utilizan la escuela y la comunidad para educar son diferentes y los fines distintos. Sus enfoques y concepciones sobre el niño también lo son. Por tanto, realizar un estudio sobre el proceso de socialización en una comunidad concreta, distinguir cuáles son sus agentes socializadores –incluida la escuela-, y lo que la comunidad pone en juego en la educación de los infantes, me parece necesario.

De la comunidad y la socialización

La comunidad de estudio es San Isidro, Michoacán; un poblado p'urhépecha de la sierra, que cuenta dentro de sus características sobresalientes el uso intensivo de la lengua p'urhépecha y el alto grado de monolingüismo en lengua p'urhépecha¹ y en el que la mayoría de los profesores de preescolar y primaria habla la lengua, si bien no todos la utilizan en sus clases.

¿Por qué un estudio sobre la socialización?. El punto de partida más general de la investigación tiene que ver con la relación escuela-comunidad indígena y a partir de esta relación, el interés por esclarecer el papel de ambas como espacios educativos. Dada la conflictiva relación – lo largo de la historia-, entre comunidad indígena y escuela, me parece importante conocer cómo una comunidad construye desde sus propios espacios familiares y comunitarios, la socialización de los niños, qué privilegia en este proceso, los fines que persigue, los métodos que utiliza, qué es lo que se espera de los niños y las niñas.

Si bien la producción antropológica cuenta con una imponente gama de trabajos sobre socialización sobre todo en comunidades no occidentales, en México las incursiones en este ámbito son más bien escasas² y contamos con poca información de lo que ocurre entre la comunidad y la escuela en torno a la educación. Sabemos que hay tensiones entre la escuela y la comunidad indígena,

¹ Todos en San Isidro hablan p'urhépecha y es la forma habitual y cotidiana de comunicación y relación. El español se utiliza para comunicarse con la gente que viene de afuera. Son más los varones que hablan fluidamente el español, pues son los que suelen salir de la comunidad, más que las mujeres.

² Véase, por ejemplo entre los estudios más recientes: MARTÍNEZ, Regina. *Vivir Invisibles: la resignificación cultural entre los Otomíes urbanos de Guadalajara*. México, CIESAS, 2007; REBOLLEDO, Nicanor. *Cultura, escolarización y etnografía. Los Palikur en el Amazonas del Bajo Uaca*. México, 2009, UIA; BERTELY, María. (Coord.) *Historias, Saberes Indígenas y Nuevas Etnicidades en la Escuela*. México, Publicaciones de la Casa Chata, 2007; DE LEÓN, Lourdes. *La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. México, CIESAS-CONACULTA-INAH, 2006; GALVÁN, Luz Elena. *La palabra Mazahua (Documentos Municipales para la Historia de la Educación Indígena)* 1982, Cuadernos de la Casa Chata # 61; FRIEDLANDER, Judith. *Ser indio en Hueyapan*. México, F.C.E. 1977; MODIANO, Nancy. *La educación Indígena en los Altos de Chiapas*. México CNCA-INI, 1990; PARADISE, Ruth. *Learning through Social Interaction: The experience and development of Mazahua Self in the context of the market*. Universidad de Pennsylvania, 1987; REBOLLEDO, Nicanor. *Escolarización Interrumpida. Un caso de migración y bilingüismo indígena en la Ciudad de México*. UPN, México, 2007; PARADISE, Ruth. *Socialización para el trabajo: La interacción maestro-alumnos en la escuela primaria*. México, DIE-CINVESTAV, 1997.

pero en la medida en la que esto no se documenta de forma específica, caemos muy rápidamente en la tentación de las generalidades. Ni todas las comunidades tienen los mismos problemas con la escuela, ni los resuelven de la misma forma. A lo largo del trabajo, daré cuenta del proceso de socialización de los niños y niñas en San Isidro, cómo se construye desde el hogar, la familia amplia y los espacios comunitarios y por qué entra en conflicto con la escuela.

“El vacío de la infancia como tema de estudio en la antropología es llamativo, ya que justamente una de las preocupaciones centrales de esta disciplina se relaciona con la constitución de las identidades y la reproducción cultural. Sin embargo, parece que opera con la presuposición de que la identidad y la cultura son un producto consumado de la socialización (Toren, 1993), o de que los niños son entes pasivos que absorben cultura y lenguaje de manera programada...”³

Podremos observar en el trabajo, que el proceso de socialización en San Isidro se asemeja mucho a lo que Lourdes de León observa en Zinacantán: socialización como un proceso interactivo... [que] “...supone la gradual emergencia de la ‘persona’ en su expresión situada en tanto ‘participante y ‘sí mismo’ (*self*).”⁴

Dar cuenta del proceso mediante el cual las niñas y niños de San Isidro se involucran en los diferentes círculos y comunidades de práctica⁵; las características del proceso de aprendizaje en cada uno de estos espacios y los encuentros y desencuentros que estas formas de interacción y aprendizaje tienen con el espacio escolar, es la razón de ser del presente trabajo.

El trabajo etnográfico que se realizó, tuvo como finalidad el acercamiento a las formas que la comunidad tiene para la educación de los niños; los ámbitos y espacios en los que se da; la identificación de los agentes educadores; de los esquemas y estructuras familiares y comunitarias socializadoras; así como la

³ DE LEÓN, Lourdes. *Op. Cit.* P. 27

⁴ *Ibid.* P. 31

⁵ Ver más adelante la definición de comunidades de práctica

forma en la que los infantes se involucran en ellas. Por lo tanto, la observación tanto de las familias en su transcurrir cotidiano; de las actividades y juegos de las niñas y niños, constituyen un elemento central para entender el proceso de socialización.

La socialización en San Isidro mantiene en general el ideal encerrado en la palabra *Kaxumbekua* (la educación en el sentido más amplio), que establece el respeto a los mayores, a las autoridades, a los “cargueros” y a los otros pueblos; el servicio a los demás, la honestidad (*kaxumbeti*), el saludar y dirigir la palabra a los demás, escuchar a los padres y abuelos, elaborar su propia comida para sus compromisos, entre otros. La educación (*Kaxumbekua*) se encamina a hacer del niño un adulto respetuoso de sus tradiciones, rituales, y de sus mayores; trabajador, buen proveedor, que preserve e incremente su patrimonio y que por supuesto que hable el *phoré* (la lengua p’urhépecha); la mujer además deberá ser muy recatada y no salir de su casa más que para lo estrictamente necesario. El trabajo en el campo, la conservación de los rituales y tradiciones y hablar el *phoré* son el éxito de una buena educación. Un hombre trabajador, respetuoso e independiente (*eska maru k’ uiripuecha nena uekaka juramuni ka eska nena*) en el caso de los varones, y una mujer recatada, discreta y hacendosa. Nombre en p’urhépecha se dice *arhikuarhikue* y novia *arhikue* (que en el uso cotidiano se entendería como, la que tiene nombre, la que conserva su nombre); no tener vergüenza *amotarhikuentani*, se entiende como el que no tiene nombre, no tiene identidad. Por tanto, conservar el nombre es sinónimo de que se ha actuado bien, se ha respetado el legado de los padres, de que “no se ha manchado el nombre de los padres”.

San Isidro se rige al interior por el sistema de usos y costumbres y parte de su organización social descansa en las faenas y tareas comunitarias. Si bien encontramos diferencias económicas entre las familias, la gran mayoría hace las mismas actividades; asisten a la misma escuela e iglesia; participan en la misma

fiesta y confluyen en los mismos espacios, pero está lejos de ser un conjunto armónico y unívoco.

“...Podemos decir que en la práctica antropológica la noción de comunidad local ha tenido dos acepciones ampliamente usadas por los científicos sociales: a) como una unidad de cultura, y b) como una estructura u organización social, en el centro de la cual estaría un gobierno propio sea un sistema de cargos u otro mecanismo...”⁶

Si bien para el caso de San Isidro, se conservan algunos de los rasgos que tradicionalmente se han adjudicado a las comunidades indígenas: una unidad territorial; con organización política basada en los usos y costumbres y en el sistema de cargos; con espacios delimitados en tanto propiedades individuales y comunales; un grupo homogéneo en términos de su cosmovisión; hablantes de una lengua originaria; y con un sistema que asegura la preservación y reproducción de la cultura propia, no parece apropiado definir a la comunidad en estos términos. Más allá del fenómeno de la migración, que en San Isidro es tema reciente (digamos unos seis o siete años), hay elementos que contribuyen a reconfigurar la comunidad permanentemente. San Isidro nunca ha sido un espacio cerrado, su relación con el exterior es intrínseca a su fundación.

La comunidad indígena contemporánea puede definirse como una dimensión de la organización social actual en la cual sus integrantes vinculados por relaciones primarias –como el parentesco- generan lazos de cohesión, organización e identidad en torno de su pertenencia a un territorio y a un origen común. Dicho origen, real o simbólico, por lo demás remite a la existencia de una cultura también común y, con ello, a un repertorio compartido de valores, normas y símbolos. De esta forma, la persistencia de un colectivo social que se asume y se identifica como comunidad –o que incluso busca ser o reconstituirse como comunidad- implica la existencia –o la puesta en marcha- de una estructura específica de organización social, así como de instituciones y mecanismos de

⁶ ZÁRATE, Eduardo. “La comunidad imposible. Alcances y paradojas del moderno comunalismo”. En: LISBONA, Miguel. *La comunidad a debate. Reflexiones sobre el concepto de comunidad en el México contemporáneo*. México, COLMICH, 2005. P. 62

diversa índole (jurídicos, rituales, simbólicos, etc.) que propicien la reproducción de la propia comunidad...⁷

Regina Martínez habla de una resignificación de la comunidad, en los espacios y nuevos asentamientos de los migrantes, es decir, la comunidad "...va más allá del territorio y se ubica en cada uno de los puntos en donde habitan paisanos"⁸, pero también es una entidad estructurante, en la medida en la que como comunidad moral, configura la conducta y el comportamiento más allá de los límites territoriales. "Existe un complejo sistema de cargos que obliga a sus habitantes a mantener un código de conducta con un fuerte componente de solidaridad comunitaria. [que] ... crea una fuerte identidad gracias a la cual se sostienen las relaciones sociales en virtud de encontrarse fuertemente permeadas por afectos y emociones"⁹.

Ahora bien, ¿qué pasa con la escuela?

En primer lugar, una mayor escolarización aleja a los jóvenes del trabajo del campo, y con ello se pone en peligro la conservación del patrimonio heredado de los padres, que consiste en terrenos para siembra y animales de pastoreo. Hablo sobre todo de la escuela secundaria en adelante, pues los jóvenes que continúan sus estudios deben hacerlo fuera de la comunidad, lo cual los aleja prácticamente todo el día y obstaculiza la colaboración en el trabajo de la casa y el campo.

Una mayor escolarización implica el traslado diario -o la estancia temporal-, a poblados más grandes que cuentan con mayor infraestructura escolar, lo cual resulta particularmente conflictivo en el caso de las niñas, pues el hecho de que se encuentren afuera, lejos de la vigilancia constante de la familia y la comunidad, está mal visto.

⁷ PÉREZ, Maya Lorena. "La comunidad indígena contemporánea. Límites, fronteras y relaciones interétnicas" en: LISBONA, Miguel. Op. Cit. P. 94

⁸ MARTÍNEZ, Regina. Op. Cit. P. 56

⁹ Ibid. P. 77

Por otro lado, la escuela juega un papel fundamental en el desplazamiento de la lengua p'urhépecha, así que a mayor escolaridad, menor uso de la lengua. Esto se explica por varias razones: los centros más grandes que cuentan con mayor desarrollo urbano, son los que cuentan también con mayor infraestructura escolar, en estos lugares es en los que encontramos un mayor desplazamiento de la lengua, por lo que los jóvenes que acuden a estos centros fuera de sus comunidades, deben desarrollar más sus habilidades en español; por otra parte, los intentos por llevar los planes interculturales bilingües al nivel de secundaria y bachillerato son muy recientes y escasos, por lo que el acceso a estos niveles implica que los jóvenes indígenas deberán interactuar durante más tiempo con el español. Estos elementos, aunados al factor de la discriminación por hablar una lengua indígena cuando se asiste a la escuela en otros lugares, influye en el hecho de que los jóvenes, al llegar a los poblados o ciudades para proseguir sus estudios, inicien un proceso de “desindianización”, de “blanqueamiento”, o de invisibilización¹⁰.

La inserción y participación de los jóvenes en las prácticas rituales y tradicionales se ve también afectada si los jóvenes pasan más tiempo fuera de la comunidad, es cada vez más común que los jóvenes se refieran a las prácticas rituales como “cosas de viejos”, o “cosas de abuelitos”. Estoy lejos de decir que la escuela es la principal responsable de esto, me queda claro que muchos otros factores influyen o aceleran el desplazamiento de la lengua y la cultura indígenas, sólo que lo que se percibe más fácilmente a nivel de la comunidad, a nivel de sus pobladores, es lo que pasa con la escuela. En cierto modo, la escuela acaba siendo la depositaria de todos los males. Hay una forma contradictoria de ver a la escuela; se sabe que la escuela representa una oportunidad para los jóvenes y sus familias, pero también se intuye que la escuela apuesta más hacia un desarrollo individual y por tanto, contribuye a minar el entramado de la colectividad, de la vida comunitaria.

¹⁰ Ver: MARTÍNEZ, Regina. Op. Cit.

La escuela en San Isidro

San Isidro es una comunidad con una fuerte raigambre en su lengua y en su reafirmación étnica y eso en sí ya constituye un punto de partida diferente al de la escuela. La escuela por otra parte, provee a los niños de un marco cultural diferente al de los padres. Hay un salto enorme entre la escolaridad de los padres y la de las nuevas generaciones. Las generaciones de 25 años en adelante, cuentan con estudios de primaria terminada o incompleta y muy pocos prosiguieron más allá de este nivel (a excepción de los maestros). Por otra parte un buen porcentaje de las nuevas generaciones ha concluido por lo menos el nivel de secundaria y eso en términos de la socialización representa un mundo de diferencia, pues implica que muchos de estos jóvenes han estado fuera de la comunidad durante estos tres años y que por tanto no se han involucrado en las tareas y actividades familiares y comunitarias, de la manera en que lo harían estando en el poblado.

Es evidente que la búsqueda de una mayor escolarización trae una serie de tensiones, conflictos y negociaciones al interior de las familias y de la comunidad. Se amplían los tiempos para contraer matrimonio y formar familia; los tiempos para que los jóvenes se involucren en el trabajo formal se amplían en consecuencia; en el caso de las jóvenes, ha resultado particularmente difícil tanto al interior de las familias como de la comunidad, pues debe negociarse constantemente el ideal cultural de que la mujer debe estar en su casa, -pues sólo las “malas” mujeres andan afuera- y la necesidad y derecho de ellas de continuar con sus estudios. Por otra parte, como veremos en el desarrollo del trabajo, es a partir de los diez u once años que las madres inician a sus hijas de manera formal y obligatoria en la realización de los quehaceres, que constituyen su entrenamiento para la vida de casada.

Estudiar la socialización arroja luz sobre los reacomodos, espacios de negociación, de acercamiento y de conflicto entre la cultura p'urhépecha de San

Isidro y la escuela. Podemos ver que el fin último que persigue cada una es diferente. Mientras la comunidad trata de afianzar la lengua y la identidad étnica y la colectividad, la escuela intenta modernizar, integrar y propiciar el desarrollo individual; los marcos de conocimiento de los que se parten son también diferentes; por otra parte, la comunidad se mueve con una percepción contradictoria sobre la escuela, por un lado se aprecia lo que se enseña, pero por otro, se dice que lo que enseñan en la escuela “no sirve” para la vida diaria. El desplazamiento de la lengua y de modo más general de la cultura p’urhépecha es también punto de conflicto y se atribuye a la escuela el que los jóvenes ahora mezclen más el español en su lengua; no obstante, es importante observar que si bien la escuela ha contribuido fuertemente, no es el único factor que lo propicia, quizá habría que mirar también a las condiciones de la escolarización en el medio indígena, pues al haber poca infraestructura escolar en las comunidades, los jóvenes deben migrar a las ciudades o poblados más urbanizados, lo que trae consigo un uso menor de su lengua a favor del castellano.

El salto en la escolaridad entre generaciones constituye otro elemento interesante de observar al interior de las familias, se critica mucho a la escuela, pero en la práctica se fomenta la asistencia y el acceso a otros niveles más allá de la primaria, sobre todo de los varones.

San Isidro representa un viaje acelerado en el tiempo. En el año 2000 veíamos un poblado pequeño, con caminos de tierra, compuesto en su mayoría por casas al estilo tradicional, las llamadas “trojes” de madera con un remate de techo de lámina o cartón, ahora, nueve años después, es un poblado con casas de concreto, una carretera que le pasa en el centro y una iglesia remodelada. Mucho de la vida de San Isidro se ha modificado, pero continúa con algunos de los rasgos que me parecieron interesantes para plantear un estudio sobre interacción escuela-comunidad:

Su alto índice de monolingüismo; las condiciones de trabajo de las escuelas preescolar y primaria en las que se dio un fuerte giro hacia el uso del p'urhépecha como lengua de enseñanza; el hecho de que contara con seis maestros de la propia comunidad alternados entre Uringuitiro y San Isidro; su bajo índice de migración permanente. La comunidad tiene una larga tradición de gente que iba a vender madera y tejamanil o de señores que salen por la mañana a otro poblado y regresan por la tarde; en los últimos años, se incrementó de forma muy acelerada la salida diaria, sobre todo de mujeres y faltará ver qué efecto tiene esto último sobre la organización comunitaria. Por otro lado, el sistema de organización comunitaria que descansa en el derecho consuetudinario y el sistema de parentesco patrivilocal, que organiza el patrimonio y las formas de trabajo, con formas diferenciadas de educación para mujeres y varones, le agregó un atractivo más al estudio de la socialización.

San Isidro desarrolló muy rápido su infraestructura escolar, a diferencia de los poblados aledaños. Cuenta con nueve maestros maestros, a pesar de ser una población pequeña, sólo compite con Pamatácuaro que es un poblado mucho más grande y en donde radica la supervisión escolar. No sólo la escuela tuvo una presencia más fuerte en San Isidro, también es el poblado que cuenta con el Albergue Escolar y la clínica de salud. Es, en muchos aspectos, un caso curioso dentro del contexto de la meseta. Contó desde su fundación en 1957 con una escuela primaria incompleta e integró rápidamente el nivel de preescolar, inicial y la telesecundaria; adoptó también el programa de Alfabetización de Adultos que desarrolló el gobierno del Estado conjuntamente con el gobierno de Cuba, sin embargo, fue rechazado rápidamente. Suerte distinta tuvieron las Misiones Culturales, que la comunidad a través de los maestros de primaria, solicitó durante mucho tiempo y que permanecieron en la comunidad de 2002 a 2006. Los talleres de Misiones duraron poco más de tres años y fueron muy bien recibidos por la comunidad, a pesar de que dos de los profesores no hablan el p'urhépecha, éstos contaron con la participación entusiasta de los adultos varones de la comunidad. A diferencia de Uringuitiro, Santa Rosa y San Marcos, -pueblos aledaños- San

Isidro cuenta con una mayor matrícula en los cuatro niveles de la escuela básica: inicial, preescolar, primaria y secundaria; cuenta con más jóvenes que van a la ciudad a proseguir sus estudios y, en general, tienen una relación más cercana con la escuela; el camino más socorrido en la formación profesional es el magisterio, ya sea a través de las Normales Indígenas o la Universidad Pedagógica Nacional. De entre los primeros egresados de la UPN, actualmente cuatro cuentan con estudios de maestría.

Los otros centros con igual o mayor desarrollo escolar son Pamatácuaro, que al igual que San Isidro, tiene la categoría de Jefatura de Tenencia y dependen ambos del Municipio de Los Reyes, aunque Pamatácuaro es un poblado mucho más grande que San Isidro y cuenta con más recursos y tierras; y Charapan, que es Municipio y está muy cerca de San Isidro, de hecho, la secundaria y bachillerato al que asisten los jóvenes de San Isidro están en Charapan. Podemos observar que en el contexto de los pueblos de la parte alta de la sierra p'urhépecha, el desarrollo de la escolaridad de San Isidro presenta características diferentes al resto, si bien este desarrollo se sigue dando en un contexto de permanente tensión y contradicción. Según el último registro¹¹ sobre escolaridad en Michoacán, San Isidro está más o menos al mismo nivel que la media estatal, que es de 6.2 años.

Entender el entramado a partir del cual la comunidad impulsó desde su fundación a la institución escolar representó para mí un reto y un interés fundamental, así como un elemento central para entender la relación entre escuela y comunidad. El trabajo etnográfico ha sido un apoyo básico en esta búsqueda. ¿Es el impulso de la escuela un proyecto comunitario o de un grupo al interior de la comunidad?, ¿qué busca la comunidad al propiciar una mayor escolarización?. Primero quiero decir que cualquiera que sea la respuesta, dudo que se trate de un plan trazado, premeditado y depurado, la comunidad establece mecanismos de adaptación,

¹¹ INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005.
www.inegi.gob.mx/monografias/informacion/mich/poblacion/educacion

reacomodo y negociación con la institución escolar, muchas veces sobre la marcha y no necesariamente de buen grado, pero a diferencia de las comunidades aledañas, han hecho lo posible por adoptar la institución escolar y lo que ofrece.

San Isidro es una comunidad con pocas tierras de cultivo a comparación de los otros poblados, su cultivo es de temporal y su otra fuente de ingresos: el pastoreo, depende de los terrenos de los pueblos vecinos, básicamente Patamban y Ocumicho, así que es necesario buscar otras fuentes estables de ingreso. Al ser un poblado nuevo, pues San Isidro se desprendió de Uringuitiro por un conflicto, debió ganarse su lugar entre los pueblos de La Meseta y la manera en que esto se hizo fue hacer un pueblo un poco diferente a los demás: San Isidro es un poblado diseñado, trazado por un ingeniero, sus calles son rectas y los terrenos se distribuyeron igual, bien trazados y con los espacios indicados para las trojes y la huerta, en el intento de convertirse en el centro, la vía fue la búsqueda de servicios y dentro de estos, la escuela. Contar con personas que supieran leer y escribir y unos treinta años después de su fundación, con profesores de primaria, le dio ciertas ventajas en cuanto a la obtención de algunos apoyos y debido al trabajo de sus maestros en pro de una educación bilingüe efectiva en los últimos doce años, le ha dado prestigio también.

Había muy pocas mujeres casadas con hombres de otros pueblos en San Isidro, el sistema de parentesco dicta que la mujer debe vivir en el hogar de los padres del esposo, así que la gran mayoría busca pareja en el mismo poblado. Las mujeres no cuentan con patrimonio ni ingresos y si no se casan, estarán a merced de sus hermanos mayores o tendrán que irse a trabajar a una ciudad, así que un mayor nivel de escolaridad les da la oportunidad de trabajar como maestras en el medio indígena, las alejará de su pueblo, pero les dará la oportunidad de contar con ingresos propios. Es muy probable que esto esté en el fondo de la paulatina aceptación de los padres para que sus hijas continúen sus estudios más allá de la primaria, a pesar de la oposición explícita que muchas mujeres adultas manifiestan.

No existe en San Isidro el sistema de contratación para el trabajo, excepto la albañilería y la plomería (actividades de reciente incorporación, pues la casa tradicional era la troje), así que todo el trabajo que se realiza en la casa y en el campo, descansa en la familia. Este sistema impide por tanto, que en un caso de necesidad se pueda recurrir al trabajo doméstico o de trabajador para el campo, por lo que si hay que buscar dinero, la gente debe salir y buscar trabajo en otro lado. Contar con estudios de primaria asegura un manejo mínimo del español y de la lecto-escritura, así que al salir del poblado se podrá interactuar con mayor facilidad. Muy a su pesar, los adultos de San Isidro reconocen estas bondades y ventajas de la escuela.

Hay por supuesto, muchos otros factores que nos ayudan a entender el rápido impulso que tomó la escuela en San Isidro, hay razones y motivaciones familiares, individuales, comunitarias, hay factores internos y externos que condicionan y configuran la relación entre la institución escolar y la comunidad. Hay un proceso de acomodación no exento de conflictos, de beneficio mutuo, de atracción y repulsión y de falsas percepciones o críticas fundadas. Aunque la escuela en San Isidro está presente desde la fundación del poblado, no deja de tener cierta apariencia de extrañeza en el conjunto de la comunidad: El edificio escolar se construyó a la usanza de las aulas en las ciudades, aunque con madera. Sólo cuando se construyó el albergue se hizo una troje para que funcionara como cocina. Los maestros hablaban en español, a pesar de ser p'urhépechas. El uniforme escolar se diferenciaba mucho de la ropa que solía usarse cotidianamente –sobre todo para las mujeres- y lo único que se conserva aún es el rebozo. Así que hasta cierto punto, la escuela se alzó como un elemento extraño.

Por otro lado la desconfianza hacia lo que viene de afuera, le asigna otra carga negativa más a la escuela, por tanto, entre menos contacto se tenga con ella, mejor. Por otra parte, los maestros llegaban con una formación que ponía el énfasis en su papel de transformadores de la comunidad y portadores del

progreso, el desarrollo y la cultura occidental, la cultura indígena para los maestros representa lo que deben combatir, el retraso y el subdesarrollo, la pobreza y la ignorancia, no son cosas que se dicen abiertamente, se asumen y a partir de ello cada cual toma su posición. La escuela entonces se erige como un territorio aparte, impone sus propias reglas, sus horarios, sus calendarios, sus castigos y premios. La escuela propició algunos cambios en San Isidro, uno de ellos, la participación de las niñas en espacios que se consideraban propios de los niños como los deportes por ejemplo, lo cual incrementó la desconfianza y el recelo de los padres.

La conflictiva relación escuela-comunidad

Las formas de percepción de la institución escolar son siempre contradictorias, por un lado está la idea de que la escuela es un elemento disruptor en la comunidad, que contribuye de manera directa a socavar las costumbres y tradiciones de la comunidad y por otro se tiene aprecio y estima por la escuela. Tanto los profesores como la gente de la comunidad oscilan siempre en los dos extremos de valoración de la escuela. A lo largo de las entrevistas que veremos en el trabajo, se puede apreciar cómo las mujeres mayores se lamentan porque sus padres no las dejaron ir a la escuela o no las dejaron continuar con sus estudios, pero también está la valoración (y es un doble discurso que frecuentemente encontramos en la misma persona) de que por culpa de la escuela ahora “las muchachas se ponen pantalón”, “se quitan el rebozo”, “están lejos de su casa”, “juegan básquetbol como si fueran hombres”, “los niños piden dinero y gastan más”, “no llevan a pastear (sic) a los borregos porque tienen que hacer tarea”, etcétera.

Encontrarme con esta doble apreciación de lo que es y hace la escuela en una comunidad, a partir de sus propios actores, me hizo plantearme la cuestión más general de esta investigación: la relación escuela-comunidad y qué tipo de interacción establecen ambas instancias. No son pocos los autores especialistas en educación indígena que tienden también a destacar el papel negativo de la

escuela¹², así que decidí centrarme en los procesos de socialización vistos como la forma de educación que desarrolla la comunidad para, a partir de ahí, mirar lo que ocurre con la escuela y la comunidad. Ahora bien, con respecto de la escuela, me encontré con una serie de elementos entre los profesores, en el espacio cotidiano escolar y en las historias de mis informantes, así como en las formas de interrelación intracomunitaria y regional, que me llevaron a plantearme la pregunta de ¿qué cambia realmente la escuela?. Es decir, ante la dinámica propia que adquiere el plano económico, de producción, de las relaciones hacia afuera, del cambio en la demanda de productos, el cambio en los patrones de consumo, de una mayor infraestructura que permite que cada vez más gente se movilice hacia el exterior, ¿cuál es el papel real que juega la escuela en este cambio de conductas y valores?. ¿Es realmente la escuela el centro principal de promoción del cambio o es la comunidad la que reconfigura la escuela?

Es importante destacar también que en esta oposición que suele hacerse entre escuela-comunidad, suele haber una apreciación muy simplista (no siempre pero ocurre con más frecuencia de la que pudiera esperarse) de lo que representa la comunidad indígena, una comunidad pura, no contaminada, radicalmente diferente frente a la escuela como una institución occidental, urbana, capitalista, hegemónica; que las relaciones sociales en la comunidad son horizontales, igualitarias, se basa en un sistema de capitalización de la persona, mientras que la sociedad urbana es jerarquizada, desigual, conflictiva, se basa en un sistema de aprecio por la posesión; que la cultura comunitaria es una en la que se pone en el centro a la persona y la cultura urbana se basa en un sistema de competencias. La comunidad promueve la adquisición del saber a través de un sistema congruente con la práctica mientras que la escuela promueve la adquisición del saber a través de un sistema de recompensas en el que es el individuo el que sobresale a través de un sistema de estímulos.

¹² La bibliografía es muy extensa, a modo de ejemplo véase: RAMÍREZ, Elisa (et. al). *Escuela y Comunidades Originarias*. México, CONAFE, 2000; CALVO, Beatriz. *Una educación ¿Indígena, Bilingüe, Bicultural?*. México, CIESAS, 1990; REBOLLEDO, Nicanor. "Educación Indígena y Neozapatismo" en: *Anuario Educativo Mexicano. Visión Retrospectiva*. Tomo I. México, UPN-La Jornada Ediciones, 2001

...Lo que pasa es que, también está la cosa ¿no?, yo cómo te digo, toda la escuela yo la llevé en español y así todos, todos aquí llevamos español, sí te hablaban luego en p'horé, pero cuando ya entendías luego ya el maestro se cambiaba al español y entonces ves que te van cambiando, porque también, es la cosa de la escuela que te cambia tu modo de pensar, te trae otras ideas, otros modos y eso es lo que muchos de aquí no queremos (se refiere a los profesores), que nos cambien nuestras costumbres y también por eso queremos trabajar lo que te decía ayer ¿no? lo de los contenidos comunitarios, que por ejemplo eso en la carrera sí está, pero no te dicen cómo...¹³

El entrevistado recoge una preocupación –presente siempre en el discurso de los maestros de escuela indígena-, en torno a lo que “hace” la escuela: “cambiar el modo de pensar” y “traer otras ideas, otros modos” (en sentido negativo), contra lo que habría que preservar: las formas y los modos comunitarios.

Aquí lo que se necesita es cambiar todo... yo como le digo a mis compañeros, vamos a ver los contenidos que nos interesan, que son más importantes para nosotros, porque mucho de lo que trae la escuela pues no tiene mucho que ver y luego por eso ya te estás... peleando, bueno no peleando pero sí, ya entras con algunos roces con los papás porque acá decimos algo que luego a ellos ya no les conviene...¹⁴

Pues mire, nosotros lo que queremos es que los papás se metan más, porque luego como que cada quién jala por su lado ¿no?, como que los papás piensan que por un lado está la escuela y por otro están ellos y al final pues es lo que ellos dicen y si les dices hay este problema o el otro pues sienten que no es con ellos o a lo mejor es también porque no entienden bien el español y no saben qué problemas tienen sus hijos, en cambio cuando lo pueden ver en p'orhé pues ya es diferente...¹⁵

Podemos observar que el maestro alude a dos aspectos fundamentales de la propuesta de Educación Intercultural Bilingüe: los saberes comunitarios y el uso de la lengua materna, aunque la intención de integrar a los padres a la escuela e

¹³ Entrevista 3/ MPSI. Las entrevistas, las Historias de Vida y los Registros de Observación, aparecerán identificados al inicio de cada nota: HV para historias de vida y RO para registros de observación. A continuación se anota el número de Entrevista y una clave de identificación para el informante. La letra M indica que se trata de un docente.

¹⁴ Entrevista 3/MPSI

¹⁵ Entrevista 7/MABSI

involucrarlos de forma más activa en las actividades escolares de corte académico tiene más que ver con la preocupación de no dissociar lo que hace la escuela y lo que hace la comunidad en torno a la educación.

¿Qué es lo que define, configura y regula la interacción entre la escuela y la comunidad de San Isidro?, ¿en el marco de esta interacción, cómo desarrollan cada uno sus procesos educativos?; ¿hay razones para afirmar que se trata de procesos completamente separados y que caminan en direcciones diferentes?. A estas alturas de la escolarización, no se puede estudiar la socialización en la comunidad sin tomar en cuenta a la escuela y lo que esta provee, y mucho más importante es –creo yo- atender a los procesos educativos comunitarios para entender lo que pasa en la escuela y su papel en la comunidad indígena.

Los maestros: entre el deber y el ser

Mi interés en estudiar tanto los procesos de socialización comunitaria, como los procesos de escolarización, encontró un elemento disparador al encontrarme que los maestros, al justificar la adopción de un nuevo proyecto que recuperaba el p'urhépecha como lengua de enseñanza en la escuela, lo hacían con un discurso en el que la escuela tal como había trabajado hasta entonces, aparecía como un elemento ajeno a la comunidad y “alteraba” la cultura de la comunidad.

Si nos hemos acercado -así sea de modo somero- a las políticas educativas para el medio indígena, encontraremos que este discurso de la escuela *versus* la comunidad, resulta ser más común de lo que imaginamos. En la historia de la política educativa, al final, aparece siempre un Estado que intenta transformar, trastocar a la comunidad y una comunidad que está en continua resistencia ante el embate modernizador del Estado. Por lo tanto, el que los maestros argumentaran que la enseñanza en español alteraba sus costumbres y su cultura, parecía razonable y uno encontraba lógico que una vez detectado el que parecía “el problema” de la escuela, se tratara de poner en práctica otra forma de trabajo.

Inicialmente, las preguntas para la investigación giraban en torno a indagar si la escuela era realmente un elemento ajeno a la comunidad; qué era lo que la escuela oponía e imponía en la comunidad; cuáles eran los puntos de desencuentro; qué alteraba la escuela en la comunidad; qué partes de la cultura comunitaria cambiaba e invadía la escuela.

En la medida en que me fui adentrando en el espacio de la vida cotidiana de la comunidad, conocí algunas historias particulares y establecí una relación más estrecha tanto con los maestros del nivel preescolar y primaria, como con la escuela misma, así como mi asistencia cotidiana al albergue del entonces INI, el planteamiento inicial sobre la relación escuela-comunidad, tuvo que ser reformulado.

En el discurso de los profesores, destaca de manera inmediata la idea de que la escuela promueve valores y contenidos alejados de la cultura propia, que está alejada de la comunidad o que se vincula poco con ella, que hay un contenido homogéneo de alcance nacional pero que poco atiende a las características regionales y locales y que al darse una enseñanza en una lengua que no es la materna, propicia una serie de problemas de aprendizaje en los niños. Todos estos elementos puestos aquí de manera sucinta tienen sus dosis de verdad y debo decir que no es un discurso privativo de éstos maestros en particular, en términos generales, una revisión rápida a la bibliografía que toca la problemática educativa para el medio indígena, recoge siempre esta supuesta contradicción entre escuela-comunidad indígena.

Estas y otras dicotomías en la relación escuela-comunidad indígena aparecen siempre de un modo u otro en la forma como educadores y pedagogos solemos mirar los procesos de escolarización en el medio indígena y rural y es cierto que a más de 30 años de distancia del primer planteamiento oficial en torno a la educación bilingüe bicultural, es poco lo que se ha avanzado en la práctica para mejorar no sólo la práctica pedagógico-didáctica y la enseñanza en lengua

materna, sino en la provisión de la infraestructura mínima para el desarrollo de las actividades escolares.

Un planteamiento que se puso como necesidad fundamental por parte de los profesores de San Isidro, es el de la recuperación de los contenidos comunitarios, lo que también entienden como el rescate de la cultura propia, situación que entra en tensión con la propia comunidad porque los padres de familia se oponen bajo la idea de que sus hijos van a la escuela para que les enseñen “otras cosas” que ellos no pueden enseñarles y en la misma tesitura cae la enseñanza en lengua materna, no sólo en estas comunidades de la Meseta P’urhépecha hemos encontrado esta postura, en muchos poblados indígenas los padres de familia están en contra del uso de la lengua materna en la escuela, pues éste es el único espacio que el niño tiene para aprender a hablar español, que es la lengua que le servirá para los ámbitos extracomunitarios.

Por otra parte, encontramos que una demanda siempre presente de parte de las propias comunidades, es la escuela. La historia de la educación pública y el impulso a la escuela, también cuenta con formas de participación muy activa de parte de las comunidades indígenas, y aún en la actualidad se cuenta con programas a nivel nacional para la enseñanza básica, que descansan básicamente en el apoyo y el impulso de las comunidades indígenas.

Es cierto también que la tendencia a medir el progreso y el avance a partir del grado de escolaridad, ha llevado a prestar especial atención a la cobertura de la escuela básica, que hasta hace doce o quince años tenía serias fallas sobre todo en el medio indígena.

No se puede obviar el intenso interés y el debate sobre el asunto étnico en nuestro país, a partir del movimiento zapatista de 1994. Una de las primeras consecuencias del movimiento, fue la puesta en marcha de un programa especial para la atención educativa de comunidades indígenas dispersas, coordinado por el

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Fuera del ámbito oficial, aparecieron otras propuestas educativas principalmente para el estado de Chiapas, pero también afloraron otras, dirigidas a otros estados o a otros niveles educativos distintos del Preescolar y la Primaria. Súbitamente el discurso educativo tomó un giro indigenista, sobre la marcha, una serie de expertos y profesionales de la educación hicieron rápidas evaluaciones del estado de la educación en el medio indígena y la escuela acabó siendo el receptáculo de una serie de males. Afloró en el discurso ésta idea de que la escuela es el principal instrumento del estado para promover una cultura hegemónica, que deriva de una manera muy burda en la oposición que se hace entre cultura occidental/cultura indígena.

Estos son pues los elementos que me llevaron a plantearme la necesidad de trabajar con los procesos de educación comunitarios, me interesa saber qué ocurre con la socialización en una comunidad que conserva fuertemente su lengua como una marca de identidad pero que al mismo tiempo, lucha por contar con recursos y servicios que intensifican su relación con el exterior.

Sobre la investigación

Se trata de un trabajo de tipo cualitativo que se elaboró a partir de aproximaciones sucesivas hacia la comunidad. Los primeros registros que empecé a elaborar en el año dos mil corresponden a descripciones muy generales de la comunidad, censos básicos y una descripción etnográfica elemental. Esta primera información me sirvió para ubicar a algunas familias con las que trabajaría posteriormente. La segunda etapa del trabajo de recolección de información se centró básicamente en la escuela primaria “Miguel Hidalgo” a través de la observación sistemática tanto de las clases como de las actividades escolares, así como las entrevistas a los maestros, en el caso de los profesores que en ese momento se encontraban atendiendo los dos primeros grados, las entrevistas fueron más amplias. La tercera etapa del trabajo, que fue la más larga en tiempo y la más intensa por el trabajo que se realizó, contempló estancias prolongadas en

la comunidad para poder realizar la observación en dos familias de la comunidad que en ese tiempo contaban con niños pequeños¹⁶, en esta etapa también se realizó el trabajo con las mujeres, con las madres de familia con hijos en el nivel Inicial y Preescolar, las entrevistas a las mujeres y a los niños de Primaria y el trabajo de observación y aprendizaje en los Talleres de Misiones Culturales de San Isidro, San Antonio y otros poblados cercanos. Mi participación como aprendiz y ayudante en el taller de Misiones Culturales me permitió observar a las mujeres con niños pequeños en otras comunidades¹⁷, lo cual me fue de mucha ayuda pues pude identificar algunas regularidades, similitudes y diferencias con respecto de lo que ocurre en San Isidro en torno a la educación de los niños. Con la ayuda de dos estudiantes de San Isidro, realicé entrevistas a niños de la localidad y a niños de las comunidades vecinas que acuden a la escuela de San Isidro. Las mujeres con las que mantuve contacto son de San Isidro y San Antonio.

Las formas de acercamiento a la comunidad, así como la obtención de información, se basaron en una investigación de corte cualitativo que incluyó: observación, elaboración de historias de vida, entrevistas y trabajo de carácter etnográfico. La observación de las familias fue fundamental para organizar mis estructuras de participación, e identificar mis comunidades de práctica, que de otro modo hubiera sido muy difícil construir. La elaboración de las historias de vida de las mujeres me proporcionó un material invaluable para entender los valores que la comunidad moviliza y me permitió identificar un relato estructurado a partir del cual ellas explican su trayectoria, su educación y la educación que le han dado a sus hijos, las entrevistas a niños de diferentes edades que en ese momento estaban en la primaria, la exposición que hacen de su vida cotidiana y de sus expectativas se constituyeron en elementos clave para entender las pequeñas y

¹⁶ Aparecerán en la referencia como familia 1 y familia 2. La composición y características de ambas familias se especificarán en el tercer tema de este mismo Capítulo.

¹⁷ El programa oficial de Educación Inicial establece que una parte de la evaluación final de los niños de este nivel, debe hacerse a partir de la participación de las madres en actividades que contribuyan a fortalecer la relación madre-hijo. Al no haber maestras suficientes (los docentes varones en este nivel no son aceptados porque deben estar en contacto con las madres) del nivel Inicial, el taller de Misiones cubrió este rubro.

grandes variaciones que aparecen con respecto de sus padres, así como la raigambre y lo que quieren conservar. En general el trabajo de observación en la comunidad fue lo que me permitió organizar algunos modelos a partir de lo que más adelante se define como modelos culturales.

La consideración de hacer un estudio sobre la socialización en San Isidro, se relacionó en un primer momento con el proyecto de investigación: *Comunidad indígena y educación intercultural bilingüe*, a cargo del Dr. Enrique Hamel W., proyecto que a su vez estaba relacionado con el cambio curricular de las escuelas primarias de San Isidro y Uringuitiro, llevado a cabo por los maestros de la comunidad. En la etapa inicial de mi trabajo la intención era observar los procesos de socialización a fin de generar una propuesta pedagógica, pero en la medida en que la investigación se iba desarrollando y me adentré cada vez más en la dinámica de la vida cotidiana de la comunidad, tomé la decisión de separarme del proyecto general (centrado en el espacio escolar y la formación de los docentes) para concentrarme en los espacios de socialización comunitaria. Así, la elección de la comunidad no fue fortuita. En cuanto a las familias, me acerqué a ellas con ayuda de una de las jóvenes de la comunidad, quien también colaboró conmigo como intérprete y traductora. La elección de las familias se hizo por la cercanía que mis dos ayudantes en la comunidad tenían con las mismas.

Desde mi segunda visita a la comunidad, decidí que debía acercarme -en la medida en que las normas de convivencia y las reglas sociales lo permitieran-, a las madres de familia. Realicé una serie de entrevistas (se reproducen tres en el capítulo cinco) para contrastar la infancia de las madres jóvenes con respecto de las señoras que en ese momento contaban con 60 o más años. Entrar a una casa es muy difícil, así que la gran mayoría de las entrevistas se realizó en la puerta de entrada, sobre el camino, lo que motivó que algunas señoras que pasaban, pidieron ser entrevistadas también. El relato que ellas hicieron sobre cómo crecieron, cómo fue su infancia y la diferencia con respecto de la crianza de sus

hijos, resultó de suma importancia para configurar y entender las formas de socialización comunitaria.

Mi participación en los Talleres de Misiones Culturales me abrió la posibilidad de trabajar con las señoras de otras comunidades cercanas a San Isidro y amplió mi campo de observación de los espacios de crianza y cuidado de los niños.

En cuanto al trabajo con los niños, para configurar el panorama de sus rutinas, actividades y juegos, realicé entrevistas (se reproducen catorce relatos sobre su rutina diaria en el capítulo seis), y participé con ellos en algunas de sus actividades diarias. Algo que constituyó un estímulo para contar con la colaboración de los niños fue el hecho de que les gustó mucho escuchar su voz grabada, por lo que organizamos sesiones en las que ellos cantaban o narraban historias o relataban cuentos. Un espacio importante para estas actividades fue el albergue escolar que además me dio la posibilidad de trabajar con niños de las rancherías cercanas a San Isidro. A diferencia de las entrevistas con las señoras, que por lo menos inicialmente se seleccionaron en función de la edad; las entrevistas y relatos de los niños fueron mucho más extensas en número de participantes y muchas de ellas a solicitud de ellos.

La mayor parte del material con el que se cuenta está en p'urhépecha, material que fue traducido por mis dos ayudantes originarias de la comunidad. Este material fue revisado posteriormente por otro maestro originario de San Lorenzo, que trabajó en San Isidro como profesor de primaria.

Las entrevistas, historias y relatos que se obtuvieron de las madres de familia, se organizaron alrededor de la reconstrucción de su infancia y su vida previa al matrimonio, así como la comparación de la educación que recibieron de sus padres con respecto de la que ellas proveen a sus propios hijos. En un segundo momento, se trabajó con ellas (nueve, además de las madres de las dos familias

de observación) sobre el tema del matrimonio, su vida de casadas y los valores fundamentales para ellas en la educación de sus hijos.

En cuanto a los niños, trabajé en dos ámbitos: el de las dos familias de observación, y el comunitario. En el primero, la observación y el registro se enfocaron a la construcción de sus rutinas, al aprendizaje de nuevas tareas, las redes de relaciones, sus espacios de juego, etcétera. En el ámbito comunitario, la escuela, el albergue, los Talleres, las tiendas con máquinas de videojuegos, la huerta y las rutas de pastoreo entre otros, fueron mis espacios de observación. Con los niños mayores de seis años, presté más atención a sus tareas y obligaciones, así como el tipo de juegos por edad. Con respecto de los niños de nivel Inicial y Preescolar, básicamente me enfoqué en sus rutinas, juegos, adultos con los que se relacionan más y la relación con sus pares y hermanas que los cuidan.

¿Por qué estudiar la socialización?

El interés inicial de la investigación fue el de hacer un estudio sobre la socialización en San Isidro, a fin de generar una propuesta pedagógica de trabajo con los docentes de la escuela primaria de la comunidad. Se había hecho patente por parte de los profesores de San Isidro y Uringuitiro, la necesidad de volcarse hacia la comunidad a fin de generar formas de trabajo más acordes a la propuesta de Educación Intercultural Bilingüe y acorde también a la forma como ellos estaban entendiendo que debían realizar la recuperación de saberes comunitarios y el uso de la lengua p'urhépecha en el salón de clases. Así que había que trabajar básicamente sobre la relación escuela-comunidad, por tal razón decidí centrarme en los procesos educativos de la escuela (escolarización) y los de la comunidad (socialización) y la forma como estos se conectaban o se oponían. Con esta intención llegué a San Isidro, pero en la medida en que pasó el tiempo y me adentré en la vida de la comunidad, mi interés de investigación se reorientó hacia la socialización: a la necesidad de identificar los procesos y estructuras que

se ponen en juego en la educación comunitaria y a entender cómo la comunidad organiza la educación de los infantes

Así que en vez de enfocarme en la relación escuela-comunidad, decidí indagar sobre las formas que la comunidad despliega para la educación de los infantes, los espacios comunitarios y familiares; las formas y procesos de educación en una comunidad mayoritariamente monolingüe en lengua p'urhépecha. La idea central fue acercarse a las formas de socialización y escolarización de los niños, básicamente los más pequeños, hasta los seis y siete años, a los procesos educativos comunitarios, a las formas de socialización y a la identificación de las instituciones e instancias con las que la comunidad cuenta para educar a sus miembros más jóvenes y también cómo interactúan estas esferas con la escuela.

En una buena parte de las comunidades indígenas, la forma básica de educación aún descansa en la estructura comunitaria y familiar y la escuela provee una educación que sin oponerse necesariamente, puede ser secundaria o no prioritaria para el individuo. (Mi comunidad de origen es un buen ejemplo de ello)¹⁸.

Por lo tanto, la escuela constituye un elemento más dentro del proceso educativo, una institución más con la que cuenta la comunidad, si bien es cierto que es la institución educativa por excelencia, hasta el momento, una persona puede sobrevivir en la comunidad sin tener que ir a la escuela, pues sus formas de supervivencia, socialización e interacción, reconocimiento e inserción en la vida social y laboral no dependen de ella.

La aparición de otras instancias, instituciones y esferas de interacción y el cambio en las pautas de consumo, tales como la televisión, la posibilidad de contar con un

¹⁸ Al igual que en San Isidro, en mi pueblo, enclavado en la Sierra Juárez de Oaxaca, una persona puede fácilmente prescindir de la educación que le brinda la escuela y eso no obstruirá sus relaciones sociales, familiares o su participación política y el cumplimiento de los cargos a los que por otro lado está obligado. Si es un varón, podrá incluso ser Presidente Municipal, el único cargo que no podrá cumplir será el de Secretario del Cabildo, pero de ahí en más, la educación familiar y comunitaria le proveerá de los conocimientos, saberes, habilidades y destrezas necesarias.

vehículo y salir del pueblo para ir a una fiesta por ejemplo, propician también el desarrollo de otro tipo de habilidades y aprendizajes (aprender a manejar, comunicarse en español con más frecuencia, por ejemplo) propician también cambios más rápidos y más visibles que los que puede traer la escuela (en el consumo de la música, en las pautas de consumo, en la forma de vestir). Claro está que la escuela abre también espacios nuevos de socialización o amplía los ya existentes: la extensión de la red de parentesco ritual es un ejemplo de ello, pues se acostumbra buscar padrinos cuando se concluyen los ciclos escolares de primaria y secundaria (para el bachillerato es más complicado porque la escuela más cercana de este nivel está en Charapan).

El supuesto de trabajo: Así como reivindicamos fácilmente el discurso de que las comunidades indígenas pierden su cultura por efectos de la globalización y la dependencia económicas, también suele ser un lugar común el pensar que la educación en la familia, concretamente la que se refiere a la educación temprana, está encaminada a la preservación total y absoluta de la cultura. En éste caso, se dibuja un panorama en el que las madres transmiten a los hijos de manera automática todo el bagaje cultural del que ellas mismas fueron provistas, de tal modo que el resultado es una comunidad estática, que se reproduce a sí misma de la misma manera hasta el infinito.

El supuesto del que parto es que si bien todo el proceso educativo en la comunidad se encamina a la preservación de la cultura y del entramado social, sobre todo la socialización familiar, es en ésta en donde se abren los espacios para la apropiación, adopción o el cambio que viene del exterior, trátase de nuevas formas de cultivar la tierra, la reorganización del trabajo comunal, la aceptación de nuevas formas de vestir, el cambio en la edificación de las casas-habitación, o la participación de las mujeres en otros espacios y estructuras no tradicionales, por ejemplo y que la escuela actúa más bien como un factor coadyuvante o de acompañamiento, más que como elemento disparador.

Objetivos: El objetivo más amplio de este trabajo es tratar de organizar los modelos básicos de socialización a través de los cuales la comunidad educa a sus niños. Por tanto, se trata también de dar cuenta de cómo se organizan las actividades de apropiación, quiénes participan, qué aprendizajes requieren una organización más compleja y cuáles pueden desarrollarse de forma autodidacta.

A lo largo del tiempo que llevo trabajando el tema de la educación indígena y de modo particular al involucrarme de manera más directa con el espacio de la Meseta p'urhépecha, he podido encontrar una serie de aspectos que resultan centrales al momento de observar la dinámica social y cotidiana de las comunidades y que de algún modo definen y re-definen las formas de interrelación de la escuela con la propia comunidad. En el caso particular de San Isidro, un punto central es que se trata de una comunidad nueva de escasos 52 años de haber sido fundada. En la historia de su fundación, está el hecho fundamental para mí, de que *la comunidad nació con la escuela*. En términos de la constitución del poblado, a mí me resulta sumamente atractivo que la gente se trajera la escuela, pero dejara a los santos cuando se separó de Uringuitiro.

El cambio veloz en la economía y las formas de producción de los principales centros de comercialización, la búsqueda de nuevas formas de explotación de los bosques, la introducción de otros cultivos para la exportación y el cambio en los tipos y ciclos de siembra, así como las formas de comercialización de los productos y la redefinición de los espacios político-administrativos y comunitarios, deben necesariamente tenerse en cuenta en cualquier análisis que se intente hacer acerca de una comunidad, quizá de este modo estaremos en posibilidades de entender cómo es que realmente se comporta la escuela en una comunidad y cuáles son sus alcances reales en el proceso de cambio y resignificación de las comunidades indígenas.

La estructura del trabajo

La tesis aborda en el primer capítulo las condiciones más generales en las que se ha desarrollado la escuela en el medio indígena y los procesos desiguales de la escolarización; se aborda la problemática de los planes homogéneos de escolarización, los maestros “habilitados” y la falta de infraestructura escolar como parte de la difícil relación de las comunidades con la escuela. En este capítulo se presenta también un panorama sobre la escuela y los maestros en la Meseta p’urhépecha y en particular de San Isidro. Asimismo se explican las premisas y categorías principales a partir de las cuales se trabaja y organiza la información y con las que se realiza el análisis de la información.

En el capítulo dos se analizan los aspectos fundamentales de la comunidad de estudio, su origen, su constitución y rasgos distintivos en el conjunto de los pueblos de La Meseta, las características de la organización política, social y familiar, así como la composición y organización de las familias con las que trabajé.

En el capítulo tres, presento los aspectos que para mí son fundamentales para entender la particularidad de la cultura p’urhépecha de la meseta, su sistema de relación comunitaria y el entramado económico y de producción que posee, la importancia económica y cultural del trabajo agrícola; las condiciones del cambio económico y comercial y las consecuencias que esto acarreó tanto al entorno geográfico como a la organización comunitaria. A partir de este marco general, hago un análisis particular de San Isidro y sus condiciones de organización económica y cultural.

El capítulo cuatro se enfoca en las formas de socialización de los niños y niñas a partir de un marco más general de la cultura comunitaria, la organización del trabajo y las obligaciones y deberes de hombres y mujeres. Asimismo se identifican los espacios de relación e interacción entre escuela y comunidad, en especial aquéllos que se perciben como espacios de encuentro y desencuentro,

de acercamiento y rechazo, se hace particular énfasis en este punto, puesto que es aquí en donde vemos la tensión constante entre la escuela y la comunidad, encontramos espacios de ayuda, de utilidad y apoyo mutuo, pero hallamos también que fácilmente lo que la escuela hace puede ser percibido como algo indebido, que socava los principios sobre los que descansa la comunidad. El más frecuente tiene que ver con los espacios y tareas que se les asignan a niñas y niños.

En el capítulo cinco realizo el análisis de lo que para mí constituyen los marcos de referencia a partir de los cuales se estructura la cultura p'urhépecha. En San Isidro hay un antes y un después a partir del cual los adultos estructuran y cuentan su historia. El antes es cuando se desprendieron de Uringuitiro y el después inicia con su establecimiento en el nuevo poblado. El antes está marcado por muchas carencias –no es que ahora no las haya, pero antes era peor-, miseria y una mayor represión para las mujeres; el después tiene una connotación menos dramática, hay un poco más de recursos y un proceso lento de acceso a la escuela para las niñas y por tanto un poquito menos de vigilancia de los padres hacia ellas. La vida cotidiana se estructura a partir de formas diferenciadas de educación para los niños y niñas, que tienen que ver directamente con la forma de organización patrivirilocal, la rápida inmersión de los niños en las actividades productivas de la familia; la relación difícil, dolorosa y muy afectuosa generalmente de la madre con las hijas, que en cuanto se casen serán parte de otra familia y mantendrán una relación distante con sus padres y hermanos.

Por último, el capítulo seis presenta los resultados de la observación de los trabajos y actividades que desarrollan los niños. A partir de los repertorios de práctica trabajados por Rogoff¹⁹, y que se refieren a procesos de aprendizaje de los niños, que involucran formas diferentes de guiar la actividad y lo que se aprende, ubiqué algunas de las tareas cotidianas de los niños que revisten

¹⁹ ROGOFF, Bárbara. "Children's Development of Cultural Repertoires Through Participation in Everyday routines". En: Grusec y Hastings (eds.) *Handbook of socialization*. Guilford, Nueva York, 2007.

particular importancia, en las categorías de: Apropiación participante o participativa, Participación guiada y Entrenamiento. Encontré que gran parte de lo que los niños aprenden en la casa se estructura a partir de las dos primeras categorías, mientras que lo que aprenden en la escuela se ubica primordialmente en la última. En este capítulo se incluyen los relatos de los niños sobre sus actividades diarias en su casa y la escuela, su vida en la familia, su relación con sus hermanos y sus mayores, así como sus gustos y temores. A partir de estos relatos, encontré que la tradición oral a través de cuentos y leyendas es aún un método fundamental en la educación de las niñas y niños y constituye el medio principal de comunicación de los abuelos y padres con los niños.

CAPÍTULO 1. SOCIALIZACIÓN Y ESCOLARIZACIÓN: DOS PROCESOS EDUCATIVOS DIFERENCIADOS EN EL MEDIO INDÍGENA

En la escuela no nos querían porque hablábamos mixteco y otros hablaban náhuatl, tampoco nos querían porque íbamos casi en harapos porque éramos muy pobres y nos ayudaban los evangélicos para que estuviéramos en la escuela, por eso también nos decían los niños: “esos gringos pelones, que los quemem por evangélicos”. Yo oía mucho eso de los “indígenas”...Me preguntaba: ¿quiénes serán esos indígenas?, ¿en qué mundo han de vivir?, ¿cómo han de ser?, ¿tendrán las mismas costumbres que nosotros?... Y luego después el problema de regresar a mi casa con mis papás, sentía mucha culpa porque ya no me gustaba estar ahí y más porque mi mamá estaba con eso de que yo ya no iba a encontrar marido porque ya estaba muy grande y porque en la escuela me habían hecho *protestante* decía ella. (Profesora mixteca).²⁰

1.1 De la teoría a la interpretación

Si hay algo que he podido constatar en los diferentes tiempos de mi estancia en la comunidad es un movimiento continuo, una dinámica permanente de relación con el exterior y que sin embargo, parece no alterar las estructuras fundamentales en las que la comunidad descansa. Es más que probable que al arribar de nuevo a ella, nos encontremos con nuevas casas hechas a la usanza de las ciudades, quizás algunas más contarán con televisión o modernos estéreos, o por efectos de la influencia de la Unión Campesina Democrática, algún nuevo propietario de una vieja camioneta “chocolate”, traída de los Estados Unidos, pero una vez que ha pasado la sorpresa y uno se sumerge en la tranquila rutina de la vida cotidiana, se percata del gran poder de adaptación y amortiguamiento que las familias y en

²⁰ Entrevista autobiográfica realizada por mí en el año 2001 para el Seminario “Análisis del Discurso”. Una reelaboración de esta historia puede verse en: SÁNCHEZ, Pascuala. “Memorias de una niña mixteca” en: RAMÍREZ, Elisa (et. al). Op. Cit. Pp.217-226.

general la comunidad tienen para adaptarse a tales cambios sin alterar –por lo menos visiblemente- la jerarquía y la estructura tanto familiar como comunitaria.

Durante largos años hemos reproducido automáticamente el discurso de que la dependencia y el deterioro económicos han llevado a un creciente deterioro de las comunidades indígenas y con ello a la “pérdida” de su cultura. Atribuimos también a la escuela este papel, pero asumir esto sin intentar averiguar la dinámica interna que permite esos cambios, implica pensar a las comunidades y sus culturas como entidades pasivas. Lo que debemos preguntarnos es qué hay en las comunidades que propicia la adopción o apropiación de ciertas cosas que vienen del exterior o el rechazo de ellas, ¿por qué, por ejemplo dentro del conglomerado de las comunidades de la Meseta p’urhépecha hay algunas que conservan la vestimenta tradicional, mientras otras apelan a una organización ancestral para la resolución de sus asuntos y otras se aferran fuertemente a la conservación de la lengua como elemento distintivo de su identidad?.

Más allá de las condiciones externas que mantienen a las comunidades de la Meseta en movimiento continuo, me interesa saber cuáles son las condiciones internas que posibilitan la adopción, apropiación o la resistencia en los cambios y qué otras instancias, instituciones y esferas intervienen en ello, además de la escuela.

Estas formas de resistencia, apropiación y cambio²¹, se dan básicamente a través de la socialización en las múltiples esferas y ámbitos en los que cada individuo interactúa a lo largo de su vida. Bajo la idea ya esbozada de que es ésta una comunidad más proclive que sus vecinas a aceptar los cambios que vienen del exterior, pero conservando a su vez una fuerte raigambre con algunos de los elementos más distintivos de la organización comunitaria: el trabajo de la tierra, la lengua, la organización familiar patrilocal, las formas de educar a niños y

²¹ Tomo estos conceptos en la forma como Guillermo Bonfil Batalla los trabaja en el texto: BONFIL, Guillermo. *México profundo. Una civilización negada*. México, FCE, 1989

niñas en las que el cometido final sigue siendo la formación de una familia, me interesa ubicar el papel que las diferentes instancias y estructuras al interior de la comunidad, juegan en el proceso de formación de la persona. Ante éste panorama, aventuraré la hipótesis de que es la comunidad, a través de la educación familiar en primera instancia, la que filtra y organiza los elementos que vienen del exterior y crea las condiciones para su incorporación a la vida cotidiana.

1.1.1 La necesidad de estudiar la socialización

Un elemento fundamental en este trabajo será aprehender en la medida de lo posible a una *comunidad en movimiento* y en ése sentido los diferentes momentos de *transformación de las relaciones comunitarias*. Por lo tanto, me parece más pertinente hablar de la configuración y puesta en acción de los vehículos de socialización y re-socialización con los que la comunidad cuenta, entre los que estaría la escuela.

La adopción de nuevas formas de producción, el cambio en los tipos y ciclos de siembra, la forma de comercialización de los productos, la redefinición de los espacios de negociación y la reubicación de los lugares asignados ya no por género sino por nivel de participación y aportación económica al interior de las familias, la posibilidad de acceso a otros artículos de consumo y la búsqueda de formas de reinserción económica de la mujer, exigen, demandan y suponen, formas específicas de socialización en éstas áreas que no pueden ser aprehendidas cabalmente si tan sólo se habla de un modelo general de socialización, en vez de descomponer analíticamente los ámbitos en los que ésta se produce y se reproduce de modo concreto al interior de la comunidad, con los elementos que ésta contiene pero también con lo que se pone en tensión cuando se habla de elementos externos a la comunidad. Esto coadyuvará a entender las disposiciones y resistencias de la comunidad a los cambios, pero también contribuirá a entender las prácticas específicas y las acciones que en cada ámbito:

productivo, ritual, de relaciones familiares o comunitarias se movilizan y se re-crean.

Considero que no se puede hablar de la socialización como un proceso acabado e inamovible, dado de una vez por todas, la pregunta es entonces: ¿cómo dar cuenta de los procesos específicos de educación, socialización, entrenamiento en la comunidad, sin caer en la idea de que todo se aprende de la misma manera?. En la investigación, pude observar diferentes procesos, espacios y formas que la comunidad despliega para la educación de los infantes así como lo que se espera de ellos en primera instancia, cada uno de estos espacios y procesos posee sus propias características, formas y condiciones en las que debe desarrollarse.

Por lo tanto, el planteamiento inicial de analizar los fundamentos de la relación contradictoria entre escuela y comunidad indígena, no desaparece, más bien se reformula en el ánimo de entender que en el contexto del desarrollo histórico-social de la comunidad, la escuela no ha sido el único elemento disruptor y que habrá que poner en tensión entonces a todos los demás componentes -la escuela entre ellos-, para intentar aprehender las condiciones que la propia comunidad establece para su re-producción.

Como veremos en los capítulos cuatro y cinco, las etapas de la vida en éstas comunidades se organizan (por lo menos en cuanto a edad), de manera diferente a como las observamos en entornos más urbanizados, por lo tanto a una edad muy temprana (a partir de los trece años regularmente), hombres y mujeres deberán estar en condiciones de tomar decisiones en torno a las actividades que socialmente les tocará desempeñar una vez que formen una familia, es decir, deberán estar preparados para asumir una vida adulta con las responsabilidades que conlleva hacerse cargo de una familia. Esto nos hace ver que es la familia y luego la comunidad, o la familia paralelamente con la comunidad, las que le proveen al individuo el bagaje fundamental para su vida, a diferencia de lo que

ocurre en contextos urbanos en donde la escuela juega un papel fundamental para estos efectos.

Por lo tanto, es en el proceso de socialización tanto familiar como comunitaria en el que encontraremos los elementos que ayudarán a entender cuáles son las condiciones para el cambio, la adaptación o la apropiación que hace la comunidad ante los diferentes cambios.

“No había nada en nuestra naturaleza congénita que nos predispusiese necesariamente a convertirnos en siervos de unas divinidades, de unos emblemas simbólicos de la sociedad, a rendirles culto, a privarnos de algo en su honor. Ha sido la misma sociedad la que, a medida que se ha ido formando y consolidando, ha sacado de su seno grandes fuerzas morales, ante las cuales el hombre ha sentido su propia inferioridad”²² reflexiona Durkheim unas líneas después de haber establecido que la educación consiste en una socialización metódica de la generación joven por la adulta, a través de un proceso en el que esta última suscita en la primera “cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él tanto la sociedad política en su conjunto como el ambiente particular al que está destinado de manera específica”²³. Como veremos, la socialización no es necesariamente un proceso vertical de arriba hacia abajo; gran parte de las actividades de los niños, involucran interacciones de igual a igual entre el niño y el adulto y una buena parte de la socialización de los infantes, se da en los grupos de niños.

La socialización ha sido una línea importante de trabajo en la antropología, desde los trabajos de G. H. Mead quien desarrolló una línea de investigación en torno a la relación entre el desarrollo individual y grupal a partir de una herencia social que se da entre generaciones.

²² DURKHEIM, Emile. *Educación como Socialización*. Salamanca, Sígueme, 1976. p. 98

²³ Idem

Esta línea de trabajo prosiguió en la corriente de “cultura y personalidad” con Margaret Mead y Ruth Benedict. En el caso de Mead, y más allá de la polémica suscitada con su libro *Adolescencia y cultura en Samoa*, el establecer que los cambios psicológicos asociados con la pubertad no tienen una base biológica, sino que son culturalmente determinados, estableció un parteaguas –según creo- en la manera como la psicología y la educación intentaban fuertemente reivindicar esta diferencia fundamental entre naturaleza y cultura. Resulta fácil ahora entender que las diferencias biológicas también son construidas culturalmente, pero una somera revisión a la producción de la teoría pedagógica y de la psicología educativa de aquellos tiempos (1928) nos indica que la tendencia general de ambas disciplinas iba hacia la búsqueda de modelos educativos (escolares) eficaces en separar al educando de su medio “natural”, como si naturaleza y cultura fuesen no sólo ámbitos distintos, sino opuestos entre sí.

En el caso de Benedict encontramos esta idea de que las culturas son todas particulares y específicas, únicas y diferentes y que existen al interior de cada una patrones distintivos que las hacen ser eso y no otra cosa. La idea además es que cada cultura está conformada como un todo coherente e integral, de tal modo que “... si los individuos o grupos de personas han de cambiar... es de la mayor importancia que cambien del todo de un patrón a otro”²⁴.

Una idea generalizada es la de considerar dos etapas de socialización: primaria y secundaria²⁵. La primera es referida básicamente a experiencias tempranas no verbales, a procesos de adquisición de contenidos culturales que se dan en la interacción social diaria entre el niño y otros miembros de su grupo: “el individuo, como bebé y luego como niño, va adquiriendo un conocimiento sociocultural que

²⁴ Ruth Benedict citada por CARRITHERS, Michael. *¿Por qué los humanos tenemos culturas?* Madrid, Alianza Editorial, 1995, p. 33

²⁵ Me parece que establecer dos etapas básicas de socialización: primaria y secundaria, ha llevado a privilegiar el estudio de la socialización muy de la mano con los procesos de adquisición del lenguaje, como si la cultura estuviese contenida básicamente en éste. Por otro lado nos lleva nuevamente al asunto de las etapas fijas o semifijas, como si en algún momento un individuo pudiera estar socializado al 100%.

no es ideacional, sino experiencial”²⁶. La adquisición de estas experiencias se da a través de principios de acción que le van indicando al niño las formas de comportamiento y las formas de interacción reconocidas en el grupo. Prácticamente todos los autores revisados para la elaboración de este apartado, prestan una atención principal al lenguaje como el vehículo a través del cual el niño aprehende las formas en las que se construye, se organiza y se percibe el mundo.

El considerar un proceso de socialización temprana llevó también a mirar en el entorno inmediato en donde se supone esta socialización inicial se da: la relación madre-hijo, o los procesos de interacción durante la crianza. En esta etapa hay una fuerte presencia de los adultos que nos hacen ver esta socialización justamente como un proceso de transmisión. Aquí, la socialización involucra prácticas apropiadas de relación entre los interactuantes, es decir, se asume que los roles están definidos.

“Socialization is an actual interactional display of the sociocultural environment, a presentation to the novice of the ‘rules’ whereby ‘respectable’ behavior might be constructed”²⁷.

“La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad”²⁸.

²⁶ PARADISE, Ruth. *La socialización para la autonomía en un contexto interaccional mazahua*. México, DIE-CINVESTAV (serie Documento #22). 1992, P. 1

²⁷ WENTMORTH. *Context and understanding: an inquiry into socialization theory*. Elsevier press. New York, 1980, p. 68

²⁸ BERGER, Peter L. y LUCKMANN, Thomas. *La construcción Social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu, 2001. p. 166

Sin embargo, tanto Berger y Luckman, como otros estudiosos²⁹, establecen que la socialización no es un proceso limitado a la infancia, sino que ésta es un proceso que se da a lo largo de la vida. El individuo se socializa y es socializado de manera permanente a través de la interacción, pues aunque la realidad se presenta de manera ordenada al individuo “...los contenidos que la misma internaliza enfrentan continuas amenazas a su realidad subjetiva, [por lo que] toda sociedad viable debe desarrollar procedimientos de mantenimiento de la realidad para guardar cierto grado de simetría entre la realidad objetiva y la subjetiva”.³⁰

La socialización es un proceso interactivo entre los diferentes miembros de una sociedad, en la que unos se colocan como sujetos socializados y otros como sujetos que están en proceso de socialización. La socialización es producto de la interacción, se construye con los participantes, no es una entidad preexistente al proceso. Como un proceso interpersonal, la socialización es también un fenómeno intrapersonal.

Lo que está presente principalmente en la socialización es esta relación entre sistema cultural y conducta social y las formas que adquiere esa relación. Los procesos a través de los cuales las conductas individuales llegan a distinguirse como pertenecientes a un grupo, con independencia de las diferencias individuales.

Each way of life is distinctive in its outlook, content, the kind of adult personalities favored, and the way children are raised. There are also many aspects in which human communities are similar that override cultural differences. All major human cultural systems include magic, religion, moral values, recreation, regulation of mating, education and so forth. But the *content* of these different categories, and the ways the content and the categories are put together, differ enormously. These differences are reflected in the ways people raise their children. If the object of cultural transmission is to teach young people how to think, act, and feel appropriately this must be the case. To understand this process we must get a sense of this variety.³¹

²⁹ Véase, por ejemplo: OCHS, Elinor. *Culture and language development*. Cambridge University press. 1988

³⁰ BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas. Op. cit. p. 185

³¹ SPINDLER, George. “The transmission of culture” en: *Educational and Cultural Process. Anthropological approaches*, Waveland Press. Illinois, 1987. p. 303. Cursivas en el original

Un elemento importante que se reconoce en la socialización es la relación cara a cara, la que se da de manera más constante y continua (y según esto de manera más poderosa) durante la infancia. A través de este proceso, los niños construyen un repertorio inicial de conocimientos y prácticas culturales en relación con individuos específicos, que se va extendiendo a lo largo del ciclo de vida. Gran parte de la vida social cotidiana es constituida a través de estas interacciones cara a cara.

Los hábitos son otro elemento básico en este proceso: “The routines of daily social life allow interaction to be accomplished. Socialized in the early years and keyed by predictable metacommunicative devices, routines are extremely important in helping to create a semblance of predictability and providing a framework for contingent responses”³².

Encuentro en *La construcción social de la realidad* una serie de elementos que están presentes en otros autores en torno a la socialización, tales como la reivindicación de la relación cara a cara, las dos formas básicas de socialización y la idea de que la primera configura prácticamente al individuo entre otras, por lo que me pareció un buen texto para tratar de resumir este apartado.

Con Berger y Luckman se introduce un elemento nuevo en los estudios sobre la interacción social: la vida cotidiana. Ésta constituye una realidad establecida para los integrantes de la sociedad: “El mundo de la vida cotidiana no sólo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos”³³.

³² SCHIEFFELIN, Bambi. The give and take of everyday life. Language socialization of Kaluli children. Cambridge University Press. 1990. p. 19

³³ BERGER, Peter y LUCKMAN, Thomas. Op. Cit. P. 37

Pero ¿cómo se advierte, se percibe y se toma conciencia del mundo de la vida cotidiana?, es a través de la interacción cara a cara, a través de la cual también se construye la identidad. “No sólo vivimos en el mismo mundo, sino que participamos cada uno en el ser del otro”.³⁴

“Asumir” el mundo en el que ya viven otros es un elemento que destaca en esto que los autores llaman internalización, y la internalización se da a través justamente del proceso de socialización, la cual como ya vimos la ubican en dos niveles: primario y secundario.

Sobre la socialización primaria: se desarrolla de modo principal al interior de la familia, durante la primera infancia claro está y constituye una fase importante para la configuración de la identidad. Esta socialización primaria es la más importante y de hecho establecen que la segunda socialización deberá mantener una estructura semejante a la de la primera. En este proceso, las formas particulares en que cada uno de los integrantes de lo que llamaríamos el “grupo socializador” configura la realidad y su representación del mundo, establece mediaciones de tal modo que “El mundo social aparece ‘filtrado’ para el individuo...” a tal grado que “un niño de clase baja no sólo absorbe el mundo social en una perspectiva de clase baja, sino que lo absorbe con la colaboración idiosincrásica que le han dado sus padres...”³⁵.

Otro elemento importante en la socialización primaria es que no consiste sólo en un proceso de adquisición de contenidos y conocimientos, no es un aprendizaje cognoscitivo nos dicen, sino que comporta también la construcción y el desarrollo de un yo emocional y sentimental. “Existen ciertamente buenos motivos para creer que, sin esa adhesión emocional a los otros significantes, el proceso de aprendizaje sería difícil, cuando no imposible”³⁶.

³⁴ Ibid. P. 165

³⁵ Ibid. P. 166

³⁶ Ibid. P. 167

Por último, la socialización primaria propicia “la internalización de la sociedad en cuanto tal y de la realidad objetiva en ella establecida”, así como lo que G.H. Mead llama el ‘otro generalizado’ que indica la asunción de su propia identidad frente a una identidad en general: “Su formación dentro de la conciencia significa que ahora el individuo se identifica no sólo con otros concretos, sino con una generalidad de otros, o sea, con una sociedad”³⁷

Sobre la socialización secundaria, ésta tiene que ver más bien con el carácter de las sociedades y estaría basada en “submundos” institucionales. “Su alcance y su carácter se determinan, pues, por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento”³⁸. A decir de los autores, es posible concebir una sociedad en la que sólo se desarrolle la socialización primaria, lo que me parece una afirmación bastante aventurada pues por lo menos implica la idea de que una vez que ha internalizado su mundo primariamente, el individuo en sociedad no es capaz de recrear ese mundo, así como de aprender y aprehender su entorno. Tampoco coincido con la idea de que “Mientras que la socialización primaria no puede efectuarse sin una identificación con carga emocional del niño con sus otros significantes, la mayor parte de la socialización secundaria puede prescindir de esta clase de identificación...”³⁹. Un acercamiento a los estudios sobre vocación, profesión y elección profesional nos puede dar una idea distinta.⁴⁰

De acuerdo a estos autores, “el acento de realidad del conocimiento internalizado en la socialización primaria se da casi automáticamente; en la socialización secundaria debe ser reforzado por técnicas pedagógicas específicas, debe hacérselo sentir al individuo como algo ‘familiar’⁴¹. ¿Por qué?, porque la realidad que nos es dada como “natural” es la realidad de la vida cotidiana, pero en la

³⁷ Ibid. P. 168

³⁸ Ibid. P. 174

³⁹ Ibid. P. 178

⁴⁰ Véase por ejemplo: DELAMONT, Sara. *Historias de maestros*. PPU (Promociones Publicaciones Universitarias), Barcelona. 1982

⁴¹ Ibid. P. 180

medida en que el proceso de socialización avanza, el individuo debe ser capaz de identificar e interactuar en cada vez más complejos “submundos institucionales” y acceder al mundo del conocimiento científico y especializado.

A lo largo del trabajo y a partir de la información que se presenta, veremos que la socialización constituye un proceso presente a lo largo de la vida del individuo; que la interacción que propicia no puede verse sólo como un proceso vertical en el que los adultos educan a los jóvenes; que de hecho la cultura comunitaria tiene espacios de socialización horizontal y hacia arriba, es decir, espacios en los que los niños pueden re-orientar a los adultos. En San Isidro encontramos un proceso de socialización de tres generaciones que se fortalece debido a las formas de organización familiar; pero también vemos que una buena parte de la socialización de los niños se realiza entre pares.

1.2 Los modelos culturales

En el prefacio de *Education and Cultural Process*, George Spindler retoma un señalamiento de A. Gearing y se pregunta ¿por qué los niños no aprenden todo? Responde a continuación: “The reason... is that all societies intervene, literally *interfere*, with what children are learning at critical points throughout the entire developmental process”⁴². Esta interferencia tiene que ver con la necesidad de “desarrollar procedimientos de mantenimiento de la realidad”, lo cual quiere decir que aunque la realidad se le presenta al individuo (la realidad de la vida cotidiana) como una realidad ordenada, ésta no se da de una sola vez como esquemas fijos e inmutables, por lo que “para guardar cierto grado de simetría entre la realidad objetiva y subjetiva”, se hace necesario un proceso continuo de socialización. Por su parte James Clifford, en *Dilemas de la Cultura*, expone: “Decir que el individuo está culturalmente constituido se ha convertido en un axioma [...] Presuponemos, casi sin discutir, que un sujeto pertenece a un mundo cultural específico tanto como que habla un lenguaje nativo”⁴³

⁴² SPINDLER, George. “The transmission of culture”. Op. cit. . p. 3

⁴³ CLIFFORD, James. *Dilemas de la cultura*. Barcelona, Gedisa. 2001. P. 31

Geertz entiende a la cultura como:

...una serie de dispositivos simbólicos para controlar la conducta, como una serie de fuentes extrasomáticas de información, la cultura suministra el vínculo entre lo que los hombres son intrínsecamente capaces de llegar a ser y **lo que realmente llegan a ser uno por uno**. Llegar a ser humano es llegar a ser un individuo y llegamos a ser individuos guiados por esquemas culturales, por sistemas de significación históricamente creados en virtud de los cuales formamos, ordenamos, sustentamos y dirigimos nuestras vidas. Y los esquemas culturales son no generales sino específicos, no se trata del “matrimonio” sino que se trata de una serie particular de nociones acerca de lo que son los hombres y las mujeres...⁴⁴

Franz Boas apunta: “Estamos acostumbrados a considerar todas estas acciones que constituyen el contenido de nuestra cultura como modelos que seguimos automáticamente [que olvidamos que...] La cortesía, la modestia, las buenas maneras, la conformidad con normas éticas definidas, son universales, pero su contenido específico no lo es”⁴⁵. ¿Cómo es que los individuos de una cultura específica aprenden las “formas de ser, estar y conducirse”, propios de una cultura en particular?: a través de la socialización.

En una cita del apartado anterior, Spindler dice que si bien las culturas se organizan en sistemas parecidos, el contenido nunca es el mismo y es esto lo que los modelos culturales nos ayudan a organizar para entender cómo se moviliza la cultura y la forma como el individuo se desenvuelve en su cultura.

Al inicio de este proyecto, trabajé con la idea de utilizar los modelos culturales como marco de interpretación, Keesing⁴⁶ nos dice que los modelos culturales constituyen paradigmas a través de los cuales elaboramos la experiencia cotidiana. Reflejan la forma en la que simplificamos, transformamos y redefinimos nuestra realidad cultural de modo tal que puedan ser entendidas y movilizadas por

⁴⁴ GEERTZ, Clifford. “El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre” en: *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa, 2000. P. 57.

⁴⁵ BOAS, Franz. Prefacio de: *Adolescencia y Cultura en Samoa* de Margaret Mead. Barcelona, LAIA, 1979, p. 11-12

⁴⁶ KEESING, Roger . “Models ‘folk’ and ‘cultural’” en: HOLLAND, Dorothy & QUINN, Naomi. *Cultural Models in Language & thought*. Cambridge University Press. 1989. pp. 372-373

el sujeto. Se convierten en marcos de interpretación a través de los cuales el individuo guía su conducta, pero ello no implica que estos marcos *normen* permanente y absolutamente su comportamiento cotidiano, pues como reconoce Claudia Strauss⁴⁷: los mensajes culturales pueden ser cambiantes, inconsistentes o difíciles de “descifrar”, de modo que los modelos culturales sirven para comprender y aprehender la cultura en el aparentemente inabarcable mundo de la vida cotidiana. Es una forma de acercarse a la comprensión del conocimiento de sentido común que la gente usa en la vida ordinaria (a partir de la idea de que son esquemas compartidos intersubjetivamente por un grupo social), que contrasta con los modelos especializados o científicos.

De acuerdo con Keesing⁴⁸, dado que los modelos culturales son públicos, compartidos y poseen un contenido, un conocimiento históricamente construido y un lenguaje compartido, son fácilmente identificables para cualquier miembro del grupo y pueden por tanto utilizarse como paradigmas para entender cómo se moviliza la cultura.

Los modelos culturales y mundos figurados⁴⁹ se definen también como campos o esferas de interpretación social, culturalmente construidos, en los cuales los actores son reconocidos, los actos cobran significado y sus consecuencias son valoradas a partir de sus parámetros específicos⁵⁰. Son interpretaciones artificiosas, mundos imaginados que median la conducta y que estructuran y conforman la mirada de los participantes en ámbitos específicos.

Estos mundos o modelos culturales funcionan como la condición básica mediante la cual dotamos de significado y sentido a nuestras acciones, prescindiendo de la

⁴⁷ STRAUSS, Claudia. “Models and Motives” en: D’ANDRADE, Roy y STRAUSS, Claudia. *Human motives and cultural models*. Cambridge University Press. 1992.

⁴⁸ KEESING. Op. cit. p. 273

⁴⁹ HOLLAND, Dorothy; LACHIOTTE, William Jr.; SKINNER, Debra y CAIN, Carole. *Identity and Agency in Cultural Worlds*. Harvard University Press, 1998

⁵⁰ Véase por ejemplo los textos ya citados: *Identity and Agency in Cultural Worlds* y *Human motives and Cultural Models*.

literalidad, es decir, es a través de éstos que pasamos del mundo literal y concreto a interactuar en un mundo abstracto e hipotético.

Así definidos, por lo tanto, estos mundos conceptuales difieren de lo que podríamos llamar mundos o eventos imaginarios, en el sentido de que los primeros constituyen abstracciones necesarias de la realidad y los segundos pertenecen al mundo de la fantasía.

Se pueden equiparar también a lo que Bourdieu trabajó como *campo*: un espacio específico de acción, que contiene sus propios saberes, reglas, normas y formas de proceder, que se posibilita en un espacio y tiempo específicos y que establece sus propias formas de cambio, en el que sus participantes fungen a su vez como productores y como productos del mismo.

Al igual que el “campo” requiere de ciertos conocimientos específicos con los que interactuar en él (*habitus*), en el caso de los mundos imaginados o figurados, de los modelos culturales pues, se recurre a dos elementos básicos: los artefactos o herramientas culturales y las comunidades de práctica.

En la medida en que estos modelos culturales constituyen formas de abstracción y conceptualización de las distintas esferas de la realidad y generan sus propios conocimientos y formas de acción y práctica, no se puede acceder al conocimiento de éstos sino a través de formas específicas: la conducta, las actividades, las prácticas.

Son mundos culturales porque cada uno toca y edifica partes diferentes de la realidad, se construye en diferentes niveles y provee a la persona de maneras diferentes de actuar y conocer, según el rol que le toque jugar en cada uno de ellos.

Constituyen formas de estructurar la realidad social y cultural, entramados de sentido mediante los cuales los individuos acceden al conocimiento de su propio entorno y aprenden las formas de interactuar en él, por ejemplo: las formas específicas del romance y el compromiso en las jóvenes en Estados Unidos; el mundo académico universitario o la construcción del “ser mujer” en Nepal, en todos ellos, hay un conocimiento que se da por sentado, un modelo prefigurado del mundo que es ampliamente compartido por los miembros del grupo y que juega un papel primordial tanto en la manera de entender ese mundo como de actuar en él. Así pues, proveen de sentido, conforman saberes y prácticas, modelan la conducta y contribuyen también a conformar la conciencia, la subjetividad y la identidad de la persona.

Los mundos imaginados o modelos culturales, también pueden verse como lo que en otra vertiente se conoce como “*esquemas conceptuales*”, que se definen como formas de organizar la experiencia; como sistemas de categorías que dan forma a los datos de las sensaciones; como puntos de vista desde los cuales individuos, culturas o periodos examinan los acontecimientos que se suceden.

Si la cultura consiste en un sistema simbólico, un contexto dentro del cual pueden conocerse, comprenderse e interpretarse los acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones, etcétera y además se moviliza en acciones de la vida cotidiana “la realidad de la vida cotidiana se da por establecida *como* realidad”⁵¹. ¿De qué manera podemos acercarnos al conocimiento de una cultura, sin dar por sentado que todo lo que ahí ocurre es la verdad de la realidad?.

Entre las múltiples realidades existe una que se presenta como la realidad por excelencia. Es la realidad de la vida cotidiana. Su ubicación privilegiada le da derecho a que se le llame suprema realidad[...]

Aprehendo la realidad de la vida cotidiana como una realidad ordenada. Sus fenómenos se presentan dispuestos de antemano en pautas que parecen independientes de mi aprehensión de ellos mismos y que se les impone. La realidad de la vida cotidiana se presenta ya objetivada, o sea, constituida por un orden de

⁵¹ BERGER, Peter L. y LUCKMANN, Thomas. Op. Cit. p.41. Cursivas en el original

objetos que han sido designados como objetos antes de que yo apareciera en escena[...]

La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo... Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia⁵².

Los modelos culturales sirven pues para acercarse al conocimiento de la cultura en la forma como ésta es movilizada por los miembros que la comparten. “Cultural models are presupposed, taken-for-granted models of the world that are widely shared (although not necessarily to the exclusion of other, alternative models) by the members of a society and that play an enormous role in their understanding of that world and their behavior in it...”⁵³

Los estudios sobre modelos culturales (“cultural models”) se encuentran también como “folk models”, o como esquemas cognitivos⁵⁴, sin embargo por la connotación que lo “folk” tiene en el uso corriente entre nosotros, prefiero utilizar la primera acepción, aunque Quinn y Holland dicen que otros antropólogos han utilizado los “folk models” como una forma de caracterizar el radicalmente diferente sistema de creencias de los no occidentales⁵⁵.

Según Willet Kempton:

The word folk signifies both that these theories are shared by a social group and that they acquired from everyday experience or social interaction. To call them theories is to assert that they use abstractions that apply to many analogous situations, enable predictions, and guide behavior. I contrast folk theories with institutionalized theories, which are used by specialists and acquired from scientific literature or controlled experiments. Thus, a folk theory is one type of cultural model.⁵⁶

⁵² Ibid. Pp. 39-40

⁵³ QUINN, Naomi y HOLLAND, Dorothy. “Culture and Cognition” en: QUINN, Naomi y HOLLAND, Dorothy. *Cultural Models...*, op. Cit. p. 4

⁵⁴ Es el término que utiliza Roy D’Andrade, véase en el texto citado de *Human Motives...*, el artículo “A folk model in the mind” pp. 112-150

⁵⁵ Cfr. QUINN, Naomi y HOLLAND, Dorothy. “Culture and Cognition” op. cit. pp.3-40

⁵⁶ KEMPTON, Willet. “Two theories of home heat control” en: *Cultural Models...* op. cit. p. 223

Así pues, los modelos culturales sirven para comprender y aprehender la cultura en el aparentemente inabarcable mundo de la vida cotidiana. Es una forma de acercarse a la comprensión del conocimiento de sentido común que la gente usa en la vida ordinaria (a partir de la idea de que son esquemas compartidos intersubjetivamente por un grupo social), que contrasta con los modelos especializados o científicos.

Sentido común, vida cotidiana, marcos de referencia, patrones de conducta, visión del mundo, valores y formas de valoración, motivación, necesidades, etcétera, son todos elementos omnipresentes en la cultura y se definen a partir de ésta. Me parece entonces que los modelos culturales son útiles en la medida en la que ayudan a entender cuáles son los elementos constitutivos (culturales) que explican la conducta, así sea en lo que Geertz denomina “ejemplos volátiles de conducta modelada”

The cognitive models constitutes paradigms through which one places constructions on everyday experience; conventional metaphors represent simplified, transformed, culturally defined realities. But these are frameworks of interpretation, not sets of rules and routines native actors follow to maximize the appropriateness of behavior

This sense of externality and transcendence... is potentially captured more clearly in the notion of folk models, cultural model, or folk knowledge. These models are at once cultural and public, as the historically cumulated knowledge of a people and the embodiments of a language, and cognitive, as paradigms for constructing the world⁵⁷

Una última cuestión que quisiera asentar con respecto a los modelos culturales, es que no se establecen sobre líneas fijas, como por ejemplo es común observar en los estudios sobre educación en comunidades indígenas (pautas de crianza, formas de siembra, cuentos, leyendas, consejas, arrullos, danzas y algunos ritos y festividades), como si estos elementos fueran únicos en su forma de determinar la cultura de cada comunidad. En la bibliografía revisada, me encontré con una amplia variedad de trabajos lo mismo referidos a la forma como las viudas construyen el conflicto y el duelo; las formas de construcción del romance y el

⁵⁷ KEESING, Roger M. op. cit. pp. 372-373

noviazgo en adolescentes; la transmisión de la moralidad a partir de una leyenda como la de “La llorona”; las pautas culturales a partir de las cuales se construye la noción de género en algunos grupos en Estados Unidos o; los elementos que subyacen a la forma como una cultura o un grupo al interior de ésta perciben, conciben y movilizan la enfermedad o la mentira, por citar algunos ejemplos.

Me gustaría concluir este apartado con la siguiente narración:

Five-year-old Azu trails after his mother as she walks along the village path, whimpering and tugging at her skirt. He wants to be carried, and he tells her so, loudly and demandingly. “Stop Stop Hold me” His mother shows no sign of attention [...] Often before she has carried him on her back and an even heavier load on her head. But today she has resolved not to submit to this plea, for it is time for him to begin to grow up.

Azu is not aware that the decision has been made. Understandably, he supposes that his mother is just cross, as she often has been in the past, and that his cries will soon take effect. He persists in his demand, but falls behind as his mother firmly marches on [...] He beats the earth with his fists and kicks it with his toes. This hurts and makes him furious [...]

By this time his frustration is complete [...]

[...] Azu is left alone, but it takes several minutes for him to realize that is the way it is to be. Gradually his fit subsides and he lies sprawled and whimpering on the path

Finally, he pushes himself to his feet and starts home, still sobbing and wiping his eyes with his fists. As he trudges into the yard he can hear his mother shouting at his sister, telling her not to step over the baby [...]

This has been Azu’s first painful lesson in growing up. [...] ⁵⁸

Este es un extracto de una narración de Barnett, de su libro *Being a Palau*, que recoge George Spindler en su artículo “*The Transmission of culture*”. Después de la larga cita, Spindler se pregunta ¿está siendo transmitida la cultura aquí?. Tal vez la primera respuesta sería negativa, habida cuenta de que lo que observamos básicamente son formas de comportamiento: un niño que quiere que su madre lo cargue y una madre que se rehúsa a complacerlo, a pesar de los gritos y el llanto

⁵⁸De un trabajo de Barnett, citado por SPINDLER, George. “The transmission of culture” op. cit. pp. 304-305

de éste. De hecho la madre, salvo al principio de los reclamos de Azu, actúa como si el niño no estuviera con ella, parece no percatarse de sus gritos y chillidos. Dice Spindler que visto aisladamente, uno podría considerar el drama de Azu como una situación traumática, pero es la experiencia por la que todos los niños de la comunidad deben pasar. Todos los niños de esta comunidad deberán eventualmente pasar por el mismo proceso (que ocurre también para las niñas pero de una forma más gradual), no exactamente del mismo modo, ni exactamente a la misma edad pero de una forma parecida y más o menos a la misma edad.⁵⁹

Ésta dice, es la manera culturalmente modelada de crecer, de dejar la infancia. “This culturally patterned way of treating the child has a more or less consistent result –and emotional attitude- and this emotional attitude is in turn patterned, and fits into various parts of the Palaun cultural system”⁶⁰.

Lo que encontramos aquí entonces es un proceso de adquisición de los patrones culturales, pero también encontramos conducta, comportamiento y formación del temperamento y una educación de los sentimientos en la forma en que Geertz la entiende en “*Juego profundo...* “. Es pues un proceso de socialización.

La posibilidad de mirar estos ámbitos como mundos figurados, al modo como los definen Debra Skinner y Dorothy Holland⁶¹ justificará la idea de contemplar los modelos y vehículos de socialización de la comunidad, más que un modelo de socialización comunitario como punto de comparación con un modelo de escolarización.

Dos de las principales exponentes de los modelos culturales, nos dicen: “Cultural models are presupposed, taken-for-granted models of the world that are widely shared (although not necessarily to the exclusion of other, alternative models) by

⁵⁹ Ibid. P. 305. Traducción mía

⁶⁰ Idem

⁶¹ Skinner, Debra; Holland, Dorothy; *et. al. Identity and Agency...* op. cit.

the members of a society and that play an enormous role in their understanding of that world and their behavior in it..."⁶². Los modelos culturales sirven pues para acercarse al conocimiento de la cultura en la forma como ésta es movilizada por los miembros que la comparten.

Se ha dicho que los estudios que se abordan bajo esta línea de los modelos culturales le otorgan una fuerte preeminencia a la determinación de la cultura sobre la conducta, como si estos modelos se trasladaran simple y directamente a los patrones de conducta de los individuos o como si la conducta estuviese sobredeterminada por las conceptualizaciones culturales y la visión del mundo que cada cultura provee, lo cual deja un mínimo espacio para entender el cambio social. Sin embargo, no es un problema exclusivo de los modelos culturales, en general las teorías sobre la socialización y la educación muestran el mismo problema.⁶³

1.2.1 Las formas de armar los procesos de socialización

Siguiendo la misma línea teórica, y en la medida en que me interesa encontrar la particularidad de estos procesos culturales, las formas como se organizan para hacerse asequibles a sus propios miembros y qué es lo que se privilegia en este proceso de transmisión de la cultura en una comunidad concreta, recuperaré el concepto de repertorios culturales y repertorios de práctica⁶⁴. De acuerdo con esta idea, la cultura comunitaria y las prácticas culturales que de ella derivan, así como los cambios que de manera constante se incorporan, pueden estudiarse de modo más comprensivo si se presta atención a las prácticas y rutinas en las que los niños se ven envueltos en su vida cotidiana y la forma sistemática en la que se incorporan e involucran en ellas. "Culturally rooted patterns of community routines and practices contribute to the structure of children's everyday lives. Although they

⁶² QUINN, Naomi y HOLLAND, Dorothy. "Culture and Cognition" en: QUINN & HOLLAND. *Cultural Models in language & thought*. Cambridge University Press, 1999. p. 4

⁶³ Cfr. HARKNESS, Sara; SUPER, Charles and KEEFER, Constance. "Learning to be an American parent: how cultural models gain directive force" en: STRAUSS y D'ANDRADE op. cit. p. 173

⁶⁴ ROGOFF, Barbara; MOORE, Leslie, et.al. "Children's development of Cultural Repertoires through participation in Everyday Routines and practices". En: GRUSEC & HASTINGS. *Handbook...* op. cit. pp. 490-515

are often overlooked, they are among the most important aspects of human development throughout the world.”⁶⁵

Este enfoque provee un camino para acercarse tanto al estudio de las prácticas culturales que promueve la comunidad, como a la forma en que los niños se involucran en ellas de manera individual, lo cual supone partir de que ésta relación no es unilateral, sino dinámica y bidireccional, en la que el sujeto está en posibilidades de imprimir a éstas prácticas su propia versión. El punto de partida para estudiar tanto las prácticas como las rutinas y actividades de los niños son: los repertorios de práctica y la estructura de participación

Estructuras de participación. “*Participation structures* are standing patterns of engagement –cultural infrastructures of everyday life. They are among the resources humans draw upon to coordinate their behavior in social encounters...”⁶⁶

La estructura de participación puede estar definida de forma general o particular “...participation structure may characterize a whole activity... or a single moment in an encounter... In turn, participation structures are key features that commonly compose recognizable learning traditions and institutions...”⁶⁷. Estas estructuras, junto con los repertorios, definen los modos de interacción, ubican el lugar y las características de los participantes y establecen tanto el contenido como el carácter de las prácticas y las conductas en cada caso concreto y posibilitan el estudio y el análisis de las formas específicas de socialización, interacción y aprendizaje en los diferentes ámbitos en los que las personas actúan.

Repertorios de Práctica. Los repertorios de práctica aluden a un conocimiento específico que los individuos movilizan en diferentes estructuras de participación en las que se ven envueltos, lo que les permite adaptar, adecuar éstos contenidos específicos a partir de las circunstancias concretas en las que se encuentren. “The idea of *repertoires of practice* addresses the fact that people engage in multiple

⁶⁵ Ibid. P. 491

⁶⁶ Ibid. P. 498. En cursivas en el original

⁶⁷ Idem

traditions with distinct participation structures. Through their lives and the different endeavors in which they engage, people develop fluency with of variety of formats for participation”.⁶⁸ En muchos sentidos, los repertorios de práctica se asemejan a lo que Bourdieu definió como habitus, pero también alude a lo que el mismo Bourdieu trabajó como capital cultural.

“People’s repertoires of practice describe the formats they are likely to employ in upcoming situations, based on their own prior experience in similar settings. Repertoires of practice are highly constrained by people’s opportunities and access to participate directly or vicariously in settings and activities where particular formats are employed...”⁶⁹. Este concepto resulta particularmente útil cuando nos acercamos al estudio de prácticas derivadas de entornos que divergen del entorno cultural comunitario, por ejemplo la forma en la que los niños se relacionan con los adultos en la escuela y en la familia, o la manera de llevar a cabo ciertas prácticas y tareas en la escuela y en su casa, les requerirá formas diferentes de movilizar sus conocimientos.

Mientras los repertorios de práctica aluden a los contenidos culturales específicos y a la forma en que los individuos los ponen en práctica, la Estructura de Participación se refiere a la organización relacional que cada comunidad define en la interacción de sus miembros.

*Apropiación Participante o Participativa*⁷⁰. Es la forma de aprendizaje que los niños llevan a cabo a partir de su participación activa en una actividad específica, esta forma de apropiación de conocimientos o habilidades, implica una relación de horizontalidad entre el sujeto que aprende y el que enseña, el papel y la función no están necesariamente asignados, los niños aprenden de la observación y de la práctica y el desarrollo de la actividad, es la forma más pura del “aprender

⁶⁸ Ibid. P. 514

⁶⁹ Ibid. Pp. 513-514. En cursivas en el original

⁷⁰ Para estos conceptos, me guío por el texto de ROGOFF ya citado. Puede verse una clasificación similar aunque desde otras vertientes en: ROJAS, Angélica. *Entre la banca, la casa y la banqueta. Socialización y matemáticas entre los niños otomíes que viven en la ZMG*. Tesis doctoral, CIESAS. 2006

haciendo”. Esta forma de apropiación se ve también como “educación espontánea” puesto que no vemos una acción del que sabe sobre el que no, el que aprende hace lo que puede, pero la condición es que siempre tiene un papel activo en el proceso.

Participación Guiada. Se refiere a la apropiación de los conocimientos y habilidades específicas inherentes a una actividad, en la que el experto o enseñante (que puede ser un adulto o un par) supervisa o guía el desarrollo de la actividad.

Entrenamiento. Este proceso supone un trabajo sistemático, formal y gradual, en el que el niño debe involucrarse de modo paulatino en cada uno de los niveles o etapas que supone la actividad. El papel del enseñante aquí es supervisar de modo directo la tarea a realizar, proveer de los insumos y valorar la pericia para pasar al siguiente nivel. Claramente en esta forma de apropiación, se establece una relación desigual entre el que enseña y el que aprende.

CAPÍTULO 2. DE LA COMUNIDAD Y LAS FAMILIAS DE ESTE ESTUDIO



Ilustración 1. San Isidro. Vista de un espacio familiar con las trojes y la milpa

2.1 Un primer acercamiento a la comunidad

La primera vez que llegué a San Isidro fue en noviembre del 2000, no fue un encuentro grato por el conjunto de sucesos que habían rodeado el viaje y porque las personas que me estarían esperando en el pueblo, con las que yo me iba a hospedar y que me ayudarían en mis primeras incursiones y pesquisas, no fueron informadas de mi llegada y además no se encontraban en el momento en que arribé a la casa, así que el profesor que me acompañó al pueblo me llevó a la casa, habló con los niños en p'urhépecha y después los niños llamaron a una señora que con alguna reticencia, acabó aceptando que yo me quedara a esperar en la casa a los señores que habían ido al *barbecho* y que llegarían por la tarde. Como toda la plática fue en p'urhépecha, el maestro me ilustró rápidamente -en cuatro o cinco frases que entendí mucho tiempo después- la organización familiar de la comunidad y por qué razón en ese momento sólo había niños y un adulto (la señora que nos atendió) que no volvería a aparecer en el resto del día. El maestro me señaló un cuarto en la casa y me dijo “dice que aquí te puedes quedar, que

ése es el lugar que ocupan los que vienen a trabajar con los de la primaria y que al rato hablas con su cuñado cuando llegue”, me recordó que no debía salir sola a la calle, mucho menos después de las seis. Después de esto, el maestro regresó a Paracho y yo me quedé ahí contemplando el lugar sin saber qué debía hacer, de hecho permanecí sin moverme durante un buen rato, hasta que el estupor y el desconcierto me permitieron abrir mi mochila y tomar el recurso de escape que tantos años de escuela me han dejado: me sumí en la lectura y me evadí un rato del entorno, hasta que me percaté que los niños habían regresado y en medio del juego que estaban desarrollando, habían incorporado el reto de asomarse al lugar en el que yo me encontraba para ver quién se animaba a hablarme.

Decidí salir al corredor e intenté platicar con ellos, en total eran once, la más grande tenía diez años y el más chico tendría a lo sumo tres años, pude apenas saber el nombre de tres o cuatro de ellos pues en cuanto salí, todos corrieron de subida por un pequeño camino, regresaron unos minutos más tarde y como supongo que se resignaron a que yo permanecería ahí por el resto del día, retomaron su juego inicial: Jugar al Día de muertos. Todos estaban construyendo minúsculas tumbas con la tierra del patio, dos de los niños se ausentaron y regresaron con unas varitas muy finas para hacer las cruces y después todos se dedicaron a retirar los restos del material y dejar “limpio” su panteón, las niñas más grandes se fueron llevándose al más pequeño y regresaron con flores diminutas que después se pusieron a ensartar con aguja e hilo, supuse que harían aretes y collares pues es lo que yo solía hacer en mis juegos de pequeña, pero lo que hicieron fue adornar sus pequeñas tumbas, junto con otras flores pequeñas que cortaron de las macetas aledañas. Se fueron alrededor de media hora y regresaron con envoltorios hechos de trapos pequeños y hojas grandes, cerillos, agua, dos plátanos, cinco galletas y dos naranjas, se sentaron frente a su panteón y empezaron a deshacer sus envoltorios, su tono de voz cambió, así como los ademanes y gestos que hacían, intercambiaban el contenido de sus envoltorios y prendían un cerillo que colocaban junto a la cruz de cada tumba, después de un rato se fueron de nuevo y cuando regresaron, se sentaron de nuevo frente al

panteón, esta vez hablando en tono sosegado pero con la misma actitud de antes, después se llevaron la mayor parte de los arreglos hacia un terreno con milpa en donde habían enterrado hacía dos semanas a un perrito de una de las niñas pequeñas y ahí concluyó el juego. Se oyó la voz de una mujer (la misma que nos había atendido al inicio) y desaparecieron durante una hora o más, cuando regresaron, la niña más grande me preguntó si tenía hambre y le dije que no, el niño más chico entonces me pidió refresco y su hermana fue a llamarlo inmediatamente, se rieron entre apenados y divertidos, como les dije que no tenía refrescos, uno de ellos me dijo “si nos das dinero nosotros vamos a la tienda porque tú no sabes y nosotros sí”, así que mientras fueron por los refrescos, los demás se quedaron conmigo, mezclando español y p’urhépecha me enseñaron sus juguetes y me explicaron el juego en el que se habían involucrado prácticamente todo el día, así que pude entender que cuando hicieron el intercambio de los envoltorios, estaban agradeciéndose mutuamente el haber ido al panteón a saludar a sus difuntos, que es lo que los adultos hacen el primero y el 2 de noviembre; el más pequeño se quedó dormido en una silla y casi a punto de caerse, lo pude agarrar y como no había otro lugar para acostarlo, decidí ponerlo en el catre del cuarto que me habían asignado, todos los niños entraron conmigo y se mostraban muy satisfechos y sonrientes, creo que este gesto que por lo demás fue automático, les gustó bastante y decidieron quedarse ahí en el cuarto a preguntarme sobre las canciones en español que ellos escuchan y sobre los juegos que hay en la ciudad, no fue una buena comunicación porque sólo los más grandes entienden más o menos el español, pero sirvió para establecer una relación permanente y duradera, sin contar que han sido mi grupo de observación y mis informantes durante todo este tiempo.



En el patio tomando un descanso del juego

Las niñas más grandes y uno de los niños se fueron y como el pequeño había despertado, salieron todos de nuevo hacia el patio, hacia las siete y media de la noche los niños más pequeños venían con su papá, señalándome le decían algo en p'urhépecha, se trataba del maestro Abelardo, el dueño de la casa, se disculpó por no estar presente durante el día y se retiró, me sentí muy angustiada porque pensé que eso era señal de que no era bienvenida, regresó después con otra ropa y me dijo que se había ido a quitar el polvo del campo, me ofreció café y me dijo que si bien no había sido informado de mi llegada y mi intención de permanecer una o dos semanas en el pueblo, yo podía quedarme ahí con toda confianza, que el problema era que él no podría ayudarme porque iba a estar en unos cursos en otro pueblo y que el fin de semana lo dedicaría al *barbecho* y que en la misma situación estaban los demás. Me disculpé primero por mi abrupta irrupción en su casa y le dije que también quería disculparme con su esposa por haber entrado a su casa en ausencia de ellos, me miró entre asombrado y divertido, me dijo que no me preocupara y se fue diciéndome que regresaría con el café, regresó al poco rato y me dijo "...o maestra, dice mi esposa que si quiere cenar, le puedo traer un poco de guiso de panza de borrego con chile, bueno como así son nuestras costumbres o un poco de frijoles, lo que usted guste, ahorita le digo a mi esposa que le traiga su comida", le dije que sólo quería el café pero que me apenaba que la esposa tuviera que llevármelo hasta el cuarto, que yo iría por el café y que de paso saludaría a la señora y me disculparía, sólo sonrió

y salimos de la casa por el camino que antes habían subido los niños, llegamos a un patio que tenía al fondo una troje de la que salía una luz tenue, se oían muchas voces, la esposa del maestro estaba en el metate haciendo tortillas, la mamá estaba cenando junto al fogón, la señora que nos atendió al mediodía y su esposo y 7 de los niños que había conocido antes más una pequeña de un año, estaban sentados en círculo en pequeños bancos, con su plato en el piso, cenando, yo llegué a la entrada de la cocina y saludé, el maestro me presentó a todos y como por arte de magia todos se levantaron de sus lugares y desaparecieron del lugar, quedamos sólo el maestro, su esposa y la niña más pequeña, en ese momento entendí que había hecho algo indebido, la mamá del maestro regresó después y tanto ella como su nuera me insistieron en que debía cenar, acepté un taco, me disculpé porque mi arribo a la cocina ahuyentó a los demás, el maestro me dijo que no me preocupara, al poco rato se reincorporaron los niños y después el hermano del maestro. Su esposa estaba callada, la que se mostró interesada en obtener información sobre mí fue la madre, así que al profesor le tocó la tarea de fungir de intérprete incómodo, pues había cosas que supongo que a él no le interesaba saber, pero a la madre como jefa de familia sí.

Como el profesor insistía en el hecho de que sería muy difícil conseguir las entrevistas y ayuda para la traducción, le dije que si él consideraba más pertinente que yo regresara en otra ocasión, ya con una estancia más organizada y más planeada, me contestó que sí, que sería lo más conveniente. Me dijo que el transporte para Charapan no era seguro, pero que ya en Charapan podía conseguir un autobús a Uruapan o si no un taxi pero que eran muy caros, que su hermano iría el día martes a Uruapan a llevar a su hija más grande que estaba en el internado estudiando la secundaria y que podía irme con ellos el martes a las siete de la mañana.



La familia a la hora de la comida en la cocina familiar

El día lunes el profesor me acompañó a la Jefatura de Tenencia, pero sólo había una persona así que no se pudo hacer

la presentación oficial, fuimos después a buscar al director de la primaria a quien tampoco encontramos y después buscamos a otro profesor, nos recibió en la puerta de su casa, platicamos con él y le dije que regresaría al mes siguiente, me proporcionó un número telefónico y me indicó que dos o tres muchachas del pueblo podrían ayudarme con las entrevistas y también me sugirió algunas familias para las entrevistas y la observación. Regresamos a la casa, el maestro me indicó el lugar de la regadera, me dijo que su cuñada me llevaría la comida, pues él se iría a Pamatácuaro al curso y su esposa y su mamá se irían al *barbecho* y que si quería salir, que me hiciera acompañar de los niños que en esa semana no irían a la escuela porque sus maestros andaban en los Juegos Magisteriales o en el Curso de Actualización. Como en ese momento los niños ya estaban en el cuarto revisando mis libros y revistas, el maestro los reprendió duramente y los sacó del cuarto. Antes de irse al curso, el maestro bajó con una taza de atole, un pan, tortillas y huevo con frijoles, me dijo que su esposa me mandaba el almuerzo, me apenó bastante sobre todo porque me hizo reafirmar mi idea de que la incursión en la cocina sí había sido incorrecta.

El almuerzo me puso en un dilema: en mi pueblo⁷¹, cuando a uno le dan un plato con queso, huevo o carne (alimentos que no se consumen cotidianamente), debe comerse sólo la mitad del platillo pues de ese modo uno demuestra buenos modales, pero por otra parte, en otro tipo de platillos se espera que el comensal consuma todo lo que se le sirve y si pide más es un cumplido para la cocinera, así que dada mi pifia de la noche anterior, no sabía cómo conducirme con el contenido del almuerzo, ahora me mueve a risa, pero en realidad este simple hecho me hizo pasar un momento bastante angustioso, sobre todo porque ésta era mi presentación en esta familia y en esta comunidad y no tenía a nadie que me pudiera decir qué tipo de comportamientos eran los adecuados. Decidí hacer caso de mi formación en el pueblo y aparté la mitad del huevo, que devolví junto con la mitad de las tortillas y los trastes lavados, después descubrí que si bien ésta no es una costumbre en esta comunidad, mi decisión fue la acertada, pues se aprecia mucho la mesura en la comida, sobre todo cuando se es invitado. Si se sirve carne, debe comerse casi al final y muy despacio y se pide poco desde el principio.

Todo el día me la pasé en la casa, salvo porque al mediodía les pedí a las niñas que me acompañaran a conocer la iglesia y la escuela y a la caseta telefónica, me enseñaron también la huerta escolar, el albergue y un lugar donde hacen pan, de regreso compramos refrescos y dulces en una de las tres tiendas que en ese entonces había. Los niños permanecieron menos tiempo que el día anterior en ese espacio de la casa, supuse que por el regaño del papá, por la tarde los grabé con unas canciones en español y otras en p'urhépecha, los niños contaron chistes y cuentos en p'urhépecha, un buen rato lo dedicaron a escucharse en las grabaciones, les gustó tanto que salieron a buscar a cuanto prima y primo se les puso enfrente para que también les grabaran la voz.

⁷¹ Soy originaria de un pueblo zapoteco de la Sierra Norte de Oaxaca en el que se tiene en alta estima la hospitalidad y la amabilidad con todos los que llegan de visita, se piensa que si alguien se tomó la molestia de llegar “hasta el rincón” hay que tratarlo bien y por lo regular todos intentan entablar plática con los recién llegados, no obstante, una regla básica de educación y buenos modales es la mesura frente a la comida que otros ofrecen, así que siempre debemos dejar algo en el plato, especialmente si es carne, debe tomarse sólo una pequeña porción.

Me llevaron la comida como a las seis de la tarde y cuando el maestro llegó me dijo que su hermano saldría alrededor de las ocho de la mañana, así que le dije que quería despedirme de su esposa y su mamá, quienes bajaron al poco rato. Me despedí también de los niños y al día siguiente el maestro bajó con una taza de atole y un pan, la mamá apareció después para decirme que regresara pronto, que disculpara pero que como no hablaban español, no podían platicar conmigo pero que yo ahí tenía un lugar cada vez que quisiera ir. Subí a la camioneta y salí del pueblo del mismo modo como llegué, sin saber dónde exactamente me encontraba, sin poder ubicar geográficamente el lugar y sin poder hacerme una idea de por qué esta zona irrumpe en el paisaje con una fisonomía muy diferente a otras comunidades p'urhépechas que conozco.

Regresé al mes siguiente con el maestro Pablo quien inicialmente me había acompañado y que conoce la zona porque ha sido maestro de varios poblados cercanos, buscamos a dos muchachas que estudiaban en la UPN de Uruapan la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena, hice mi lista de familias y personas para observar y entrevistar y con su ayuda y acompañamiento, me dediqué a esta actividad durante tres semanas, no sin antes buscar al director de la escuela primaria para que hiciera mi presentación oficial con el Jefe de Tenencia. Este primer acercamiento me sirvió para definir tanto a mis familias de observación, como los tipos de entrevista y el carácter de la información que debía buscar, actividad a la que me dediqué en lo sucesivo. Aún ahora hay cosas que me pasan de frente, con toda seguridad hay mucho más de lo que no entiendo que lo que alcanzo a descifrar, sin embargo creo que lo que he podido conocer y saber de la comunidad es susceptible de ser organizado bajo una interpretación lógica y coherente que sí explica, así sea de modo parcial, lo que ocurre con la vida de ésta comunidad.



Niños recogiendo flores para el altar del día de muertos

2.1.2 De cómo nació San Isidro



Vista de San Isidro

La comunidad de San Isidro descende originalmente del poblado de Pamatácuaro, el cual fue fundado en 1532. Aproximadamente en 1832, se fundó la comunidad de Uringuitiro (que significa camino recto o directo), con el objeto de vigilar las colindancias, a esta gente se le dotó de terrenos y un área de

jurisdicción. De esta misma manera se fueron fundando otras rancherías como Santa Rosa, Jesús Díaz, San Mateo, etcétera.

Estos pueblos se ubicaron en los cuatro puntos cardinales de la comunidad de Pamatácuaro, lo cual evitó las invasiones de la gente de las pequeñas ciudades de los alrededores.

San Isidro se fundó debido a una serie de problemas que los habitantes no están dispuestos a exponer claramente, dos de las versiones más extendidas y reproducidas (por lo menos ante los extraños) son: Una hace alusión a un problema muy fuerte derivado de un desacuerdo por un partido de básquetbol, lo cual dividió al pueblo en dos grupos y uno de ellos tuvo que abandonar la comunidad. Otra versión indica que la persistente falta de agua en Uringuitiro y los problemas que esto acarrearaba consigo, motivó el éxodo, reforzado por el hecho de que Lázaro Cárdenas pasó por ahí alguna vez y al pedirle ayuda, éste les contestó que sólo se les podía ayudar si buscaban otros terrenos más planos y con algo de agua pues de otro modo la ayuda sería imposible.

Uringuitiro, a pesar de encontrarse muy cerca de SI, tiene una persistente falta de agua y además de que no cuenta con terrenos planos, la mayor parte de las tierras se encuentran entre barrancos.

Lo que he podido derivar con respecto de esto es que éstas no son las únicas razones que llevaron a fundar SI, más bien lo que se desprende es que había dos grupos con visiones encontradas sobre cómo manejar y organizar la comunidad, lo cual trajo seguramente una serie de problemas que fue difícil resolver pues al regirse por el sistema de usos y costumbres, todo lo concerniente a la vida de la comunidad se dirime en asambleas y al haber un grupo opositor importante, seguramente lo que provocó fue un conflicto que sólo se resolvió cuando una de las partes (al parecer con más proclividad a relacionarse con el exterior) decidió salir de la comunidad y fundar otro poblado.

La fundación de San Isidro se dio en 1957, es aún una comunidad muy joven. El líder y fundador es el señor Gerardo Alonso, éste personaje ha sido determinante a lo largo de la historia de la comunidad pues sin saber leer ni escribir, se encargó de realizar una serie de gestiones en los poblados más grandes, en el municipio y aún en la ciudad de México para lograr la dotación de tierras, el reconocimiento de la comunidad y la dotación de servicios. Cuando se separaron de Uringuitiro, también se llevaron consigo al maestro que en ese tiempo sólo atendía en el sistema llamado de primaria incompleta (hasta tercer grado).

El camino casi natural que siguió don Gerardo en sus gestiones, fue el que se encontraba institucionalizado en la práctica cotidiana de la vida nacional: el del Partido Revolucionario Institucional, cuyas formas se reprodujeron también en el poblado pues él les indicaba por quién debían votar. Como ocurre siempre que una persona lleva el control de los asuntos de una comunidad, se originan algunos problemas y desacuerdos, pero en general toda las personas con las que he tenido contacto en el pueblo, con las que convivo cotidianamente o a las que he entrevistado, coinciden en señalar que el cambio y la fundación de San Isidro se debieron fundamentalmente a don Gerardo, incluso los jóvenes reconocen esta influencia, pues sus abuelos y padres se han encargado de contarles. Hacerse cargo de un cambio de lugar, de la fundación de otro poblado para mejorar sus condiciones de vida, es lo que le reconocen a don Gerardo. El hecho de que en San Isidro haya un poco más de agua que en Uringuitiro, mitigó este grave problema para los nuevos pobladores y de alguna manera modificó la vida cotidiana pues las mujeres ya no dedicaban parte del día al arduo trabajo de acarrear el agua y además mejoró los hábitos de higiene.

Las personas que tenían ocho años o más o ya eran jóvenes cuando fue el cambio, así como las que ya rebasaban los veinte años, recuerdan la pobreza en la que vivían en Uringuitiro, pero también refieren que los dos primeros años en el nuevo poblado fueron muy duros, pues si bien encontraron más agua, el frío aquí

es más extremoso. La falta de recursos y alimentos agravó la situación en la época de invierno, pero poco a poco las cosas mejoraron pues lograron obtener una cosecha más abundante y las relaciones de intercambio y comercio en pequeño con las comunidades de alrededor se incrementaron, por lo que el cambio se valora positivamente y todos coinciden en que las condiciones de vida mejoraron. De hecho si comparamos a este poblado con Uringuitiro, encontraremos que San Isidro es un poblado más grande, su economía en términos generales es mejor que en su pueblo de origen, su escuela es más grande y cuentan con servicios que Uringuitiro no tiene y además en San Isidro podemos encontrar ya muchas casas muy bien acondicionadas y hay una mayor inversión de la propia comunidad en las obras públicas.

Para la fundación, se buscó el apoyo de Pamatácuaro, aunque también debieron contar con la anuencia del poblado de Charapan pues parte de las tierras de siembra pertenecen a este pueblo. También contaron con el apoyo de un ingeniero que realizó el trazo de las calles, de los lotes para las casas y la ubicación de la escuela y de la Encargatura (después Jefatura de Tenencia), que es la categoría que tiene actualmente.

San Isidro contó rápidamente con los servicios de los que se podía disponer en los tiempos de su fundación. Junto con los habitantes que se desprendieron de Uringuitiro, vino la escuela y el maestro pues en ese tiempo sólo contaban con una escuela incompleta. Eligieron a su santo patrón, pues de la iglesia de su pueblo de origen no trajeron nada. Muy pronto, el nuevo poblado se convirtió en el centro de convergencia de las múltiples rancherías que lo circundan, incluido Uringuitiro que pudo contar con una escuela primaria de nuevo, algún tiempo después. Los servicios escolares llegaron relativamente rápido y la cobertura desde Preescolar hasta Secundaria se dio relativamente rápido.

A partir de 2004 algunas familias con ciertos recursos pudieron adquirir una línea telefónica domiciliaria. Los servicios básicos de salud se proveen por igual a todos, así como el tipo de participación y responsabilidades en la comunidad.

En el panteón vemos la diferencia económica de las familias básicamente en el tipo de construcción de las tumbas.

En las fiestas el tipo de guisados que se acostumbran son los mismos, si bien una familia con recursos tendrá la posibilidad de incorporar más festejos durante el año, por ejemplo, hacer fiesta cuando los niños concluyan algún nivel escolar, hacer fiestas por bautizos y primeras comuniones, ir a las fiestas de otros pueblos, o celebrar los quince años de las niñas (costumbre ésta que empieza a incorporarse como parte de los festejos “que hay que hacer”)

2.2 El entramado comunitario y socio-cultural

De la organización social

San Isidro cuenta con 1 669 (860 mujeres y 809 hombres. Total de niños hasta los 15 años= 758; de 15-45 años – 695; adultos mayores de 45 años = 216)⁷² habitantes aproximadamente, como ya mencioné, la lengua que se habla es el p'urhépecha.

Un porcentaje cercano al 100% todavía tenía como lengua materna el p'urhépecha en el año 2000 y aunque no ha variado mayormente, sí se ha incrementado la tendencia, sobre todo en los padres jóvenes con mayor contacto con el exterior, a utilizar más el español en la interacción con sus hijos. En este caso, de los profesores de San Isidro, la mayoría de ellos utiliza exclusivamente el p'urhépecha en su relación con sus hijos.

⁷² Datos actualizados a partir del último censo levantado por el municipio, estos datos son de noviembre del 2007 y se confrontaron también con los datos de la escuela primaria. En la página del Municipio de Los Reyes, la población actualizada para 2008 en San Isidro es de 1213 habitantes, sin embargo resulta más precisa la información que para estos efectos puede proporcionar la escuela primaria.

Se trata de una comunidad que aún conserva rasgos de homogeneidad y de organización horizontal. La mayoría de sus habitantes se dedica a las mismas actividades: la siembra y el pastoreo como formas principales de sustento y actividades complementarias tales como el comercio o la música.

Las diferencias que observamos en la comunidad son de recursos económicos básicamente, pero como comento en otro espacio, esto no condiciona la relación social, puesto que con independencia de los recursos, todos asisten a la misma escuela, tienen los mismos maestros, van a la misma iglesia y en general concurren a los mismos espacios y participan de las mismas ceremonias y festividades.

Las mayordomías (los *cargueros*) se organizan de forma tal que todos puedan prestar sus servicios, así que no se trata de agrupaciones exclusivas: lo mismo ocurre con los cargos públicos de carácter político.

Los maestros y los comerciantes son los que se desenvuelven con menos dificultad en el exterior por el manejo del español y en el caso de los maestros, son considerados los interlocutores naturales con las autoridades municipales o gubernamentales, no obstante, el hecho de que no dependan de la tierra para su sustento, ha propiciado que no se les considere muy fácilmente para el cargo de Comisario Ejidal, cargo que por cierto, tiene una mayor carga simbólica que la Jefatura de Tenencia.

El trabajo de la tierra y el pastoreo fungen como elementos de equilibrio para la sociedad de San Isidro pues todos, incluidos los comerciantes y profesionistas, deben cultivar sus tierras y cuidar a sus animales. Las familias que no cuentan con tierras, dependen del trabajo que el jefe de familia consiga en el exterior.

Entre los adultos los problemas mayores se presentan por el alcoholismo y el analfabetismo y entre los niños tenemos la desnutrición, las enfermedades de vías respiratorias e infecciones estomacales.

La sociedad de San Isidro tiene una organización de familia amplia cuya estructura está determinada por las relaciones de parentesco y la condición de patrivirilocalidad. Las relaciones sociales básicas se dan a partir de esta organización. Otro elemento importante en la estructura comunitaria son los sistemas de cargos: políticos, religiosos o rituales. Todos ellos son cargos temporales, es la comunidad o las familias las que intervienen en su composición y organización, por lo que desempeñar un encargo ya sea político, religioso o ritual, no es un elemento de diferenciación social.

Las diferencias económicas entre los pobladores se perciben en función del tipo de casa que tienen y la forma como están acondicionadas, así como en la vestimenta, sin embargo, todos hacen uso del mismo tipo de servicios fundamentales: sus niños van a la misma escuela, por lo menos hasta la secundaria y realizan las mismas actividades: la casa para las niñas y el campo y el pastoreo para los niños.

La Organización económica

La explotación del bosque es, junto con la agricultura, la principal actividad económica, si bien la segunda está enfocada básicamente al autoconsumo. El poco excedente de maíz se vende básicamente a las comunidades de Patamban y Ocumicho. Otra actividad importante es la cría de ganado, principalmente borregos que se venden para su explotación de carne pues por el tipo de alimentación que tienen y dado que el pasto no es abundante en esta zona, no puede explotarse para los lácteos y sus derivados. Encontramos también comerciantes y abundan las tiendas y tendajones que atienden en su mayoría las señoras y los niños. En una calle se pueden encontrar hasta cuatro o cinco tiendas (pues en este aspecto la comunidad cambió vertiginosamente en el curso

de tres años), de diferente tamaño, aunque la mayoría vende cerillos, velas, veladoras, cubetas y vasijas de plástico, jabones y detergentes, hilos, refrescos, galletas, servilletas y papel de baño y vasos y platos de plástico y unicel, así como algo de legumbres, cervezas, licor y agua embotellada. La extracción de la resina y la albañilería son otras actividades que se desarrollan. Algunos que tienen camionetas o carro, se ayudan haciendo viajes especiales.

Hay una panadería y en una casa preparan comida para la gente que no es de la comunidad, pero es previo pedido.

La forma principal de tenencia de la tierra es el sistema comunal, éste constituye tal vez el elemento más representativo de la organización de la comunidad, lo que quiere decir que no hay propiedad privada, salvo los terrenos que se destinan para las casas, pues en última instancia la comunidad es la poseedora originaria. Tanto el sistema de bienes comunales, como el de usos y costumbres para elegir a sus autoridades locales, son los elementos que se preservan y que hermanan de alguna forma a esta etnia con otras del país.

Las actividades básicas a las que se dedican los hombres son: explotación maderera, agricultura, pastoreo y comercio. Las mujeres tienen como actividad fundamental las labores domésticas, el cuidado y la crianza de los niños, la ayuda en el campo en época de siembra y cosecha y si ya no tienen niños pequeños, el pastoreo. Algunas más complementan estas actividades atendiendo pequeñas tiendas y en algunas ocasiones elaborando coronas o adornos para vender.

Los niños tienen también tareas asignadas. Las niñas empiezan a ayudar ya de manera sistemática a partir de los diez años, incluyendo el pastoreo. A los niños se les envía solos al pastoreo desde los siete u ocho años.

Tanto los hombres como las mujeres mayores se dedican al campo y al pastoreo.

Los días jueves y domingo hay plaza en la comunidad de Patamban por lo que muchas señoras y niños acostumbran llevar sus productos a vender o cambiar, lo que llevan es ocote, madera y té de *nurite* (una hierba que crece de modo silvestre en la zona y que constituye la bebida más usual además de los atoles, pues no consumen café)

Salvo el autoempleo, no se encuentran fuentes de empleo y contratación en la comunidad. Excepto en áreas que son de suyo específicas, por ejemplo la albañilería o la electricidad, no se suele contratar a alguien para la realización de trabajos específicos, esto no se da ni para el trabajo de campo, ni para el trabajo de casa, por lo que cuando no se cuenta con tierras o ganado menor, hay que salir hacia otros lugares o ciudades para buscar trabajo, los destinos más socorridos son Zamora, Guadalajara y en menor medida San Luis Potosí y Zacatecas. En los últimos tres años inició el éxodo hacia los Estados Unidos, si tomamos en cuenta que Michoacán es uno de los principales estados expulsores de mano de obra hacia los Estados Unidos y dada la pobreza extrema que priva en esta zona, sorprende que este fenómeno migratorio no se hubiese presentado antes.

La mayoría de las viviendas cuenta con luz eléctrica, si bien los aparatos eléctricos no abundan, salvo la plancha y el radio o estéreo. Las licuadoras son menos frecuentes, así como los refrigeradores. Las estufas a gas aún no se utilizan salvo en algunas cuantas casas y eso no de manera intensiva. Las casas mejor acondicionadas son las de los maestros, algunos comerciantes y otros más que cuentan con familiares que trabajan fuera.

La mayoría de las viviendas son aún de madera (las trojes tradicionales de esta zona) con piso de tierra y un amplio terreno.

No hay drenaje ni agua potable, el sistema que se utiliza es el de las letrinas y la construcción de cisternas (aljibes les llaman aquí) para el almacenamiento de agua.

En los dos últimos años, la fisonomía de la comunidad ha cambiado drásticamente pues la sustitución de las trojes por casas con diseño al estilo de las ciudades, hechas de tabicón y concreto ha ido en aumento. Se adoquinó además la plaza principal y se pavimentó el camino de entrada al pueblo, hasta la plaza, además de que se colocaron algunas líneas telefónicas domiciliarias. EL pueblo hizo un enorme esfuerzo económico para arreglar el interior de la iglesia, colocar piso nuevo y un altar de mármol.

Organización política

La Jefatura de Tenencia es la unidad de organización política que sigue en menor jerarquía al Municipio, la unidad política más pequeña es la Encargatura, (en algunos estados se conocen también como agencias) la estructura se organiza con un Jefe de Tenencia, Comandantes y Subcomandantes. Esta autoridad se encarga del orden, de la impartición de justicia y en general de los asuntos civiles. Se encarga de mantener el orden al igual que de resolver los problemas que se presentan dentro de la comunidad, también convocan a reuniones para discutir y analizar la forma de resolverlos. Esta forma de organización la encontramos a partir de 1978, pues antes tenía la figura de Encargatura. La otra parte de la autoridad la tiene la representación de Bienes Comunales, que se conforma con un Representante y su suplente, un Secretario, un Tesorero y dos Vocales, quienes son los encargados de vigilar el uso adecuado y el cuidado de los recursos naturales con los que cuenta la comunidad. Esta representación interviene también en problemas de límites de tierra y regula lo relacionado con terrenos que son de la comunidad.

Tanto la Jefatura de Tenencia, como la representación de Bienes Comunales, son producto de elección directa de los ciudadanos de la comunidad, su gestión dura dos años pero puede ser menor o mayor el periodo según la propia asamblea evalúe el trabajo de ellos. Aunque hombres y mujeres pueden –teóricamente- participar por igual en estas asambleas, es inusual que asistan las mujeres a ellas

y regularmente son sólo los hombres los que participan en este tipo de actos. Se da el caso de que las señoras viudas asistan o algunas mujeres acudan cuando el esposo no puede asistir por alguna razón, digamos que en estos casos está socialmente aceptada la asistencia, pero no es el caso para las mujeres que habiendo alcanzado la mayoría de edad, aún no se casan y no forman familia, cuando esto ha ocurrido, son blanco de las críticas y la burla por lo que en los hechos éste es un espacio que se define por una participación mayor de los varones y en menor medida por mujeres que fungen como cabeza de familia.

Para efectos de la actividad política hacia el exterior y básicamente en lo que tiene que ver con el municipio y las representaciones distritales de diputados, la comunidad se rige por el sistema de partidos, con presencia abrumadora de dos: el PRI y el PRD. Aunque al interior la elección de las autoridades se rige por el sistema de usos y costumbres, la aparición de los partidos en el escenario de la comunidad ha sido también fuente de conflictos.

De La relación con el exterior: los servicios

Cuando el poblado se fundó, no había carretera, por lo cual la gente hacía todos los recorridos a pie o con los animales en carretas o en animales de montura, actualmente se cuenta con un camino de terracería que comunica a la comunidad con los principales poblados, y hay un servicio de transporte a la ciudad de Zamora-Charapan. Un número considerable de familias cuenta también con camionetas, pues a raíz de que se autorizó a los campesinos la importación de este tipo de vehículo, les fue más accesible la compra.

A la comunidad se accede por dos vías: Por la carretera Uruapan-Paracho con desviación en San Lorenzo vía Angahuan o por esta vía con desviación a San Miguel Pomacuarán, la otra vía es por la carretera Zamora-Charapan, que pasa por el poblado de Patamban, aunque es más corta, tiene una brecha que se encuentra en permanente mal estado. Debido a que éste rumbo lleva a los límites de la Meseta, hacia Patamban y Ocumicho encontramos un clima cálido, y pasto para el ganado, por lo que casi toda la gente de San Isidro utiliza este camino para

pasar con su ganado y sus borregos, lo cual por supuesto agrava el estado de la brecha. De san Isidro a Uringuitiro hay una brecha por la que se puede transitar con auto o camioneta también.

En cuanto al transporte, hay un autobús que va a Zamora, que pasa por San Isidro entre 6:30 y 7:00 de la mañana y de regreso por las tardes aproximadamente a las 16:00. No suele ser un servicio totalmente regular. Desde que se pavimentó un buena parte de la brecha, es más fácil que algunos taxistas accedan a hacer un viaje hasta la comunidad, si bien el costo es sumamente alto.

Las personas de la comunidad, incluyendo a los niños que van a la secundaria a Charapan o que regresan de Paracho y Nurío los fines de semana, acostumbran caminar hasta que encuentran alguna camioneta que les da “aventón”, que regularmente hay que pagar. Actualmente la tarifa es de diez pesos. Por supuesto hay algunos que no cobran pero parece ser que la mayoría acostumbra pagar su “aventón”.

No hay servicio de transporte hacia Pamatácuaro, que es donde se encuentra la inspección escolar y la jefatura de zona tanto del nivel preescolar, como de la primaria, tampoco hacia el municipio de Los Reyes, en ambos casos, hay que caminar o “pedir aventón” hasta el cruce que a su vez lleva al cruce de la carretera que va hacia Los Reyes, que viene de Uruapan.

En cuanto a la comunicación, hasta el 2003 sólo se contaba con el servicio de caseta telefónica rural, la cual funcionaba de modo deficiente, pero a partir del 2004 se instaló el servicio telefónico domiciliario por lo que algunas familias ya cuentan con este servicio, si bien son pocas aún.

No hay oficina de correos o telégrafos y los bancos más cercanos se encuentran en las ciudades de Paracho, Uruapan y Zamora. Tampoco existe algún sistema de cooperativas de ahorro.

Un servicio de especial importancia y relevancia en la comunidad, es el del sonido, en la comunidad se encuentran tres tiendas que ofrecen este servicio, que consiste en anunciar a través de un sistema de sonido con bocinas colocadas en antenas altas, todo lo referente a asuntos oficiales, comerciales, de servicios y sociales. Esta práctica sustituyó en la mayoría de las comunidades del país, a las campanas de las iglesias que se usaban para esos efectos. Si bien es una práctica común en muchos poblados, en la Meseta constituye la forma fundamental de aviso y comunicación. Desde muy temprano se escuchan anuncios que comunican que en casa de alguna persona hay tortillas de máquina que acaban de traer de Charapan o Patamban, cuando hay carne de res o puerco o llevan pollo fresco o rostizado también se anuncia de esta manera. Se anuncia igualmente si hay pescado o queso fresco. De igual modo, todos los comunicados en relación con asambleas, faenas y demás, se anuncian así. Si va a haber alguna campaña, si deben inscribirse para algún servicio, se anuncia igualmente y por supuesto, las felicitaciones por cumpleaños y las canciones correspondientes, se hacen de esta manera.

Los costos por anuncio varían, los más baratos o gratuitos suelen ser los anuncios oficiales. Los anuncios comerciales son los más caros, según la cantidad de veces que éste se repita. La tarifa va desde cinco hasta veinte pesos. Todos los anuncios se hacen en p'urhépecha y español y se va girando la bocina para anunciar hacia los cuatro puntos cardinales.

Los servicios de salud

En cuanto a los servicios de salud, tiene una clínica rural perteneciente al IMSS que cuenta con un médico y un enfermero y provee los servicios básicos de orientación, prevención y atención de enfermedades, así como campañas especiales de higiene, vacunación, antitabaquismo, antialcoholismo, control natal y de cáncer cérvico-uterino y próstata principalmente. El enfermero es originario de la comunidad y por lo tanto habla el p'urhépecha, aunque regularmente los

médicos que llegan aquí sólo hablan en español, lo que dificulta aún más la difusión de los programas de prevención y orientación y o también obstaculiza un entendimiento cabal entre médico y paciente. En este caso, el enfermero cumple una función importante de traducción.

El maestro Abelardo, originario de San Isidro pero que trabaja en Uringuitiro, cuenta que cuando tenía un grupo de cuarto grado, vio a una de sus alumnas muy mal, le dijo que fuera a San Isidro con el médico y les indicó a otras tres niñas que acompañaran a la enferma (a esta hora la mayoría de las señoras se encuentra en el campo o en los agujajes lavando ropa). Ellas le preguntaron al maestro qué debían decirle al médico y él les dio indicaciones generales. Cuando estuvieron de regreso, el maestro les preguntó que cómo les había ido y dijeron que no muy bien, al inquirirles el maestro sobre lo que había pasado, una de las niñas le dijo: “oye maestro, es que no nos dijiste que la tos podía ser con *plema* o sin *plema* y como no sabemos qué es eso, no le pudimos contestar y también dijo que si había tenido *piebre* y tampoco supimos...”

Pero otro problema fuerte que se presenta es que a las señoras les resulta muy difícil y “vergonzoso” dicen ellas, asistir con el médico, eso en el caso de que el marido no se oponga a que su esposa sea revisada por un varón, lo cual sin ser un problema frecuente, suele presentarse, esto explica la renuencia a las campañas de prevención de cáncer o el bajo índice de señoras que acuden con el médico para los embarazos y partos.

Según los registros de la clínica y las entrevistas que he hecho con los médicos (tres médicos en un lapso de tres años y medio), la mayor parte de las consultas se realizan por enfermedades de vías respiratorias, infecciones estomacales, lombrices y otras derivadas de la desnutrición.

La religión

Otra institución con presencia importantísima debido a la influencia que ejerce en el modo de organización y de vida cotidiana de la comunidad es la Iglesia, básicamente por las mayordomías y el sistema de parentesco ritual a través del compadrazgo.

Como es costumbre, la Iglesia se ubica en el centro del poblado, junto a la Jefatura de Tenencia y tiene ante sí una gran plaza. Es una construcción bastante grande, aún en proceso de ser terminada. El sacerdote asiste una o dos veces por semana, pues atiende también otros poblados. Hay un coro de señoras que a veces son acompañadas por jóvenes con guitarras y ellas conjuntamente con los sacristanes, se encargan de organizar los rezos durante la semana. Hay sólo dos familias que no son católicas, originalmente eran católicas pero una experiencia que tuvieron en Zacatecas en la que los evangélicos los ayudaron, los llevó a cambiar también su profesión religiosa, esto ha sido motivo de algunos problemas en la comunidad.



La iglesia de San Isidro

2.2.1 La comunidad como espacio de estudio

La comunidad de San Isidro aparece a primera vista como un poblado más o menos homogéneo, pero una segunda mirada nos indica rápidamente que no es así, aunque la diferencia básica en la población es económica. Aún cuando la diferencia entre las familias es básicamente de orden económico, tampoco se trata de una diferencia abismal, pues no existen familias opulentas, ocurre que efectivamente hay personas que cuentan con más recursos y pueden por lo tanto, tener una casa mejor acondicionada, visten mejor y con toda seguridad pueden pagar las pipas de agua en la época de sequía, es probable también que algunos cuenten con camioneta y que en caso de enfermedad les sea más fácil el traslado, pero socialmente hablando, no podemos decir que existen clases o que éstas se encuentran bien delimitadas.

La utilización de los pocos servicios con los que cuenta la comunidad está abierta a todos. Todos los niños asisten a la misma escuela desde el preescolar hasta el nivel de Secundaria. La vida cotidiana está marcada de un modo similar para todos, pues salvo rarísimas excepciones, todos los niños se dedican al pastoreo, por supuesto habrá niños que trabajen más que otros, pero los aprendizajes a los que están sometidos son básicamente los mismos, es decir, el capital cultural que poseen es el mismo o aún no encontramos diferencias fuertes. Las habilidades y aprendizajes que se requieren de los niños, amén de los escolares, son los mismos en todas las familias. Por supuesto, habrá algunas actividades que algunos desarrollen mejor que otros, si el padre se dedica al trabajo de la madera, seguramente el niño aprenderá más sobre esto, pero igualmente deberá saber sembrar, cosechar y cuidar a los borregos.

Acuden a las mismas fiestas también y asisten a la misma iglesia y hacen uso del mismo servicio médico. En cuanto a otros aspectos, salvo el caso de los maestros y otros profesionistas, el nivel de escolaridad de la población es casi homogéneo. La vestimenta es más o menos la misma, salvo que los que cuentan con más

recursos tendrán más ropa. Todas las mujeres usan rebozo, sin importar sus ingresos económicos y tienen también las mismas obligaciones sociales.

Por supuesto que el contar con mayores recursos influye también en el tipo de alimentación, pero para todas las familias, la alimentación base es la misma: frijoles, tortillas y chile. Los guisos que se hacen en las fiestas son los mismos, es decir que durante la fiesta del Santo Patrono por ejemplo, sabemos que todos comerán churipo (caldo de res o borrego, con chile) y corundas, asistirán a las mismas ceremonias religiosas y en general a todos los actos que se organicen con este motivo, en este sentido los espacios de convivencia son horizontales.

No hay tampoco prejuicios en cuanto a las maneras de hacer los matrimonios según los ingresos económicos. Los muchachos eligen con quién casarse, con independencia de los recursos económicos con los que cuente la novia o el novio y la manera de proceder para estos matrimonios es la misma.

Además de las autoridades con las que cuenta la comunidad, existen otras agrupaciones que se encargan de ámbitos más específicos de la vida comunitaria: el grupo de catequistas, el grupo de los “promotores de la fe”, los comités de festejos, comités de obras, de salud, o de programas vinculados con la ayuda gubernamental. El peso, la presencia y la influencia que estas agrupaciones tienen es variable. Una de primordial importancia es la organización para las fiestas.

San Isidro ya no reprodujo el sistema de “cargueros” tal y como se da en otras comunidades, aunque por supuesto nombran encargados para la fiesta, sólo que esta parte aquí es más flexible, tampoco cuenta con un Consejo de Ancianos, que es otra característica de organización de las comunidades p’urhepechas, probablemente esto se deba al liderazgo firme que ejerció don Gerardo Alonso (Tata Gerá) durante muchos años. De hecho, él y el señor Sócrates son los más ancianos de la comunidad y aunque ya no se les consulta por el estado de su avanzada edad, se les tiene mucho respeto.

La unidad básica de organización social es la familia, aunque no se trata de una familia unitaria pues responde más a un tipo de organización patrilineal y virilocal. Originalmente, se dotó a cada familia que vino de Uringuitiro, de un terreno amplio. En éste, se construyeron dos trojes, uno para los servicios de cocina y comedor y otro para dormir. Si se podía, se hacía otro cuarto para que durmieran los hijos y otro para que durmieran los padres. En la medida en que los hijos varones se casan, se les asigna un lote en el mismo terreno para que construyan su troje que servirá de dormitorio, pues se usaba la misma cocina de la suegra. Las nueras se incorporan de lleno a su familia política y están bajo el cuidado y la supervisión de la suegra que es la que se encarga de organizar todo lo referente a la vida doméstica y a tomar las decisiones importantes en este aspecto.

Las relaciones de parentesco y las formas de nombrar las diferentes relaciones responden al mismo esquema que conocemos: padre, madre, hermano, hermana, esposo, esposa, suegro, suegra, abuelo, abuela, cuñada, cuñado, primo, prima (en diferentes grados) tío, tía, etcétera.

En San Isidro encontramos que aún cuando viven en el mismo terreno, la mayoría de las nueras actualmente cuenta con su propia cocina, es decir, no conviven con la suegra para estos efectos y ello les permite organizar su propia economía en cuanto a lo que se consume y el tipo de alimentos que se utilizarán, lo cual disminuye las tensiones que se solían presentar cuando se compartía la cocina y era la suegra la que distribuía todo el gasto de la familia.

El lugar de la nuera en la familia y su aseguramiento en ella, se afianzan una vez que hay hijos varones, pues éstos son los que heredarán el patrimonio familiar. Aunque se ha dado ya el fenómeno de que algunos padres hereden a sus hijas, la tradición marca que la herencia pasa de padres a hijos varones.



Casas de una de las familias de estudio

Cada unidad familiar dentro de la familia amplia, está presidida por el varón, pero para efectos de la vida comunitaria y social, la representación de la familia la tienen los padres de los varones. Esta organización se refleja claramente en las formas de trabajo colectivo, los matrimonios, los festejos, los compadrazgos, etcétera. Las familias se pueden organizar a su vez por barrios para fines específicos como lo son el adorno de las calles durante alguna festividad o para conseguir algún beneficio en particular con respecto de los servicios (que por otra parte son muy escasos)

En cuanto a los trabajos que atañen a toda la comunidad, se cuenta con el sistema de “faenas”, que consiste en trabajo comunitario y colectivo no remunerado, que es obligatorio para los ciudadanos y jefes de familia. También existen faenas que se encargan a las mujeres, por ejemplo el barrer las calles y el aseo de la clínica. En estos casos la entidad que organiza estos trabajos es la autoridad civil.

El trabajo colectivo es también necesario en los festejos religiosos y en este caso la entidad que norma estas faenas es la autoridad eclesiástica, aunque en el caso del festejo del Santo Patrono se involucra también la autoridad civil.

La mayor parte de la vida social se realiza al interior de la familia amplia, en el caso de las mujeres, suelen visitar la casa de sus padres y convivir con las esposas de sus hermanos pero su referente básico será la familia de su esposo. Los niños crecen con los hijos e hijas de los hermanos del padre, es decir con los primos, su grupo inicial de juego es éste y para efectos del trabajo también. Es común también que convivan con los hijos de la hermana, aunque esto no es diario y se da sobre todo en espacios de juego. El hecho de ocupar un espacio común como una familia amplia, permite también en algún momento (sobre todo en ausencia del padre) que los tíos puedan reconvenir u orientar a los niños.

La vigilancia de la buena conducta se da básicamente por el padre y de modo más amplio por la familia, aunque hay algunas conductas que son sancionadas por la comunidad como son: ingerir bebidas alcohólicas, fumar, que los varones no se dediquen al trabajo o que las mujeres (sobre todo las solteras) anden solas o fuera de su casa una vez que empieza a oscurecer. Un cambio drástico de vestuario en las mujeres también es sancionado, aunque ahora no está mal visto que las mujeres usen pantalones, hasta hace poco esto no se veía bien. Por lo general hay más flexibilidad en la comunidad para aceptar o tolerar cambios de conducta y de hábitos en los varones que en las mujeres.

Otro aspecto que pesó mucho para las mujeres fue el de los estudios, pues no era bien visto que las mujeres salieran de la comunidad para ir a estudiar, la idea era que una mujer que quería estudiar, era porque quería escapar a la vigilancia familiar para “andar de loca”.

Mujeres y hombres se casan muy jóvenes, matrimonio que se da mediante el sistema del “robo de la novia”, que en realidad lo que implica es que la joven se ha puesto de acuerdo con el novio para irse con él a casa de sus papás. El noviazgo consiste en una serie de acercamientos a la muchacha y cuando ésta acepta “platicar” con él, está aceptándolo como novio, básicamente en esto consiste el noviazgo, en reunirse o encontrarse para platicar y asistir al baile juntos, después

de algún tiempo, ella se va con él a la casa de sus papás y éste es el momento en que se considera que el muchacho “se la robó”.

Los padres del muchacho y toda su familia incluyendo a los padrinos, deben después ir a “pedir el perdón” a la casa de los padres de la novia, llevando pan, plátanos y vino. La forma de “pedir la mano” se utiliza pero son muy pocos los matrimonios que se han dado de ésta manera, de hecho al “robarse a la novia” se considera de facto que éste será un matrimonio o que es ya un matrimonio, el peso que la comunidad le da a este acto es contundente. Por el contrario, el “pedir la mano”, si bien establece el compromiso, éste se rompe fácilmente por parte del novio, quien puede “pedir la mano” de una muchacha y “robarse” a otra, por lo que para las propias jóvenes en edad de contraer matrimonio no se aprecia mucho o incluso se considera de mala suerte la “pedida de mano” pues les indica que el compromiso no es muy

seguro.



Camino al molino 1

Antes de casarse, si la muchacha no va a la escuela, debe estar dentro de su casa, colaborando o haciéndose cargo de todas las tareas domésticas, según sea el caso. Debe ayudar en la elaboración de los alimentos, el aseo de la casa y el lavado de la ropa. Si sale de casa es sólo para comprar algo en la tienda, ir al

molino o a alguna actividad específica como participar en el coro de la iglesia o de un año a la fecha, asistir al salón de Misiones a tomar algún curso, de lo contrario no tiene por qué estar en la calle.



Camino al molino 2

Atendiendo el molino



Por su parte los varones que no van a la escuela, dedican la mayor parte del tiempo a las actividades del campo y el pastoreo y en algunos casos al trabajo de la madera o colaboran en el taller o negocio de la familia. Las señoras mayores

suelen ir con sus esposos y mientras ellos trabajan en la siembra, ellas pastorean

a los borregos. Dado que los terrenos de pastura se encuentran muy lejos de la comunidad, esto implica que la gente está fuera de sus casas la mayor parte del tiempo.

En el caso de las familias jóvenes, son los niños los que al salir de la escuela, llevan a pastar a los borregos. Por la tarde los muchachos se reúnen en las tiendas que cuentan con algunas máquinas de videojuegos y mayormente en la cancha de básquetbol y algunos se reúnen a platicar con sus novias. Las madres de familia están por lo regular en su casa, a menos que por necesidad deban ir al campo todos los días. Sólo las mujeres más grandes salen todo al día al pastoreo.

En la comunidad hay tres maestras que han formado familia con varones del lugar y salvo por el hecho de que ellas asisten a la escuela a trabajar durante el día, las demás actividades que realizan son prácticamente las mismas que hacen las demás mujeres. No hay en la comunidad la costumbre de que alguien que necesite recursos trabaje en casa de otra familia, es decir no hay contratación para servicio doméstico por lo que en este sentido cada mujer, con independencia de su situación económica, debe asumir todas las actividades del hogar.

En general, esta es la forma en que vemos organizado el trabajo de las familias y la comunidad, sin importar el nivel económico, pues tampoco existe la costumbre de que los hombres trabajen de “mozos” para otras familias o no es una forma extendida de trabajo, cada familia entonces, se hace cargo del cuidado de sus tierras y su ganado.

Las diferencias que encontramos entonces, tienen su base en el aspecto económico y en las posesiones, pero el acceso a los servicios que se tienen en el poblado es el mismo para todos por lo menos hasta el nivel de educación secundaria, la organización del trabajo se da de la misma forma en todas las familias, aunque hay una tendencia mayor en los que son profesores, a alentar la formación profesional de sus hijos.

2.3 La elección de las familias y los sujetos de la investigación

En la introducción anoté que la selección de las familias en las que centré la observación se hizo en primer lugar a partir de que contaran con niños pequeños. En la selección, intervino la cercanía y familiaridad de mis dos ayudantes con las familias de estudio, pues fueron ellas las que establecieron las primeras pláticas y dieron las primeras explicaciones sobre el trabajo. A pesar de que la organización es de familia extensa, tuve que elegir dentro de cada una de las familias, a dos familias nucleares, aunque el hecho de que los hijos de los hermanos varones crezcan juntos, me permitió desde un principio ampliar mi campo de observación. Por otro lado, también tuve la oportunidad de trabajar en otras comunidades y mi trabajo en los Talleres de Misiones Culturales con las madres de familia, fue bastante fructífero para mi investigación. Con respecto del trabajo con los niños, inicialmente trabajé con niños de tres a seis años, pero fui extendiendo mi radio de observación y trabajo a los niños de hasta catorce años (que en el 2003 estaban en sexto de primaria), con los que hice trabajo en las huertas de duraznos y aguacate.

La familia, su estructura y sus formas de acción, son concepciones diferentes según que se vea desde la escuela o desde la comunidad. Ya dije unas páginas más arriba que la escuela suele actuar bajo parámetros estandarizados y la familia es uno de ellos. La familia de la que parte la escuela es la familia nuclear, lo cual no es lo que refleja la realidad cotidiana en San Isidro. Quizá esto en sí mismo no implica mayores problemas, éstos surgen cuando se observa las funciones que desde la escuela se asigna a cada uno de los miembros, las relaciones que deben establecer y las obligaciones que cada uno de sus integrantes tiene.

Desde que los niños son muy pequeños los padres les dejan un margen de decisión que en otros contextos resultaría escandaloso, tienen una relativa independencia para decidir ciertas cosas y de hecho se les puede considerar lo

suficientemente maduros para tomar ciertas decisiones entre las que se encuentra asistir o no a la escuela. Debo decir que esto no es privativo de San Isidro, mis registros sobre socialización y escolarización que elaboro con mis alumnos de la Licenciatura en Educación Indígena reportan muchos datos parecidos, si el niño decide que no le gusta ir a la escuela, los padres no lo van a obligar, no importa si esta decisión la toma a los seis años de edad, si decide regresar, bastará con un aviso a la familia⁷³. Si el niño no va a la escuela, va a trabajar con los padres, eso sí, debe dedicarse a algo, debe educarse en algo.

La familia está constituida por varias familias nucleares que habitan la casa de los padres. Aún cuando estos ya se encuentran casados, continúan viviendo con sus padres. Cada familia tiene un promedio de cuatro hijos

El tipo de vivienda tradicional son las trojes: casas de madera y tejamanil, ubicadas alrededor de un amplio terreno en el cual se van asentando las casas según la cantidad de hijos varones que posea la familia. Se acostumbraba tener al centro una troje especial que fungía como cocina común a todas las familias celulares, sin embargo esta costumbre tiende a desaparecer y son muchas las casas que cuentan con una cocina para cada nuera. El terreno también cuenta con un espacio de siembra de milpa y con pequeños corrales para aves, borregos o caballos según sea el caso. Es necesario anotar que la fisonomía del pueblo ha cambiado marcadamente del 2003 para acá pues hay una gran cantidad de construcciones de concreto que han sustituido a las tradicionales trojes.

Regularmente se cuenta también con un aljibe o alguna otra forma de almacenamiento de agua. En el mismo espacio se encuentran acondicionadas unas maderas (bateas), lavaderos o piedras lisas para lavar la ropa. Los pisos son de tierra.

⁷³ Angélica Rojas, en la tesis ya citada, menciona una situación similar en el caso de los otomíes de la Zona Metropolitana de Guadalajara, puede verse también: REBOLLEDO, Nicanor. *Escolarización interrumpida. Op. Cit.* y MARTÍNEZ, Regina. *Vivir invisibles... Op. Cit.*

De unos años para acá, el uso de camas se ha extendido y cuando estas no son suficientes se utilizan los petates.

De la organización virilocal

La organización virilocal y patrilineal de la etnia p'urhépecha reporta una estructura muy similar en todo el estado, con independencia de las diferencias regionales y económicas de las mismas. Quizás se hace más visible en aquellos lugares que se encuentran alejados de los grandes centros urbanos, pues eso propicia que los matrimonios sean en su mayoría endogámicos y por tanto que sea más fácil conservar la estructura familiar tradicional.

Se trata de una forma de organización en la que el reconocimiento pasa por la línea del varón, el patrimonio se conserva y se hereda por el lado de los varones y las mujeres en sentido estricto no poseen nada, pues pasa por sus manos para ser depositado finalmente en sus hijos varones.

El heredar a los hijos varones y no a las hijas, es una impronta y un dictado cultural-comunitario, si bien siempre ocurren excepciones. Hace aproximadamente 20 años, un señor decidió que heredaría por igual a sus tres hijas y a sus dos hijos varones, fue objeto de crítica y burlas, que alcanzaron también al esposo de la única hija casada en ese tiempo. Después de un tiempo, uno de los hijos decidió marcharse con su familia hacia Cuitzeo, el lugar de origen de la esposa y el otro que era soltero, se enroló en el ejército, aunque construyó una casa en el terreno familiar, su esposa (también contra la costumbre del pueblo) lo siguió y renta vivienda en las ciudades a las que es asignado su esposo cada determinado periodo y sólo visitan el pueblo en los días de fiesta.

Una de las abuelas con las que conviví estrechamente, que cuenta actualmente con 89 años, es una de las críticas más acérrimas de esta decisión, cuando se toca el tema, reacciona como si esto hubiese iniciado el fin del mundo, bueno del mundo como ella lo conoció y quizá sea así, pues hay una especie de reacción en

cadena y aunque tal vez algunas de las decisiones que las hijas y los hijos han tomado no tienen que ver necesariamente con la forma como se repartió el patrimonio, otra consecuencia visible y quizá más criticada que la primera, fue que el esposo de una de las hijas, decidió construir su casa en el terreno que el padre le había dado a su esposa, eso implicó entonces que en vez de llegar la nuera a la casa de sus suegros, llegó el yerno a vivir junto a la casa de sus suegros, lo cual a los ojos de mucha gente, puso al hombre en el lugar de la mujer, éste trastocamiento de la costumbre tiene una serie de implicaciones que veremos en el siguiente capítulo, pero de entrada lo que puedo decir es que para la comunidad ésta es una forma de castración, voluntaria además, una forma de decir que todos: hombres y mujeres tienen los mismos derechos y pueden decidir por igual sobre el patrimonio, en una estructura tan rígida y jerarquizada como lo es la familia p'urhépecha de esta zona, esto resulta inaudito.

El hecho es que esta forma de organización constituye la forma esencial de la estructura sobre la cual la cultura comunitaria se organiza. Los lazos de solidaridad, ayuda y apoyo se forman solamente en el complejo entramado familiar y se irradian después hacia las redes del compadrazgo. La forma del trabajo de la tierra, descansa también en esta estructura.

Desde pequeños –como veremos en el capítulo seis con más detalle-, los niños saben que las posesiones de los padres pasarán a sus manos, la extensión de tierra, el número de borregos y el monto económico, dependerá básicamente del número de hermanos varones que tenga. Es muy común y digamos que deseable, que los niños reciban desde muy chicos uno o dos borregos de regalo, que se encargarán de cuidar pues se les dice que con ello inician su patrimonio.

Dado que es el varón el que debe proveer, la introducción de los niños al trabajo sistemático se hace a una edad muy temprana, muchos años antes de lo que se inician las niñas formalmente en los trabajos de la casa. Desde los 6 años aproximadamente, los niños adquieren responsabilidades en el cuidado de los

borregos y en algunas que tienen que ver con la siembra. La labor del pastoreo es una actividad que realizan básicamente los niños y los abuelos. También podemos ver a las niñas desempeñando estas funciones, pero digamos que este tipo de entrenamiento no es obligatorio para ellas, pero sí para los niños.

Esta forma de organización otorga también una estructura jerárquica, definida e inamovible con respecto de los lugares que se ocupan al interior de la estructura familiar, tenemos entonces una especie de pirámide en donde encontramos a los padres en la cúspide, a los hijos varones y sus respectivas familias en los lados y en la base a todos los hijos si bien las que están en una posición inferior son las niñas o muchachas.

La estructura familiar reporta un perfil en el que las esposas de los hijos estarán siempre jerárquicamente por debajo de la suegra, las hijas solteras no pueden intervenir en las decisiones sobre la casa y los niños intervienen conforme van creciendo, de una manera más activa en los asuntos del patrimonio.

Hay un espacio que desde mi punto de vista ha sido el más sólido en la organización social y cultural de las comunidades de La Meseta y concretamente en San Isidro: organización familiar patrilocal, el predominio del varón en la familia y el hecho de que socialmente él debe ser el proveedor. La posibilidad de que las mujeres puedan acceder a un trabajo remunerado fuera de su casa, ha ido erosionando de manera paulatina esta estructura y no sólo eso, la así sea remota posibilidad de independencia económica, empieza a hacer mella en algunas jóvenes en el sentido de considerar seriamente la soltería como una forma de vida. En un trabajo desarrollado en una comunidad p'urhépecha, Fiona Wilson⁷⁴ encuentra lo siguiente:

Las mujeres buscaban relaciones estrechas y duraderas con los hijos a medida que crecían, pero podían ejercer una mayor autoridad y protección sobre las hijas

⁷⁴ WILSON, Fiona. *De la Casa al Taller. Mujeres, clase social y trabajo en la industria textil y del vestido*, Santiago Tangamandapio. México, El Colegio de Michoacán, 1990, p. 64

solteras que sobre los hijos varones. Además, la patrilocalidad ha significado que el matrimonio implicara una ruptura violenta en la relación madre-hija. Abuelas y madres recuerdan la enorme amargura de esta separación, especialmente cruel en los casos en que las hijas eran maltratadas una vez casadas. Pero muy escasas mujeres de la generación de la madre creían que podían hacer a un lado las convenciones, aun cuando acarreaban tal dolor.

A pesar de que las convenciones y las prácticas referentes al noviazgo han cambiado, existen señales de cambio menos aparentes en lo concerniente al matrimonio. Ninguna mujer soltera de Santiago puede declarar que no quiere casarse. Las órdenes religiosas ya no proporcionan una salida socialmente aceptable a las mujeres que rechazan el matrimonio y a la maternidad como solían hacerlo en otros tiempos. Las jóvenes hablan de la “tristeza” y de la soledad de quedarse solteras, “para vestir santos”. Permanecer soltera significa que “no se tiene el respeto de nadie”, que “no hay lugar para uno, socialmente hablando”. “La vida se vuelve triste y aburrida si uno no se casa y tiene su propia familia”. Por muy arriesgada que resulte la perspectiva del matrimonio, aún parece preferible a cualquier otra alternativa.

Las familias de la investigación

Como ya anoté líneas arriba, la elección de las familias se hizo por recomendación de mis dos ayudantes, la relación de amistad y parentesco ayudó a que ambas familias aceptaran mi presencia cotidiana en su casa. Poder encontrar dos familias para la investigación fue bastante difícil. Implicaría en primer lugar que yo debía vivir con esas familias, estar presente en sus actividades cotidianas (en los espacios en los que era aceptable que yo estuviera) y establecer una relación cercana con sus integrantes; en segundo lugar e igualmente importante, todo el pueblo se daría cuenta de que ellos estaban participando en mi trabajo. Así que acordamos que yo no mencionaría a las familias o sus integrantes por su nombre; que yo podría hacer la observación básicamente de los niños y en los espacios comunes; que intercambiaría mi estancia con las familias de forma sistemática y que participaría en las actividades familiares con invitación previa.

Las familias de este estudio, al igual que toda la comunidad, tienen su historia de origen en Uringuitiro. Todos sus integrantes que nacieron hasta 1950-51 son originarios de Tiro (la forma como se le denomina a Uringuitiro, aunque es muy común que se refieran al poblado también como: “allá arriba”, “allá en el cerro”, como si fuese un lugar indeterminado) y al igual que para el resto de los

habitantes, la fundación del nuevo poblado marca un antes y un después en su historia familiar y personal.

Las dos familias con las que trabajé conforman familias extensas –al igual que todas las familias de la comunidad-, pero dentro de cada familia extensa, me centré en una familia nuclear. Como ya dije líneas arriba, las nueras ahora cuentan con su propia cocina, lo que les permite organizar la economía y el abasto para la alimentación, de manera independiente de la suegra, no obstante, para el resto del patrimonio y para efectos de la vida social, la administración recae fuertemente en la madre del esposo.

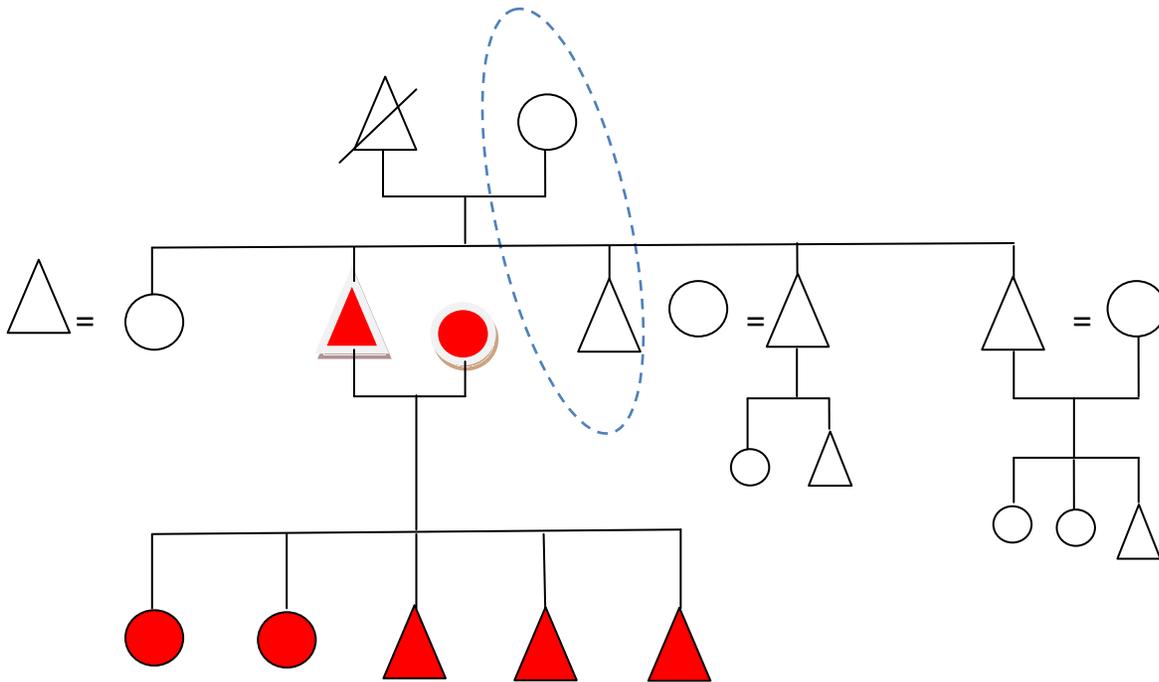
La familia Uno se compone por: los padres, cinco hijos (dos mujeres de trece y cuatro años y tres hombres de diez y siete años y un niño de ocho meses) y; la abuela paterna. Comparten (como todas las familias del poblado) un espacio en el que se encuentran cuatro unidades familiares: la de la familia en observación; la de la madre viuda que funge como cabeza de familia y que aún tiene un hijo soltero, dos unidades pertenecientes a otros dos hijos casados de la viuda (con dos y tres hijos respectivamente). El terreno familiar está acotado a ambos lados por otros espacios pertenecientes a los cuñados de la viuda y sus respectivas familias.

La familia Dos vive en un terreno mucho más amplio. La unidad familiar se compone por los padres y siete hijos, uno casado, una hija viuda y cinco hijos de dos, cuatro, siete, nueve y once años. El padre de esta familia tiene seis hermanos varones y cinco de ellos comparten el mismo espacio, por lo que se trata de una familia muy amplia. Los abuelos paternos formaron otra unidad familiar junto con su hijo mayor en otro terreno que solían utilizar para siembra; por lo que el padre de mi familia de estudio funge como cabeza de familia, excepto para cuestiones de compadrazgo o casamiento.



Ayudando en la cocina

FAMILIA UNO



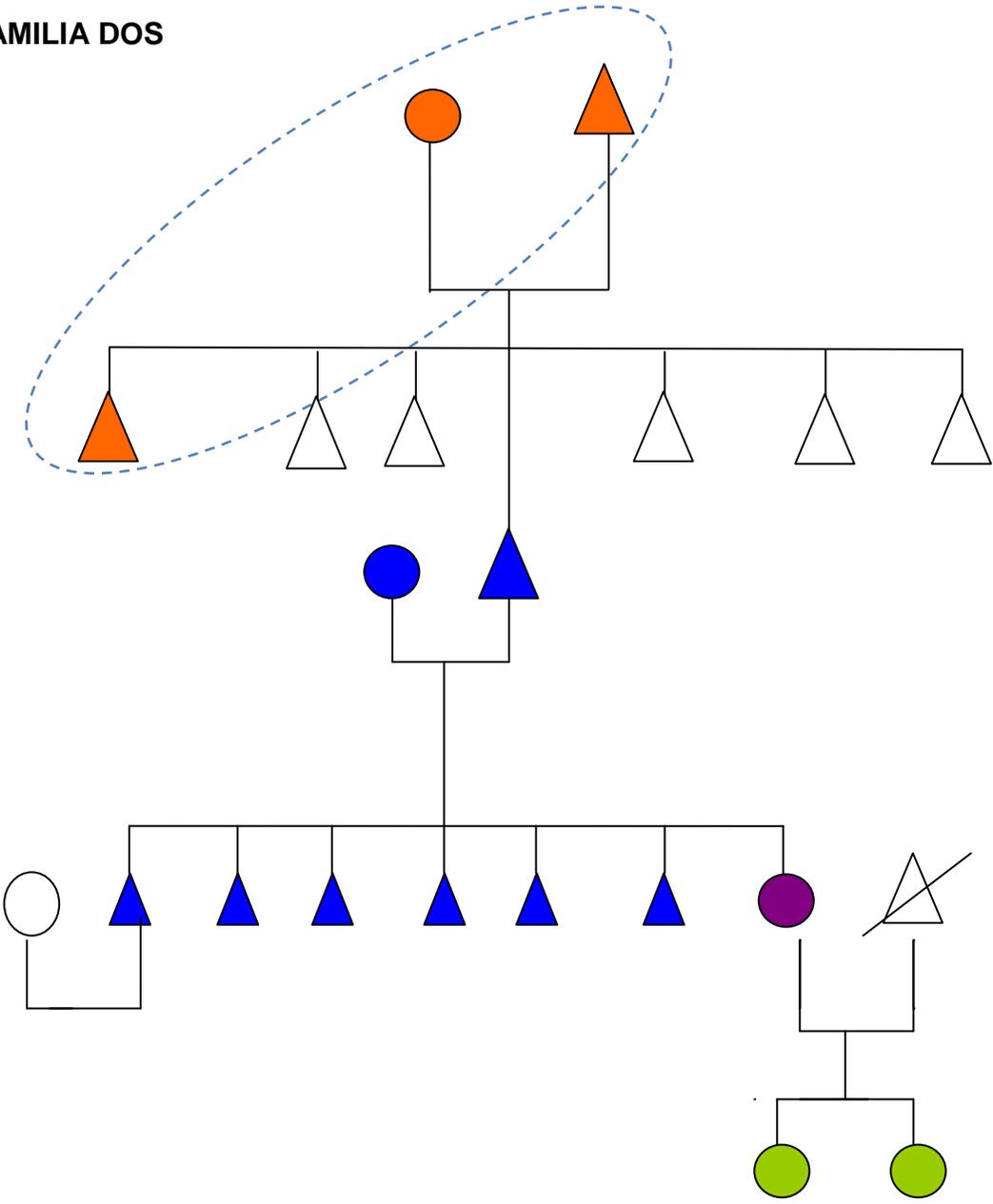
FAMILIA NUCLEAR EN LA QUE SE CENTRÓ LA OBSERVACIÓN

 = fallecido

Familia de observación 


----- Jefa de familia y el hijo soltero

FAMILIA DOS



Familia de observación



Jefes de familia y el hijo mayor, que conformaron otra unidad familiar



Fallecido

- **Viuda, al fallecer su marido, debió abandonar la casa en la que vivía con su marido y sus dos hijas (en un poblado cercano a San Isidro). Trabaja en Guadalajara**



Hijas de la viuda. Al morir el padre, quedaron bajo el cuidado de los abuelos paternos mientras la madre pudo conseguir vivienda en Guadalajara. En este caso, al no contar con hijos varones, la viuda no pudo conservar el patrimonio familiar y debió abandonar la casa del esposo

CAPÍTULO 3. LOS DIFERENTES MUNDOS DE LA MESETA P'URHÉPECHA

En este lado ya no hay árboles: se terminaron por eso no los pinté; en este otro lado todavía tenemos árboles. Nosotros lo pintamos así porque así nos gustaría que conserváramos nuestros bosques, así nos gustaría que la gente los mantuviera, porque cortan los árboles, queman los árboles, tiran mucha basura, la gente no entiende y se van a acabar los árboles y ya no va a haber sierra y luego ya no vamos a ser de la sierra porque se va a acabar. Exposición de los niños de Pamatácuaro y San Isidro en los Talleres de la Red "Tepekua P'orhé Uantari". Junio 2006

Al igual que algunos poblados de importancia turística y artesanal (Zacán, Pamatácuaro), de la Meseta, San Isidro pertenece al Municipio de Los Reyes, sin embargo, al igual que Patamban (pertenece al municipio de Tangancícuaro) o Angahuan (municipio de Uruapan), estos poblados pueden identificarse más fácilmente en el conglomerado político socioeconómico del municipio de Charapan y los poblados de alrededor. Por esta razón, me parece importante presentar aquí la conformación de la Meseta como región cultural y las interrelaciones comunitarias que se configuran a partir del entramado económico, social y cultural de esta zona.

Según lo que dicen los textos de geografía⁷⁵, la llamada Meseta P'urhépecha se encuentra ubicada en lo que se denomina Eje Neovolcánico, que atraviesa el país de este a oeste. Hacia el norte se ubica el Bajío y hacia el este la cuenca del Lago

⁷⁵ Véase a modo de referencia: Correa, Genaro. Atlas **Geográfico del Estado de Michoacán**. EDDISA, Morelia, 1978. Secretaría de Programación y Presupuesto, INEGI, DGG www.umich.mx/museo/geografia.html
Gobierno del Estado de Michoacán. Mapa básico del **Estado de Michoacán**. www.michoacan.gob.mx/Geografia.

de Pátzcuaro, hacia el oriente tiene el Valle de Tepalcatepec y la Tierra Caliente y hacia el poniente el valle del municipio de Los Reyes y es la más extensa de las zonas indígenas del estado.

La meseta es un terreno accidentado con altas montañas elevadas que sobrepasan en algunos casos los tres mil metros. El clima es frío, si bien en los poblados que se ubican en los límites suele tener temporadas cálidas, por lo que el tipo de vegetación varía también. La Meseta es una de las tres regiones en las que se divide el territorio habitado por una mayoría p'urhépecha, las otras dos son la Región del Lago o Lacustre y la Región Cañada de los Once Pueblos, en algunos estudios se menciona una región más: La Ciénaga y otros estudiosos agregan además una zona marginal, para ubicar aquellas localidades p'urhépechas que no se encuentran en las microrregiones señaladas.

Dado que en esta zona se encuentran algunos de los cerros más importantes que integran la Meseta, como Tancítaro (3,870 metros): el Cerro de Patamban (3,750); el Cerro de San Andrés (3,690), etcétera, también se acostumbra llamarla Sierra P'urhépecha.⁷⁶

Esta zona geográfica es también una región cultural⁷⁷ que comprende trece municipios: Charapan, Cherán, Chilchota, Nahuatzen, Paracho, Los Reyes, Tangamandapio, Tangancícuaro, Uruapan, San Juan Nuevo, Tingambato, Ziracuarétiro y Tancítaro. El número de comunidades que comprende cada municipio es variable, en total se cuentan 50 comunidades repartidas en trece municipios, de un total de 23 municipios y 110 comunidades que conforman la etnia p'urhépecha.

⁷⁶ Estos datos han sido tomados del estudio: COMISIÓN PROMOTORA PARA EL DESARROLLO DE LA MESETA P'URHÉPECHA. *Meseta P'urhépecha: Una región de Michoacán*. Gob. Del Estado de Michoacán-UMSNH, 1996, p. 15 y ss. Los datos sobre la altura varían en metros según la fuente que se consulte.

⁷⁷ Véase por ejemplo las referencias citadas en la nota anterior. También encontramos esta definición de las Mesetas en: ESPÍN, Jaime; TAPIA, Jesús. et. al. *Antropología Social de la región P'urhépecha*. México, El Colegio de Michoacán, 1987. OCHOA, Álvaro y SÁNCHEZ, Gerardo. *Breve Historia de Michoacán*. México, El Colegio de México-FCE, 2003.

En esta región se cuenta con bosques de pino y encino, y minas de arena y grava. Los principales conflictos que encontramos aquí tienen su origen en la tenencia de la tierra y gravísimos problemas de escasez de agua potable, aunque en general es una zona que sufre de problemas de agua debido a la rápida deforestación de la zona.

La población es predominantemente indígena y el p'urhépecha se utiliza con predominancia, aunque el grado de uso varía también de acuerdo a las comunidades. Una característica de la Meseta es el tipo de vivienda: casas de madera con cuartos cuadrados que rematan en un techo de dos aguas en el que se coloca una pequeña ventana, se conoce como *el troje o la troje*, el portón principal da siempre a la calle y se adorna con macetas de flores, en las vigas del techo se cuelgan mazorcas de maíz. La mayoría utiliza todavía el metate para hacer las tortillas y hacen uso de los comales de barro y de los fogones para hacer los guisos.

A pesar de que toda esta zona se agrupa también como una zona cultural, no se trata de una zona homogénea, las prácticas culturales pueden variar sobre todo en sus formas de relacionarse con el exterior; la vestimenta también es muy diferente incluso en comunidades cercanas una de la otra. Por supuesto que esto sólo se ve en las mujeres pues los hombres visten a la usanza occidental.

La falda de lana enrollada y ceñida con un amplio ceñidor de color fuerte (elaborada artesanalmente) o la falda plisada son las que se pueden encontrar, y la variedad está en el tipo de blusa, en algunos casos se trata de blusas bordadas con punto de cruz, muy amplias, en otras se hace una blusa de manga corta con botones y se adorna con encajes, la tela para la blusa sobre todo es siempre de tela brillante como el satén. El delantal también varía bastante tanto en el tipo de tela como en el bordado y los adornos, según la comunidad. Se encuentran delantales de colores llamativos, adornados con encajes, otros son de tela con

cuadros minúsculos, bordados casi en su totalidad, que reproducen motivos bordados en punto de cruz y que lo mismo comprende flores o paisajes con animales o incluso escenas de la vida cotidiana, otro tipo de delantal es el que se borda con flores y encajes. El rebozo que encontramos prácticamente en todo el estado, es el azul de lana, hilo de algodón o sintético, con pequeñas y delgadas rayas negras y blancas. Se utiliza también otro rebozo más grueso de lana, bordado a mano con flores ya sea negro o gris, aunque para las fiestas se utiliza el rebozo negro, café o color vino (o de colores más claros) llamado “de bolita”, que reproduce los rebozos de seda que se usaban hace muchos años. El calzado es de plástico y utilizan calcetas de toalla.

La base económica es la explotación de los recursos naturales, sobre todo de la madera, la agricultura, la ganadería en pequeño y la manufactura de artesanías. En la región lacustre la pesca constituye una fuente importante de ingresos.

En lo que se refiere a la Meseta, algunas comunidades cuentan con trabajos de artesanía pero también las hay que no poseen ninguna. En el poblado de Ahuiran se elaboran los rebozos de *bolita*, en Angahuan se elaboran rebozos de lana y se bordan también los tradicionales azules, en Charapan se hacen gabanes, en Cocucho se elaboran objetos de barro, principalmente las enormes ollas de barro rojo, en Capacuaro y Paracho encontramos trabajo en madera, en Patamban se elaboran ollas, cazuelas y vajillas con barro verde, es la alfarería representativa del estado de Michoacán y en Ocumicho encontramos los famosos diablos, así como una inmensa variedad de objetos que la fantasía deja salir.

En la tradición p'urhépecha, se dice que el rebozo reproduce el “azul de los cielos y los rayos de la luna” y se atribuye esta vestimenta a una princesa p'urhépecha, tal vez esta sea la razón de que este rebozo lo encontremos en todas las regiones en las que se divide la etnia.

Prácticamente todos los pobladores de la Meseta se dedican a la explotación maderera y sus derivados y constituye regionalmente, la mayor actividad económica. La agricultura y el pastoreo son las otras actividades importantes en esta zona, recientemente han entrado algunas compañías transnacionales al escenario en algunas comunidades, y se ha introducido otro tipo de cultivo de periodo corto. En la época que no es de siembra, se cultiva papa para la Pepsico y en otros lugares se produce trigo para la compañía Bimbo.

Las danzas y cantos que reproducen en esta región son las mismas que en general encontramos en las otras regiones de esta etnia, las más populares son la Danza de los Moros y la de Los Viejos o Viejitos.

Cada municipio cuenta con comunidades que tienen mayor presencia regional y nacional, por ejemplo del Municipio de Charapan: Cocucho y Ocumicho son muy conocidos por el tipo de artesanía que elaboran, incluso más que el propio municipio. La comunidad de San Isidro se localiza a una distancia menor de Charapan que de Los Reyes, que es el municipio al que pertenece.

El municipio de Los Reyes (originalmente Thasisquararo, lugar de petates) es uno de los más grandes en relación con el número de comunidades que lo integran con la categoría de Jefaturas de Tenencia (23). San Isidro pertenece a este municipio, si bien tiene una mayor cercanía con Charapan y Patamban. La gente de SI y de las comunidades de los alrededores, no tienen otro tipo de vínculo con el Municipio más que el derivado de su inserción político-administrativa. El pueblo indígena que destaca en este municipio es el de Zacán, el que a pesar de encontrarse muy cerca de un poblado mestizo (San Francisco Peribán) con un comercio que depende básicamente de la explotación y exportación de aguacate, ha conservado fuertemente tanto la lengua como sus tradiciones. En Zacán se llevan a cabo festivales y concursos de canto, danza, música y poesía p'urhépecha

La organización social, cultural y política de la etnia p'urhépecha es un resultado de las costumbres que impusieron los españoles durante la época colonial, así como del mestizaje y la mayor convivencia y acercamiento que se ha dado con centros y poblados no indígenas. La lengua no presenta importantes variantes dialectales entre las regiones.

Tanto la cosmovisión naturalista de la vida y del mundo, como la religión católica, son los tamices a través de los cuales se interpreta la vida, los acontecimientos, se regulan las relaciones familiares y sociales y es a través de estas que se establecen también las formas de sancionar la conducta.

El esquema educativo institucional previo a la conquista, contaba ya con instituciones específicas para la educación tanto de las mujeres como de los hombres. Algunas jóvenes asistían a la *Uatapera* o *lurixo*, en donde eran instruidas en los ritos sagrados, las danzas y cantos y se les proporcionaba además una rígida educación moral, así como el entrenamiento en las labores del hogar. Los varones eran instruidos para la caza, la pesca, así como las actividades guerreras, la adoración a los dioses, el cuidado de la tradición, así como el aprendizaje de las artes. Este proceso concluía a los 14 años para las mujeres y a los 16 para los varones. A partir de la conquista, la educación en las casas fue la mejor vía para hacer preservar la cultura, por lo que esta labor de preservar la cultura de los antiguos, pasó básicamente a las mujeres. “Esta tradición oral y educación ‘oculta’ ha permitido la existencia de la unidad e identidad”⁷⁸

El p'urhépecha es una lengua que se extiende en todo el estado y consiste además en la lengua indígena predominante, tenemos además el náhuatl y el mazahua y el otomí.

⁷⁸ MIRANDA, Francisco. *La cultura purhé. II Coloquio de Antropología e Historia Regionales*. México, COLMICH. 1984. P. 123

Además de las trojes de la Meseta, el otro tipo de vivienda que se utiliza es la que se construye con adobe, piedra y techo de teja o madera.

La alimentación básica es la misma en toda la zona: tortillas, frijoles, chile, carne, queso y huevo que no se consumen cotidianamente, en la región del lago se incorpora el pescado. Los platillos que se preparan para las fiestas suelen ser los mismos en todas las regiones, con la predominancia del churipo y el nacatamal. Los huachepos y las corundas son platillos que se encuentran también en todo el estado, así como el pozole, la birria y la barbacoa. Cada región o poblado le agrega además algún platillo local, por ejemplo en las zonas cercanas a Uruapan y Paracho se consume el atole de caña en las fiestas.

Las festividades religiosas incluyen música de bandas, fuegos pirotécnicos y torneos de básquetbol, las danzas y el jaripeo dependen más bien de cada comunidad. El consumo del aguardiente de caña llamado charanda se acostumbra también en todas las comunidades durante las festividades, y en los últimos años se ha extendido el consumo masivo de cerveza en estas ocasiones. Las comunidades se organizan por barrios que generalmente llevan el nombre de algún santo al que, por supuesto, le organizan su fiesta.

Prácticamente todas las casas cuentan con un terreno para siembra y con algunos animales para el pastoreo.

Todas las comunidades de la Meseta cuentan con escuela (pueden ser unitarias, multigrado o de organización completa) y luz eléctrica, aunque no siempre se cuenta con este servicio en las casas.

El sistema de drenaje y dotación de agua potable es todavía escaso, así como la pavimentación de las calles.

La escolaridad es mayor en los varones, pues es más fácil que la familia deje ir a un muchacho a otro lugar para continuar con sus estudios. La profesión más extendida por supuesto es la de maestro de primaria, seguido por los maestros de secundaria y preescolar, la abogacía y la medicina.

En los últimos años, se considera ya normal que las mujeres estudien más allá de la primaria y cuando eligen estudiar una profesión, su inclinación casi “natural” es la docencia. En algunas comunidades se ha integrado a las mujeres a las bandas de música, lo que no era muy común, menos si se trata de grupos que se dedican a la música como una forma de asegurar otro ingreso, es posible que el éxito obtenido por grupos de la región de La Cañada haya incentivado esta actividad en la Meseta. La práctica del deporte, sobre todo del básquetbol, no era bien vista en las mujeres, pues se consideraba una actividad típicamente masculina y además deshonrosa para las mujeres, sin embargo en la medida en que las niñas acceden a otros niveles de escolaridad, esto se ve como parte de lo que la escuela exige.

La religión católica es la predominante en la etnia p'urhépecha, pero es posible encontrar otros credos, variantes del cristianismo como: evangélicos, Pentecostés, protestantes, bautistas.

Como ocurre en la mayoría de las etnias en México, la organización política, social y cultural está fuertemente imbricada en la tradición católica y de este modo, en cuanto al pueblo p'urhépecha encontramos un esquema similar. Es la festividad del Santo Patrono lo que define al pueblo y la posibilidad de que sea conocido más allá de sus límites, depende también de la magnificencia con la que se realicen sus fiestas y de la cantidad de comerciantes que asistan a ofrecer sus productos.

La forma de entender el mundo está marcada por lo que la religión católica enseña, pero también por una cosmovisión que pone en el centro a las fuerzas

naturales y entre ellas de manera predominante al sol. Cada casa tiene aunque sea un pequeño altar, se suele ser muy respetuosos con las imágenes de los santos. Una figura muy arraigada en las comunidades es la de la Virgen de Guadalupe, a la que llaman más familiarmente “Nana Guadalupe”. Algunos preceptos se siguen con mayor fidelidad, por ejemplo, la monogamia y el permanecer juntos los esposos “hasta que la muerte los separe”; el control de la natalidad y el aborto son vistos como un pecado mayor que llevará directo al infierno, así como el que las mujeres tengan hijos sin casarse. Claro está que se dan casos en los que estas reglas se rompen y según el grado de tolerancia de la comunidad, dependerá el destino de los transgresores.

El respeto a los mayores es un rasgo característico en la educación de los niños. Debe respetarse a los abuelos y en general a todos los mayores de la comunidad. La forma de dirigirse a ellos, incluso para el saludo, suele ser muy respetuosa. Cuando la gente grande quiere mostrar cómo han cambiado las cosas, dicen “ahora ya no respetan a los grandes”.

La creencia en la inmortalidad del alma está por supuesto firmemente arraigada y no sólo eso sino que también se asume (como en muchas otras culturas indígenas) que los difuntos regresan cada año a visitar a los vivos. La magia, la brujería, y la aparición de algunos males por “mal de ojo”, constituyen también parte de lo que marca la vida cotidiana. Me interesa señalar que gran parte de lo que aquí encontramos, forma parte también de la forma de entender algunos acontecimientos dentro de la regularidad de la vida cotidiana en otras comunidades y grupos indígenas.

- Si la leña chisporrotea en la lumbre, es de mala suerte o habrá visitas.
- Cuando los perros aúllan anuncian muerte o es un mal augurio
- Si se ve un tecolote cerca de una casa o canta cerca de ella, es señal de muerte de algún familiar
- Si se señala el arcoiris, saldrán mezquinos o se gangrenará el dedo

- Tanto el cometa como los eclipses traen desgracias consigo. Los eclipses sobre todo pueden causar malformaciones en los niños que estén por nacer por lo que las mujeres embarazadas no deben exponerse ni salir de su casa
- Si un conejo se atraviesa en el camino, es de buena suerte
- Pasar encima de un hombre acostado o pisar la sombra es malo
- Los niños y los animales pequeños son presa fácil del “mal de ojo” por lo que a los niños debe protegerseles con algo rojo o con la semilla llamada “ojo de venado”.
- Cuando alguien tiene un susto muy fuerte o se cae y se lastima, debe levantarse su espíritu y llevarlo a casa, barriendo el camino con hierbas.
- Cuando hay eclipse no debe utilizarse la aguja
- Los ríos y los nacimientos de agua son lugares propicios para los malos espíritus por lo que es importante llamar continuamente a los niños cuando se va con ellos o evitar ir por la noche.
- En la noche salen los malos espíritus y el diablo y las personas que se dedican a hacer brujería aprovechan la noche también por lo que debe evitarse salir de noche.
- Cuando se conoce a un recién nacido o un niño pequeño, hay que acariciarle la cabeza o hacerlo enojar para que no se enferme de mal de ojo.
- No se debe comer pescado ni grasa durante la siembra porque el maíz no saldrá bueno.
- Los males por brujería se hacen básicamente a través de alimentos.
- La envidia es capaz de acarrear males y problemas reales a la gente
- Que a una casa le caiga arena o piedritas por la noche, significa que le están haciendo brujería a alguien de la casa
- Soñar una víbora o ver una víbora, además del susto que provoca, se considera como algo malo y diabólico. Dado que en el catolicismo el diablo toma comúnmente forma de víbora, el ver a un animal de estos indica que a uno se le ha aparecido el diablo

Además de estos elementos que en mayor o menor medida también regulan la vida de la comunidad, hay otras historias que se refieren más bien al mito de fundación del pueblo o a la forma como un santo “decidió quedarse” ahí.

Por ejemplo en la comunidad de Urapicho tienen a la virgen de la Natividad como Patrona, pero la fiesta más grande se dedica a San Judas Tadeo que inicialmente estaba destinado para otra comunidad, pero “decidió quedarse” aquí, por lo que en agradecimiento, se le organiza una fiesta muy grande. De paso, la construcción de estos mitos sirve también para sublimar con una explicación religiosa, problemas graves subyacentes entre los pueblos cuya base real son los límites de tierras

En el caso del Municipio de San Juan Nuevo, se trata de un poblado reciente que se fundó después de que el volcán Paricutín hiciera erupción y arrasara con el poblado de San Juan Parangaricutiro. Los sobrevivientes del poblado fundaron este nuevo pueblo en el lugar que El Cristo o Señor de los Milagros, el patrono de Parangaricutiro les “señaló”.

Este tipo de historias en torno al origen, contribuye a darle un sentido de identidad y de cohesión a la comunidad, los coloca de alguna forma como pueblo elegido o bendecido, indica que sus habitantes poseen cualidades suficientes como para que un santo “decida quedarse” y representar al pueblo.

3.1 Las condiciones de las relaciones intercomunitarias e interregionales en la Meseta P'urhépecha

Los relatos de los habitantes tanto de San Isidro como del poblado del que se originó (Uringuitiro), refieren una añeja y larga relación con el exterior, tanto con los poblados que les rodean, como con los centros urbanos más importantes de la zona. Básicamente, ésta relación se establece por el intercambio, compra y venta de productos como madera, tejamanil, palma, leña, maíz, frijol, lana y el trabajo en

la cosecha de temporal. Para efectos de trabajo, los que salían eran los hombres y en los últimos años, las mujeres de ambos poblados salen a la cosecha de jitomate.



San Antonio. Poblado vecino de San Isidro

Esta zona en particular, por encontrarse en la región más fría y más alta de la Meseta, ha padecido recurrentemente los fuertes efectos tanto del clima como de la deforestación. Periódicamente, las heladas causan severos daños en los sembradíos, lo que incide directamente en el aprovisionamiento de maíz y frijol de las familias.

La falta de agua ha sido otro factor importantísimo en la organización de la vida de la comunidad y por supuesto ha incidido fuertemente en la posibilidad de obtención de alimentos.

Lo anterior ha influido directamente en el tipo de alimentos que se consumen de manera cotidiana, que consiste en tortilla, té de nuriten (crece en la zona y es la bebida básica que acompaña los alimentos), frijoles y chile, a los que se incorporan legumbres y vegetales de temporal. En época de lluvia se incorporan los quelites de todo tipo, así como los hongos. Este limitado inventario (por supuesto que ha variado y ahora se incorpora el queso, el pescado y algunas otras verduras y semillas que antes no se consumían) marcó de algún modo el intercambio con el exterior, en el sentido de que una buena parte de las

necesidades de productos de consumo básico, se cubrían por la misma comunidad.

3.1.1 Las relaciones comunitarias: producción, consumo y cambio

La división que se hace para ubicar a la etnia p'urhépecha a partir de las características de su entorno geográfico, resulta indispensable pues una vez que nos acercamos a éstas, podemos percatarnos que poseen también rasgos específicos que distinguen a una de otra, principiando por la forma principal que cada una utiliza para la producción y reproducción de bienes de consumo y en los caminos que cada una utiliza para su sobrevivencia, si bien la agricultura es un signo común a todas ellas. La Meseta se caracteriza por ser la región más pobre de las que componen la etnia, posee también los poblados más pobres y muchos de sus caseríos y rancherías aún carecen de los servicios más elementales. Es la región que concentra más p'urhépechas también y por las condiciones de su ubicación tiene más comunidades dispersas y alejadas.

La Meseta tiene como actividades básicas la agricultura y la explotación de la madera, algunas de sus comunidades o las comunidades colindantes a ella, se dedican fundamentalmente al cultivo y comercialización del aguacate de exportación, como por ejemplo: Zacán, San Francisco Peribán, Zirosto, Cherato y Cheratillo (todas pertenecientes al municipio de Los Reyes y ubicadas en la Meseta). En el caso de las comunidades que viven de la explotación maderera, sus formas de ocupación se diversifican, pues pueden comercializar directamente la madera, destinarla a los talleres de la propia comunidad para la elaboración de mobiliario y artesanías, dedicarla principalmente a la elaboración de vigas y lajas para la construcción de vivienda o explotar la resina de los pinos, es el caso de Capacuaro, Paracho, San Miguel Pomacuarán, Nurío, Angahuan, entre otros. Otros poblados y municipios tienen además una destacada producción artesanal, con amplia demanda regional desde hace ya muchas décadas, es el caso de Paracho (que de hecho es un mercado nacional e internacional de instrumentos musicales de madera), de Patamban con las vasijas de barro verde, de Cocucho

con las enormes ollas de barro rojo que ahora se utilizan como objetos de ornato pero que originalmente tenían la función de servir como chimeneas, o de Ahuiran con sus rebozos y Charapan con los gabanes.

Los habitantes de San Isidro al igual que las comunidades y rancherías de esta parte de la Meseta, han establecido relaciones de intercambio con estos y otros centros, desde hace muchas generaciones. Básicamente y durante muchas décadas, la forma de adquisición de productos era a través del *trueque*, muchas abuelas y abuelos de la comunidad recuerdan las dificultades que solían pasar sus padres cuando los comerciantes de los grandes poblados o ciudades no aceptaban éste tipo de negociación.

Dado que el cultivo del maíz y frijol de esta zona es principalmente para el consumo familiar, la actividad fundamental para la obtención de recursos fue durante décadas, la producción de tejamanil y vigas para las viviendas. El tejamanil sobre todo constituyó una fuente básica de ingresos porque constituye un elemento de primer orden para la construcción de las trojes y siempre ha sido un producto caro; otra actividad importante ha sido el pastoreo y aunque los borregos de ésta zona no suelen cotizarse muy alto por la calidad de la pastura, constituye un activo económico permanente y seguro para las familias.

Tenemos entonces una configuración de producción e intercambio de bienes intercomunitario e interregional, que permaneció más o menos estable durante muchos años, la demanda de productos del exterior no era mucha, se recurría al trueque para obtener hilo y algodón para elaborar las telas y algunos productos como las ceras, el petróleo, los rebozos y huaraches y para adquirir otros productos se utilizaba el dinero. Los varones viajaban durante días para llegar a Los Reyes, o a Zamora o a Uruapan y a algunos poblados en los días de fiesta, para vender e intercambiar sus productos y viajaban a poblados más cercanos que cuentan con mercados regionales como Patamban que en su mercado de los

lunes, concentra una gran cantidad de productos procedentes de múltiples comunidades de La Meseta y La Cañada

Dentro de lo que podía alterar este ritmo más o menos pausado, tenemos las heladas o las sequías, tomemos en cuenta que al ser esta una zona muy alta y la más fría de la Meseta, las heladas suelen estar a la orden del día. Las sequías o el retraso de la lluvia (aunque también el exceso de ella) generan inmediatos problemas de subsistencia y de obtención de insumos.

Por la década de los cuarenta, las plagas en los cultivos, sobre todo la de langosta, ocasionó problemas muy graves e incrementó de manera muy fuerte la pobreza de las familias. La forma de combatir las plagas era a través de los insecticidas y el abono para la tierra, pero estos productos no se podían obtener mediante el trueque, hacía falta el dinero, así que algunos jefes de familia ampliaron su radio de ventas o simplemente decidieron emplearse en las cosechas o en el trabajo de jornal de las compañías madereras.

La gran mayoría de los estudiosos de La Meseta, sitúa las décadas de 1930-1940 como el periodo en el que la configuración productiva y económica de la región, empezó a dar un giro con las dos actividades que hasta la fecha siguen siendo las más importantes: la producción de aguacate y la explotación forestal, esto trajo como consecuencia inmediata una serie de cambios en las comunidades p'urhépechas: las formas de explotación y relación con la tierra, alteró también las formas de propiedad y tenencia de la tierra y contribuyó a acrecentar los problemas de límites territoriales intercomunitarios; el cambio de status en un sector del campesinado, que se tornaron en jornaleros o en trabajadores a destajo de las compañías madereras o la explotación de los bosques con una factura que a la larga han tenido que pagar las propias comunidades al ver deteriorados sus bosques y sus tierras.

Por constituir para mí un excelente resumen sobre las dinámicas de cambio social, económico y productivo y por ser éstos elementos factores fundamentales en la reconfiguración simbólica y cultural de las comunidades de La Meseta, reproduzco a continuación parte de un trabajo elaborado por Barragán, Ávila, Mollard y Seefoó⁷⁹

La meseta P'urhépecha es una región indígena de Michoacán que se caracteriza por los bajos niveles de bienestar social de la población. Su papel económico se basa en brindar materias primas (madera de pino y resina), productos semiterminados (cajas de empaque y muebles) y mano de obra barata a los principales centros agrícolas, urbanos e industriales (Espín, 1986)

Las actividades forestales desde los años cincuenta generaron cambios en las estrategias productivas de la población y trastocaron las formas de organización social y económica de las comunidades. Su economía de subsistencia se “forestalizó”, al depender la mayor parte de sus ingresos de esta actividad (Chapela, 1988).

El pujante desarrollo agrícola y urbano de las regiones vecinas conllevó a un aumento importante en la demanda de productos forestales... Los centros urbanos como Uruapan, Morelia y Apatzingán, que se encontraban en plena expansión requerían de madera para la construcción de viviendas u otros fines, y de muebles rústicos para la población urbana de medianos y escasos recursos económicos, y finalmente la industria nacional utilizaba madera y resina como materias primas: fabricación de papel y celulosa, producción de brea y aguarrás, etcétera.

La destrucción y perturbación de importantes extensiones de bosque significaron una alteración en los ecosistemas locales (erosión, azolve de la laguna de Pátzcuaro), pero no tan aguda pues sólo el pino fue aprovechado, no así el encino. Además, han aumentado las tensiones y conflictos sociales intra e intercomunales, debido al claudestinidad (Chapela, 1988). También fue afectada la base productiva en la que se sustentaba la economía de comunidades enteras. Ante esta situación se han tenido que desarrollar nuevas estrategias de supervivencia (migración temporal y definitiva, el comercio en pequeño, huertas, artesanías, etcétera).

Las fases del cambio y el desarrollo

Fase 1. Hasta los años cincuenta la Meseta P'urhépecha estaba poco integrada al resto del país. Las estrategias de supervivencia se apoyaban en la autosuficiencia y diversificación productiva, con base en el cultivo del maíz.

Fase 2. A finales de los años cuarenta el Estado, a través de la Comisión del Tepalcatepec, construyó algunos centros de salud y dotó de infraestructura de agua potable a diversas comunidades de la Meseta. El mejoramiento de las

⁷⁹ÁVILA, Patricia. BARRAGÁN, Esteban. Et. al. “Regionalización y movimientos de población en Michoacán”. En: MURO, Víctor Gabriel (coord.). *Estudios Michoacanos V*. México, El Colegio de Michoacán-Gobierno del Estado de Michoacán. Diciembre de 1994,

condiciones sanitarias de la población contribuyó a la reducción de la tasa de mortalidad y a un aumento en la tasa de crecimiento demográfico. Posteriormente el apoyo fue mínimo.

Fase 3. Entre 1980 y 1990 coincide la pérdida de dinamismo del sector forestal con la crisis económica y social del país, lo cual contribuyó a una reducción de la tasa de crecimiento poblacional, por su impacto en la emigración local. Según una encuesta realizada en la comunidad de Capacuaro el perfil temporal de la migración aumentó de manera importante en el último decenio, ya que entre 1960-1979 era del 13%, entre 1980-1984 era del 15% y, entre 1985-89 pasó al 52% (Mora, 1990). En esta circunstancia continúa la tendencia al agotamiento del recurso forestal. Frente a ello algunos talleres cerraron, pero algunos de sus dueños lograron acumular capital y se convirtieron en prósperos huerteros de aguacate y comerciantes. De cualquier manera la población desempleada creció a ritmos importantes. De allí que algunas personas tuvieron que buscar nuevos horizontes fuera de la zona.

En síntesis la forestalización de la economía reforzó el arraigo de la población, pero después la crisis forestal estimuló las tendencias migratorias. Además a pesar del papel estratégico de la Meseta P'urhépecha en el desarrollo económico del corredor Morelia-Uruapan-Apatzingán, como suministrador de materias primas, productos semiterminados y mano de obra barata, tuvo aumento en los niveles de pobreza y deterioro social de la población que allí se asienta, al agotarse sus antiguas estrategias y recursos naturales.

Eduardo Zárate⁸⁰ analiza estos cambios del modo siguiente:

...Se trata también de una situación de cambio social menos lineal, más retorcido (o rebuscado) y donde lo moderno no necesariamente se impone a lo antiguo o tradicional. Me parece que como punto de partida esta podría ser una lectura más cercana a nuestra realidad nacional y regional.

En este caso, lo importante es notar que la cultura material que observamos durante este trayecto es resultado de la interacción de procesos sociales más amplios y complejos – tales como la formación del estado nacional mexicano, el reparto agrario y el periodo cardenista, la crisis agrícola y la migración internacional, etc.- con los tiempo y procesos locales- tales como los sistemas de prestigio y los gobiernos tradicionales, la búsqueda del control de los recursos y el mantenimiento de los límites locales, las pugnas faccionales y entre grupos de parientes, las estrategias domésticas de sobrevivencia y las redes de migrantes. En este sentido las sociedades locales no son totalmente autónomas, pero tampoco el receptáculo pasivo de los grandes proyectos de modernización (sean emprendidos por las élites regionales, nacionales o internacionales), sino que constituyen espacios donde éstos proyectos se recrean y se les da un nuevo significado, lo que en gran medida tiene que ver con su puesta en práctica.

El cultivo de la fresa en Zamora y del aguacate en la zona de La Meseta cercana a Uruapan, impactó a las comunidades como Uringuitiro y San Isidro, que dieron un

⁸⁰ZÁRATE, Eduardo. “Etnografía, cambio cultural y poder local” en: *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* # 61/62 invierno/primavera_1995. pp. 149-159.

giro a su explotación de la madera para producir cajas (huacales) para empaque y puso a competir a las comunidades entre sí por la venta de su producto a las grandes compañías comercializadoras y exportadoras.

El hecho de que ahora el pago se hiciera en dinero, fue desplazando de a poco el trueque y paralelamente una mayor y más constante interacción con el exterior propició un cambio en el consumo de productos que venían de afuera, uno de los cambios más visibles fue la vestimenta de los varones, “así tenían que vestirse pues y ya luego ni sombrero querían llevar para que no dijeran que eran indios...”⁸¹, el cambio implicó el abandono de la ropa de manta, los huaraches y el gabán, que fueron sustituidos por pantalón y camisa a la usanza occidental, zapatos si se podían costear y una chamarra o suéter; en cuanto a las mujeres, si bien el cambio en la vestimenta ha sido paulatino, poco a poco fue creciendo la variedad de aretes, collares, cintas y accesorios para el cabello y algunos otros objetos para el arreglo personal. De las primeras cosas que se incorporaron, fue el calzado de plástico, las calcetas y los zapatos de tacón pequeño que se usan en las fiestas y fechas importantes.

Debido a la expansión del cultivo de exportación y la explotación maderera, fueron apareciendo cada vez más rápido los caminos y carreteras intermunicipales, si bien una buena parte seguía siendo de terracería hasta hace poco, para algunos poblados, esto significó también la posibilidad de abrir tiendas y pequeños negocios, sobre todo en aquellos por donde atraviesa una carretera importante, tal es el caso por ejemplo de Capacuaro, que se encuentra en el camino entre Uruapan y Paracho, o el poblado de Angahuan, que se encuentra justo en el paso de la carretera Uruapan-Los Reyes, pero que además tiene el atractivo de ser la base turística para los que visitan las ruinas de San Juan Paranguricutiro, en este caso en particular, una buena parte de la población vive de la renta de caballos para los paseos a las ruinas, las mujeres atienden pequeñas fondas y comederos en el pueblo, o bajan hasta sus puestos improvisados a las orillas de las ruinas y

⁸¹. Historia de Vida 1. HISTVI/U

otros más se dedican a la administración y manejo de cabañas para el turismo. La mayoría de los niños de este poblado tiene un manejo práctico y utilitario del español y algunos también del inglés, son habilidades que han desarrollado gracias al rubro principal de la comunidad: el turismo.

A partir de un trabajo de Van Kemper⁸², puedo recoger algunas características del desarrollo económico social y la dinámica de desarrollo de La Meseta, lo cual para mí es importante pues es lo que provee el entramado más amplio en el que transcurren el tiempo y la historia de San Isidro. Para el autor podemos observar que:

- Los Reyes y Uruapan han sido las ciudades más “dinámicas” de la región en años recientes (hasta 1987).

Estas son las ciudades más grandes de referencia para San Isidro y sus alrededores, Los Reyes básicamente por ser el Municipio de adscripción, pues las relaciones económicas se establecen con Tangancícuaro, Charapan y Zamora. Otro ámbito de relación con el exterior es la escolarización y los destinos habituales son Zamora, Uruapan y Morelia

- El gobierno ha introducido un cierto número de programas de desarrollo en la región p'urhépecha desde 1940, que se han centrado en empresas agrícolas de gran escala y ejidos. Otros se han dirigido a la industrialización, el turismo, y a la producción de mercadeo de artesanías. Estos programas han mejorado la infraestructura de transportes y comunicaciones en la región, pero se han concentrado en las conexiones de la región con los centros de distribución y mercados de consumo externos.

⁸² KEMPER, Robert. “Urbanización y desarrollo en la región tarasca a partir de 1940” en: DE LA PEÑA, Guillermo (comp.) *Antropología Social de la región P'urhépecha*. México, COLMICH, 1987. pp. 67-96

No ha sido el caso de San Isidro y las comunidades más pequeñas que se encuentran entre Charapan y Patamban, en el sentido de que no han sido beneficiarios directos de estos programas, no obstante, en la medida en la que las ciudades y Municipios más cercanos expandieron su relación con el exterior, esto abrió otros espacios para la venta de productos, sobre todo para los habitantes de San Isidro

► El desarrollo de una agricultura mecanizada a gran escala para la exportación explica el rápido crecimiento urbano de Apatzingán y Uruapan, lo que generó importantes movimientos de población de la sierra a la tierra caliente.

► Si bien este desarrollo regional ha llevado a una integración efectiva de un área geográfica específica antes aislada, a una economía de alcance nacional e internacional, en el proceso, los agricultores y artesanos no pudieron mantener su subsistencia, debieron abandonar sus formas tradicionales de producción e integrarse a otras formas y procesos que de a poco han ido dilatando y modificando el tejido comunitario

En la última década, el cultivo tradicional se ha desplazado paulatinamente para dar paso al cultivo de productos de ciclo corto, la papa por ejemplo, cuya producción se contrata y negocia directamente con la PEPSICO o la siembra de trigo para la BIMBO.

► La industrialización contribuyó a incrementar el comercio con la zona y también ha sido foco de atracción para la cosecha.

Zamora ha sido desde hace muchos años un destino habitual para la cosecha de la fresa y el jitomate. Los habitantes de Uringuitiro, San Mateo, Santa Rosa y otras comunidades de la Meseta Alta son trabajadores habituales durante la cosecha.

► La Meseta cuenta con algunos poblados y sitios que suelen ser de interés particular, como es el caso de Paracho, Angahuan, Ocumicho, Patamban y San Juan Nuevo Parangaricutiro, que dice Van Kemper, “tiene la ventaja de ocupar más mano de obra intensiva que las actividades agrícolas o industriales”.⁸³

► La producción y mercadeo de artesanía... acentúa la transformación de las comunidades artesanales, de lugares donde “aquí todos somos iguales”, en sitios habitados por “ricos” y “pobres”.⁸⁴

► A medida que la industrialización y los desarrollos concomitantes han puesto a la región en una dependencia económica más directa de las áreas metropolitanas, y que la red de comunicaciones ha mejorado en calidad y cantidad, la migración se ha convertido en un modo de vida para miles de personas en la región...⁸⁵

En el caso de San Isidro, la migración es un fenómeno reciente, pero una mayor red de carreteras y caminos ha posibilitado que sus habitantes –básicamente los varones-, puedan salir diariamente a trabajar a poblados más grandes. Los maestros son un ejemplo de ello, pues antes las condiciones de aislamiento los obligaban a permanecer en las comunidades en las que trabajaban, actualmente, la gran mayoría regresa diariamente a su comunidad de origen.

► La región tarasca y sus habitantes han sido definitivamente integrados en un sistema económico nacional e internacional dominado por la ciudad de México y otros centros metropolitanos fuera del país. Esta integración y la consiguiente redistribución del control sobre los recursos regionales, ha implicado dominios

⁸³ Ibid. P. 76

⁸⁴ Ibid. P. 78

⁸⁵ Idem

tan diversos como la agricultura, la industria, el turismo y la producción de artesanía y su mercadeo”⁸⁶.

Ahora bien, todos estos cambios que se presentan de manera acelerada a partir de 1940, han incidido de manera directa tanto en las relaciones de producción al interior de las comunidades, como en la expansión del tipo de utensilios y bienes de consumo, han modificado la dieta cotidiana y también los bienes simbólicos, trajeron cambios en la forma de vestir y con ello también uno de los rasgos de identidad que se tenían a través de la ropa. A propósito de esto último, entre el 2002 y el 2005 tuve la oportunidad de conocer un sinnúmero de poblados de La Meseta y acudir a muchas fiestas patronales, en las ferias, uno puede distinguir la zona o el lugar de procedencia de las mujeres, por el tipo de traje que usan y se sabe entonces si se puede entablar una relación más rápida y fácil si pertenecen al mismo espacio que uno, de no ser así, la posibilidad de establecer contacto desaparece. Actualmente podemos encontrar poblados en los que el uso del vestido tradicional es cotidiano, pero en la mayoría es la ropa occidental “de fábrica” la que predomina, incluso en las fiestas.

Me gustaría retomar aquí el caso de Charapan, se trata de un municipio muy cercano a mi comunidad de estudio, se ubica en el mismo eje geográfico-comercial y productivo que San Isidro y Uringuitiro y conserva fuertemente sus rasgos de identidad étnica

En “Poder y ecología: el área de influencia de Uruapan”⁸⁷ Jaime Espín expone que al reconvertir Uruapan y las zonas aledañas el proceso de cultivo del café, cacao y aguacate criollo y cambiarlo al aguacate injertado casi de manera exclusiva, provocaron una transformación dramática de la zona boscosa y de los cultivos de subsistencia. “Penetra en las laderas, desmonta bosques vírgenes,

⁸⁶ Ibid. P. 84

⁸⁷ ESPÍN, Jaime L. “Poder y ecología: el área de influencia de Uruapan” en: *Antropología social de la región...* Op. Cit. pp. 97-132.

está inmerso en tierras comunales, pacta con comuneros y los corrompe. Su único límite es el clima frío y la carencia de agua de riego”⁸⁸.

Espín ve a la Meseta como un nicho ecológico “La meseta (su nicho ecológico) es utilizado para cultivos de subsistencia, sobre todo maíz amarillo. Casi todas las tierras son de temporal o de humedad, y se dividen en unidades de producción privada y ejidos y comunidades agrarias. El nexo con la tierra comunal y la pertenencia a familias extensas que han ido transmitiéndose los derechos dan unidad a lo que todavía puede llamarse comunidad. Administrativamente estas comunidades son tenencias o ranchos que dependen de las cabeceras municipales. La endogamia, junto con el apego a la tierra y algunos signos diacríticos como la lengua y el sentimiento de pertenencia étnica, es lo que mantiene la cultura, sobre todo en estas comunidades.

Para el autor, una implicación bien importante para esta área es que con la aparición de un campesinado organizado se hace presente el Estado a través de un dominio efectivo en la forma de organización que ha de adoptar sobre todo en la comunidad y un dominio potencial en el manejo político de las fuerzas sociales que van surgiendo.

Una fuente de conflicto latente es la disputa de tierras colindantes entre los pueblos vecinos. Esta situación generalizada en toda la meseta se debe a la carencia de resoluciones definitivas y a la fijación superficial de límites, que dan pie a invasiones más o menos continuas por parte de los pueblos que alegan derechos sobre las tierras. A ello se añade la doble representación: el representante de la comunidad agraria y el jefe de tenencia. Aquél tiene que ver con la organización comunal y los recursos que la comunidad controla y éste con las directivas que emanan con la autoridad municipal y con el orden del pueblo.⁸⁹

⁸⁸ Ibid. P. 106-107

⁸⁹ Ibid. p. 126

3.1.2 Lo que la nueva economía nos dejó, o de los cambios que ha sufrido la Meseta

Retomaré en este apartado, una serie de estudios e investigaciones⁹⁰ que se han realizado para analizar las diferentes dimensiones y esferas en las que se ha alterado o modificado la vida de las comunidades de La Meseta, a partir básicamente del cambio económico, productivo y de comercio que ha experimentado la zona.

En el trabajo sobre la Antropología Social del área p'urhépecha⁹¹, se señala que una preocupación fundamental en los últimos tiempos en lo que se refiere a los cambios en el área p'urhépecha, es el del cambio social. Los rápidos cambios que se han sucedido en las últimas décadas han amenazado o puesto en riesgo las formas tradicionales de organización y los mecanismos que mantienen y reproducen el orden social como la organización comunitaria, el sistema de parentesco y la familia, el sistema de mayordomías, etcétera.

⁹⁰ DE LA PEÑA, Guillermo. LINCK, Thierry. ESPÍN, Jaime. y TAPIA, Jesús. “Algunos temas y problemas en la Antropología social del área p'urhépecha” en: *Antropología social...* Op. Cit.

ESPÍN, Jaime. “Poder y ecología: el área de influencia de Uruapan” en: *Antropología social de la región...* Op. Cit. pp. 97-132.; WILSON, Fiona. Op. Cit. ZÁRATE, Eduardo. *Los señores de Utopía. Etnicidad Política en una Comunidad P'urhépecha: Santa Fe de la Laguna-UEAMUO*. México, El Colegio de Michoacán-CIESAS, 2001. SCHAFFHAUSER, Philippe. “Migración Tarecuato-Pomona: ¡Ráscale a tu suerte!” En: *Estudios Michoacanos V*, Op. Cit. . pp.131-158

Ver también: SCHAFFHAUSER, Philippe.. “Indígenas e identidad en México: reflexión acerca de la migración y de la etnicidad en Tarecuato, Michoacán” en: Revista *Relaciones* # 58. Primavera de 1994. México, El Colegio de Michoacán. Pp. 93-101; FRANCO, Moisés. *La ley y la costumbre en la Cañada de los Once Pueblos*. México, El Colegio de Michoacán. 232 pp. 1997; ACHESON, James. “Tamaño de las empresas e innovación en un pueblo tarasco”. En: *Antropología social de la región...Op. Cit.* DIETZ, Gunther. “La comunidad acechada: la región p'urhépecha bajo el impacto del indigenismo”. En: Revista *Relaciones* # 78. Primavera 1999, vol XX. México, El Colegio de Michoacán. Pp. 155-202.

⁹¹ DE LA PEÑA, Guillermo. LINCK, Thierry. Et. al. . “Algunos temas y problemas en la Antropología social del área p'urhépecha” en: *Antropología social...* Op. Cit.

Mencionan que un tema recurrente es la continuidad de tales mecanismos a través de cinco siglos y que algunos autores atribuyen la continuidad a una especie de inercia cultural y que otros plantean más bien la necesidad de explorar las vinculaciones específicas de las formas de organización social existentes a nivel local con el sistema social, regional y nacional, en que se encuentran inmersas. Por su parte, en un trabajo que ha tenido fuerte influencia en los estudios de la región, Dinerman⁹² manifiesta que las comunidades p'urhépechas tienen fuertes relaciones endogámicas, comparten un universo simbólico-ritual, y sus unidades sociales componentes son grupos domésticos patrilocales que transmiten a sus nuevos miembros una doble sabiduría: la agrícola y la artesanal y las comunidades están unidas entre sí por una red de intercambio regional cuyas fronteras serían un factor esencial para determinar los límites de la propia área.

Según Dinerman, la organización social de las comunidades p'urhépechas se origina y consolida –y persiste- gracias a la continuidad esencial del sistema regional de intercambio, que ha adaptado sus formas a diversas situaciones históricas.

Otro elemento que destaca en la organización social es el barrio: unidades territoriales con fuertes tendencias endogámicas, que algunos autores relacionan directamente con los oficios. El compadrazgo de hecho se presenta como una institución dentro de la organización social y de mucha importancia además. “Gortaire... insiste categóricamente en que el compadrazgo no ocurre entre individuos sino entre familias; así, cada grupo doméstico se encuentra inmerso en una densa red de relaciones de compadrazgo y padrinazgo que expresan y crean solidaridad...”⁹³

⁹² DINERMAN, Ina. *Los tarascos: campesinos y artesanos*. México, Sepsetentas. 1974.

DINERMAN, Ina. “El impacto agrario de la migración en Huecorio” en: Revista *Relaciones* # 15, México, El Colegio de Michoacán. 1983. pp. 29-52

⁹³ZÁRATE, Eduardo. “Reseña de: Santa Fe de la Laguna. Presencia etnológica de un Pueblo Hospital” (de Alfonso Gortaire Iturralde) en: Revista *Relaciones* # 88 vol. 22. Otoño 2001. p. 313

Un aspecto continuamente presente en la conflictiva social y política de La Meseta, es la organización político-administrativa en términos de los municipios, sus Jefaturas de Tenencia y las Encargaturas correspondientes. Como ya mencioné, los criterios de agrupamiento y organización se debieron básicamente a razones de carácter político, económico y de poder, más que la configuración regional y geográfica, así que por lo general tenemos un centro mestizo alrededor del cual se agrupa una serie de comunidades p'urhépechas. Esta organización municipal, agravó los ancestrales problemas de límites y colindancias que algunas comunidades ya enfrentaban. En algunos casos, las propias comunidades han luchado por un cambio de adscripción municipal, es el caso también de Uringuitiro y San Isidro, que pertenecen al municipio de Los Reyes, pero por razones culturales, étnicas y geográficas, son en los hechos mucho más cercanos al municipio de Charapan.

La adscripción administrativa asigna una identificación que en el caso de la Meseta no contribuye necesariamente a conformar la identidad, cosa diferente a lo que ocurre con las fiestas patronales. Uno de los aspectos que en apariencia ha sufrido pocas modificaciones, es el que tiene que ver con los festejos religiosos y algunos rituales. El calendario festivo de las comunidades de La Meseta, incluye festejos religiosos como la fiesta del santo patrón, la celebración de la Semana Santa, la Fiesta de los Fieles Difuntos, las posadas y la Navidad, el carnaval en febrero que inaugura el ciclo de siembra, los festejos por la cosecha del maíz, los rituales ante el cambio de autoridades, los que se hacen para pedir la lluvia, etcétera. Se tienen también algunas ferias o encuentros deportivos y la asistencia a los festivales de música y poesía p'urhépecha. Adicionalmente, se tienen las peregrinaciones a San Juan Nuevo o a uno de los cerros cercanos a Paracho en el que ahora se encuentra un crucifijo pero que anteriormente fue centro ritual de los p'urhépechas de esta zona.

No hay otro espacio en la conformación cultural de las comunidades, que movilice más recursos y esferas de la vida comunitaria, que el festejo del Santo Patrón.

Todos cooperan económicamente, cada barrio o sección se organiza para adornar sus calles y casas, se contratan bandas y grupos de música para los bailes, las escuelas se utilizan tanto para los bailes como para los torneos de básquetbol. Cada familia tiene también sus ahorros destinados para la fiesta, que incluye el dinero destinado a la ropa que se estrenará, a lo que se invertirá en la compra de utensilios, trastes, y demás objetos que se suele vender en éstos festejos, el dinero que se les dará a los niños para que se compren golosinas y se suban a los juegos mecánicos y los recursos que se utilizarán para recibir a todos los que visiten la casa en esos días, a los que invariablemente habrá que invitar a comer. Claro está que si ahora miramos así sea de forma somera lo que ocurre en las fiestas, veremos una serie de cambios que en todo caso ponen de manifiesto la contradicción permanente en la que se asientan estas formas tradicionales.

Por ejemplo, hasta hace algunos años, era en este tipo de fiestas que las mujeres solían lucir sus trajes tradicionales y si bien ahora se recurre a ello, ya no son todas las mujeres las que utilizan este tipo de vestimenta, por lo tanto ahora no encontramos vendedores de telas, más bien aparecen los comerciantes de ropa de fábrica. En vez de los artesanos de Patamban y Cocucho que vendían sus vasijas de barro, ahora tenemos vendedores de peltre y plástico, solía haber un intercambio muy fuerte de productos agrícolas y silvestres, ahora lo que se vende en las fiestas es pollo rostizado, palomitas, papas fritas y dulces que provienen de los grandes mercados de Uruapan. Para los niños y niñas las fiestas son la oportunidad para comprar juguetes de plástico, muñecas y carritos por lo general y también de disfrutar de algunos juegos que traen las pequeñas ferias.

En una gran cantidad de poblados, podemos ver que los premios para los participantes en los torneos de básquetbol, así como en los rodeos, alcanzan los miles de dólares, producto directo de la migración. Las limosnas que se dejan al Santo Patrón, regularmente consisten en billetes de dólar que se envían desde Estados Unidos. Es probable que estos elementos sirvan más bien para reafirmar el cambio en las esferas de los bienes de consumo, pero por otra parte, vemos

que hay una gama de festejos que se han ido incorporando al calendario festivo y que de una u otra forma, acude al expediente de la organización familiar y comunitaria para llevarse a cabo, tal es el caso por ejemplo de los festejos que se realizan por la “salida de sexto” o al concluir la secundaria, o en el caso de la fiesta de quince años. En estos casos, se establece una relación seria de compadrazgo, si bien no tan profunda como el compadrazgo que se establece por bautizo. En el mismo sentido, observamos la reivindicación y ampliación de los festejos en la construcción de una casa, anteriormente, cuando una troje se terminaba, se hacía un festejo en el que intervenía toda la familia, en la actualidad las casas que se construyen son de cemento y tabicón, por lo que ahora tenemos dos fiestas, la grande que es cuando se concluye el colado y otra más que se realiza cuando la construcción toda está terminada, en ambos casos, la estructura a la que se acude es a la familiar y al compadrazgo.

Sí quisiera destacar que en el caso de los rituales y festejos sean estos de la comunidad o de la familia, la estructura básica sobre la que descansan son el sistema de mayordomías, el compadrazgo, los grupos de danza y música si es que los hay y la estructura familiar. Por un lado se relacionan con la organización social (grupos ocupacionales, familia, comunidad). Por otro lado, su referencia es el ritual católico de la iglesia, fiestas patronales, celebraciones sacramentales)⁹⁴.

Gunther Dietz⁹⁵, establece algunas premisas que me gustaría retomar para cerrar este apartado

Aunque a nivel discursivo la comunidad se ha convertido en el “horizonte identitario” de los p’urhépechas, la praxis habitualizada de esta cultura íntima no se circunscribe al nivel comunal, sino que transcurre dentro de un sistema de segmentos espaciales funcionalmente entrelazados: la unidad doméstica como núcleo de articulación del principio de parentesco; el barrio como centro

⁹⁴Ibid. P. 321

⁹⁵ DIETZ, Gunther. “La comunidad acechada...” Op. Cit.

articulatorio del principio de residencia; la comunidad como institución aglutinadora de ambos principios; y la región como el espacio de confluencia entre la cultura íntima intracomunal y la “cultura de las relaciones sociales” externacomunal.

Dietz hace énfasis en el hecho de que una consecuencia directa del “acecho” es la diversificación artesanal y semiproletarización familiar (ésta también acarrea la individualización) ante la escasez de tierras y la falta de alternativas ocupacionales.

Otro elemento que ha contribuido a socavar la organización comunitaria es el desmembramiento de la cultura maicera y la ganaderización del sector primario. A su vez, esto ha tenido repercusiones en las estrategias económicas, que se han redefinido a través de las emigraciones y las remigraciones.

A su vez, esto ha contribuido a redefinir las relaciones parentales y comunitarias, a nivel de barrio y de comunidad. Ha contribuido también al resurgimiento de los conflictos de tierra y la recorporativización de la comunidad

Siguiendo a Dietz, no ha quedado un solo elemento dentro de la comunidad y de la región, que no haya sido tocado, redefinido o modificado. Incluso a nivel de barrio que encuentra su justificación en la originalmente irreductible figura político-religiosa y que por efectos de la división político administrativa municipal, ha tenido que reconformarse.

Lo anterior también redefine o impone en palabras del autor, una “cultura regional de relaciones sociales”: la degradación ecológica, la consolidación de las élites económicas regionales, etcétera.

Por otra parte, el incremento de población, posibilitado por las mejoras en las dotaciones infraestructurales básicas suministradas por las agencias gubernamentales, tiene consecuencias tanto en la presión sobre las superficies

agrícolas como en la necesidad de agua y en la producción de desechos urbanos. El proceso de urbanización de las cabeceras municipales, sin embargo, no es el resultado de la evolución demográfica, sino de la incipiente industrialización que el Estado fomenta a través de sus proyectos artesanales y agroindustriales y las cabeceras se convierten en destino principal de las migraciones intramunicipales y subregionales.

Por su impacto sumamente desigual y su trato privilegiado con determinados grupos de beneficiarios, la política indigenista y desarrollista ha promovido desde su institucionalización en los cuarenta la consolidación de una élite económica ubicada casi siempre en las cabeceras municipales. Esta élite económica es producto de la necesidad de contar con agentes de aculturación locales capaces de articular la economía interna de las comunidades con los mercados externos

Esta desigualdad es “etnificada” por ambos estratos sociales partícipes en los procesos de hegemonía. Mientras que tanto la cabecera como la ciudad externa optan por un “auto-mestizaje” apoyado explícitamente por la acción indigenista, las comunidades desde los setenta comienzan a “re-indianizarse”. Este proceso identitario de tipo étnico (Smith 1981) que surge ante la hegemonización exógena de la “cultura regional de relaciones sociales”, se inicia como una “re-comunalización” del actor político local, pero desde comienzos de los noventa desemboca en una “re-purepechización” contrahegemónica que desde el ámbito comunal procura reocupar y redefinir la “cultura de relaciones sociales” a nivel regional.

3.2 San Isidro en la Meseta. El entramado geográfico-cultural

La comunidad de San Isidro se fundó en 1957, por familias provenientes de la comunidad de Uringuitiro, poblado que se encuentra aproximadamente a 5 kilómetros de distancia. Al igual que Uringuitiro, se organiza bajo la figura política de Jefatura de Tenencia y pertenece al municipio de Los Reyes (a 65 kms. de distancia).

Se ubica en una de las partes más altas de la meseta p'urhépecha a una altura aproximada de 2, 700 metros sobre el nivel del mar, en el llamado Cerro Grande de Patamban y Pamatácuaro. Se sitúa al noreste del Municipio de Los Reyes, al noreste de la ciudad de Uruapan y al suroeste de la ciudad de Zamora. Sus límites son: Al sur linda con el poblado de San Antonio y Charapan, Al este con la comunidad de Santa Rosa, Al Norte con Patamban y Al Poniente con Jesús Díaz

El tránsito hacia estos lugares, sobre todo al municipio, era a pie, sin embargo son realmente muy pocas las personas que en la actualidad hacen el recorrido de esta manera. Aún se acostumbra llevar a vender vigas, tejamanil, tablas, etcétera, pero esto se hace con camiones o en todo caso con animales de tiro.



Transportando madera con el abuelo



Fiesta de octubre en Patamban, lugar de encuentro de los habitantes de San Isidro

El clima es frío y húmedo en invierno y muy seco durante los meses de febrero a mayo, debido al rápido proceso de deforestación que vive la zona. La temperatura media es de 14 grados y durante el invierno, las temperaturas mínimas pueden llegar hasta menos 7 grados. La temperatura máxima puede alcanzar los 35 grados, pero contrariamente a los fríos extremos, que abarcan unos cuatro meses, el clima cálido no suele ser muy frecuente.

El periodo fuerte de lluvias va de junio a octubre y agosto y septiembre son de los más lluviosos. El tipo de suelo que conforma esta parte, la orografía y la altura, provocan que en épocas de lluvia, la mayor parte del agua baje rápidamente a otras zonas por lo que ni San Isidro ni Uringuitiro se ven beneficiados ampliamente con la lluvia, el suelo se erosiona fácilmente y a esto ha contribuido la tala no controlada. Todo lo anterior genera un serio problema de falta de agua que afecta no sólo a la siembra, sino al modo de vida de la comunidad, así como a la higiene y el aseo. Dado que la explotación del bosque constituye una de las principales actividades, el problema del agua se ha convertido en un problema mayúsculo

para la comunidad pues en la búsqueda de soluciones, debe regularse la tala, lo que provoca problemas al interior de la población.

Además de la escasez del agua, otro problema fuerte son las heladas, que literalmente “quemar” la siembra y generan serios problemas de salud entre la población, sobre todo en los niños. Cuando las heladas son muy fuertes, la escasez de recursos y de alimentos se hace presente, lo que agudiza los problemas de desnutrición de los niños y propicia a su vez un mayor número de enfermedades. Es común encontrar a niños con hipotermia en estas fechas.

Otra amenaza potencial son los incendios, si bien en los últimos tiempos ha sido posible tener mayor control, la falta de agua y los deslaves, así como la erosión, ocasionan un mayor daño cuando éstos se presentan.

En los últimos años, se ha procurado tomar medidas para evitar la tala ilegal, la propia comunidad ha tratado de establecer una mayor vigilancia en cuanto a la cantidad de madera que sale de sus alrededores, sin embargo, esto no está exento de problemas pues en última instancia el talador siempre apela a su derecho de “hacer con su terreno lo que él quiera”. Prácticamente todos los esfuerzos se han concentrado en ésta área, el problema es que no se ha podido impulsar al interior la capacitación para el trabajo de la madera, de tal modo que pueda aprovecharse el recurso maderero ahí mismo en forma de talleres, carpinterías, etcétera. Salvo el trabajo del tejamanil y las cajas de empaque (huacales), no se trabaja la madera para venderla al exterior.

El tipo de bosque se compone básicamente de pino, pinabete, fresno, cedro y árboles frutales como los cerezos, duraznos, manzanas, peras, ciruelas, tejocotes.

La actividad maderera es fundamental, de los árboles extraen las vigas, morillos, tejamanil, tablas, tablonés viguetas y el material para elaborar cajas de empaque.

La fauna salvaje es actualmente escasa debido a la tala que sufre toda la meseta y a la expansión de los terrenos para siembra y pastoreo, en las montañas y barrancas aún se encuentran venados, coyotes, conejos, ardillas y algunas variedades de víboras.

3.3 De la escuela y los maestros de la Meseta

La historia de la profesión docente en el medio indígena tiene un común denominador: no es una profesión por elección, es una profesión por adscripción. Aún en la actualidad, si se cuenta con estudios de secundaria y se habla una lengua (en realidad lo que se constata es el poblado de origen, no la lengua), se puede acceder a una plaza docente. La gran mayoría de los maestros de la Meseta Alta siguieron esta trayectoria de profesionalización: empezaron a trabajar en las escuelas primarias y posteriormente hicieron estudios de nivel bachillerato y eventualmente estudios de nivel superior (en este nivel, primero las Escuelas Normales y después la Universidad Pedagógica Nacional han sido las instituciones formadoras por excelencia).



Preescolar y maestras

La profesión docente ha sido un camino natural en la historia de las profesiones en el medio indígena y por supuesto, no es que tengamos una inclinación natural por la docencia, ocurre que es la opción que se tiene más a mano. Si observamos el panorama de las instituciones de educación superior por estado, veremos que las Escuelas Normales y las Unidades

estatales (con sus respectivas subsedes) de la Universidad Pedagógica Nacional (todas con profesiones en el ámbito de la educación escolar) superan considerablemente la oferta con respecto a Instituciones de educación superior que ofrecen otras carreras.

En los maestros de la meseta, al igual que ocurre con muchos maestros de escuela indígena, encontramos una contradictoria valoración de la escuela, su trayectoria escolar y lo que ellos deben hacer como docentes. En la trayectoria e historia escolar de los maestros de enseñanza primaria de La Meseta encontramos que la gran mayoría era monolingüe en p'urhépecha cuando ingresó a la primaria, acudieron a la escuela de su comunidad con profesores que a pesar de ser hablantes del p'urhépecha, privilegiaron siempre el uso del español en su enseñanza; muchos de ellos se iniciaron como docentes en el esquema de "promotor bilingüe-bicultural" o como profesor de algún oficio en Misiones Culturales, se fueron formando de manera paulatina con los cursos de verano, básicamente para buscar un cambio de sede y trabajar en comunidades menos alejadas de su casa o más cercanas a la ciudad; estudiaron la preparatoria o el bachillerato pedagógico, la mayoría en el Sistema Abierto y finalmente llegaron a la Escuela Normal o a la Universidad Pedagógica Nacional en la sede Uruapan, a diferencia de muchos de sus profesores, que no tuvieron formación profesional en el nivel superior.

En el recorrido de su formación profesional, destaca la postura "crítica" hacia la institución escolar y en particular la que se refiere a los proyectos educativos para

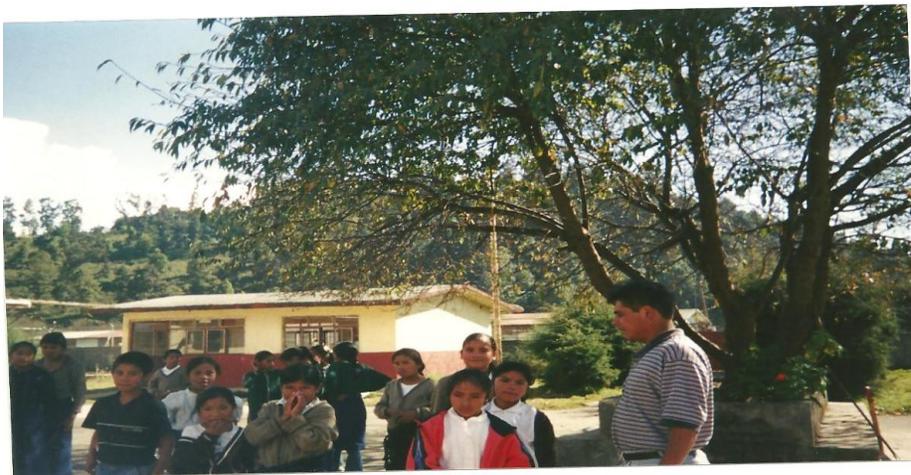
el medio indígena. Recuerdo que en 1998 en el marco de un encuentro internacional sobre los retos de la formación docente para el Siglo XXI en los países del TLC, llevado a cabo en Morelia, un profesor de primaria, estudiante de la Escuela Normal de Tiripetío, intervino para decir que al ser la escuela una institución del estado, sólo servía para “introducir las ideas de occidente y eliminar otras culturas que no son como lo quiere la ideología dominante -concluyó diciendo-, ...ya Marcos nos enseñó el camino, ahora tenemos que hacer las cosas a nuestro modo, a como las comunidades digan que se tiene que hacer...”⁹⁶

Aunque éste puede parecer un caso aislado, lo cierto es que éste es el marco en el que se construye el discurso de muchos profesores y no pocos estudiosos de la educación, con respecto de la relación entre escuela-comunidad indígena, en donde la escuela aparece como un elemento ajeno a la comunidad, como un espacio que promueve la cultura hegemónica, que intenta desplazar o de plano eliminar la cultura ancestral comunitaria. En el proceso, incorporan también el discurso de que la escuela no se ha involucrado con la comunidad y que de alguna forma ha corrido de manera paralela a ella y por tanto, que es necesario hacer realidad la premisa de la interculturalidad, a través de la incorporación de la cultura comunitaria a la escuela y de hacer que la propia comunidad “entre” en la escuela. Hay pues, una crítica fuerte a la práctica docente, pero esa es la práctica que ellos mismos reconocen que han desarrollado hasta el momento en que deciden dar un giro; se plantean la necesidad de un cambio en los planes y programas oficiales, pero también se proponen hacer realidad las premisas del Plan oficial para el nivel Primaria, en el sentido de trabajar efectivamente en la lengua materna y recuperar los “contenidos étnicos”; se hace una fuerte crítica a la imposición de contenidos ajenos a la cultura comunitaria y por otro lado se busca reforzar y promover tanto la escolarización en general, como las instancias que refuerzan la función de la escuela, como lo es el Albergue del INI.

⁹⁶ Notas a la conferencia de Maurice Tardiff. “Retos y condiciones de la formación docente”. Morelia, 1998



Niñas en el albergue, con la cocina-comedor al fondo.



El albergue escolar

CAPÍTULO 4. ESCUELA-COMUNIDAD. UN ACERCAMIENTO A LA ESCOLARIZACIÓN EN SAN ISIDRO

Así, por ejemplo, si cualquier intento –por mínimo que sea- de modificar los programas escolares y sobre todo los horarios [...] tropieza con enormes resistencias, no es sólo porque hay unos intereses corporativos muy poderosos vinculados al orden escolar...sino también porque los asuntos de cultura, y en especial las divisiones y las jerarquías sociales que van asociadas a ellos, están constituidos como naturales por la acción de Estado, el cual al instituirlos a la vez en las cosas y en las mentes, confiere a un arbitrario cultural todas las apariencias de lo natural. PIERRE BOURDIEU. *Razones Prácticas*. 1997. P. 115.

4.1 La relación escuela-comunidad indígena, los senderos que se bifurcan⁹⁷.

La educación escolar oficial para el medio indígena ha estado desde hace más de una década en el centro del debate educativo en México y más aún, estamos a más de tres cuartos de siglo del arranque del proyecto educativo del estado mexicano que cuenta entre sus hitos los proyectos de educación para el medio indígena. Aunado a lo anterior se ha observado un crecimiento constante tanto en el número de escuelas como en la matrícula de nivel básico en el medio indígena⁹⁸

⁹⁷ Por una cuestión de claridad conceptual, yo hablaré de escuela indígena y éste es el término que utilizaré en lo sucesivo para aludir a la llamada educación indígena (la que se define desde las políticas oficiales). La educación indígena en todo caso es la que se desarrolla en las comunidades, pero para no causar confusiones a ésta le llamo socialización. Para mí la educación se puede entonces visualizar de dos formas: la que proporciona la escuela y que llamo escolarización y la que proporciona la familia y la comunidad que es la que llamaré socialización para efectos de este trabajo.

⁹⁸ Una mirada rápida a los censos del INEGI y el INE en los últimos años, muestra claramente la tendencia al crecimiento en el nivel de escolaridad y de crecimiento en el número de escuelas. Véase en: <http://www.cambiodemichoacan.com.mx/vernota.php?id=54275>
<http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/michoacan/infr.htm>
http://www.oei.es/quipu/mexico/calidad_educ_basica2005.pdf

y el tipo de programas de atención en educación básica para esta población se ha diversificado. Por tanto no parece muy acertado plantear una especie de dicotomía o contradicción en la relación escuela-comunidad indígena, sin embargo un acercamiento así sea superficial tanto a la producción escrita, como al medio escolar, nos devuelve un panorama bastante desalentador, nos reporta una realidad con muchos desencuentros, descalificaciones, desconocimientos e incomprensiones entre dos espacios fundamentales en la socialización y educación de los niños⁹⁹. En este sentido, Yolanda Jiménez¹⁰⁰ distingue tres espacios de interrelación: un espacio negociado en el que la escuela define los elementos de la cultura comunitaria; un espacio intersticial, subrepticio entre el espacio escolar y el contexto intercultural comunitario, que es un espacio invisibilizado por la escuela y por último, lo que la autora distingue como un espacio no negociable de conflicto entre las dos instancias educadoras: la escuela y la comunidad.

Para el caso de Michoacán, la situación en torno a la escolaridad y a las instituciones escolares de nivel básico hasta 2005 es la siguiente:¹⁰¹.

Escolaridad general: 6.9 (primer grado de secundaria concluido), en relación al promedio de escolaridad de 8.1 a nivel nacional.

La población analfabeta es de: 327 594 personas, es decir, que 13 de cada 100 habitantes de 15 años y más no saben leer y escribir

<http://www.cplade.michoacan.gob.mx/cplade/estadistica/docs/retos/sectoriales/educacion.pdf>
<http://cuentame.inegi.gob.mx/monografias/informacion/mich/economia/infraestructura.aspx?tema=me&e=16>

⁹⁹ La bibliografía al respecto es abundante y no es privativa de México, es una constante en todos los países que cuentan con población originaria hablante de lenguas que no son la lengua oficial, véase como ejemplo RAMÍREZ, Elisa. Et.al. *Escuela y Comunidades Originaria. Op. Cit.*; PÉREZ, Elías. *La crisis de la educación indígena en el área tzotzil. Los Altos de Chiapas*. UPN-PORRÚA. 2003; PÉREZ, Elías. “*Práctica docente caduca frente a innovaciones pedagógicas*” en: *Nuestro Saber*, UPN-SCLC, 1994; MOYA, Ruth. “*Reformas educativas e Interculturalidad en América Latina*” en *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI, 1998; MUÑOZ, Héctor. “*Los objetivos políticos y socioeconómicos de la educación intercultural bilingüe y los cambios que se necesitan en el currículo, en la enseñanza y en las escuelas indígenas*” en: *Revista Iberoamericana de Educación*, 1998.

¹⁰⁰ JIMÉNEZ N. Yolanda. *Cultura comunitaria y escuela intercultural: más allá de un contenido escolar*. México, CGEIB-SEP. 2009

¹⁰¹ Fuente

INEGI.

<http://www.cplade.michoacan.gob.mx/cplade/estadistica/docs/retos/sectoriales/educacion.pdf>

En el rubro de atención escolar, la situación es la siguiente¹⁰²:

La educación preescolar oficial se imparte en tres tipos de servicios educativos

- a) Educación Preescolar Formal que se imparte tanto en el medio urbano como en las comunidades rurales donde se localizan 25 niños o más.
- b) Alternativas en educación preescolar de la Secretaría de Educación en el Estado, programa dirigido a comunidades con menos de 25 alumnos que es operado por personas con bachillerato.
- c) Educación Preescolar Comunitaria impartida por CONAFE es un servicio dirigido a las comunidades pequeñas y dispersas con menos de 20 alumnos; atendidas por bachilleres, e incluso egresados de secundaria.

Educación Primaria

En el ciclo escolar 1995-96 se atendieron 705,694 alumnos, el 93.0% en escuelas oficiales y el 7.0% en particulares. En total funcionaron 5,453 escuelas, atendidas por 25,485 profesores, obteniéndose una relación de 20 alumnos por grupo.

El índice estatal de atención a la demanda en 1995-96 es de 99%, similar al nacional; pero la eficiencia terminal es de 55.4%, mientras que el promedio nacional es de 61.9%.

El mayor problema lo constituye la reprobación que asciende a un 9.7% anual, afectando a 68,452 niños, en tanto que la deserción anual es del 4.9% y afecta a 34,579 alumnos. En este último aspecto, las condiciones de pobreza inciden con mayor impacto que en la reprobación.

Educación Secundaria

Durante el ciclo 1995-96 se atendieron 174,354 alumnos, el 93.3% en escuelas oficiales y el 6.7% en escuelas particulares. En total funcionaron 1,046 secundarias con 9,750 docentes. El índice de absorción en primer grado de secundaria fue del 77.0%, mientras que el promedio nacional es de 85.1%

Por tipo de servicio educativo, puede mencionarse que las secundarias generales concentran el 51.7% de la matrícula total; 31.3% las secundarias técnicas, y el 17.0% las telesecundarias.

De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Evaluación, la situación de la atención educativa escolar es la siguiente¹⁰³:

¹⁰²Idem. Véase también:

<http://cuentame.inegi.gob.mx/monografias/informacion/mich/economia/infraestructura.aspx?tema=me&e=16>

¹⁰³ Fuente: INEE. Estimaciones a partir de la base de datos de inicio del ciclo escolar 2004-2005, UPEPE-SEP. Educación SEPLADE Michoacán 02-08

La cantidad de escuelas unitarias y multigrado diseñadas para atender población dispersa es también muy grande. El tamaño de la población, su concentración o dispersión y su accesibilidad, se traducen en que haya menos escuelas grandes o pequeñas, de organización completa o incompleta.

Se llama la atención ahora sobre las escuelas multigrado o de organización incompleta, en las cuales uno o más docentes deben atender a estudiantes de dos o más grados. En el caso extremo, un solo maestro atiende a alumnos de los seis grados de primaria; en otros, un docente atiende a chicos de dos o más grados.

Los cursos comunitarios del CONAFE son, en casi todos los casos, multigrado; pero también en las primarias generales, a cargo de las Secretarías de Educación de las entidades, hay planteles de este tipo. El 32.9% de las primarias son de organización incompleta y la proporción de planteles multigrado entre las primarias indígenas alcanza los dos tercios: 63.8%.

En cuanto a San Isidro, el acceso a los niveles de Preescolar y Primaria está garantizado y la matrícula sobre todo en el nivel Preescolar suele ser del 100% por lo menos para el primer año. La escuela primaria es de organización completa, aunque no todos los maestros tienen formación de nivel licenciatura. En cuanto a la secundaria, se cuenta con el espacio de la telesecundaria con un funcionamiento irregular.

Hay una serie de elementos que explican la situación de la escuela en el medio indígena: históricos, económicos, geográficos, demográficos, sociales, culturales, raciales. Una rápida revisión de lo que ha sido la política educativa escolar oficial para el medio indígena, nos reporta un panorama en el que la intención fundamental del Estado ha sido “civilizar” y “llevar el progreso” – con sus debidas intensidades y matices- a las zonas indígenas a través de la escuela. Tanto la escuela como el maestro han sido percibidos como la punta de lanza del proyecto

civilizatorio del Estado¹⁰⁴. Históricamente la política educativa del Estado mexicano para el medio indígena se ha desarrollado bajo la idea de que son “incultos”, sin “educación”; en un país que busca desesperadamente elementos para la conformación de su identidad nacional, la diversidad resulta un obstáculo, por tanto la acción del Estado debe dirigirse a incorporar e integrar lo más pronto posible a este sector que además es el que presenta mayor pobreza. Sin embargo, éste es el discurso, en la realidad la inversión que se ha destinado para las escuelas y la infraestructura escolar son inversamente proporcionales a la intensidad del discurso oficial, como bien podemos observar de acuerdo con los datos proporcionados arriba.

4. 1.1 *Los docentes y las instituciones escolares*

Como ya mencioné hay una serie de argumentos y razones que nos pueden explicar la situación de la escuela indígena: históricos, económicos, geográficos, demográficos, sociales, culturales, raciales. En cuanto a la atención y a la infraestructura, es en el medio indígena en donde encontramos la mayor cantidad de escuelas *unitarias, incompletas y multigrado*. La gran mayoría de las escuelas indígenas cuentan con profesores “habilitados”, y aquí podemos encontrar una amplia gama, desde los que se incorporaron al trabajo docente con sólo estudios de primaria, hasta los que contaban ya con estudios de bachillerato, el requisito supuesto es el de que deben hablar una lengua indígena y aprobar un curso de capacitación docente, aunque no siempre resulta así. Aún ahora, nos encontramos con la situación de que un profesor indígena de lengua mixteca del estado de Guerrero por ejemplo, puede ser enviado a trabajar lo mismo a una zona de habla náhuatl que a una comunidad de lengua amuzga o de lengua

¹⁰⁴Hay una gran cantidad de estudios que se dedican a analizar el papel de la escuela y los maestros sobre todo a partir de 1921, fecha de creación de la Secretaría de Educación Pública. Véase: LLINÁS, Edgar. *Educación, Revolución y Mexicanidad*. México, UNAM, 1979.; CASTILLO, Isidro. *México, sus Revoluciones Sociales y la Educación*. México, UPN, 2002.; CARDIEL, Raúl. Et.al. *Historia de la Educación Pública en México*. México, F.C.E., 1982; AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo. *Obra Antropológica XV. Crítica Antropológica. Contribuciones al estudio del pensamiento social en México*. México, F.C.E., 1990; BERTELY, María (Coord.). *Historias, saberes indígenas...Op. Cit.* DIETZ, Gunther. *Indigenismo y Educación diferencial en México: Balance de medio siglo de políticas educativas en la región p'urhépecha*. En: <http://atzimba.crefal.edu.mx/RIEDA/1999-123.PDF>

me'phaa (tlapaneco), si ocurre felizmente que el profesor hable la lengua del poblado al que va a trabajar, se encuentra con que es otra variante y eso por supuesto dificulta no digamos ya la relación pedagógica, sino la simple interacción con los niños y padres de familia.

La dispersión geográfico-demográfica de la población también ha llevado al Estado a justificar la falta de provisión de escuelas y en consecuencia, se erigen escuelas que sólo atienden los primeros tres años (primarias incompletas), escuelas con un solo maestro que en el mismo espacio atienden todos los grados o más de dos grados (escuela multigrado) o la que se organiza a partir de un solo profesor que funge a la vez como director de la escuela y en los hechos como administrador, intendente, etcétera (escuela unitaria). La baja matrícula para cada ciclo en comunidades dispersas, es otro argumento que el Estado tiene para la creación de escuelas de este tipo, sin embargo encontramos que a pesar de que requieren de otra lógica de organización pedagógico-didáctica y de administración del tiempo, estas escuelas funcionan con los mismos horarios y calendario que las llamadas escuelas regulares, sin mencionar que en estos casos los salarios de los profesores suelen ser más bajos.

Por otro lado, trabajar en una zona indígena se ha visto tradicionalmente como castigo por los propios docentes. Entre más alejado esté el poblado, más estigmatizado se siente el profesor. Una alumna de la Licenciatura en Educación Indígena (profesora zapoteca de primaria) relataba un día cómo era su trayecto para llegar a la comunidad en la que trabajó durante cinco años: después de ocho horas de transporte en autobús “de segunda”, debía hacer un viaje de cuatro horas en mula, cada semana o quincena, debía cargar además con parte de la despensa para los “desayunos escolares”. Ante los comentarios de sus compañeros, ella admitió que fue enviada por ocho meses a esa comunidad por problemas con el director de la escuela en la que había trabajado previamente y que a la mitad del siguiente ciclo escolar le habían concedido su cambio a un poblado cerca de su lugar de origen, pero que ya no quiso cambiarse y decidió

quedarse en la comunidad a la que la habían enviado castigada en un principio, hasta que cinco años después pidió una beca para hacer estudios de licenciatura. Fue muy sintomático el hecho de que ninguno de los profesores de primaria (alumnos también de la Licenciatura) le creyó que se había quedado por su propia voluntad. Esto ilustra la forma en la que los propios docentes se perciben también en su práctica, si están en un poblado grande o mejor aún en la ciudad, quiere decir que han “progresado”. Dado que el grado de escolaridad que demuestra el docente sirve también para el tipo de escuela en la que trabaja, pues entre más pequeña y alejada sea la comunidad, su preparación es también baja y su rendimiento poco eficiente, por el contrario si lo envían a una escuela completa, en un poblado grande o cercano a las zonas urbanas, significa que su grado de escolaridad es mayor, su rendimiento mejor, pero, lo más importante, es que ya no tiene que trabajar con alumnos indígenas. “Ah, pero eso es para esos que sí hablan bien su lengua y sí van a ir a trabajar allá en la Montaña” me dice un profesor mixteco (su lengua materna es el mixteco) de Guerrero al hablar sobre su futuro profesional, “yo aquí ya fui a ver a una escuela de Xochimilco y por allá voy a trabajar porque ya no me voy, acá voy a trabajar de maestro”

La visión que se tiene de los pueblos indígenas, como culturas atrasadas está incluso en los propios profesores indígenas. En mi último viaje a la zona p'urhépecha, pasamos primero por La Cañada, en la plática con un profesor de la zona y a propósito de una pregunta que hicimos dijo “ah bueno, es que acá ya no se habla el *dialecto*, acá ya no hay indios, los indios están allá arriba (hizo un ademán señalando la Sierra), allá en los cerros, ahí sí hay indios, acá no, -y agregó- por acá ya todos somos clareaditos”.

El trabajo docente (supongo que no es el único) suele ser esquizofrénico y el discurso sobre el que se asienta lo es también. Resulta muy difícil mirarse en la otra orilla una vez que se ha cruzado el río y es lo que ocurre cuando miramos la escuela. Ciertamente que la experiencia escolar y la huella que han dejado múltiples proyectos oficiales en el medio indígena han cargado de negatividad y pesimismo

a todos los involucrados, no ayuda el hecho de que a más de 30 años de incorporación del proyecto de educación bilingüe-bicultural, en la práctica se reivindique el programa de castellanización e incorporación que vimos en los primeros proyectos de la década del veinte. Tampoco ayuda el que muchos de los profesores de educación primaria, reproduzcan el mismo esquema con el que ellos fueron formados y recurran lo menos posible a la lengua materna de los niños en su práctica cotidiana, a pesar de que es éste uno de los primeros aspectos que se señalan cuando se habla de las dificultades de la práctica docente, o de los problemas de aprendizaje de los niños indígenas. Los maestros reconocen de manera inmediata que el problema principal es que los niños no hablan español, relatan las dificultades que ellos tuvieron a su vez cuando eran pequeños, porque les hablaban en una lengua que no entendían, refieren incluso castigos por emplear la lengua materna en la escuela, también suelen señalar lo absurdo de algunos contenidos de los libros de primaria que incluían imágenes de semáforos, osos de peluche y pasteles, o imágenes de niños con una vestimenta sumamente rara, en contextos muy diferentes a los que ellos conocen.

Por otra parte, es un hecho que la gran salida profesional que se tiene en muchas comunidades rurales e indígenas, es la docencia. El espacio de la educación básica, fundamentalmente el nivel de primaria, ha sido el camino de formación profesional más socorrido de todos aquellos jóvenes que han querido desviar el curso que la comunidad les prepara para su vida adulta. Librarse del trabajo del campo y asegurar un ingreso con un trabajo que a pesar de las condiciones tan difíciles en las que a veces se ejerce, es mucho menos inclemente que el trabajo del campo aún representa una buena opción. Las formas tan desiguales de atención escolar por parte del estado, en el sentido de que para el medio indígena no se requiere necesariamente contar de inicio con formación profesional para hacer trabajo docente, propicia también que muchos jóvenes opten por la vía de la docencia, incluso a veces como una forma de pagarse otro tipo de estudios. En este sentido, la escuela se convierte en una vía segura de movilidad social y económica.

Estos son algunos de los elementos que ayudan a entender la relación difícil que se establece entre la escuela y las comunidades indígenas. Se considera algo bueno contar con una institución escolar y se percibe como señal de que el pueblo ha progresado, pero no siempre se acepta de buena gana lo que en la práctica hace la escuela y esta contradicción está presente también en los propios docentes.

4.2 Escuela y escolarización

En aras de un acercamiento particular a lo que ha sido la vinculación de la comunidad de San Isidro con la escuela, creo conveniente destacar algunos elementos:

Lo primero es que se trata de una comunidad nueva dentro del panorama de las comunidades que integran la Meseta p'urhépecha. La comunidad fue fundada en 1957 con un grupo de pobladores que se desprendió de un pequeño poblado llamado Uringuitiro. Como veremos más adelante, ésta condición le otorgará un mayor dinamismo a su forma de vinculación con el exterior, de modo tal que su fisonomía ha cambiado radicalmente en los últimos seis años.

Es una comunidad que se ubica en la parte más alta de la Meseta P'urhépecha, en una zona que ha sufrido terriblemente los estragos de la tala y la deforestación.



Unidad familiar. La troje más alta es la cocina común

La zona en la que se localiza está salpicada de pequeños poblados y rancherías, todas de habla p'urhépecha, muy pobres, con caminos de terracería, que no cuentan con agua potable ni drenaje y algunas de ellas tan pequeñas que sólo cuentan con escuelas llamadas multigrado. Si bien se trata de comunidades muy pobres, la aparición de la escuela en la zona es de largo aliento, es decir en la historia de la mayoría de las comunidades de la Meseta, la escuela es un referente siempre presente aún en las generaciones más viejas. Aún en las generaciones nacidas en los años veinte y que ahora rondan los 80 años, la escuela está presente cuando realizan un recuento de su infancia. Incluso si no asistieron a ella, la escuela se hace presente en el relato para ilustrar ya sea la pobreza o la rebeldía durante la niñez, suele decirse por ejemplo “nosotros éramos tan pobres que mis papás no pudieron darme la escuela porque yo tenía que ir a trabajar la madera o la milpa...”¹⁰⁵ o “yo de escuela eso sí no, porque a mí no me gustaba y mi mamá me mandaba porque mi papá le decía y luego ya cuando todos entraban yo me iba con mi prima a jugar...”¹⁰⁶ Podemos ver entonces, que este primer punto de la escuela como elemento ajeno a la comunidad, tiene que ser matizado a partir del contexto histórico específico de la comunidad de estudio.

Otro elemento que apuntala lo anterior es el hecho fundamental para mí, de que *la comunidad nació con la escuela*. Uno de los nietos del fundador del poblado, al relatar el desprendimiento de Uringuitiro y la fundación del pueblo, dice con mucho orgullo “...nos trajimos hasta la escuela y el maestro, pues cómo no iba a ser así, aquí debía haber escuela y hasta eso nos trajimos de allá arriba”¹⁰⁷ (se refiere a Uringuitiro, que se encuentra a unos kilómetros de distancia). En términos de la constitución del poblado, a mí me resulta sumamente atractivo que la gente se trajera la escuela, pero dejara a los santos. El santo patrón de Uringuitiro es San Martín Caballero y también suelen hacerle fiesta a la virgen del Carmen, sin

¹⁰⁵ ENTREVISTA. 3/H/SI

¹⁰⁶ ENTREVISTA 11/MU/SI/

¹⁰⁷ ENTREVISTA 1/MGDPSI

embargo, en la fundación del nuevo poblado, la comunidad decidió elegir otro santo y no se trajeron nada de la iglesia de Uringuitiro. *No llevarse la iglesia, pero sí la escuela* tiene connotaciones sumamente importantes que rebasan el presente trabajo, pero es un elemento fundamental para entender entonces hasta qué punto la escuela primaria en este momento lejos de ser un elemento ajeno e impuesto a la comunidad, constituye una de sus instituciones fundamentales.

Como ya anoté líneas arriba, la presencia de la escuela en la Meseta P'urhépecha es ya de largo aliento, y todas las generaciones que confluyen actualmente en la comunidad conocieron la escuela. Algunos no pudieron asistir porque acompañaban al padre a trabajar en el campo o en su trayecto a otros poblados para vender madera, vigas y tejamanil o se ausentaban por la cosecha, otros no quisieron asistir o no les gustaba; en el caso de las mujeres, algunas no fueron porque los padres no lo consideraban necesario pues el trabajo de la mujer estaba en la casa, pero en algún punto del relato de su vida, siempre aparece la escuela y el número de personas que por lo menos fueron inscritas en la primaria, es bastante elevado. En las cifras de los últimos años, los niños inscritos en el preescolar alcanza el 100% y en el de nivel primaria (por lo menos en los primeros cuatro años)

El panorama para efectos de la matrícula escolar es el siguiente¹⁰⁸:

De un total de 1669 habitantes, La población se distribuye más o menos de la siguiente manera:

De 0-2 años – 88 niños

De 2-3 años – 45 niños

De 3-4 años – 45 niños

De 4-5 años – 46 niños

De 5-6 años – 72 niños

¹⁰⁸ Datos obtenidos por información de la Tenencia Municipal y con información de la Escuela Primaria “Miguel Hidalgo”. Parte de la información fue proporcionada por el profesor Gerardo Alonso, director de la escuela primaria en el 2006

De 6-15 años – 462 (Dado que a toda esta población se la toma como la población en edad escolar, se ubicó en un solo rango, pero el número aproximado de niños que se ubican en los rangos más precisos de edad, se obtiene de acuerdo al número de niños por grado escolar)

4.2.1 El entramado escolar

Encontramos cuatro niveles escolares, ubicados en tres centros en la comunidad:

Educación Inicial.

Educación Preescolar

Escuela Primaria

Telesecundaria

Nivel de Educación Inicial y Preescolar. Educación Inicial y nivel preescolar, es básicamente la madre la que se encarga de todo, es ella la que lleva a los niños los primeros días (por lo regular los niños acostumbran a irse solos a la escuela). Este nivel es aún un espacio flexible, los niños aprenden juegos, cantos en español y bailables. Si bien la enseñanza se da en la lengua materna, muchas de las actividades protocolarias de la escuela se realizan en español y en p'urhépecha por lo que los niños tienen un contacto más sistemático con la segunda lengua. Cuenta con cinco maestras, atiende alrededor de 100 alumnos, aunque la matrícula formal sea más elevada.



Inicial

Niñas en el preescolar con sus hermanitas pequeñas de nivel

El nivel de Educación Inicial es relativamente nuevo en la región y tardó más en establecerse debido a que al principio los que atendían el nivel eran docentes varones, dado que el programa exige una participación y colaboración directa de las madres, participación que al final sirve para asignar una evaluación al niño, implicaba una presencia sistemática de las jóvenes madres en el espacio escolar y un contacto directo con el profesor, por lo que los esposos se opusieron y el trabajo de los profesores se ciñó a organizar actividades básicas de juego con los niños. En el ciclo escolar 2002 y más formalmente en el 2003 se incorporó una profesora y las madres accedieron por lo pronto a inscribir a sus hijos, aunque su participación en la escuela era aún muy escasa, fue a partir del trabajo conjunto de esta profesora con la de Misiones Culturales como se logró involucrar a las madres de familia a trabajar en la escuela y a asistir a las pláticas.

El nivel de Educación Inicial está ligado a otros programas sobre todo del sector salud y a veces se condiciona el otorgamiento de ciertos programas o ayudas al hecho de que los padres comprueben que sus hijos están inscritos en este nivel, esto propicia que los padres procuren inscribir a sus hijos, aunque no se hace de buena gana. Cuenta con una maestra que atiende a unos 30 niños aproximadamente

En cuanto al Preescolar, el 100% de niños en edad de asistir a este nivel está inscrito y eso se debe a la intensa labor de las profesoras en las etapas previas al inicio del ciclo escolar, aunque no todos asisten de manera regular. Entre más niños haya inscritos, más recursos llegarán a la escuela y se enviarán también más materiales y es por esa razón que las profesoras prestan especial atención en el cuidado de su matrícula, tanto en el ingreso como en la permanencia.

Es generalizada la idea de que este nivel no sirve para otra cosa más que para que los niños vayan a jugar y para sacarle dinero y tiempo a las madres de familia, pero también es cierto que la expectativa que se genera en los festivales

escolares de este nivel es muy elevada y los padres suelen disfrutar mucho las presentaciones de los pequeños, por lo que los gastos de vestuario se cubren sin mucho problema.

Escuela Primaria. Oficialmente esta es una primaria bilingüe intercultural, dependiente de la SEP y del subsistema de Educación Indígena. Administrativamente está vinculada a Pamatácuaro (lugar donde se encuentra la inspección escolar), al igual que las escuelas de los alrededores. A su vez, ésta cabecera pertenece al sector 02 de Cherán. Me parece importante mencionar esto pues por lo menos en lo que se refiere a la organización, las escuelas están vinculadas en torno a regiones que se consideran mayoritariamente p'urhépechas si bien la enseñanza primaria en Pamatácuaro se da en español.



La “salida” de sexto y la entrega de diplomas a los mejores promedios

La escuela cuenta con diecisiete salones, tres de ellos son aún de madera pues los recursos que se aportaron por medio del programa “Solidaridad” no fueron suficientes. La escuela posee también un amplio terreno, cuenta con dos letrinas y se ubica exactamente frente al Albergue Indígena.

Aunque el número de alumnos varía, se cuenta con 340 o más, que son atendidos por diecisiete maestros. La edad de los niños es de entre seis y catorce años.



Niños durante el recreo



Niñas durante el recreo



Escuela secundaria. Telesecundaria. Cuenta con cinco maestros, 92 alumnos aproximadamente y cinco aulas. La cantidad de niños en edad de asistir a este nivel es mucho mayor, pero muchos prefieren asistir a la escuela secundaria de Charapan, que se encuentra a unos catorce kilómetros de distancia aproximadamente. Los primeros que asistieron a esta escuela, antes de que existiera la telesecundaria en SI, hacían el recorrido a pie, ahora cuentan con formas de transporte por lo que el traslado se hace menos complicado aunque no deja de presentar sus inconvenientes. Un grupo menor de niños se encuentra repartido entre el Internado Indígena de Paracho, el Internado Indígena de Nurío y el Internado “La Huerta” de Morelia y; otros más que tristemente, o no pudieron seguir sus estudios porque sus padres no los dejaron o simplemente ellos decidieron que no querían seguir estudiando, debo decir que esto es más común entre las mujeres que entre los hombres.

Otros espacios institucionales escolares: Misiones Culturales y Albergue

Albergue Escolar: atiende a algunos niños de primaria (entre 50 y 60 por ciclo escolar) tanto de la comunidad, como de comunidades aledañas y que provienen de familias con muy bajos recursos. El albergue funciona de lunes a viernes y los niños viven aquí durante la semana, incluso los de San Isidro. Para la mayoría de estos niños, la estancia aquí les permite adquirir otros hábitos de higiene, cuidado y aseo de la casa y dado que provienen de familias con bajos recursos, les

permite también mejorar sus condiciones de vida. Los cambios que se observan en los niños después de algún tiempo en el albergue, tienen que ver sobre todo con las mejoras en su salud debido a que aquí la alimentación es prioritaria, a diferencia de la costumbre de la comunidad, aquí se hacen tres comidas al día y se procura siempre balancear los alimentos. Un día a la semana por lo menos hay carne roja y otro día pescado fresco, la fruta siempre está incluida, así como las verduras y la leche.



Con los niños pequeños en el Salón de Misiones Culturales

El albergue cuenta además con el apoyo de dos instructores indígenas que provee el CONAFE (Consejo Nacional de Fomento Educativo), quienes se encargan de asesorar y supervisar las tareas y los avances académicos de los niños y ayudan además en la organización de las tareas en el albergue.

Los talleres de Misiones Culturales constituyeron un excelente espacio de convivencia e interacción sobre todo para las señoras, una vez que se acostumbraron a su presencia. Se armaron cuatro talleres: Albañilería (que tuvo mucho éxito), Música (se logró organizar un grupo grande e incluso se compraron algunos instrumentos, pero el entusiasmo pasó relativamente rápido), Carpintería (que funcionó de forma irregular) y Economía e Industria Doméstica (fue este el único taller al que asistieron las mujeres, pues de hecho se dirige a las amas de casa, pero además fue el único que se atendió por una maestra).

El Albergue Escolar: atiende a algunos niños de primaria (entre 50 y 60 por ciclo escolar) tanto de la comunidad, como de comunidades aledañas y que provienen

de familias con muy bajos recursos. El albergue funciona de lunes a viernes y los niños viven aquí durante la semana, incluso los de San Isidro.

Aún cuando los maestros cuentan con un pago adicional (*arraigo*) para que permanezcan durante la semana en la comunidad, sólo uno de ellos lo hace, Sin embargo, en fechas específicas como lo son los festejos cívicos, sobre todo en los festejos del 15 y 16 de septiembre, el 20 de noviembre, el 5 de mayo y el natalicio de Morelos, los padres de familia están muy vigilantes con los maestros pues gran parte de las ceremonias se llevan a cabo por la noche y se exige la presencia de todos los profesores y si alguno de ellos se ausenta sin causa justificada, será objeto de reclamo.

Aparentemente los padres de familia suelen estar alejados de los asuntos escolares, pero es innegable que la conclusión de un nivel escolar tiene un enorme significado para la familia que suele hacer un gasto muy fuerte cuando uno de sus miembros concluye la primaria o la secundaria, e incluso en el nivel preescolar. En estos casos, se trata de festejos familiares básicamente, al estilo de las fiestas de bautizo, es decir un evento escolar se torna netamente en un acontecimiento familiar.

Los primeros profesionistas del poblado (como ocurre en la mayoría de las zonas indígenas y rurales) fueron maestros y salvo dos que estudian leyes, uno que ya es médico, otro que es enfermero, uno más que estudia medicina y otro que estudia ingeniería en Chapingo, todos los demás han estudiado en la escuela Normal o en la Universidad Pedagógica¹⁰⁹ y el camino que siguen es el del magisterio.

Ante la llegada de nuevos programas sociales, la autoridad suele recurrir a la escuela como fuente de apoyo y la gente que tiene problemas con la escritura del

¹⁰⁹ Datos hasta el 2006

español, recurre con mucha frecuencia a los maestros para el llenado de formularios, cuestionarios o para realizar trámites diversos.

Quizá uno de los aspectos más interesantes es el aprecio inherente por la institución escolar. Sobre todo en el caso de las mujeres mayores, me he encontrado con que muchas lamentan que sus padres no las dejaran estudiar. Sin importar que los hijos continúen sus estudios más allá de la primaria o la secundaria, es recurrente la idea de que la escuela es importante “para ser alguien en la vida”. En términos más prácticos, en la escuela se aprende a hablar el español, a leer, escribir, a hacer cuentas y se adquieren otros hábitos que serán importantes sobre todo si se ven obligados a salir a trabajar a otros lugares.

Las actividades “típicamente” escolares. Un reclamo siempre presente en San Isidro es el hecho de que a causa de la escuela las mujeres ahora tienen más libertad y hacen cosas que originalmente se consideran exclusivas de los varones: Jugar básquetbol, usar shorts, salir a otros poblados ya sea para continuar sus estudios o simplemente para competir. El hecho de que en una competencia escolar una niña y un niño estén en igualdad de condiciones genera problemas también, pues el lugar de la mujer está subordinado al de los hombres.



Niñas jugando basquetbol



Los honores a las banderas



Jugando a la “banda de guerra”

La escuela es el lugar en el que los padres pierden su autoridad y la vigilancia hacia sus hijos pues es el maestro el que tomará su lugar. La convivencia en el mismo espacio de hombres y mujeres, y la realización de actividades conjuntas tampoco se acepta de buen grado, todo ello se ve como una imposición de la escuela y que contravienen la forma en la que la comunidad organiza los espacios de hombres y mujeres.

En el Albergue Escolar, los niños aprenden a barrer, trapear, asear los cuartos, arreglar las camas y a veces a lavar la ropa, actividades todas ellas que se consideran típicas de las mujeres.



Aprendiendo a bailar “La Macarena”

La existencia de la escuela genera otro conflicto: los padres deben invertir lo mismo en hombres y mujeres, lo cual tampoco se acepta de buen grado pues aún está muy arraigada la idea de que todo lo que se invierta en las mujeres será para beneficio de su familia política.



Niñas en el preescolar

La imposición de un calendario homogéneo para la escuela a nivel nacional, ha sido fuente permanente de conflicto con las comunidades. En el caso de San Isidro y Uringuitiro las actividades escolares de diciembre, enero y febrero coinciden con una serie de festejos y celebraciones tradicionales y con la cosecha de maíz, que generan un incremento en el ausentismo de los niños. Aunado a ello, estos son los meses en los que el frío se recrudece en ambos poblados y el hecho de que los niños deban permanecer quietos, sentados durante largo tiempo en las aulas, provoca muchos problemas y contribuye a incrementar las enfermedades. Suele darse una negociación permanente entre la comunidad y la escuela en torno al calendario, pero al final, aunque los padres decidan no mandar a sus hijos a la escuela durante ciertas fechas, es la escuela la que tiene la última palabra pues es la que asigna las calificaciones.

4.3 Espacios de encuentro y desencuentro entre la escuela y la comunidad.

En este apartado presento algunos de los espacios de confluencia y divergencia entre la escuela y la comunidad, los puntos de contacto y conflicto, los espacios de relación y oposición más generales que he podido organizar.

La lengua: el phoré y el turí (la lengua materna y el español)

La lengua materna (cuando no se trata del español) se convierte en el punto clave de conflicto y aspiración, de expectativa y rechazo hacia la escuela, es además por supuesto el signo inicial de identificación que en este caso tiene también una carga afectiva y valorativa. Decir phoré es definir la condición de indígena, pero también indica que se es una buena persona (sin hacer demasiadas concesiones) por oposición al turí (raíz de turípiti: negro, y que por extensión se entiende como “el que tiene el alma negra”, en la explicación que tienen acá en San Isidro sobre el significado de Turí o Turísicha), que es el que viene de afuera, el extraño, del que no podemos confiarnos. La escuela está inextricable e inevitablemente asociada al turí y por tanto habrá que irse con cautela. Incluso el hecho de que los maestros sean hablantes de phoré puede atemperar estos recelos hacia la escuela pero no los elimina del todo.

Pero el turí se convierte también en la expectativa, en la exigencia básica hacia la institución escolar. Hablar español provee de posibilidades de interacción más amplias, le permite a la gente no “pasar vergüenzas porque luego dicen que uno es ignorante o indio”¹¹⁰, los libera del estigma, así que la escuela se mueve en esta dicotomía de rechazo-aceptación.

En la comunidad se habla el p’urhépecha, el español sólo es usado por los adultos en el comercio o cuando salen de la comunidad. La lengua materna es usada de manera intensiva, tanto para actividades formales como sociales. La mayoría entiende el español y hay un 20-30% aproximadamente que lo habla si bien el nivel de manejo es muy rudimentario en la mayoría de los casos. Encontramos más hombres hablantes de español pues son los que salen más hacia otros poblados o ciudades por el comercio o por asuntos de representación política.

Alimentación-Nutrición

La escuela suele funcionar bajo parámetros estandarizados y por tanto una fuente constante de conflicto es la que se refiere a las formas de alimentación. Desde los estudios típicos de hace algunas décadas que asociaban el bajo rendimiento escolar a factores nutricionales, hasta la ponderación que se hace de ciertos alimentos que más bien están en el tipo de alimentación occidental y que de paso descalifica otras formas de alimentación, sobre todo en las zonas indígenas, pasando por la forma de preparar los alimentos, hasta la asociación del consumo de ciertos alimentos con el progreso, ha sido también fuente de constantes conflictos entre las familias y la escuela.

La alimentación básica en San Isidro consiste en frijoles, tortillas, chiles, lentejas y habas, así como algunos vegetales, atoles y té de *nurite*; se ha incorporado el queso fresco y la carne de res que se consume una vez por semana aproximadamente. En los tiempos de lluvia se incorporan los hongos, chilacayotes

¹¹⁰ ENTREVISTA 2/HPFSI/

y algunas otras legumbres propias de la estación. La fruta que se consume es traída de otros poblados más grandes, en algunas casas se tienen árboles frutales como manzanos y perales y últimamente se ha incorporado el cultivo del durazno en huertas.

El pan y el plátano tienen presencia no sólo en la alimentación cotidiana, sino también en las ofrendas y obsequios que se hacen con motivo de bodas y bautizos y en ceremonias de compadrazgo. Es decir, juegan un papel ritual y simbólico muy importante

Regularmente con motivo de algún festejo como los bautizos, la bendición y puesta de la cruz en una casa nueva o la salida de la primaria de alguno de los hijos de la familia, se acostumbra dar borrego (se llama birria), que se acompaña con tortillas, salsas, arroz y cerveza y *charanda* o tequila.

Los festejos tradicionales incluyen como platillo principal un caldo o puchero de res que aquí se conoce como *churipo* que se acompaña también con tortillas y cervezas, refresco y *corundas* (pequeños tamales de masa de maíz envueltos con la hoja de la milpa).

El dos de noviembre se preparan algunos platillos como ofrenda para los difuntos, se hace pan, *huchepos* (tamales de masa de elote) y atole y unos tamales que se conocen como *nacatamal*, también se elabora una especie de galletas que se conocen como *toqueras*.

Se acostumbra hacer dos comidas al día, una por la mañana, entre ocho y nueve (si bien hay familias que inician actividades mucho antes) y otra por la tarde, entre cinco y seis más o menos, ambas comidas suelen ser abundantes, si bien no son diversas por las carencias propias que rodean a la mayoría de las familias.

Ahora bien, desde la escuela se promueve la idea de que hay que hacer tres comidas al día, de que deben incorporarse todos los grupos de alimentos y no es inusual encontrar carteles con indicaciones de que debe consumirse leche, huevo, carne roja y blanca, frutas, etcétera, por lo que así sea de modo soterrado, se descalifica la forma en la que la comunidad ha organizado tradicionalmente sus ciclos de alimentación. Si además contemplamos que el consumo de refrescos, de los llamados “alimentos chatarra”, de pan dulce, pasteles, se asocia con status, con poder adquisitivo y como un signo de que ya se evolucionó, el conflicto se acentúa. Es muy común escuchar la expresión “come chile como indio” o, “este ya es un chamaco de la ciudad, ya no come chile”. Muchos adultos mayores asocian estos cambios en el consumo directamente con la escuela, “pos es que los chamacos de ora ya no saben ni cómo cuesta ganarlo (el dinero), nomás están *tuminu, tuminu* (dinero en p’urhépecha) y porque quieren gastar en refresco, galleta y papa que venden en la tienda, si nomás a eso van a la escuela porque luego en el recreo ya vienen con todas sus golosinas y luego ya en la casa no quieren comer quelite o lo que se da porque ya agarran otras mañas de la comida...”¹¹¹

Tradiciones y costumbres

Las fiestas y tradiciones de los pueblos han sido desde un principio un punto de confluencia muy importante de la escuela y la comunidad. Si encontramos formas de colaboración y retroalimentación entre ambos espacios es justamente aquí. En el caso de San Isidro –como ocurre en otros lugares- la escuela contribuye de manera permanente en los festejos del poblado, de manera muy particular en el Carnaval y en la celebración del Día de Muertos. Se colabora enseñando a los niños a hacer los adornos, con bailables, con números especiales que los profesores organizan, se hacen cargo del torneo de básquetbol (en el caso de la fiesta del quince de mayo) y ayudan muy visible y directamente a mantener vivas las tradiciones.

¹¹¹ ENTREVISTA 5/MUSI

Los festejos del año inician con el carnaval en febrero, que marcan los tiempos para iniciar la limpia del terreno y su preparación para la siembra y que además coincide con los festejos cristianos previos al inicio de la cuaresma. En el carnaval se acostumbra bailar la *danza de los viejitos*

Una de las tradiciones importantes es la celebración de la fiesta del Santo Patrono, en honor de San Isidro Labrador.

Desde el cinco de mayo llegan a San Isidro los *evangelizadores*, son católicos de las comunidades aledañas: Santa Rosa, San Benito, San Marcos, San Antonio, San Luis, Uringuitiro, Pamatácuaro y Sicuicho, que se encargan de hablar con las familias en torno a la importancia del festejo religioso, los conminan a asistir a todas las ceremonias religiosas que se realizarán y los llaman a no ingerir bebidas alcohólicas durante la fiesta, así como a mantener el orden y la buena conducta.

Se les recuerda además que deben prepararse no sólo para recibir a sus familiares que residen en otros poblados o ciudades, sino también para invitar a los visitantes que llegan a la fiesta desde otros lugares. Se acostumbra invitar a comer a los visitantes, con la comida tradicional para estos festejos que es el *churipo* y los pequeños tamales de masa de maíz envueltos en hoja de milpa, llamados *kurundas*.



Formando la banda. Ensayo en la Jefatura de Tenencia

El día catorce, día de la víspera, llegan las bandas de música para dar inicio a la fiesta.

Por la noche de ese día se lleva a cabo un baile organizado por los jóvenes del lugar para recabar fondos destinados a la escuela o a la comunidad

El quince de mayo se acude a la iglesia por la mañana con las bandas, a darle las mañanitas al Santo Patrón y siendo el día asignado para el festejo del día del maestro, se extiende también al gremio magisterial.

Tanto la gente del pueblo como de los alrededores, lleva flores a la iglesia como ofrenda o para dar gracias. En la misa de la mañana, se celebran bautizos, primeras comuniones. A la una de la tarde se lleva a cabo una misa especial por los ausentes y a las cuatro se lleva a cabo una procesión por las calles de la comunidad.

El día dieciséis todavía están las bandas en la plaza, así como los vendedores y los pequeños puestos de feria y se hace otro baile por la noche. Regularmente durante el día son los hombres los que permanecen en la plaza escuchando a las bandas, las señoras suelen ir a los puestos a comprar algo y regresan a sus casas. Durante la noche las parejas llegan al baile, las señoras acompañadas de su marido. Este día los cargueros (o mayordomos) despiden a las bandas de música.

La organización para este festejo se hace conjuntamente con la Jefatura de Tenencia y se asignan tareas específicas a cada calle (para efectos de cuotas y trabajo comunitario, la división se da de acuerdo al número de calles del poblado).

Todas las familias cooperan con una cuota fija para la fiesta y deben encargarse de adornar las calles del poblado. Cuando alguno no paga su cuota, los días 15 y 16 llega la banda a su casa a tocar, de tal manera que todos se den cuenta de que esa persona no ha pagado, lo cual se considera muy vergonzoso

La celebración del día de muertos

Esta celebración en particular convoca la participación de todos los niveles escolares. Cada salón hace su propia ofrenda y las maestras de Inicial y Preescolar se llevan a los niños a cortar las flores y les ayudan en la confección de sus adornos. Hay un interés especial por explicar de manera detallada en qué consiste la fiesta, los maestros cuentan historias de lo que ocurre cuando alguien no coloca su ofrenda y que refuerzan la idea de que si no se recibe bien a las *ánimas*, se está actuando con ingratitud e irreverencia

Esta celebración, conjuntamente con los festejos por la cosecha de maíz (en el mes de diciembre) y el carnaval en febrero, es parte de la tradición precolonial que aún se preserva en San Isidro al igual que en las comunidades de los alrededores, si bien incorporan muchos elementos de la religión católica.

El dos de noviembre se considera el día del reencuentro con los antepasados. Tanto el primero como el dos se consideran días de fiesta, pues todas las familias reciben a sus antepasados difuntos, quienes vienen a visitarlos.

Los preparativos para el festejo tienen lugar mucho antes de esta fecha pues debe hacerse acopio de todo lo que se utilizará durante estos días. Prácticamente en toda la región desde hace años se utilizan coronas de *celoseda*, que sustituyen a las tradicionales hechas de flores y frutas. Casi un mes antes, las familias se involucran ya sea en la actividad de elaborarlas o de reunir el dinero para comprarlas. También se organiza lo que se ofrendará, tanto las ofrendas que son comunes a todos digamos, como lo que de manera particular le gustaba a cada difunto, por lo que deben contemplarse estos gastos. Debe contarse con los recursos necesarios para la compra del pan, las coronas de flores, las velas, las frutas (plátano, guayaba, naranjas, limas y manzanas principalmente), pollo y especias para el nacatamal, suficiente leña que se consumirá durante esos días en los que se guisa más de lo acostumbrado, maíz para el nixtamal, manteles y

canastos nuevos o en buen estado para llevar las ofrendas al panteón, así como la ropa de la familia que ese día se viste de fiesta.

San Isidro es un poblado que en la vida cotidiana está prácticamente sin gente en sus calles, pero estos dos días son una romería, unos días antes se ve pasar a los grupos de señoras que van a limpiar el panteón y en estos días el tránsito de la gente por las calles resulta inusual pues se ve gente que va y viene del panteón durante el día y la noche.

Una semana antes del dos, todas las casas que tienen algún pariente muerto, se adornan con pequeños floreros con flores amarillas que se cuelgan en la puerta principal, para señalarles a los difuntos dónde está su casa y darles la bienvenida.

En p'urhépecha este festejo se conoce como *ánimecha kestzitakua*, que significa ofrenda de muertos. Inicia con la elaboración de los panes, la calabaza en dulce, pequeños tamales de elote que se conocen como *huchepos*, elotes cocidos y asados, la fruta y los guisos que gustaban más al o los difuntos de la familia. Se pone un altar pequeño con ofrendas en las casas y el resto se lleva al panteón en canastas cubiertas con manteles profusamente bordados.



Esperando la visita de los familiares. Arreglo de las tumbas el día primero de noviembre

Al panteón se va el día primero (las tumbas ya deben estar limpias), algunos llevan las coronas de flores este día y la mayoría lo hace el día dos, se llevan

ofrendas y velas que se encienden sobre las tumbas (una por cada difunto) y se adornan con flores de cempasúchitl. Se acostumbra hacer rezos (el rosario) aunque como la mayoría no sabe rezarlo, esperan a alguno de los evangelistas (sacristanes) para que haga el rezo, éste va de familia en familia, según sea solicitado.

La gente permanece junto a las tumbas, la ofrenda se coloca encima de la tumba o junto a ella. Se reparte parte de la ofrenda a las personas que sin ser de la familia cercana, hacen visitas a las tumbas o les llevan velas, por lo que se ve también un movimiento permanente y un intercambio de ofrendas, lo que se da es pan, plátano, manzana, guayabas y calabaza básicamente. Se acostumbra velar toda la noche en el panteón, aunque no toda la gente lo hace. Este día se arregla también un gran altar que se erige en medio del panteón y en donde el padre oficiará la misa.

El día dos muy temprano van todos al panteón cargando sus coronas y sus canastos con ofrendas, se encienden las velas, se reorganizan los floreros y los adornos del día anterior. La misa se celebra a las nueve de la mañana y en esta ceremonia se bendicen las coronas. Una vez concluida la misa, se colocan o recolocan las coronas, se visita las tumbas que pertenecen a compadres o ahijados, se platica con las familias, sobre todo las que tienen muertos recientes. Algunos van a sus casas a comer y regresan para despedir a los difuntos hasta el siguiente año.

Este día la mayoría de las mujeres se viste con la ropa tradicional: falda plisada con pequeñas tablas, blusa de satén con encajes y un vistoso delantal bordado con flores o con elaborados trabajos de punto de cruz, rebozo tipo seda llamado “de bolita”, zapatos y medias en muchos casos. Si bien los hombres ya perdieron la vestimenta tradicional desde hace muchos años, tanto niños como adultos suelen ir acicalados como en el resto de los días de fiesta.

Resulta muy interesante el hecho de que los maestros se muestran muy flexibles con las actividades de los niños en estas fechas, suelen ser más permisivos con el horario de entrada o con las ausencias, e incluso muchas de las actividades que ellos organizan, giran alrededor de los festejos y los preparativos para recibir a los muertos. Claro está que el hecho de que ellos mismos en sus casas deberán hacer lo mismo que las familias de sus alumnos contribuye a esta buena disposición de los profesores.

El carnaval. Las celebraciones del ciclo agrícola

El carnaval se realiza en febrero y precede a la Cuaresma del ciclo católico, pero se trata de una celebración anterior a la Conquista y se le liga más bien con el inicio del ciclo agrícola. La típica danza del Carnaval es la Danza de los Viejitos¹¹² y la representación fundamental se hace con las cosas, costumbres y modas que vienen de afuera o que la comunidad identifica como conductas externas. En San Isidro sólo participan los varones, se visten de mujeres y al igual que reporta Eugenia Bayona¹¹³ para el caso de Pamatácuaro, la representación más socorrida es la de mujeres mestizas con minifalda y zapatos de tacón alto, amplios escotes y cabello pintado de rubio.

En febrero se marca el inicio del ciclo agrícola con un carnaval que convoca a todo el pueblo y en diciembre se cierra el ciclo a través de la celebración de la cosecha, pero a diferencia del anterior, el festejo es más bien familiar. Si bien en los campos contiguos otras familias celebran lo mismo, la celebración de la cosecha no es comunitaria.

Puesto que los maestros de la comunidad cuentan también con terrenos de siembra, la colaboración de la escuela en estos dos festejos suele darse sin problema. Debido a que las vacaciones de fin de año inician ya muy avanzado el

¹¹² Una descripción detallada de este Carnaval y sus implicaciones en una comunidad cercana a San Isidro (Pamatácuaro) la encontramos en: BAYONA, Eugenia. *La ciudad como oportunidad y peligro*. Tesis Doctoral. CIESAS. 2006

¹¹³ Ibid.

mes de diciembre, la vigilancia en la asistencia escolar se relaja en estas fechas de la cosecha pues los propios maestros deben también realizar esta tarea.

Las posadas

Se trata de un festejo religioso en el que los profesores y la escuela no tienen participación directa, sin embargo se suele colaborar para la elaboración de los faroles, los adornos del nacimiento o la organización misma de la posada. Dado que se realizan por la tarde, fuera del horario de clase, no encontramos una participación activa y directa de la escuela, pero también es cierto que dada la filiación católica de los profesores, es fácil obtener la ayuda de éstos en la organización de estos festejos que si bien tienen un anclaje religioso, su organización no involucra a la comunidad en su conjunto. Son las catequistas las que organizan a los niños y jóvenes. Llevan velas, flores y en filas separadas de hombres y mujeres, inician una “peregrinación”, presidida por las imágenes de José y María, para pedir posada en las casas. En la casa asignada, se rompe una piñata una vez que se ha dado “posada” y se reparte además de las frutas, cacahuates, dulces y se sirve atole de arroz. En donde sí se ve una influencia más directa de la escuela es en la enseñanza de cantos típicos de la temporada.

La vestimenta

El uso del rebozo

Y la vestimenta tradicional



Este es otro elemento tradicional de conflicto entre la escuela y la comunidad. Portar la vestimenta tradicional indica –en y para la escuela- un signo de atraso, así que de las primeras cosas que la escuela eliminó –junto con la lengua- es la vestimenta tradicional. La imposición del uniforme eliminó el uso de la vestimenta tradicional, sin embargo la lucha por proscribir el uso del sombrero y el rebozo ha tomado más tiempo. En un viaje a la Cañada durante el mes de junio del 2008, pude observar que en una escuela de San José Carapan un profesor castigó a tres alumnas porque traían rebozo, después de imponerles el castigo (bastante severo por cierto, tres días de faena en la escuela) volteó para decirnos: *“es que por más que uno les dice nomás no quieren entender que hay que modernizarse, que hay que dejar de ser indios...”*¹¹⁴



La forma como se percibe el uso de la ropa típica tradicional en la escuela es muy contradictoria, por un lado representa atraso e ignorancia y por otro, en ciertos espacios, se

convierte en símbolo de reafirmación de identidad. Me ha tocado convivir con varias generaciones de egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena en Uruapan y aquí la normativa era que en la foto de generación los egresados debían aparecer con su traje típico, lo cual a muchos (sobre todo a las mujeres) los ponía en serios aprietos, tanto por

¹¹⁴Notas de mi visita a la región de La Cañada para asistir a una ceremonia de Clausura en Tanaquillo, región de La Cañada. Junio de 2008

conseguir el traje, como por el hecho de que no querían aparece con un traje que la mayoría ya no usa desde hace muchas generaciones.



El rebozo en la escuela

A pesar de la acción de la escuela, también es cierto que el traje se suele portar (aunque sólo sea en situaciones muy especiales) como un signo de autoafirmación. Uno de los maestros que ha colaborado conmigo de forma muy cercana, oriundo de la sierra zapoteca, se presentó con una vestimenta tradicional a su examen profesional (en su pueblo ya tiene años que desapareció y de hecho su papá creció ya con ropa a la usanza occidental) y sólo una labor intensiva de la esposa lo hizo desistir de usar el mismo traje en su examen de grado, el argumento de él era que vestido con traje occidental y en la Ciudad de México, nadie se iba a dar cuenta que era zapoteco y se iba a convertir en uno más de “los trajeaditos de la ciudad”. Por el contrario, la esposa que también es maestra argumentaba que era inadecuado presentarse en la Universidad a un examen de grado ataviado con la ropa típica, “van a pensar que te estás burlando, que no tomas las cosas en serio” decía ella muy convencida, “como si fueras a un festival”.

En cuanto a la vestimenta en San Isidro, son pocas las mujeres que llevan cotidianamente el atuendo tradicional que consiste en una falda amplia plisada con pequeñas tablitas, una blusa adornada con encajes y un delantal adornado con encaje o bordado con punto de cruz. Este atuendo suele utilizarse en fiestas y

ocasiones especiales, en el que se acompaña con un calzado moderno y medias gruesas. El atuendo que usan las señoras jóvenes y las muchachas consiste en falda lisa y blusa o en el caso de las más jóvenes, pantalón y blusa, se utilizan unos zapatos de plástico con calcetas de toalla hasta la rodilla, si bien el uso del rebozo es absolutamente imprescindible y es una prenda que traen consigo de manera permanente.

Los varones, tanto niños como adultos visten con pantalón y camisa o playera, suéter o chamarra, zapatos, tenis los adolescentes y los adultos usan sombrero o cachuchas y los más jóvenes ya no se cubren la cabeza.

En el caso de las niñas muy pequeñas, es común que utilicen el vestido original, aún en fechas que no son de fiesta.

4.4 De la educación de niñas y niños.

La asignación de tareas por género encuentra un punto de confluencia entre la escuela y la comunidad, si bien la división y asignación de tareas tiende a ser más fuerte en la familia, la escuela reproduce también estos esquemas.

La educación de niños y niñas se separa a una edad muy temprana en la comunidad no sólo por efectos de género o sexo, sino también por factores que responden al tipo de organización familiar de patrilocalidad que veremos más adelante de forma detallada. La idea de que los hombres deben hacer los trabajos más pesados, se refuerza también en la escuela.



Niñas camino a la escuela

Cultivar el huerto escolar, traer leña, acarrear agua, trabajar muy tarde en la escuela, ir al cerro a buscar plantas, son tareas que se asignan a los niños.

Barrer, trapear, asear los salones son actividades que pueden desempeñarse indistintamente por niños y niñas.

En el albergue, niños y niñas además tienden las camas, pero los varones acomodan las sillas y mesas para las comidas y las niñas lavan los trastos; son las niñas las que entran en el rol de ayudar en la cocina y son los niños los que deben acarrear la leña y ayudar a cargar la despensa. Si hay que ir a cosechar algo, son los niños los que realizan la actividad.

Si se ofrece ayudar a un niño pequeño a lavarse o peinarse, esta es una actividad que se asignará a una niña, lo mismo ocurre si se le debe acompañar con el médico.

Muchas de estas actividades que desarrollan los niños en el albergue no son bien vistas por los padres o por los propios niños, barrer debe ser cosa de las mujeres, al igual que el aseo del cuarto. Cuando se ha hecho el intento de que los niños

laven su ropa han encontrado muchas resistencias. Algunos padres suelen resignarse pensando en que en algún momento si los niños salen hacia las ciudades, es posible que estas habilidades les ayuden a no pasarla tan mal.

En este caso, la escuela contribuye a reforzar la división de roles que ya de por sí se encuentran marcados en la comunidad.

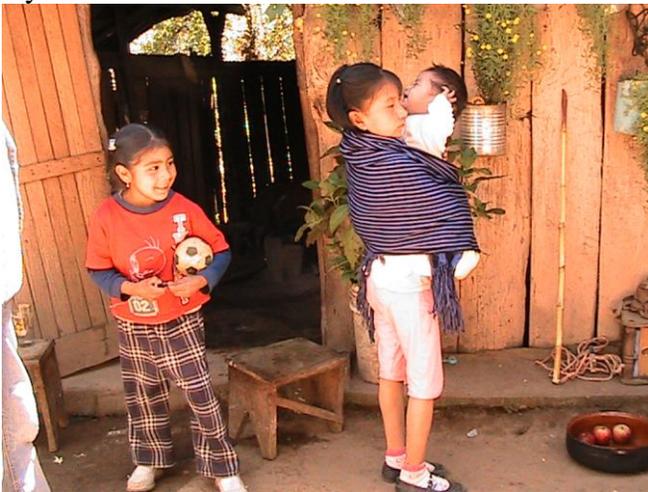
La educación de las niñas está a cargo de la madre principalmente. Desde muy temprana edad, la educación para niños y niñas empieza a diferenciarse. Cuando nacen, encontramos ya una diferencia en el modo de vestirlos, pero aún y cuando entre los más pequeños se mezclan en los juegos de modo indistinto, tienden a separarse muy rápidamente y las diferencias en los tipos de juegos que desarrollan también se da relativamente rápido.

Aún y cuando se inicia a las niñas de manera formal a las actividades domésticas a partir de los 8 o diez años, todo lo que las niñas hacen desde muy pequeñas, tiene que ver con los roles que desempeñarán en su vida adulta. Las niñas desde muy pequeñas tienen ya su rebozo pues es parte de su indumentaria, apenas empiezan a caminar y ya traen un muñeco de trapo en la espalda. También suelen jugar a sacar agua del pozo y a hacer tortillas, lo que improvisan con lodo. Prácticamente todo lo imitan de su mamá, a diferencia de los niños que a pesar de que en esta etapa pasan el mismo tiempo junto a la madre, no imitan en ningún momento las actividades que las mujeres realizan, salvo que estén jugando alguna broma o se burlen de alguien. Así pues, desde muy pequeñas entran propiamente en el rol femenino que se asigna dentro de la comunidad, su forma de relacionarse con los hermanos y primos varones y con las mujeres de la familia, así como el trato que tienen con las personas de la comunidad, está definida desde esta edad por el lugar que ocupan como mujeres.



Fiesta de bautizo e inauguración de casa

Ayudando a cuidar al hermanito



CAPÍTULO 5. LAS FORMAS DE SOCIALIZACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR

La concepción indígena es como una madre viva. No es un ser inerte al que se le puede destruir. Todo aquel que viola sus leyes, sus principios, tiene que atenerse a sus consecuencias, porque reacciona como un ser vivo. Eso está en las leyes de la misma mentalidad y en los consejos de nuestros abuelos. Decía mi abuelo que el día en que los hombres y las mujeres violen nuestro universo se encontrarán con signos y mensajes, y los mensajes iban a ser muy contundentes, de mucho castigo. RIGOBERTA MENCHÚ TUM. *Rigoberta: La Nieta de los Mayas*. 1998. P. 216

La construcción de los procesos de socialización en las generaciones adultas, se realizó a través de la elaboración de las trayectorias e historias de vida, que se reforzó con las entrevistas, la observación y el trabajo que realicé con las señoras en diversos espacios. Narrar su vida, su historia, les permitió a las entrevistadas reconstruir y resignificar su biografía, sobre todo en función de los cambios y diferencias que perciben entre su propia educación y la de sus hijos, así como las condiciones en las que esta educación se da. El análisis e interpretación de esta información me permitió poner en perspectiva los procesos más generales de educación comunitaria, ver las permanencias y constantes en términos del ideal comunitario en torno a la educación y algo muy importante, la valoración positiva que me encontré en todos los casos, de la fundación del nuevo poblado que se asocia de forma indisoluble a las mejores condiciones de vida y a la posibilidad de proveer a los hijos de una mejor educación (y no sólo por la escuela). La trayectoria de vida me permitió articular las biografías individuales a los acontecimientos colectivos, puso en perspectiva la propia historia del grupo y me permitió conocer la forma como las señoras entrevistadas interpretan y dan sentido a los acontecimientos de su vida cotidiana.

5.1 La vida de antes. Las historias

Desde el año 2000, año en el que por primera vez arribé a San Isidro, hasta la fecha, me he dedicado a preguntar y a observar el transcurrir diario de la vida en San Isidro. Mi primer contacto con la comunidad fueron las señoras, las madres de familia con niños pequeños de preescolar y primaria. Con ellas realicé mis primeras entrevistas, en la medida en que mis estancias en la comunidad se hicieron más prolongadas, mi contacto con ellas se ha vuelto más intenso y sistemático, convivo con muchas madres de familia durante todo el día, las observo en su vida cotidiana, en sus labores diarias, he podido ubicar a qué se dedican principalmente además de su labor en la casa y con las señoras mayores me ha sorprendido las ganas que tienen de contar su historia, su vida. Ellas perciben su vida pasada, de cuando eran pequeñas, enmarcada en la pobreza común del pueblo, saben que lo que hacían y lo que les ocurría no era nada singular o particular, pues coinciden en que las carencias eran muy fuertes para todos los habitantes, la falta de agua afectaba igualmente a todos y las heladas y las enfermedades que éstas acarrearán también, en ningún momento en el que narran su vida se encuentra una exaltación de su persona, simplemente les interesa contar cómo fue su vida en específico. Tuve la enorme fortuna de que al verme con las grabadoras preguntaran qué andaba haciendo yo y cuando les decíamos que estábamos entrevistando para saber sobre la vida de la gente en la comunidad, las señoras (los varones no) pedían ser entrevistadas, así que tuve un sinnúmero de colaboradoras espontáneas.

Además de este elemento que anoté arriba en el sentido de que no hay en las entrevistas una intención del entrevistado de exaltar o hacer sobresalir los hechos de su vida en relación con las de los demás, la forma como narran su vida presente si bien no rebosa optimismo, está signada por la tranquilidad o el equilibrio, no hay quejas con respecto de su vida actual. En general, el sufrimiento que vivieron lo ponen en pasado. En el caso de las señoras mayores esto es más perceptible pues formaron parte de la generación que salió de Uringuitiro para

fundar San Isidro. Con las señoras cuya edad está entre cuarenta y cincuenta años aproximadamente, la referencia a la pobreza y a las múltiples carencias con las que crecieron también es patente; en ambos casos, se hace énfasis también en la dureza con la que eran tratadas por los padres y las restricciones tan fuertes que había sobre todo para las mujeres, pues muchas de ellas querían ir a la escuela y los padres no las dejaron, en algunos casos hubo oportunidad de que las niñas salieran a estudiar a otro pueblo, incluso con ayuda o algún apoyo económico.

Me he encontrado con muchas mujeres que expresan que ellas querían ir a la escuela pero sus padres no las dejaron, porque no les iba a hacer falta, o porque ellos iban a invertir en su educación y era el marido el que iba a cosechar los frutos a la larga. En otros casos tampoco las dejaban aprender español, pues pensaban que también por esta vía podían aprender “cosas malas”. Es probable que los padres pensaran que si sus hijas hablaban en otra lengua que ellos no entendían, se les saldrían de control. Para desanimarlas, les infundían miedo hacia los extraños, les decían: “no hables con esa gente porque si hablas con ellos luego te van a llevar lejos”¹¹⁵ o “se van a burlar de ti”¹¹⁶, a veces incluso se les decía que eran brujos o demonios. Cuando la gente salía de la comunidad, por supuesto que hacían contacto con la gente de afuera, pero si alguien de afuera llegaba a la comunidad, la cosa era diferente, en todo caso tampoco se consideraba correcto que una niña o joven anduviera por ahí platicando en la comunidad y mucho menos con extraños.

Otro elemento que está presente con mayor frecuencia en las señoras mayores de 45 años o más, es el sufrimiento en la vida matrimonial. En muchos de estos casos, a las carencias y la escasez de recursos, se agregaba el alcoholismo del

¹¹⁵ HISTORIA DE VIDA/ 2 HVMUSI diciembre 2000

¹¹⁶ ENTREVISTA 2/MU-U/ En este caso la segunda U se refiere a la comunidad de pertenencia de la entrevistada: Uringuitiro. SI es para San Isidro; SR para Santa Rosa, SA para San Antonio.

esposo y el maltrato. En estos casos, la mujer debía hacer también el trabajo del campo o buscar la manera de allegarse recursos. Dado que la base de la organización familiar descansa básicamente en los padres del esposo, en estos tiempos las nueras trabajaban más, pues si la suegra era joven y aún tenía hijos pequeños, las nueras debían también ayudar en el cuidado y crianza de éstos. Esta configuración ha cambiado con los años, la relación se ha vuelto menos desigual y en términos generales observamos una relación más relajada entre las partes al interior de la familia. Ciertamente los padres del esposo siguen siendo las figuras de autoridad más importantes, simbólica y socialmente también siguen jugando este papel no sólo al interior de las familias sino en la vida de la comunidad, pero la capacidad de decisión y la influencia de las jóvenes madres es cada vez mayor.

En todos los casos, se coincide en que la vida de antes era más dura que la actual. Aunque hacen las mismas labores, ahora hay algunos implementos y cosas que hacen la vida más fácil o digamos, menos difícil. Por ejemplo el hecho de que no tengan que caminar para ir a otras comunidades llevando su carga a cuestas, el hecho de que los fertilizantes les ayuden a mejorar y aumentar sus cosechas, el contar con vías de transporte y con algunos sistemas de almacenamiento de agua o la posibilidad de poder trabajar por temporadas en algunas ciudades y la posibilidad de que sus hijos tengan acceso a la escuela más allá del nivel de primaria, y por supuesto la luz eléctrica y la atención médica, son apreciados como un cambio positivo.

Otro aspecto que refieren todas como un signo de cambio, es el acceso al consumo de alimentos y cosas que antes difícilmente podían tener, en particular observan mayores posibilidades de atención a los niños “hay más ropita para ellos, tienen sus suéter y su chamarra y ya pueden tener zapatos, más para cuando hace frío, no como era antes, que andábamos descalzos, yo hasta ahora ya así nomás ando, ya no me acostumbré...”¹¹⁷. El hecho de que muchas niñas

¹¹⁷HISTORIA DE VIDA. HVFAMILIA2/MUSI/R

estudien en la secundaria y de que algunas continúen sus estudios más allá de este nivel se percibe también como un cambio positivo, si bien no acaba de ser aceptado del todo pues ha implicado también un cambio en el vestuario y en ciertos hábitos, que se considera pueden ir minando las costumbres. El hecho de que las niñas vayan a la secundaria, les impide ayudar a sus madres en la casa y por supuesto, las aleja de las labores del campo y el pastoreo y si están fuera del pueblo toda la semana o viven en pequeñas ciudades, se perciben los cambios en su modo de hablar o de vestir y estos cambios no siempre son bien recibidos.

A continuación reproduzco algunos pasajes de la vida de algunas de las entrevistadas (entrevistas e historias de vida que realicé entre el 2000 y el 2004)

SRA. ADELA

Cuando yo era chiquita nosotros éramos bien pobres, mi familia era pobre, más antes o en aquellos tiempos no había de compras, no se vendían cosas en las tiendas, también no producían las tierras, cuando la gente sembraba pero no se daban mazorcas, en aquel tiempo no había fertilizante y se helaba.

Más antes la gente vivía en Uringuitiro y aquí donde ahora es San Isidro era como un plano chiquito (quiere decir que aquí hay terreno plano aunque sea poco). La gente era pobre, no tenía nada para comer, no había maíz para comprar, mi papá ya era de edad ya no podía trabajar y además no había trabajo para trabajar, yo tenía muchos hermanos y teníamos mucha hambre, sufrimos mucho.

Mi papá a veces iba al cerro grande, por una parte donde decimos nuriti jantzkuri, (lugar donde hay nuriten), por esa partecita había muchos pinos, mi papá hacía unos morillos chiquitos y los vendía en Patamban , ahí los conocían como varilla, amarraba cien palos en un lazo y los cargaba en la espalda para llevar a vender a Patamban y a veces ellos cambiaban con tres litros de maíz (tres kilos que equivalen a tres litros en medidas de almud, que en total tiene cuatro litros o kilos). Cuando mi papá llegaba con maíz nos sentíamos muy contentos. Para comer mi mamá agarraba tres platitos y hacía nixtamal, después mi mamá lo sacaba de la olla y se ponía a moler en el metate porque no había máquinas o molinos para moler, yo hacía tortillas y nos daban una tortilla a cada uno y esas tortillas estaban bien sabrosas, como pan dulce. Nos las comíamos así, como si fueran pan dulce o así nos sabían porque teníamos mucha hambre, la probábamos sin comida, con puros quelites.

Cuando yo era niña chiquita andaba con mi sobrina Luz, llevábamos unos morralitos para traer los quelites de flor (tsitsiki xakua), lo cortábamos por donde se dice “rancho paraje”, donde ahora es el dueño el señor Javier Alonso y en los tiempos de lluvia había hongos y comíamos hongos. Crecimos muy pobres. Mi hermano mayor cuando ya era casado también trabajaba la madera, la vendían en Patamban o en Tangancícuaro, él con eso compraba carne o algo de comida y mi cuñada se enojaba mucho y a veces no me daban, yo tenía trece años de edad para ese tiempo.

También andábamos sin calzado y me daba mucha pena cuando yo ya era una muchachita. Crecimos pobres, pobres, mi mamá se compraba palma en Pamatácuaro y hacíamos unos enredos (tip'ekata) yo enredaba todo el día para completar un ciento, se entendían por ciento, (es decir, cien metros), mi mamá los vendía en Pamatácuaro para comprarme tela de vestir, una tela que se llama “tesoro blanco” y de lo que vendíamos no alcanzaba para comprar pan y hielo (raspados o granizados). En la plaza de Pamatácuaro se vendía pan, hielo y muchas cosas más, se me antojaba mucho pero no alcanzaba el dinero para comprar. Yo ya era una muchachita cuando la gente vino a vivir aquí donde actualmente es San Isidro. Cuando ya vinimos a vivir aquí, ya no sufrimos tanto como antes, la gente sembraba maíz y las tierras ya producían un poco. Yo no me acuerdo por qué la gente vino a vivir aquí en Sani, pero mi esposo me cuenta que el señor Gerardo Alonso invitó a la gente a que vinieran acá a hacer un pueblo que es San Isidro.

Al principio la gente de San Isidro se iba a Patamban a comprar maíz, más antes el maíz estaba muy caro, la mayoría de la gente no tenía tierras para sembrar, mis hermanos se iban allá por Nurío o Cocucho de trabajadores en la cosecha y ganaban mazorcas, yo iba también con ellos a la cosecha. Después me casé con mi esposo y la familia de mi esposo también era pobre. La mayoría de la gente vivía con poquito, con bajos recursos. Mi suegra compraba trigo, lo guisábamos como sopa de arroz, también me daba quelites.

Ahora ya es diferente porque mi esposo compró dos hectáreas de terreno y lo sembramos con fertilizante, no como más antes.

Más antes también había guerra (en general se refieren a la guerra cristera que por estas partes contribuyó a arrinconar más a los p'urhepechas en la sierra, y también a algunos grupos armados que deambulaban por la zona después de la revolución) y también por eso había pobreza. Mi mamá me contaba que cuando empezó la guerra ella era una niña, que la gente se escondía en los barrancos, otros en el cerro grande (el cerro de Patamban), porque andaban muchos soldados y que entraban en las casas y sacaban muchas cosas y que ellos andaban en caballos y allí

daban de comer a los caballos, se llevaban el maíz y la gente ya no tenía nada de comer y ellos después salían a buscar bolitas de encino (lap'is) y algunas cosas para comer.

Más antes para casarse era igual que ahora, el muchacho roba a la novia y luego los familiares del novio llegan a la casa de la novia para pedir perdón y llevan vino, algunos muchachos pedían la mano y llevaban mucho pan. Cuando yo me casé fue igual. Me casé a los dieciséis y mi esposo tenía diecisiete años, ahora yo tengo cincuenta y cinco años. Cuando vinimos de Tiro, yo tenía diez años.

Para criar y crecer a mis hijos fue muy difícil porque no había trabajo y mi esposo trabajaba en la madera y lo que ganaba en la semana no me alcanzaba para comprar cosas para mis hijos, también ellos sufrieron pero menos que yo cuando era chiquita. Mi mamá me ponía a lavar mi ropita, a bañarme cuando era muy chiquita y después a hacer tortillas y ya más grandecita ayudaba a mi mamá a hacer los quehaceres de la cocina, a barrer, ir al agua. A mis hijos más o menos les enseñamos lo mismo pero ahora hay menos pobreza y van a la escuela.

Ahora estamos un poco mejor, ya no hay tanta pobreza, mi esposo trabaja en la madera, él compra tejamanil y vigas y las lleva a vender. También compró un carro para trabajar con su carro.

El pasado de pobreza en Uringuitiro es un referente constante para explicar su situación actual en San Isidro. En las narraciones y relatos sobre su vida, los adultos valoran su vida en San Isidro como una mejora sustancial. Podemos observar que la relación con los poblados vecinos, sobre todo los más grandes es una constante y esta relación comercial y de intercambio se intensificó una vez que bajaron para fundar San Isidro.

Observamos también que los patrones de socialización de hombres y mujeres permanecen, con la diferencia de que los patrones de consumo han cambiado y se cuenta con otro agente socializador: la escuela.

SEÑORA VICTORIA

Esta entrevista está en tercera persona porque la señora expresamente pidió que mi ayudante me tradujera ahí mismo sus palabras al español, pues quería escuchar cómo se oía en español lo que ella decía en p'urhépecha

Edad cuarenta y dos años

Tiene seis hijos, cinco hombres y una mujer, uno de sus hijos es casado. Se casó a los diecisiete años y su esposo tenía dieciocho. A ella no se la robaron, pidieron su mano y llevaron vino. El día de su boda todos fueron invitados, asistieron todos sus familiares y en la casa de su suegra hicieron churipo y cofundas

Tiene tres hermanos que también radican en San Isidro.

Más o menos a la edad de diez años su mamá le empezó a asignar obligaciones, la mandaba al molino, debía cuidar a su hermanito, cuidar a las vacas y después a hacer tortillas, fregar, lavar la ropa, barrer y cuando su mamá se enfermaba ella quedaba a cargo de todos los quehaceres de la casa.

También iba al campo con su familia para limpiar la milpa, a ella no le gustó estudiar. Recuerda que en SI hubo una escuela que se llamaba Preparatorio (Es el antecedente del nivel Preescolar, se conocía como nivel preparatorio y atendía niños menores de 6 años) y que la escuela primaria era de sistema incompleto, que sólo llegaba hasta tercer grado. A ella su papá la mandaba a la escuela pero a ella no le gustaba y lo que hacía era que se quedaba afuera del salón, no entraba y junto con otras amigas se saltaban las clases y se dedicaban a jugar.

Ella dice que procuró educar a sus hijos para que no hicieran lo mismo que ella pero que ninguno quiso estudiar, aunque por lo menos terminaron la primaria, ahora casi todos sus hijos trabajan en Guadalajara.

La principal ventaja que le ve a la escuela es que en ella se puede aprender el español que hace mucha falta cuando se sale de San Isidro pues al ir a otros lugares se les dificulta enormemente la comunicación y no pueden incluso hacer compras o pedir comida en alguna fonda.

Todos sus hijos fueron al preescolar y a la primaria, cuando no están en la escuela, los niños se van con el papá al campo a limpiar la milpa, a la leña, a cuidar a las vacas, a cercar los terrenos y la niña está con ella ayudándole en la cocina y en el resto de los quehaceres domésticos y que sólo de esa manera se ayuda la familia, todos deben trabajar y colaborar.

Su esposo además de dedicarse a las labores del campo y al cuidado del ganado que poseen, es también encargado de la Iglesia “ministro de la fe” les llaman aquí y suele involucrarse fuertemente en todas las actividades ya sea de la Iglesia, para las fiestas o en general en los trabajos comunitarios.

Ella dice que no se sabe ningún cuento para contarles a sus hijos y que no les contaba historias o cuentos y que tampoco les cantaba, pero que su suegra siempre andaba contando historias y así le hace ahora con el chiquito (el nieto recién nacido) que ya más grandes si hacían travesuras, su esposo se encargaba de educarlos, de regañarlos y disciplinarlos y es

su esposo el que básicamente se encarga de aconsejarlos, por ejemplo que respeten a la gente mayor, que no tomen, que no hagan cosas que molesten a los demás, aunque dice que algunos de sus hijos a veces toman. Ella no se mete mucho porque como son hombres, es el papá el que pone la disciplina

Las decisiones que tienen que ver con su familia las toman conjuntamente aunque tiene más peso la decisión del hombre. Ella dice “yo pienso que tenemos el mismo derecho, tanto las madres como los padres... pero el hombre es el que se impone”. Los hombres son más tremendos, es más difícil educarlos y cuando mis hijos hacen travesuras yo los educo con regaños porque por ejemplo mi hijo más chico es muy sensible, no le gusta que le griten y a mí me dice “mamá, si me hablas bien y por las buenas yo sí entiendo porque si gritas ya ni entiendo lo que dices “, es muy sensible, comprende todo lo que le digo pero a veces los papás son los que pegan. Es más difícil y más dura la vida para la mujer, bueno el hombre trabaja mucho y siempre tiene que estar en el campo pero las mujeres sufrimos mucho y yo prefiero mejor que nazcan niños porque los hombres pueden hacer más cosas y las mujeres no.

Ella y su familia siempre han hablado p'urhépecha y así es como educaron a su familia, su esposo sí habla español y los hijos que trabajan en Guadalajara también



Haciendo presencia en la entrevista a la abuela

En San Isidro hay una idea muy extendida de que la crianza de hijos varones es muy difícil pues disciplinarlos y lograr que sean hombres trabajadores es una tarea que exige mucho más esfuerzo que la educación de las niñas, por esta razón en este caso, la señora Virginia refiere que es su esposo el que se encarga mayormente de ello. Adicionalmente, su suegra mantuvo una relación muy estrecha con sus nietos y es ella la que se encargó de la crianza y el cuidado de los niños durante mucho tiempo.

SRA. MARÍA GUADALUPE CORTÉS LÁZARO (ella manifestó que quería que su nombre y apellidos aparecieran completos y sin cambios)

Tengo setenta y cuatro años, cuando yo era niña me mandaban a cuidar a los borregos, yo era de Uringuitiro, después la gente vino a vivir aquí. Aquí había unas norias y la gente venía al agua y lavar la ropa, en el rancho de Uringuitiro no había agua y las señoras no lavaban la ropa con jabón, había un arbolito que se llama conkara, la ropa se lavaba con eso y con hierba. También en lugar de estropajo se usaba zacate para bañarse y lavar los trastos porque la gente era pobre, no había trabajo para trabajar.

Cuando hubo la revolución, yo era niña (en realidad se refiere a la guerra cristera y a los grupos que quedaron armados y que asolaban los pueblos y rancherías más alejados), yo jugaba con mi amiga María, éramos niñas cuando me acuerdo que andaban muchos soldados montados en caballo.

Pasaban en ese rancho (Uringuitiro) y toda la gente se escondía en los barrancos y otros en el Cerro Grande, los soldados entraban en las casas y agarraban lo que encontraban, también agarraban a los puerquitos y gallinas y los mataban y hacían comida. Cerca de mi casa hubo un cerezo grande y los soldados llegaban en ese cerezo y se quedaban allí. Se agarraban todo lo que había para comer, si encontraban huevos de gallina luego lo guisaban y comían huevo.

Como yo era muy chica, a veces andaba jugando con mi amiga cuando llegaban los soldados y ya mi mamá no podía esconderme, pero no me hacían nada los soldados, me regalaban una patita de gallina para comer. Algunos soldados eran bien peligrosos, unos eran “los católicos” que no eran tan peligrosos, otro grupo de soldados se llamaban “agraristas” y otros “nuevos” estos sí eran peligrosos.

En aquel tiempo la gente era pobre, la gente sufrió mucho, cuando yo era muchacha yo andaba sin calzado, las muchachas andaban sin calzado., también me casé sin calzado, pero no me daba pena porque así andaba

casi toda la gente y cuando la gente vino a vivir aquí don Gerardo Alonso repartió el terreno con las autoridades de Pamatácuaro y la gente compró el terreno para vivir en cuarenta centavos (el metro)

Cuando yo me casé yo vivía con mi suegra, después ellos fueron a vivir a un rancho, yo ya tenía tres hijos cuando la gente vino a vivir aquí.

Cuando yo era niña chica me mandaban a cuidar a los borregos y a veces yo no quería ir y mi mamá me pegaba con un palo y también mi papá me pegaba o me regañaba. Yo jugaba de "u'apita" (es decir, jugaba a las muñecas, se trata de una muñeca hecha con trapos, muy rudimentaria), también jugaba con lodo haciendo tortillitas

Prácticamente todas las señoras con hijos pequeños, nacieron en San Isidro, algunas madres que tienen hijos en la primaria nacieron en Uringuitiro y eran muy pequeñas cuando sus padres llegaron a fundar San Isidro, pero el referente del origen lo tienen muy presente pues se trata de la primera generación que nació y creció en el nuevo poblado.

El elemento que destaca en todos los relatos de su vida, es la pobreza extrema en la que vivía la mayoría de la gente y la falta de agua. En este aspecto les fue mejor comparativamente, pero el precio que pagaron fue el clima, pues en San Isidro el frío es mucho más inclemente que en Uringuitiro. Una vez superados los primeros años en el nuevo poblado, las heladas disminuyeron, lo cual les permitió cosechar una mayor cantidad de maíz.

El modo de vida que reprodujeron en San Isidro siguió el mismo patrón que tenían en Uringuitiro, la explotación de la madera como actividad fundamental, la venta en el exterior de los productos derivados de la madera (cosa que siempre hacían los varones) y el cultivo del maíz. La ventaja que tuvieron fue que al habersele dotado a cada familia de un terreno grande, podían contar con un poco de milpa para su alimentación, aún cuando no tuvieran terrenos de siembra.

En la fundación de San Isidro intervino un ingeniero para realizar el trazado de las calles, así como la delimitación de los lotes, y el tipo de casas que se construyeron

responden al mismo esquema de Uringuitiro: trojes de madera asentados en una base de piedra, con techo de dos aguas, hecho de viga, tejamanil y cartón. Una troje que funge como cocina al centro, con el metate alzado sobre una pequeña barda y un fogón hecho de piedras en el piso y un trastero en el que lucen los platos, tazas y cazuelas de barro. La mayoría cuenta con una pequeña mesita rústica en sus cocinas, pero las hay todavía que no cuentan con un mueble específico para tomar los alimentos. Alrededor de la cocina se van asentando otras trojes que sirven de dormitorio, según las necesidades y posibilidades de la familia.

La división de las actividades está claramente definida, por lo que la mujer se dedica básicamente a las tareas domésticas y los hombres al trabajo de la madera y el campo. Si las necesidades de la familia son muchas, se hace necesario el trabajo de las mujeres por lo que ésta podrá acompañar a su esposo en la siembra, o se dedicará a elaborar algunos objetos o bordados que después podrá vender.

Un elemento que destaca en la vida cotidiana en San Isidro es la regularidad. Pocas cosas trastocan la vida familiar o a la comunidad. Hay una rutina establecida y la mayoría se ciñe a ella sin mayores contratiempos. Claro que encontramos también resistencias, sobre todo cuando se trata de los niños, sin embargo, éstas se dan en mayor medida cuando el cumplir con alguna tarea los aleja de algún hecho o evento especial en la familia o el pueblo. Pude observar en una de las familias con las que trabajo, que fue necesaria la intervención enérgica del padre para que los niños aceptaran llevar a pastar a los borregos en un día de fiesta en la comunidad y en otro porque habría una pequeña fiesta en casa de los abuelos maternos.

Por lo que he podido observar a lo largo de este tiempo, la inserción de las niñas a las actividades domésticas, se da de manera paulatina y asumen estas tareas ya como actividad obligatoria, a la edad de diez años o incluso más grandes. No son

pocas las entrevistadas que me han dicho que ellas aprendieron a “tortillar” a la edad de doce o trece años, así como a preparar la comida. En efecto, son pocas las niñas menores que van al molino o que deben involucrarse en los quehaceres antes de esta edad. Lo que es un hecho es que entre los diez y los trece años, la madre se encarga de que la niña aprenda todo lo referente a las labores domésticas, asear la casa, lavar la ropa, preparar la comida, hacer las tortillas y organizar el huerto o la siembra.

A partir de que la niña tiene catorce años y si ya tiene novio, los padres empiezan a prepararse también para el momento en que éste “se la robe”, no es que lo acepten de entrada de buen grado, pero saben que ocurrirá en algún momento y que ellos tendrán que aceptar el hecho y una vez que la hija se case, pasará a formar parte de otra familia con los que permanecerá para siempre. La madre sabe esto, cuando la hija se va, es la madre del novio la que debe supervisar lo que hace, es ella la que evaluará su desempeño en la cocina y en el resto de los quehaceres, “por más que uno las quiera, así tiene que ser, ya son como la milpa de otro campo, como dicen, harina de otro costal...”¹¹⁸ y esta es una de las razones por las que se las incorpora a los quehaceres y obligaciones de la casa, a una edad más avanzada que la edad en la que los niños se hacen cargo de sus tareas.



Suegra y nuera de compras

¹¹⁸ HISTORIA DE VIDA 2/MUSI

Como ya indiqué al inicio, desde muy temprana edad las niñas se involucran en el futuro rol que tendrán mediante los juegos en el que el cuidado de los niños tiene una presencia importante, las niñas juegan con muñecos de plástico o hechos de tela, que aquí se llaman *u'apitas*. Encontramos más muñecas que muñecos. Otro juego es el que comprende actividades domésticas tales como lavar, hacer tortillas y preparar la comida. Cuando son muy pequeños, los niños juegan indistintamente en grupos de niños y niñas, pero muy rápidamente se empiezan a diferenciar, cuando tienen alrededor de cuatro años, los grupos de niñas y niños se apartan y empiezan a diferenciar sus juegos. Hay algunos juegos que permiten la interacción de niños y niñas, como las escondidas o las carreras, pero el contacto se va haciendo menos frecuente conforme avanzan en edad. Incluso en el preescolar resulta difícil hacerlos participar conjuntamente, en el ensayo para el bailable de clausura del periodo escolar del 2003, los niños no querían tomar de la mano a las niñas porque les iban a decir “que eran novios”.

Cuando las niñas tienen hermanos pequeños, se hacen cargo de su cuidado y en ocasiones son las que de hecho toman en sus manos la crianza de los más pequeños, esto se ve más frecuentemente en familias numerosas y de pocos recursos. En una de las familias (la familia uno)¹¹⁹ que he observado, es la niña de doce años la que se hace cargo prácticamente todo el día del cuidado de su hermanito, ella no terminó la primaria, ya no quiso ir y coincidentemente al poco tiempo de salirse de la escuela su mamá tuvo otro hijo, por lo que ella tomó bajo su cuidado al nuevo miembro de la familia. Salvo en los tiempos de lactancia, el niño está con ella. He de decir que esta tarea ha librado a la niña de otras labores más pesadas pues salvo ir al molino (que es su tarea diaria) y hacer tortillas por la tarde, no le asignan prácticamente ninguna otra labor.

¹¹⁹ Es la que identifiqué como Familia 1, una familia nuclear dentro del conglomerado de la familia extensa. Consta de: los padres y cinco hijos: dos mujeres y tres hombres, esta unidad familiar comparte el espacio con tres familias más que conforman la unidad doméstica. La madre de *ego* funge como cabeza de familia, organiza las labores del campo y administra en general la huerta familiar aledaña y los animales.



Bordando en el patio

He observado que no hay una relación de mucha comunicación directa intensiva de la madre con el hijo, salvo cuando le van a dar de comer o lo cambian; regularmente lo traen cargado en la espalda o abrazado con el rebozo, el niño está presente en prácticamente todos los espacios con la madre, a veces se le señalan algunas cosas u objetos y si se pone inquieto le dan algún objeto que haga ruido, le hablan diciéndole que esté tranquilo, que no debe llorar, le enseñan algo para distraerlo y vuelven a sus labores. Cuando coinciden en algún espacio con otras señoras, no hay la costumbre de que otras carguen al niño, preguntan por su nombre y a veces su edad y vuelven nuevamente a su plática. Sin embargo, por el hecho de que el niño desde recién nacido hasta que aprende a caminar está siempre con la madre, éste participa permanentemente de las actividades comunicativas de ésta.

En contraste con los infantes clase media urbanos que tienen muchísimo menos contacto corporal con la madre y una comunicación a distancia cara a cara, el contacto constante corporal entre el infante maya tzotzil y la madre provee un contexto para la comunicación no verbal que no depende exclusivamente de la verbalización. Desde el nacimiento la madre establece una relación intersubjetiva con los infantes tomando en cuenta los gritos, vocalizaciones llantos, postura, mirada, expresión facial, gestos y movimientos corporales como indicadores que guían el cuidado y la interacción¹²⁰

Una vez que empieza a caminar, el niño o niña se integra al grupo de niños de la casa y es con este grupo con el que aprende a jugar, a contar cuentos y a cantar canciones, por tanto, observamos que el proceso de socialización se lleva a cabo no sólo de los adultos hacia los menores, pues en este caso, la interacción permanente con otros niños de diferentes edades, constituye una vía para el aprendizaje, desarrollo de habilidades comunicativas y las habilidades sociales básicas; en esta etapa, son los niños mayores los que corrigen a los más pequeños cuando no le hablan con respeto a un adulto o se quieren meter a la casa de los vecinos sin que los hayan invitado, por ejemplo.

Los niños desde que nacen hasta la edad de dos años aproximadamente, están con la madre y las hermanas mayores y la abuela paterna, que también colaboran en su cuidado. Cuando ya empiezan a caminar y al igual que ocurre con las niñas, se integran al grupo de juegos que se compone de sus hermanos y primos por la línea paterna principalmente. La forma en que los niños se involucran en los trabajos que requiere la familia de ellos es más rápida que con las niñas. Es común ver a los niños de seis o siete años llevando a sus borregos a pastar, aunque en ocasiones puedan ir acompañados de algún hermano mayor o un adulto, se les va dejando solos hasta que pueden hacerse cargo por sí mismos de esta tarea. El acarreo del agua y la leña también son parte de las actividades que desempeñan y sus juegos tienden a reproducir estos roles. De hecho entre más jóvenes se incorporen a las actividades es mejor. En el caso de niños cuyos padres cuentan con algún vehículo, se suele incluir el manejo como parte de lo

¹²⁰ DE LEÓN, Lourdes. *La llegada del alma. Op. Cit.* p. 105

que debe aprenderse y se les incorpora a esta actividad lo más pronto posible, hay niños de once y doce años a los que los padres los dejan aprender a manejar y como en casi todas las actividades que los niños realizan, no hay clases específicas para ello, se aprende básicamente de la observación, imitando y repitiendo lo que los adultos hacen. De la misma manera que no hay clases de siembra, tampoco hay clases de manejo. Lo que se enseña y se aprende se da en el espacio natural en el que se desarrolla cada actividad.

A esto es a lo que se le llama educación espontánea o informal oponiéndola de paso a la educación escolar, pero no podemos engañarnos, se trata de una actividad formal, constituye una actividad sistemática, organizada y con metas que alcanzar, se sabe qué habilidades y aprendizajes se pretende que los niños desarrollen y se espera que esto sea desempeñado de la mejor manera posible, es decir, es una socialización para la vida.

Los señores mayores hacen énfasis en que es bueno que desde muy pequeños los niños tengan así sea un solo borrego, pues eso les enseñará a hacerse responsables y a asumir las tareas del cuidado y a aprender lo concerniente a esta actividad.

Aunque en San Isidro no hay una banda de música del pueblo, la simulación de pertenecer a una banda musical y de tocar algún instrumento también está presente en los juegos de los niños.



En espera de la visita de los muertos con la corona elaborada en el Taller

5.2 Un día en la familia¹²¹

La organización familiar en San Isidro es de familia extensa, pero como ya anoté desde la introducción, mi trabajo de observación se centró en dos familias nucleares que aceptaron mi presencia cotidiana y mi residencia temporal en sus casas. A continuación describiré cómo transcurre un día típico en San Isidro, con una de las familias de estudio:

La familia se compone por los padres y cinco hijos: la niña mayor tiene trece años, siguen dos varones de diez y siete años, una niña de cuatro años y un niño de ocho meses.

La hora de levantarse es a las siete de la mañana, aunque los padres son los primeros en levantarse, los niños se levantan casi inmediatamente después de sus padres.

¹²¹ Registro de Observación de la familia uno. San Isidro. Diciembre 2004

El padre se va al terreno contiguo a la casa a revisar el ganado y la señora se asea y se peina para ir al molino. Cuando regresa del molino, se va directo a la cocina a preparar el almuerzo. Debe encender la lumbre tanto en el fogón como en el comal para hacer las tortillas. Se asoma a la troje en la que duermen los niños y se asegura de que estén levantados y de que arreglen las camas e inicien su aseo para ir a la escuela. El niño de diez años va a traer leña no muy lejos de la casa y la niña de trece le lleva comida al puerco. El niño de siete hace dos viajes para llevar agua a la cocina y la niña de cuatro está jugando en la entrada de la casa con una muñeca a la que carga con su rebozo, al parecer, este día su charaku (niño en p'urhépecha) amaneció un poco molesto y chillón (ella se encarga de hacer el sonido para indicar que está llorando) y me dice que ya lo curó y que sólo quiere que lo abracen, para consolarlo, reproduce el sonido que hacen las madres con los bebés: lo mece en brazos y hace un arrullo: Chi, chí, para que se calme.

Alrededor de las ocho de la mañana, la familia ingresa a la cocina para el almuerzo, se sientan en unos pequeños bancos alrededor del bracero (no hay mesa), este día el almuerzo consiste de huevos batidos, salsa, tortillas y atole blanco. La madre le indica a la niña mayor que llevará por la tarde al bebé a la clínica, pues tiene catarro debido a los fríos de estos días.

El padre le dice al niño de siete años que el viernes que no tendrán clases, él se encargará de llevar a los borregos a pastar. Mientras almuerzan, la niña de cuatro años es la que más habla, mezcla la plática con unos fragmentos de una canción en español, que reproduce de una manera particular, por lo que provoca que los demás se rían.

Cuando termina el almuerzo, la niña mayor va a ver al bebé, la madre se pone a asear la cocina y los niños de diez y siete años se preparan con toda calma para ir a la escuela (a esta hora ya se oye al maestro encargado de la semana, apresurando a los niños a llegar a tiempo a la escuela y conminando a las madres

para que manden a los niños a tiempo, recordándoles que la entrada es a las nueve de la mañana). El padre se va a trabajar al campo, llegará hasta las seis de la tarde más o menos.

La niña de cuatro años regresa a ver a su muñeco, lo coloca sobre unas piedras y juega un poco con el agua para lavar los trastes, su hermana grande la reconviene y entonces va en busca de sus primos, cuando está de regreso, la peina su mamá para que vaya a la escuela. Se encamina al preescolar casi a las diez de la mañana (la hora oficial de entrada es a las nueve, pero como en la primaria entran a las nueve de la mañana, la lógica que siguen las madres es que por ser más chicos, los de preescolar deben entonces entrar a las diez).

La madre inicia el aseo de la casa y el cuidado de las hortalizas que tiene sembradas a un costado de la casa y algunas plantas de ornato, en especial rosales. Como la casa es pequeña y el piso es de tierra, sólo se barre con cuidado. Acarrea agua hacia la cocina y después se va a quemar la basura.

Saca agua del pozo y se pone a lavar, no termina de hacer esta labor porque debe ir al preescolar a llenar unos datos que requieren las maestras. Mientras son atendidas, entra al salón de Misiones Culturales y pregunta a algunas señoras que se encuentran ahí qué hacen, pues ella no se ha incorporado a estas actividades, la convencen para que asista aunque sea una vez. Cuando terminan de atenderla, es la hora de la salida de los niños, se va con la niña y vamos a casa de sus papás, quienes nos regalan manzanas, de regreso se integra con nosotros la hija de su hermano y un primo de ella, también de cuatro años.



Lavando manzanas

Al regresar a la casa, encontramos a la niña mayor en la entrada, con el niño de 8 meses en los brazos.



La madre le dice que lo deje un rato en el piso, la niña le dice que está dormido y le indica entonces que lo acueste. Después la niña viene con los niños pequeños y se sienta a jugar con ellos. La madre retoma el lavado de la ropa que había dejado inconcluso y llama a su hija de cuatro años, le dice que como en la mañana estaba jugando con el agua para lavar los trastes, que se ponga ahora a lavar su ropa para que aprenda a lavar y de paso no desperdicie agua. La niña acepta con agrado, a la otra niña que

viene de visita esto le parece una magnífica idea y pide también un espacio para lavar. En la casa no hay lavadero, tienen adaptada una madera con canales y cuentan con otra pequeña barda con una piedra lisa, que hace las veces de lavadero. A la niña de casa le dan su ropa para que la lave y a la de visita le dan la ropa de la muñeca, la mamá decide irse y dejar a las lavanderas solas por un rato, indicándole a la niña mayor que vigile que el agua no sea desperdiciada y que la ropa quede bien lavada.



Aprendiendo a lavar



Claramente vemos aquí un proceso de socialización para la vida, una preparación para la vida futura de las niñas y el papel que les tocará desempeñar algunos años más adelante, no obstante, la diferencia con las tareas obligatorias una vez que las niñas son más grandes, es que las niñas pequeñas no recibirán ninguna amonestación, regaño o castigo por no hacer lo que la mamá les indica. Cuando una niña de alrededor de diez años (edad en la que en promedio se inician en los deberes domésticos de forma obligatoria) se rehúsa a hacer sus quehaceres y las tareas que le asignan como responsabilidad cotidiana, se expone a los castigos severos de los padres y abuelos, así que no hay forma de evadirlos.



La madre se va a buscar habas para la comida. Los niños llegan casi a las tres de la escuela, y casi inmediatamente se ponen a jugar, están así prácticamente hasta la hora de la comida. A las cuatro treinta, la madre, la niña mayor y el bebé van a la clínica, lo que el niño tiene no es de cuidado, regresan y la niña mayor va al molino (cosa que hace todas las tardes, los niños que estaban de visita se van con ella y regresan a sus casas) mientras la madre se encarga de preparar la comida. La niña mayor ayuda hacer tortillas. Cuando el padre llega, se sirve la comida, que hoy se compuso de guisado de habas, tortillas, un poco de queso y té de nuriten.



Buscando habas en el huerto familiar

Los niños desaparecen inmediatamente después de comer, salen a jugar hasta que el padre se asoma para preguntarles que si no tienen tarea, entran con desgano y se ponen a hacer su tarea. El padre les dice que no deben ser irresponsables con las cosas de la escuela y que deben hacer su tarea.

Como el frío arrecia, la madre decide que hay que hacer un poco de atole, vamos a la tienda y a buscar pan. A las nueve de la noche ya todo mundo está encerrado debido al frío. La familia acostumbra bañarse cada tercer día, pues el agua aquí es escasa, mañana le toca baño a casi toda la familia, excepto a los dos más pequeños, por lo que será una mañana muy apresurada.

Las actividades cotidianas que están incorporadas a la vida de las familias, tanto de los adultos como de los niños, incluyen el acompañar a la abuela (más frecuentemente las niñas) en alguna actividad o ayudarla en alguno de sus quehaceres o al abuelo (los niños) en alguna actividad del campo o a realizar alguna diligencia. Cuando la abuela visita a algún familiar o amistad, regularmente se hace acompañar de alguna de sus nietas, y si requieren ir con el médico o a realizar algún trámite simple pero que se requiera algo de español, también se

llevan a alguna nieta que pueda leer y escribir, en el caso de que su entendimiento del español sea muy reducido.

Subir al cerro es otra actividad que realizan los niños y que puede hacerse como parte de sus juegos o para acompañar a algún otro que tiene encomendada alguna tarea: traer leña, alguna hierba, bajar tablas en el caso de los que cuentan con terrenos en esta parte, o llevarse a los caballos a comer hierba. En la temporada de frutas, se van al campo a traer duraznos, capulines o la fruta que en ese momento esté madurando. Esto no se ve propiamente como una tarea, si bien lo que deben traer se comparte con toda la familia, se toma como una actividad lúdica. Me ha tocado observar cómo los niños deciden ir a algún terreno a cortar duraznos o manzanas por ejemplo e incluso los pequeños de cuatro años se incorporan, en dos ocasiones me ha tocado ir con ellos a cortar capulines y duraznos.

5.3 De cómo transcurre la vida en la comunidad.

Como ya indiqué, la regularidad marca el ritmo de la vida en el poblado, que se ve alterada sólo por la llegada de gente extraña a la comunidad (como en mi caso) o por algún acontecimiento ya sea previsto o imprevisto como una fiesta, la llegada de algún vendedor extraviado o en los últimos tiempos, la aparición de grupos de ciclistas profesionales o de moto-cross que exploran estos caminos como parte de su entrenamiento, cuando esto ocurre, el alboroto que arman los niños (varones) es el indicador de que algo fuera de la regularidad ocurre.

La vida cotidiana en San Isidro transcurre básicamente al interior de las casas. Los terrenos familiares se rodean siempre de una cerca de madera, hecha con tablas o tablones, y éste cercado no se hace principalmente por seguridad, tiene más bien un significado simbólico, enmarca a cada familia ampliada y le otorga un espacio específico. Al interior de este gran terreno, no encontramos divisiones.

Puede haber dos, tres, cuatro familias o más en un solo terreno, eso depende de cuántos hijos varones hayan formado ya familia, entre las casas de cada familia nuclear, no encontramos delimitaciones claras, tan es así que los niños deambulan libremente por todos los espacios, sobre todo los más pequeños, a lo que fácilmente se les encuentra en las cocinas de sus tías.

La mayoría de las mujeres por lo regular está dentro de su casa, salvo por asuntos como las compras, ir a la escuela por algún asunto de sus hijos, para ir al aljibe a traer agua, etcétera. Regularmente no se ve movimiento o bullicio en la calle, salvo por los adolescentes que se reúnen por las tardes.

Cortando hojas para los huchepos



No es una comunidad silenciosa pues desde muy temprano, las 6 o 6:30, se escuchan los anuncios, principalmente comerciales, para informar de la venta de productos, sobre todo comestibles perecederos y a partir de las ocho de la mañana, el sonido de la primaria para que los niños se apresuren a ir a la escuela. A esta hora ya se escucha la música de algunos vecinos, ya sea de radio o estéreos. También se percibe el ajetreo habitual de la hora, las señoras que van al molino, algunos señores que adelantan su jornada de trabajo y se van más temprano al campo. Como la mayoría de los hombres está fuera todo el día, los

asuntos que hay que arreglar y las consultas que hay que hacer, se hacen también temprano o por la noche, por lo que puede ocurrir que alguien llegue temprano para hablar con el señor de la casa por algún asunto particular. Ahora que, sin ser una comunidad silenciosa, la gente en general suele comportarse con mucha *discreción*, éste es otro rasgo característico de San Isidro. La gente se encuentra en la calle, se saluda con una expresión característica de aquí, que no es el tradicional buenos días, es una expresión más familiar que literalmente quiere decir “¿ahí vas?” o “¿ya vas?”. La forma de dirigirse a los ancianos es diferente, incluye la expresión *Tata* y *Nana* o *Nandi* para hombres y mujeres respectivamente.

Por las mañanas vemos señoras que van al molino, señoras mayores y señores que llevan el ganado o borregos a pastar y gente que se dirige al campo, después de las diez, nos encontramos señoras que van al aljibe y señoras o muchachas que vienen de Uringuitiro para acarrear agua. Los maestros que trabajan en San Isidro llegan en sus vehículos casi a las nueve. Después de las diez y una vez que los niños del preescolar están en la escuela, prácticamente no encontramos gente en las calles.

Alrededor de las once, algunas señoras que viven cerca de la primaria, colocan mesitas afuera de su casa para venderles a los niños algunos dulces o frutas con chile. Las tostadas con cueritos encurtidos o con carne de soya, así como las paletas de hielo son de los más gustados. A la hora del recreo las calles aledañas a la escuela se animan con el bullicio de los niños, después, todo vuelve a la calma.

Al salir de la escuela, casi todos los niños se van directo a sus casas, algunos se quedan en las tiendas que tienen máquinas de videojuegos. Alrededor de las dos treinta o tres de la tarde, vemos a muchos niños que se llevan a los borregos a pastar, regresarán como a las seis de la tarde, igual que los adultos que se van por la mañana.

Por las tardes las calles son más solitarias aún. Los niños pequeños regularmente están con su mamá en casa o acompañándola a los lugares a los que va.

Salvo la cancha de básquetbol y los lugares donde hay videojuegos, no hay otros espacios de reunión. Si se tiene la suerte de entrar en las casas, ahí es donde vemos a los niños en sus juegos. Los que aún no tienen asignados deberes obligatorios, se la pasan jugando.

Los espacios de reunión, digamos los espacios sociales para las señoras, no se encuentran en la comunidad de forma muy explícita. En los últimos años, las formas de ayuda que ha desplegado el gobierno, ha implicado la organización de las mujeres para la realización de faenas específicas: como lo fue con el programa PROGRESA, ahora el de Oportunidades o el de ayuda a los padres con hijos en edad escolar, que les exige a las amas de casa y a la comunidad un programa de higiene y aseo, por lo que se han conformado equipos de señoras que se encargan del aseo de la clínica y del barrido de las calles. Los demás espacios de convivencia comunitarios se dan en las actividades religiosas, de fiesta, eventos específicos que reúnen a las madres de familia con hijos en edad escolar, pero básicamente los espacios de reunión para las mujeres se dan al interior mismo de la familia, durante alguna celebración o festejo y por supuesto, el centro natural de dichas reuniones es la cocina. Por ejemplo, con motivo de la bendición y la puesta de la cruz en una casa nueva, se tiene la costumbre de hacer fiesta, por lo que a la casa anfitriona llegan los padres de la esposa, así como sus hermanos, hermanas con sus respectivas familias, que se agregan a la familia del esposo: padres, hermanos y hermanas con sus respectivas familias, se incluye por supuesto a la familia cercana, tíos, tías, primos cercanos, abuelos si los hay, compadres y a los trabajadores con sus esposas e hijos y con algunas familias con las que se tenga alguna especie de compromiso social.

Desde que el nivel de Educación Inicial pudo arrancar su trabajo con algunas madres de familia y de la misma manera la maestra de Industria doméstica de Misiones Culturales, logró reunir a las señoras para enseñarles la elaboración de alimentos y algunas actividades manuales y artesanales, éste espacio se ha convertido en un lugar de encuentro y socialización para las mujeres de la comunidad. Las que asisten son mujeres jóvenes, pero en éste año se han incorporado algunas señoras mayores de cincuenta años, atraídas por la posibilidad de aprender a bordar o elaborar manteles pintados. Al inicio asistían más como una obligación que se ligaba a las exigencias de la escuela (en el caso de las señoras con niños en educación inicial o preescolar). En el caso de Misiones, fue muy sintomático que las que asistieron formalmente desde un principio fueron básicamente las esposas de los maestros y una señora que tenía especial interés en aprender para después dedicarse a elaborar estos trabajos para su venta. Después pude enterarme de que fueron los maestros los que convencieron a sus esposas de asistir, pues valoran y aprecian el esfuerzo que se ha tenido que desplegar para contar con los maestros de Misiones Culturales y sentían además que debían poner el ejemplo.

Una vez que se han visto los resultados del trabajo hecho por las maestras y algunas amas de casa que se han animado a aprovechar este espacio, se han integrado más señoras y ahora se están animando algunas que antes decían que esas cosas ya no eran para ellas. El trabajo sistemático tanto de Educación Inicial como de Misiones Culturales, tiene aproximadamente dos años, antes de ese tiempo no fue posible hacer participar a las señoras debido a que en ambos casos los profesores eran varones, ahora que se cuenta con maestras, las señoras se han ido integrando poco a poco al trabajo.

En el caso de los varones, es común encontrarlos platicando en la calle y resulta más fácil la organización del trabajo en grupo, si bien no siempre de manera exitosa. De forma tradicional, son los hombres los que participan en las asambleas y reuniones para dirimir asuntos relacionados con la comunidad. Son los hombres

los que salen de la comunidad para llevar sus productos a vender y son ellos los que hablan con los extraños y ellos son los que se reúnen en las faenas para hacer los trabajos de la comunidad, por lo que digamos que cuentan con mayores espacios de encuentro que las mujeres. Para los maestros de música y albañilería de Misiones Culturales, no resultó difícil involucrar a los varones en estas actividades. Pudo conformarse un grupo para integrar una banda digamos que relativamente rápido, de hecho me sorprendió bastante que a pesar de las carencias, los padres aceptaran de buen grado la compra de los instrumentos musicales que son bastante caros.

Los cambios que ha sufrido la comunidad, se han incorporado paulatinamente al modo de vida cotidiano. Ya anotaba yo que una de las primeras cosas que llamó mi atención es el hecho de que la cantidad de tiendas creció rápidamente y esto ocurre porque en general las señoras están en sus casas, salvo cuando la necesidad exige que salgan al campo o al pastoreo y entonces, la única actividad adicional que pueden tener para no salir de sus casas, es la venta, creo que eso explica (en parte) la abundancia de tiendas y claro, por los cambios en los patrones de consumo.

Las señoras prácticamente están todo el día en su casa, no suelen salir salvo para actividades específicas como ir al molino, a la tienda, a la iglesia, cuando las llaman de la escuela o para alguna actividad particular.



Madre con su niño y la hermana del esposo camino a la clínica

Cuando los niños salen de la escuela, se van al pastoreo y regresan al filo de las seis de la tarde, aunque hay señoras que se van temprano con sus ovejas y regresan por la tarde.

Como ya dije, sólo toman dos alimentos al día, en el recreo la mayor parte de los niños sale a comprar dulces y golosinas a las tiendas o en la cooperativa escolar, algunos más van a sus casas.

No hay venta de artesanías ni talleres de carpintería de ningún tipo. Todos tienen tierras y borregos, todos siembran y se dedican al pastoreo, aunque también algunos poseen aserraderos. Incluso los maestros que son de aquí tienen la misma rutina de trabajo y también siembran y tienen borregos.

La cuestión de la herencia sigue siendo estricta en el sentido de que se hereda por la línea varonil. Si una mujer enviuda y no tiene hijos varones, debe dejar la casa que habitaba con su marido (que se encuentra en la propiedad de la familia de éste), pues no tiene derecho a conservar nada y tampoco la familia de él se siente comprometida a ayudarla, aún cuando tenga hijas. Si los papás de la viuda cuentan con ciertos recursos, ella regresa al hogar paterno, de lo contrario, debe salir de la comunidad para encontrar trabajo y mantenerse con su familia. En caso de que haya hombres, la mujer permanece en el hogar que compartía con su marido, aunque en realidad los bienes que le correspondían a éste, pasarán al hijo cuando éste se case.

Si bien ahora se encuentran ya muchas casas construidas con material de tabicón y cemento, la disposición del conjunto de casas sigue siendo la misma, de modo tal que uno ve una casa hacia el frente y al traspasar la puerta, se encuentra con un patio alrededor del cual hay una serie de trojes (depende de la cantidad de familias, cada familia posee una o dos trojes) con otra troje en el medio, que hace o hacía, las veces de cocina común a todas las familias.

Ahora resulta común ver a las niñas que salen en grupo para dirigirse a la secundaria que está en Charapan, e incluso ya nadie se asombra o sanciona que alguna muchacha se encuentre en otro poblado o ciudad para continuar sus estudios, pero esto hasta hace poco no fue así. Las dos estudiantes que me apoyan en la comunidad para la realización del trabajo de campo, que cuentan actualmente con 28 años, fueron las primeras mujeres de la comunidad en salir a estudiar al pueblo cercano de Charapan, pues no se estilaba que las mujeres salieran de la comunidad, pues como dicen ellas “se veía mal” y otra señora dice que la comunidad opinaba que eran “locas”, en el sentido de que al escapar de la vigilancia paterna, podían andar con muchos hombres. Ellas caminaban de San Isidro a Charapan, unas dos horas de camino de ida y otras dos de vuelta. Ahora se encuentran en el penúltimo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena y de hecho serán las primeras mujeres de la comunidad que concluyan una carrera, aunque el costo ha sido alto pues ninguna de ellas pudo contraer matrimonio. Claro está que según nuestros esquemas, a esta edad son aún jóvenes para contraer matrimonio, pero para los estándares de la comunidad, “ya sólo se pueden casar con un viudo”. La tendencia en la comunidad es alentar más a los hombres hacia el estudio y a las mujeres hacia el matrimonio, en el caso de las mujeres que ahora estudian la secundaria o la preparatoria (aún no son muchas), el camino natural es la carrera docente en el caso de que contemplen continuar con los estudios. De cualquier modo, tratándose de hombres o mujeres, la inclinación profesional más socorrida es la carrera docente.

La comunidad es muy limpia en cuanto a que prácticamente no se encuentra basura en las calles, tampoco hay botes de basura, cada familia quema la basura. El problema básico de la comunidad es el agua, aunque una mitad o más de las casas cuenta con aljibes, y que en los dos últimos años han tenido agua en ellos de manera permanente, la tendencia a guardar el líquido y a cuidarlo, lleva a que los hábitos de higiene no sean del todo óptimos.

Las calles son de tierra, hay un polvo fino como talco y todavía en mayo-junio hay torbellinos de polvo bastante fuertes. Aunque estamos rodeados de pino, no hay hierba de ningún tipo, ni flores silvestres ni nada que se le parezca, los caminos y el pueblo en general son yermos y áridos, aunque al interior de las casas encontramos árboles y plantas que las señoras cuidan. Hay además una gran cantidad de aserrín flotando en el ambiente, debido a los aserraderos.

Las señoras por lo general no platican con hombres ajenos a la comunidad. Cuando han llegado maestros para trabajar en el nivel de preescolar o que deben trabajar con las señoras de manera directa, ha sido un fracaso pues dicen que sus esposos “no las dejan”. Tampoco existe la costumbre de abrir la casa a las visitas, a menos que sean invitados, regularmente lo reciben a uno en la puerta de la casa. No es fácil hacerse pasar dentro de la casa.

He observado que en general se suele ser muy tolerantes con los niños en la comunidad y no he presenciado casos de maltrato físico a los niños (salvo en una ocasión en la que por fortuna al preguntar yo al niño por qué lloraba, la señora suspendió su agresión y optó por entablar plática conmigo). Durante todo este tiempo en el que he convivido con las señoras en el espacio cotidiano de la casa, en la iglesia, en el autobús la vez que se hizo la peregrinación a San Juan Nuevo, o camino hacia Patamban para la fiesta, o en los espacios de reunión de Misiones Culturales a donde llegan con los niños pequeños, no he presenciado que las madres se molesten fuertemente con sus hijos. Tampoco se les grita, en general, cuando los niños hacen alguna travesura o toman algo que no deben, las madres les dicen simplemente que no hagan travesuras, les dicen “sal al patio (de la escuela) a jugar” o “juega por allá, no agarres eso”. Debo decir que he extendido mis observaciones hacia otros espacios y he trabajado también con señoras y niños del poblado de San Antonio y en general se observa la misma conducta de las madres hacia sus hijos. Se trata de comunidades con una cultura discreta. Discreción sería el otro elemento que enmarca la conducta, si los problemas se

resuelven de un modo más violento, más intenso o más agresivo, esto no se revela así en la vida pública cotidiana. El modo de conducirse de la gente, tiene también este signo, no son escandalosos, ni abiertamente efusivos. Una vez que lo han integrado a uno como una parte obligada del escenario, lo saludan afectuosamente, con familiaridad, pero no van más allá.



A la salida de la iglesia después de cumplir la manda en San Juan

La relación entre padres e hijos está marcada también de esta manera. Es una relación que tiende siempre al equilibrio si bien sufre sus desbalances más o menos frecuentes, la reconvención, el regaño, la amenaza del castigo o en casos extremos el castigo es la consecuencia de una conducta inapropiada del niño o niña, que regularmente se relaciona con el hecho de que se rehúsan a llevar a cabo alguna tarea. Hemos entrevistado a muchos niños durante este tiempo y como una de mis ayudantes trabajó como maestra de preescolar cubriendo un interinato y después como maestra de primaria, pude extender durante este tiempo mi campo de observación hacia otras comunidades: Cherato, Cheratillo, Pamatácuaro y Zicuicho y los niños refieren siempre el regaño como castigo a sus travesuras o a la desobediencia. Lo que destaca siempre en la relación con sus padres es que cuando hablan con ellos, gran parte de esta comunicación se encamina hacia los consejos entre los que destaca el valor que se le asigna a la escuela y al estudio. Los padres siempre les recuerdan a los niños que estudiar es

importante, está presente en los consejos el respeto hacia los ancianos, evitar la pereza y la flojera, les dicen siempre que tomar y fumar es malo. Como ya decía, además de estas normas de conducta básicas, lo que está presente en la comunicación que se establece con los padres, son los cuentos, las historias, algunas se recogen de la tradición oral, son leyendas e historias que se remontan en los tiempos. Por ejemplo la historia de la princesa que lloró la pérdida de su padre, hasta formar el actual lago de Zirahuén. Otras tienen que ver con experiencias más cotidianas, historias de pastores descuidados que pierden a sus ovejas, lo cual lleva también una moraleja para los niños y una llamada de atención pues si se descuidan, pueden quedar como los personajes de estas historias, mermados en sus haberes porque el coyote les gana cuando ellos se descuidan.

En general, el asunto de la disciplina recae más en el padre tanto para las niñas como para los niños, aunque las madres coinciden en señalar que los varones son “más difíciles para educar”.

5.4 Los modelos de la vida cotidiana

En este apartado expondré algunos elementos que me parece otorgan una orientación de las conductas y formas de relación que se establecen en la comunidad, tienen que ver con los valores y lo que se considera apropiado o inapropiado, lo que se acepta como un hecho aunque no se esté de acuerdo y lo que se da por sentado. Se trata de un espacio en el que se da cuenta de las líneas y orientaciones sobre algunos aspectos de la vida cotidiana.

Como ya anoté previamente, la convivencia de niños y niñas se organiza a muy temprana edad, en grupos separados y ya en el nivel preescolar encontramos a las niñas jugando separadas de los niños aunque esta división se rompe a veces.

La interacción mayor se da entre las propias mujeres, prácticamente no intercambian diálogos con los hombres y cuando se trata de personas que tienen

algún parentesco o cercanía, suelen hacer bromas entre ellas, sobre todo en alusión al marido, al cuidado de la familia o a la atención de la casa. Recuerdo que alguna vez al platicar con una de las señoras que me preguntó qué le sugería yo para elaborar un bordado para unas fundas, le dije que bordara unos narcisos o unos jacintos, la mayoría de las señoras reunidas en ese momento rompió a reír y a hacer comentarios, al preguntarles qué ocurría, me dijo, “es que un amigo de mi esposo se llama Narciso y yo de muchacha tuve un novio que se llama Jacinto que venía de otro pueblo y me están diciendo que mi esposo me va a sacar de mi casa ahora que yo llegue con esas flores”, siguieron bromeándola alrededor de eso pues su esposo es bastante celoso.

En general, los esposos son los que marcan la pauta de las relaciones sociales de las esposas y por la misma razón es muy fácil pensar que las mujeres están totalmente sometidas a los varones. Comentaré que en el caso de la relación hacia afuera, las mujeres (casadas o solteras, pero mayormente las primeras) no entablan diálogo con los varones, salvo por cuestiones muy específicas además del saludo. En la relación hacia adentro de la casa, la mayoría de mis entrevistadas acepta que hay un poco más de capacidad de decisión en los varones pero también dicen que cuando se trata de decidir asuntos importantes que tienen que ver con la familia, ambos tienen la misma intervención.

Un elemento presente siempre en la conversación de las señoras, es la relación con las suegras y las hermanas del esposo. Cuando se casa, por lo menos durante un pequeño lapso, la nuera comparte la misma cocina de la suegra y para muchas actividades de la familia, los padres del esposo son los que tienen siempre la primacía. Como los bienes que posee cada familia le vienen dados por la línea paterna, la mayoría de las mujeres no hereda nada, lo que la deja en ciertas condiciones de desventaja frente a su familia política. Para las mujeres, el lograr establecer una relación más o menos equilibrada con la suegra y las cuñadas, es un paso indispensable para mantener el matrimonio sin mayores contratiempos. De hecho, algunas expresan que es la única vía para llevarse bien

con el esposo. Esta apreciación no es privativa de San Isidro, en general es el modo en que se expresan las señoras de otras comunidades de alrededor. He tenido oportunidad de platicar con señoras de Santa Rosa, San Antonio, Cocucho, Ocumicho y Zicuicho y coinciden en señalar a las suegras y en seguida a las cuñadas, como fuente permanente de conflicto, una de las señoras me dice: “usted no puede llevarse bien con su marido si no controla a su suegra, la única forma de controlar al marido, es primero controlar a la suegra”. Claro está que esta relación no es siempre tirante, depende mucho también de las familias y del temperamento de cada una, lo cierto es que las nueras pueden “sufrir” a las suegras, pero no existe una hostilidad abierta pues esto es socialmente inaceptable, después de todo la que estaría en desventaja en una relación así sería la esposa. En algunos casos, la suegra es también un factor decisivo en el control natal de sus nueras. Una maestra de una comunidad aledaña me comentaba que en su caso, su suegra fue la primera en sugerir el control de la natalidad a sus nueras y fue ésta quien intervino ante sus hijos para que aceptaran que sus esposas tenían el derecho a espaciar los tiempos entre un hijo y otro y a decidir además cuántos hijos podían cuidar. El argumento de la suegra es que para el hombre las cosas siempre eran más fáciles y que la que debía cargar con una mayor responsabilidad en el cuidado de los hijos era siempre la mujer, este discurso de defensa de la nuera es inusual, sin embargo se corresponde con esta idea que expresan las señoras de que las niñas “sufren más”.

Los celos y el maltrato de los varones hacia sus esposas es otro elemento frecuente de la plática entre las mujeres, una situación de este tipo, se agrava si el varón es alcohólico. La mujer está más expuesta y vigilada que el hombre, por la misma comunidad y como hay más restricciones para ella, debe cuidarse más para evitar ciertas conductas que podrían calificarse como inapropiadas, pues inmediatamente se interpretan como conductas “irrespetuosas” para el marido, como un signo de que no se respeta al hombre.

Por lo que me han expresado las señoras en las entrevistas, hay la idea de que resulta menos complicado educar a las niñas, en general se tiende a pensar que son más dóciles y que los conflictos con las niñas son menores, pero también sostienen que las niñas “sufren más”, a diferencia de los varones a los que se les ve casi de manera inherente con más libertad, con menos restricciones, pero también sostienen que resulta más difícil educarlos, son más duros para entender las cosas que no deben hacerse y pueden volverse rebeldes muy fácilmente. Debo hacer notar que a diferencia de las niñas, que una vez casadas se alejarán de la casa paterna, la madre convive con sus hijos varones de manera permanente y de por vida, esta regla sólo se altera cuando las nuevas familias salen a buscar fortuna hacia otros lugares.

Hasta hace poco, el uso de los pantalones en las mujeres, o el hecho de que jugaran básquetbol, era mal visto, pues se consideraba que ambos eran privativos de los hombres. Esta opinión era compartida también en otras regiones. La idea es que las mujeres que usaban pantalones o practicaban algún deporte, eran marimachos y que no respetaban ni a sus maridos ni a su casa. El cabello corto en las mujeres era impensable y aún ahora prácticamente no encontramos mujeres con el cabello corto en este poblado.



Aprendiendo a pintar en el salón de Misiones Culturales

Cuando las señoras se reúnen en el salón de Misiones Culturales, la plática gira en torno a lo que cada una está haciendo en ese momento y en la valoración que hacen del trabajo de las maestras, cuando entablan plática conmigo, les gusta preguntar cómo es la vida en otros pueblos y cuáles son las costumbres. Les gusta enterarse y escuchar algunas anécdotas, así sea insignificantes, hay un gusto particular por las historias. También les gusta comentar las telenovelas, sobre todo las que tienen televisión, me llama la atención que en estos casos, la atención mayor se pone en algunos hechos chuscos y en ningún momento he escuchado condenas o asombro por algunas cosas que suceden en las telenovelas y que de ocurrir en el pueblo, es seguro que ocasionarían el repudio generalizado.

Hay una aceptación general de que las señoras mayores ya no pueden hacer tortillas y moler en el metate y noté que les causó mucho asombro cuando les platiqué que la señora Ramona (tiene más de setenta años), que atiende a algunos maestros en su casa, se encargaba no sólo de elaborar los alimentos ella sola, sino que también hacía las tortillas todos los días. Algunas que no dieron crédito, me volvieron a preguntar, e incluso pidieron detalles de las comidas, lo cual incrementó su sorpresa, pues la señora efectivamente conoce una gran variedad de guisados que aprendió de su nuera. No es que a doña Ramona le haga falta trabajar, pero en ausencia de su nuera, ella se ha hecho cargo de la atención a los maestros con bastante eficiencia y quizá esto es lo que incrementa la incredulidad de las señoras, al final, algunas señoras dijeron: “bueno, como su hijo es comerciante, ella tiene todo a la mano porque lo agarra de la tienda y si no, lo manda pedir a Tangancícuaro”.

La escuela primaria nombra a un maestro que durante un mes se hace cargo de la guardia, lo que implica estar en la escuela a las ocho de la mañana para llamar a los niños por el sonido de la escuela y procurar que lleguen a tiempo. Durante el recreo, un maestro que en particular suele ser muy estricto, habló por el sonido y

les dijo a los niños que debían apresurarse y conminó asimismo a las madres de familia a hacer regresar a sus hijos pronto a la escuela. Al oír esto, algunas madres hicieron algunos comentarios al respecto y dijeron que igualmente en la mañana el maestro había estado diciendo que las señoras debían levantar a sus hijos temprano, y ellas apurarse a hacer el almuerzo para que los niños no llegaran tarde a la escuela y además insistió en que los niños debían ir bien alimentados y aseados, lo cual al parecer molestó a más de una. Bueno, no es que les moleste precisamente el hecho, pero al parecer no les gusta que las conminen en público, como si todas fuesen negligentes con el cuidado y la atención de sus hijos. Como la actividad principal que tienen las señoras es la atención de la familia y el cuidado de la casa, que se diga por el sonido de la escuela que las señoras mandan a sus hijos a la escuela sin asearse y sin alimentos, se aprecia como una crítica fuerte hacia el trabajo de las mujeres, pero también es cierto que las señoras están dispuestas a admitir que hay niños que efectivamente están muy descuidados.

Acá no hay divorcios ni separaciones, se da por sentado que una vez que las parejas se casan, es como dice el precepto católico “hasta que la muerte los separe”, no hay casos conocidos de adulterio, aunque claro, siempre están las historias o los rumores reales o supuestos, pero que para el caso establecen algunos signos de estigmatización. Por supuesto, se espera que la mujer llegue virgen al matrimonio. Las muchachas pueden tener más de un novio, hasta que finalmente encuentran al que “se las roba”, pero una vez que se van a la casa de los padres de éste, ya no hay lugar para arrepentirse y ya sólo queda fijar con los padres de la novia la fecha de la boda. La fiesta es opcional, aunque se va extendiendo la costumbre de hacer fiestas y que la novia vaya de blanco, aún existen bodas que sólo congregan a la familia de ambos. Resulta sintomático que las muchachas establezcan algunas relaciones positivas entre las profesiones y un mejor trato en el matrimonio y el hecho de que en su forma de ver las cosas, no se contemple la posibilidad de escapar al maltrato cuando se presenta. Salvo en un solo caso, en que expresamente se manifiesta “yo no me voy a dejar (hablando de

su futura vida matrimonial), si él llega a pegarme, yo le contesto”, en general no hay una afirmación abierta de este tipo en las muchachas, dos de ellas me han dicho “para casarme yo me voy a buscar un maestro o uno que venga de afuera para que no me pegue...”, yo le dije bueno, si eso llega a pasar, puedes irte y dejarlo y me contestó: “eso aquí no se hace”

Cuando las mujeres salen de la comunidad sin sus padres o familiares cercanos, debe haber razones de peso que justifiquen su salida, de lo contrario, se pensará que busca librarse del cuidado para “andar de loca”. Igualmente, no se considera apropiado que ande por la calle una vez que oscurece.

El aborto y tener un hijo fuera del matrimonio, y en menor medida el control de la natalidad, suelen verse negativamente. Los sacerdotes de esta zona se han opuesto terminantemente a las políticas de control natal, aunque por supuesto el aborto está condenado totalmente. En el caso de las pocas madres solteras que existen, se les condena pero no hay una sanción específica y tampoco hay una conducta particular hacia los niños, en todo caso, sirve como un ejemplo de lo que “no debe hacerse”.

Hay otras conductas que también deben evitarse. Uno debe procurar siempre mantener una actitud digna y no mostrar sus necesidades de manera inmediata, así por ejemplo, aceptar de manera inmediata la comida que alguien más ofrece, ingerir muy rápido los alimentos que se ofrecen o aceptar más comida de la ración que ya fue servida, no está bien visto. En estos casos, debe uno mantenerse con mesura. No se puede entrar a la casa de otra persona aún cuando la puerta esté abierta, debe esperarse siempre a que le den a uno la indicación específica de pasar. Esta es una de las razones por las que antes las mujeres embarazadas no salían, pues si se les antojaba algo que veían, no podían pedirlo y eso entonces provocaba que se enfermaran.

5.5 La vida durante las festividades

Las festividades, ya sea del pueblo o las que tienen lugar al interior de las familias, son los eventos que rompen con la rutina de la vida cotidiana y permiten una cierta distensión en la regularidad de las costumbres.



De fiesta en San Lorenzo

Además de las fiestas y celebraciones, existen algunos otros hechos que suelen cambiar también, alterar así sea levemente, el curso de la vida diaria. Es decir, en el caso de las fiestas, las fechas en las que deben realizarse y los rituales están marcados por la tradición, si se trata de las celebraciones familiares tales como: un bautizo, una boda, un compadrazgo, la bendición de la casa, el que uno de los niños concluya un ciclo escolar, etcétera, son eventos previstos de algún modo dentro de la familia, pero existen otros hechos que se presentan sin más y que recomponen, así sea momentáneamente, la regularidad de la vida cotidiana. La muerte de algún familiar es el hecho mayor de esta índole, pero las enfermedades fuertes reorganizan también la vida familiar pues salvo en el caso de que la gente sea ya muy anciana, todos los miembros de la familia tienen obligaciones y tareas asignadas. Por ejemplo, si al interior de una familia amplia ya todos los hijos e hijas se han casado, los padres se dedicarán al campo y al pastoreo todos los días

de la semana. Los domingos suelen irse más tarde porque asisten a misa temprano. Si uno de ellos enferma, alguno de los hijos o los nietos mayores deberá hacerse cargo de su trabajo, hasta que el otro pueda volver a sus actividades.

Otros acontecimientos menores, pueden -si no alterar de suyo la vida cotidiana-, condimentar y conmocionar así sea por un momento, la tranquilidad de la vida familiar. Cuando un coyote logra acercarse a los borregos y mata a alguno, además de lamentar la pérdida, aporta a la familia una historia que se contará durante días y días. Por cierto se supone que esta carne no se debe consumir, pues se dice que si la gente se come la carne de un borrego o chivo muerto por un coyote, éste se enojará y regresará a matar más borregos o chivos, por lo que esta carne se da a los perros, que sólo en estas ocasiones ven recompensado su trabajo de cuidadores de ganado.

En una de mis estancias, me encontraba un sábado en la casa donde vivo en la comunidad y salvo el ruido que hacían los albañiles que trabajaban en la casa, todo era silencio y calma, con algunas voces esporádicas de los niños. De pronto, escucho revuelo, muchas voces, una señora llama a uno de los albañiles con una voz angustiada, se oyen muchos pasos y gente que baja apresuradamente por el camino. Salgo para saber qué pasa y ya no encuentro a nadie, decido esperar un rato y veinte minutos después viene una de mis ayudantes a decirme que al estar realizando la faena en la clínica, las señoras descubrieron un enjambre de abejas africanas que atacaron a las que estaban más cerca y una de ellas estaba muy grave, por fortuna la señora se repuso unas dos horas después y pudo regresar a su casa, pero el revuelo que se armó, propició que las señoras permanecieran en la calle comentando el hecho, armándose pequeños corrillos, lo que suele ser inusual aquí. Por supuesto, la anécdota dio como para dos semanas, lo que de paso les permitió cuestionar este tipo de faena, pues el integrar a las señoras en equipos para la realización de tareas en espacios no cotidianos para ellas, no se ha acabado de aceptar del todo.

Las visitas y la presencia de personas ajenas a la comunidad, alteran también el ritmo de vida. De alguna manera están acostumbrados a la presencia de los maestros y de personas que trabajan en la educación o en el sector salud, que suelen hacer visitas de un solo día, pero la presencia prolongada de otras personas les genera muchas preguntas, hasta que finalmente se acostumbran.

Como ya dije, la vida cotidiana se ve alterada durante las festividades. La comunidad cuenta con cinco fiestas en el año: el carnaval de febrero, la Semana Santa, la fiesta del quince de mayo en honor a San Isidro, la celebración del día de muertos el primero y dos de noviembre y las Posadas y la navidad en diciembre. A estas se agrega la fiesta del pueblo cercano de Patamban, que se lleva a cabo el último domingo de octubre, prácticamente todo San Isidro se da cita aquí, es una festividad muy grande y muy distinta a otras de las comunidades aledañas. Los habitantes de las calles por donde pasará la procesión, elaboran preciosos tapetes hechos con aserrín, flores y pintura. La cantidad de comerciantes que asiste a esta fiesta es impresionante, por lo que la visita a este pueblo sirve también para comprar objetos y utensilios para la casa.

Durante las fiestas, a los niños se les da dinero para que compren dulces y golosinas que suelen venderse sólo en estas fechas, también se debe contar con presupuesto para la compra de ropa nueva, así como para la compra de objetos, muebles y utensilios para el hogar, que también se venden en estas ocasiones. La comida por supuesto es abundante e incluye carne de borrego, de chivo o de res, en forma de barbacoa, birria o churipo con corundas. El presupuesto para la comida debe contemplar a los familiares que viven fuera de la comunidad, a los invitados y visitas. Además de los “cargueros” (mayordomos), mucha gente acostumbra abrir su casa para invitar a comer a los visitantes (en la fiesta de San Isidro), por supuesto, debe incluirse la cerveza y la charanda. La festividad que incluye una gran variedad de alimentos tradicionales es la del Día de Muertos, si bien en esta fecha no llegan vendedores, ni hay feria al igual que en la Semana

Santa. En la celebración de las Posadas, la mayor parte del gasto de los que las organizan, se dirige a los niños, pues se reparten muchos dulces, galletas y frutas, lo cual de paso les provee de una buena cantidad de azúcar en estos tiempos que son tan gélidos en el poblado.



Fiesta del pueblo

He observado que cuando confluye más gente en la casa, los hombres comen en otro espacio y todas las mujeres se concentran en la cocina y es ahí donde comen.

En septiembre (el trece) se organiza una peregrinación al pueblo de San Juan Nuevo, que se encuentra al otro lado del volcán Parícutín. La gente de Uringuitiro acostumbraba ya visitar el anterior poblado de San Juan Parangaracutiro y después de la erupción del volcán, cuando los sobrevivientes se establecieron en lo que ahora es San Juan Nuevo, continuaron visitando el Santuario. Decidí integrarme a la peregrinación. Los camiones salen a las seis de la mañana, serán dos o tres, pues mucha gente del pueblo asiste. Hay muchos matrimonios de personas grandes, pero igualmente van muchas familias y jóvenes. La gente asiste con mucha devoción, llevan flores, las velas y veladoras las comprarán allá. La mayoría lleva comida y no es necesariamente que no tengan dinero para pagar la comida aunque por supuesto cuando se viaja con toda la familia esto suele ser muy caro, me dicen que el principal problema es que les da vergüenza y que a

veces no saben pedir porque no hablan español. Si bien San Juan Nuevo es un pueblo p'urhépecha, de la misma región de la Meseta, prácticamente tiene aire de ciudad ya, se ha ido perdiendo la lengua y la fisonomía del poblado tiene más parecido con las zonas conurbadas cercanas a las grandes ciudades y sus habitantes ya no se sienten tan identificados con la cultura originaria, toda esta situación es la que provoca que la gente de estos poblados se sienta intimidada y por esa razón prefieren llevar su comida.

Otros eventos en los que se involucra la comunidad, se relacionan directamente con la escuela. De entre las actividades más importantes, tenemos: el 15 y 16 de septiembre, fecha en la que se conmemora la celebración de la Independencia. El natalicio de Morelos es una fecha muy importante en el Estado, que se celebra el 30 de septiembre y el cinco de mayo, fecha en la que se conmemora la batalla de Puebla. En estos casos, se hacen desfiles que integran a los alumnos de Preescolar, Primaria y Secundaria, una ceremonia cívica en la plaza frente a la Jefatura de Tenencia y la participación de algunos maestros y alumnos que declaman o pronuncian pequeños discursos que se hacen en p'urhépecha y español.

En el caso de los festejos de septiembre, el día 15 por la noche se lleva a cabo la ceremonia del “grito”, se colocan muchos puestos de dulces, tacos, elotes y otros antojitos, ésta es una de las pocas fechas en las que algunas señoras del pueblo elaboran cosas para vender.

La celebración del día 15 inicia de manera tradicional con la carrera de los burros y la premiación se realiza al día siguiente, después de la ceremonia cívica. Se arregla un espacio en la entrada de la Jefatura de Tenencia para colocar el altar de la patria y el espacio que ocupará tanto la autoridad civil, como la representación de la autoridad eclesiástica. Prácticamente todos los maestros de la primaria permanecen este día en la comunidad, pues por la noche deben estar

presentes en la ceremonia del “grito” y la participación de los niños de primaria y secundaria es obligatoria, aunque se incluye también a los de preescolar.

El día 16 se lleva a cabo el desfile, que da inicio aproximadamente a las 10 y recorre las calles principales del pueblo alrededor de la plaza: encabezan los de secundaria y continúan los de primaria, los de primer año van al último, los de preescolar no desfilan pero salen en formación de la escuela hacia la plaza cívica frente a la jefatura de tenencia en donde se hará la ceremonia,

En el altar de la patria, se colocan un niño y una niña vestidos como los mestizos de la colonia (chinaco). La ceremonia no dura mucho, se hace un acto introductorio recordando el significado de la fecha, con la previa intervención del Jefe de Tenencia, pues esta conmemoración incluye tanto a las escuelas, las autoridades civiles y las eclesiásticas (representadas en alguna agrupación). Algunos niños declaman y algunos maestros intervienen con breves discursos.

A esta hora las señoras aún no se incorporan a los festejos, llegarán a las doce aproximadamente, por lo que la mayoría de los que contemplan el desfile son varones. De hecho, la ceremonia del grito convoca más gente que el desfile.

Una vez concluido el desfile, se rompen filas, los niños y maestros se dispersan, pero se integran después en las canchas de básquetbol del Preescolar, pues se organiza un torneo rápido, para hombres y mujeres, con un premio simbólico en efectivo. Llegan maestros y jóvenes de Uringuitiro y a veces de San Antonio. Las maestras de preescolar organizan también a las señoras para que conformen un equipo y las niñas de secundaria se organizan también para participar en el torneo. La mayor parte del público está compuesto de mujeres, y los niños pequeños que están con su mamá. El resto de los niños anda en el centro del pueblo, y sólo regresan con su mamá para pedir dinero para sus dulces. Cuando el torneo termina, las señoras regresan rápidamente a sus casas para preparar la comida.

Las ceremonias de fin de cursos son muy importantes. Se acostumbra que los niños que salen de la Primaria y la Secundaria, vayan acompañados a la ceremonia escolar, además de sus padres, de un padrino o madrina. En algunas casas se organiza una comida que incluye algún guiso con carne y cerveza para los adultos, para celebrar el hecho.

En el caso del nivel preescolar, también se hace una celebración parecida, las niñas estrenan un vestido muy elegante y zapatos (al estilo de los vestidos de fiesta que se venden en las ciudades) y los niños estrenan pantalón, camisa y zapatos. Debo decir que el costo es alto y llamó mucho mi atención el rápido consentimiento de los padres hacia este tipo de gastos.

Como en muchos lugares, la asistencia al nivel Preescolar, si bien ya se volvió un nivel obligatorio, suele ser muy irregular todavía. Las madres de familia (quienes son las que principalmente se encargan de los niños en esta etapa) no suelen darle mucha importancia a este nivel. Los niños faltan mucho, a veces sólo se asoman a la escuela y regresan a sus casas. Al inicio de cada ciclo escolar, las maestras de este nivel deben visitar todas las casas con niños en edad preescolar, para convencer a los padres de que inscriban a sus hijos. En la escuela no se suele pedir mucha ayuda económica a los padres de familia, pero las pocas veces que esto ocurre, hay mucha resistencia a la cooperación rápida y cuando se convoca a reuniones de padres, son pocas las señoras que asisten. Todo lo anterior me llevó a pensar que las familias no harían un gasto fuerte para cuando sus niños terminaran el ciclo preescolar y me equivoqué contundentemente.

En la clausura del ciclo del 2003, observé tres semanas antes una gran concentración de señoras en un salón, estaban reunidas para discutir todo lo relacionado con la clausura, se entusiasmaron particularmente eligiendo los modelos de los vestidos para las niñas. El vestido que eligieron era uno de los más caros, aún así todas estuvieron de acuerdo. Alrededor de unas 20 madres no

habían asistido, por lo que se encomendó a una de las maestras a que fuera a informar sobre la decisión, por supuesto que los padres podían optar por no incluir a sus hijos en esta ceremonia, lo cual no hubiese afectado la obtención del certificado correspondiente, pero esto no ocurrió.



Festejo del cinco de mayo

Me ofrecí a acompañar a la maestra, hicimos el recorrido al día siguiente, excepto por 3 familias que se ubicaban cerca del centro, todas las demás vivían en las orillas del pueblo, hacia el cerro, se trata de familias muy humildes, que viven en terrenos que carecen de agua, deben acarrear el agua de los aljibes del centro y llevar la ropa a lavar a otros lugares. La maestra les informó sobre la junta del día anterior y les dijo el monto de la ropa: el vestido de las niñas costaría 206 pesos y el de los niños 163, sin contar los zapatos y la foto. Para mi sorpresa, la mayoría aceptó de inmediato, si bien dijeron que debían hablar con sus esposos, cuatro señoras dijeron que ellas no podían tomar esa decisión, que esperarían a que el esposo decidiera y luego ellas irían a informar a la escuela, nueve de ellas dieron un adelanto inmediato y excepto dos, todas las demás se anotaron también para la foto.

Algunas actividades escolares tales como los certámenes y concursos que se realizan en la sede de la inspección escolar, o los intercambios que se hacen entre los poblados, además de que sacan a los niños de su ritmo de vida habitual, les provee de otro tipo de información, conocen otros poblados, viajan en los

camiones, incluso a veces ganan algún premio. Este tipo de intercambios se dan desde el preescolar hasta la secundaria.

EL catorce y quince de mayo todo el pueblo está en la fiesta, incluso los borregos son encerrados en los corrales aledaños a las casas, pues estos días nadie sale a trabajar. En muchas casas tienen que hacer acomodos para recibir a los familiares que trabajan en otras ciudades como Zamora o Guadalajara, o visitas que llegan por estos días. Lo más inusual es que durante la noche, anda todo el mundo por la calle sin mayores problemas, pues se organizan por lo menos dos bailes. Eso sí, las señoras casadas sólo bailan con su marido y las muchachas con su novio, las que no tienen compromisos, pueden bailar con los muchachos solteros. Durante esta fiesta se llevan a cabo los bautizos y primeras comuniones, por lo que amén de la fiesta colectiva, en muchos hogares se dan festejos familiares. De hecho, ésta es la fiesta que más gusta a los niños. En las fiestas de compadrazgo y las celebraciones familiares, las mujeres también toman, cerveza y charanda, aunque en una proporción mucho menor que los hombres o digamos que suele hacerse de manera más discreta.

El festejo del Día de Muertos convoca también a la gente que trabaja fuera de la comunidad, pues llegan aunque sólo sea por unas horas para colocar una ofrenda en las tumbas. Esta es una de las pocas ocasiones en el año en la que se puede ver a toda la gente del pueblo congregada en un solo espacio, pues como se acostumbra velar en el panteón la noche del día primero, si se quiere conocer a toda la gente del pueblo, este es el lugar para lograrlo. La mayoría de la gente suele encerrar al ganado y a los borregos durante estos días, aunque en las familias en las que hay muchos niños, se encomienda a alguno de ellos el pastoreo, pues los adultos deben estar presentes para recibir a sus antepasados que vienen “a visitarlos”, los niños no aceptan de buen grado este trabajo durante estos días, pues se les priva de recibir las ofrendas que se intercambian en el panteón.

Además de estos espacios, hay otros que convocan y reúnen a las familias y amigos cercanos a ella, tal es el caso de la cosecha. Durante la cosecha del maíz, que se da en el mes de diciembre, la familia toda se dedica a esta tarea, se acostumbra a hacer una gran reunión en el lugar de la cosecha y se lleva la comida tradicional de las fiestas: churipo y corundas, se convierte en una celebración de la vida, pues lo que eso está implicando es el aseguramiento de la alimentación básica de la familia durante el siguiente año. Toda la comunidad se ve inmersa en esta actividad, por lo que durante este mes se cuenta con muchas comidas de este tipo.

Durante el mes de septiembre se da la cosecha del elote, durante este tiempo, se elaboran atoles y los típicos tamales de la región que se conocen como huchepos, elaborados con elote dulce. También se acostumbran los elotes asados en las brasas. En noviembre se hace un trabajo familiar para limpiar la milpa que se cosechará en diciembre, prácticamente toda la familia se involucra en esta actividad y como todos siembran milpa, pues aquí también vemos a la comunidad en pleno.

5.6 El mismo maíz, diferente milpa para diferentes campos. Los modelos de crianza de hombres y mujeres

5.6.1 Estar en su casa

Hay un entendido general en la comunidad (que se puede encontrar como un rasgo característico de la cultura p'urhépecha¹²²) de que las mujeres sobre todo las jóvenes casadas, deben siempre estar en su casa, salvo que tengan una actividad justificada que realizar fuera de ella. Andar afuera en la calle está si no prohibido, sí acotado no sólo por la familia, sino por la comunidad en su conjunto y esto es algo que las niñas aprenden desde chicas.

¹²² Véase por ejemplo: MUMMERT, Gail. "Cambio cultural y Género: Internalizando y cuestionando relaciones conyugales e intergeneracionales" en: Revista *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*. Invierno-primavera de 1995, # 61/62. El Colegio de Michoacán. Julio de 1996. pp.123-132

“No soy gallina para que me encierren temprano”. Una de las mujeres con las que más he convivido en la comunidad, me cuenta que su papá, su abuela y sus tías solían ser sumamente estrictos con el hecho de que ella y sus hermanas estuvieran en la calle. Como quedaron huérfanos de madre siendo muy pequeños, el padre redobló la disciplina sobre todo con las mujeres. A la edad de ocho años, esta mujer que ahora cuenta con cincuenta y uno, tuvo que hacerse cargo de los quehaceres domésticos por ser la mayor de sus tres hermanas, si bien sus hermanos eran más grandes que ella. Cuenta que una vez que su papá salía a trabajar, ella se escapaba a la escuela y que por la tarde le gustaba salir a la calle a jugar con sus hermanas, el padre regresaba y las hacía entrar a la casa con regaños y a veces golpes. Ella siempre se rebeló por el hecho de que no la dejaran salir y siempre culminaba diciéndole al papá “no soy gallina para que me encierren temprano”. Según su relato:

yo tenía que hacer todo porque cuando mi mamá se empezó a enfermar, me enseñó a hacer las tortillas y para ir al molino y hacer la lumbre y las comiditas que comíamos y ya cuando se murió, yo hacía todo eso del quehacer y luego me escapaba para la escuela porque mi papá no nos dejaba a las mujeres ir a la escuela y pues es que a mí me gustaba mucho tener amiguitas y jugar, pero mi abuelita me regañaba y mi papá se enojaba mucho, más conmigo porque decían que cómo les iba a poner ese ejemplo a mis hermanitas que siempre me gustaba andar en la calle y yo pensaba que sí hacía muchas cosas en la casa y cómo me encerraban porque yo no era gallina y a las gallinas es que uno mete temprano al gallinero y luego me vigilaban para que no tuviera novio cuando ya me hice más grandecita pero de todos modos tuve y me escapé y luego me lo conseguí de plano de otro pueblo y aquí otra vez me vine a encerrar, pero ahora ya no puedo decir nada porque yo quise venir aquí.¹²³

El precepto de “*las niñas en su casa*”, se asocia automáticamente con una expresión que revela la carga moral negativa con la que se define a las muchachas que están mucho tiempo fuera de su casa: “andar de loca”. Hay en esta expresión la idea implícita de que cuando una mujer anda más tiempo en la calle o decide salir a estudiar sin contar en el otro poblado o ciudad con familiares que la puedan “cuidar”, es porque quiere “andar de loca”. En ésta expresión se encierran también los peores temores de los padres en cuanto a la conducta de sus hijas, que tenga muchos novios, que pierda su virginidad, que se embarace,

¹²³ HV 3/HVMUSI

que aprenda “mañas”, que se vuelva rebelde y adopte otras formas de vestir y arreglarse, una vez que la hija desaparece de la vista de la familia y del poblado, cualquier cosa puede pasar. Esto sobrepasa la idea del cuidado para convertirse más bien en vigilancia y cuando esto ocurre, cualquier miembro varón de la comunidad puede sentirse con derecho a reconvenir a las mujeres.

5.6.2 Esperar en un lugar desconocido y a horas impropias. Un modelo de conducta para las mujeres.

Cuento con ayudantes (mujeres) para las entrevistas y traducciones, todas ellas son estudiantes de licenciatura y se trasladan de sus poblados a la ciudad de Uruapan todos los sábados. Una de ellas debía esperarme en el centro de la ciudad un sábado a las 14:30 horas, pero como yo voy por carretera, para salvar cualquier imponderable le dije que me diera un margen máximo de espera de una hora. Le comunicó a otra de mis ayudantes y ambas se fueron hacia el centro, pero resulta que ese día salieron temprano de la universidad y uno de sus compañeros del mismo poblado les dijo que las acompañaría. A la una treinta, él decidió que era tiempo de regresar y le dijeron que debían estar ahí porque debían esperarme, particularmente con la que yo me había comunicado, fue muy enfática en esto. El compañero les dijo que eso no era cierto, que lo que pasaba era que se iban a ver con su novio y querían deshacerse de él, ellas se indignaron pero el otro insistió y después decidió esperar con ellas, sólo para demostrarles que yo no iba a llegar y que él tenía razón. Al dar las 14:30 él les dijo con tono de burla “ya ven, y dónde está la maestra, lo que pasa es que ustedes quieren irse con su novio o andar de locas”, ante el comentario, una de ellas decidió que ya era tiempo de irse, pero la otra insistía en que yo llegaría porque así era como nos coordinábamos siempre. A las 14:40 finalmente el muchacho les dijo que ya era tiempo de irse y que él no iba a dejar que alguna de ellas se quedara y que él tenía que ver que llegaran a su pueblo, mi ayudante no pudo aguantar más la presión y se encaminó con ellos. Yo llegué a las 14:50, sólo 20 minutos después de la hora acordada y no pude suponer lo que había ocurrido, hasta el día siguiente que llegué al pueblo. Consuelo iba muy molesta, sobre todo porque su

otra compañera aceptó digamos que más pasivamente las burlas y comentarios de su compañero y finalmente decidió bajarse de la camioneta en el cruce que lleva al poblado de Angahuan, curiosamente, acá él ya no tuvo ningún reparo, sabía que en este cruce pasan muchos estudiantes y maestros que regresan a la Meseta después de sus actividades en Uruapan y que Consuelo llegaría bien al poblado.

Debo decir que para el pueblo, ninguna de mis ayudantes (que contaban en ese tiempo con 28 años) son mujeres casaderas, salvo que se casen con un viudo o con alguien de la ciudad. En rigor son mujeres adultas que ya no requieren ningún “cuidado”, pero acá yo creo que lo que estaba en juego era la autoridad del varón por un lado y la implicación de que ellas efectivamente quisieran hacer algo que saliera de la norma del comportamiento de las mujeres del pueblo. Cuando Consuelo fue al día siguiente a decirme por qué razón no me habían esperado, lo primero que me vino a la mente es la tremenda violencia implicada en este acto, que constriñe totalmente la libertad de las mujeres (aún de esa edad) y que elimina completamente su libertad y su independencia ya no digamos para manejar su vida como les plazca, sino para llevar a cabo un acto mínimo de esperar a alguien en otro contexto que no es el de su poblado. En la medida en que Consuelo hablaba y se disculpaba, pensé que tenía que tratar de ver lo acontecido desde el punto de vista de ellas, pues también hubo un momento en el que pensé: “¿por qué se dejaron?, ¿por qué le hicieron caso?”, pues éste tipo de reacciones y juicios aparecen de manera automática. Al final le dije a Consuelo que no se preocupara y que en todo caso yo hablaría con el joven para explicarle cómo es que trabajaban ellas conmigo y por qué había necesidad de que ellas me esperaran ya fuera en Uruapan o en Paracho.

¿Qué es lo que yo veo implicado en todo esto?:

Desde pequeñas, las niñas aprenden que no deben andar en la calle, que su lugar está dentro de la casa. Este precepto se vuelve aún más fuerte cuando la niña entra a la adolescencia, pues es cuando ya puede tener novio. Las adolescentes

salen al molino, algunas veces al aljibe, salen para ir a la escuela, pero si no hay una actividad específica que hacer afuera, deben estar en su casa.

Mis dos ayudantes fueron las primeras mujeres del pueblo que “salieron” para estudiar, en realidad en el nivel de secundaria y bachillerato no es que hubiesen salido del pueblo, pero como la secundaria y el Colegio de Bachilleres se encuentran en el pueblo de Charapan, y debían hacer el recorrido a pie, salían de su casa a las seis de la mañana y regresaban hasta las cinco de la tarde más o menos (demasiado tiempo sin vigilancia paterna o comunitaria). Esta decisión las hizo blanco de las críticas y comentarios del pueblo, sin contar con que en el caso de Consuelo implicó problemas al interior de su familia pues cuentan con muy pocos recursos económicos y era ella la que se hacía cargo de la casa mientras sus padres se iban al campo. La elección de continuar sus estudios trazó de alguna forma su futuro, pues aunque tuvieron novios, no se las “robaron” y en ello es bastante probable que haya influido la idea de la gente del pueblo de que sólo querían “andar de locas” y utilizaban la escuela como pretexto.

Como ya vimos, estar fuera de la casa sin causa justificada (y aquí las causas y los motivos están también acotados) implica “andar de loca”. En este caso en particular, ellas ya habían ido a sus clases a la Universidad, salieron temprano, fueron al centro (acompañadas) y ya después no había más motivo para estar ahí, ¿quién lo decide?, el hombre que las acompaña.

¿Por qué ninguna de ellas se opuso terminantemente a la decisión del joven?, porque “hay que cuidar lo que dicen de uno, porque aquí ya luego se imaginan que uno anda haciendo otras cosas o que ya andamos como en la ciudad y hasta que nos podemos ir por ahí con los hombres”¹²⁴. Desde su óptica, quedarse hubiese sido darle la razón al compañero y hasta facultarlo para que llegara con esa información al pueblo, “y entonces yo me vine con ellos maestra, para que viera que yo no estaba esperando a ningún novio y que no era por eso que yo me

¹²⁴ Referencias tomadas de mi plática con Consuelo, mi ayudante, después del incidente de la espera

quería esperar y como ya se estaba burlando mucho porque yo venía enojada, me bajé allá en Angahuan”. La respuesta de Consuelo al preguntarle por qué estaba tan molesta, ilustra muy bien por qué le hicieron caso.

“Es que dijo ‘a su novio es que quieren esperar, tú Consuelo ya por ahí debe estar tu novio y por eso no te quieres ir o es un maestro por eso dices que te tienes que estar más tiempo’ y yo me enojé mucho maestra porque cómo va a decir eso de mí si yo ni María tenemos novio y yo me enojé más cuando dijo de un maestro (porque todos sus maestros están casados y andar con un hombre casado resulta totalmente reprobable, amén de que si se trataba de un maestro, podría implicar también una negociación de calificaciones) y por eso ya me fui con ellos para que viera que no era cierto”.

Ellas lo que ven en esto es la posibilidad de generar un infundio sobre su conducta y la necesidad de evitar inmediatamente que esto ocurra, no pensaron el hecho en términos de una intromisión en sus decisiones, en su tiempo, en sus actividades, vaya en su vida; sino en el hecho de que tenían que dejar claro que no esperaban a novio alguno y que debían cuidar su imagen.

En este ejemplo, las dos mujeres y el varón tienen bien claro el rol, el papel que se debe jugar en estos casos y la reacción que cada uno debe tener, han internalizado los valores inherentes a este tipo de comportamiento. Lo que vemos movilizado aquí son los patrones de conducta que la propia comunidad promueve, (la cultura se moviliza, se pone en acción en la conducta dice Geertz) pero también debo decir que en un caso similar, la reacción de los implicados no necesariamente es la misma, pues los patrones de comportamiento no se reproducen de manera automática e idéntica en los individuos, lo que provee la cultura es un marco amplio de interpretación, un entramado de significados, y símbolos a través de los cuales cada uno moviliza su propio yo.

5.6.3 *De los hombres.*

Tengo pocas entrevistas con varones adultos de la comunidad y la mayoría suele ser aún más reservado que las mujeres para manifestar su sentir y su forma de pensar ante una persona extraña o ajena al pueblo. Hay una serie de ideas o prejuicios alrededor de los varones que acaban movilizándose también en las formas de educarlos.

“Los hombres son rebeldes”, “...son más difíciles para educar...”. En mayor o menor medida, la mayoría de las mujeres expresa esta opinión. Incluso las hermanas mayores que han tenido que hacerse cargo de sus hermanos, manifiestan éste sentir. A las madres no les resulta fácil hacerse obedecer por sus hijos y esto se debe también a que, a diferencia de las niñas, a los niños se les asignan deberes a una edad más temprana, lo que los aleja de la casa y los hace convivir más tiempo con el padre y los abuelos. Es el padre el que mayormente se encarga de la disciplina. La señora Dolores: *“...pues yo como veo a mí sí me educaron bien mis papás y mis abuelitos pero yo ya no eduqué bien a mis hijos porque como son puros hombres, es más difícil de que obedezcan y como no obedecen y luego hasta que viene su abuelito o su papá que hacen caso y yo por eso digo que yo ya no pues eduqué bien a ellos, como son puros hombres es difícil que me obedezcan”*¹²⁵

Fuera de su rebeldía o su renuencia a obedecer, el otro problema que se señala es que son proclives a caer en vicios como el alcohol, el cigarro y las drogas. A propósito de esto, salvo en dos ocasiones, no he visto fumadores en el poblado, es curioso que los propios maestros acepten una cerveza o charanda en alguna festividad, pero ninguno de ellos quiere que sus alumnos lo vea fumando.

“...no pueden andar nomás por ahí... eso no está bien...”. Que el hijo sea flojo, que no trabaje, está muy mal visto, pues es el hombre el que debe proveer en el

¹²⁵ ENTREVISTA 6/MUSI

hogar, por esa razón debe saber sembrar, cuidar la tierra, conocer los ciclos de la cosecha y la calidad de los granos que deben sembrarse; debe también aprender a cuidar a los animales, conocer el bosque; saber cómo cuidar y reparar las trojes e involucrarse (una vez que cumple dieciocho años) en la vida política de la comunidad y una vez que forma una familia, participar en las faenas. Los hombres que no trabajan son señalados por la comunidad, son también objeto de burla y eventualmente deben retomar sus actividades, pues eso de ser un “mantenido” es altamente sancionado.

Lo que distingue al hombre: trabajar y proveer

Si el sufrimiento es lo que se destaca en el relato de muchas de mis entrevistadas, en el caso de los varones es el trabajo.

Pues no es mucho lo que le puedo contar –me dice el señor Felipe, de setenta y cinco años- yo todavía nací allá arriba y allá crecí (Uringuitiro), éramos pobres como todo el pueblo y sí fui a la escuela y ya luego me quisieron mandar a Paracho o a Morelia, ya no me acuerdo ‘onde carajo era pero a mí no me gustó y ya regresé a trabajar al campo, lo poquito que se daba y ya luego nos vinimos por acá con la mujer y los hijos y a pasar fríos y así hasta que llegó el abono y luego se fueron las heladas y ya empezó a crecer mejor el maíz. Luego hace como veinte años o más vino mi hijo y me dijo que por qué no cuidábamos ganado, pero sabe que aquí no hay pasto y hay que caminar hasta allá rumbo de Ocumicho y hasta allá vamos y así estamos, ratito cuidando el campo, ratito cuidando las vaquitas y los toritos y yo cuando me quedo allá, vengo acá los sábados ya en la tarde y el domingo sí estoy aquí pero todo el tiempo es de trabajar nomás” (en ese momento la esposa y la nuera le hacen el comentario de que se está guardando sus parrandas y salidas) y continúa “...ah sí, pero ellas lo dicen como si así hubiera sido mi vida, no qué va a ser, yo sí me iba con otros dos por allá por Pamatácuaro y cantábamos y traíamos una guitarra y acá también nos juntábamos y a veces íbamos a jugar básquetbol, así sin zapatos o con huaraches, como fuera o nos juntábamos por ahí y no faltaba quién ya traía la charanda, pero ‘ora ya no se puede, ya nomás a estar acá los domingos a ver qué hace falta en la casa y para ir a la misa y el lunes de vuelta otra vez con el ganado¹²⁶.

5.7 Un modelo de familia: Noviazgo y matrimonio hacen patrimonio

Noviazgo y matrimonio forman parte de un solo modelo, no se pueden separar y son las dos únicas etapas indispensables previas para formar familia. Se acepta

¹²⁶ Entrevista al señor Felipe de SI (aparece el nombre a solicitud del entrevistado)

que una muchacha tenga más de un novio antes de acordar el “robo” con el que será su esposo. Noviazgo, matrimonio, familia y patrimonio están relacionados de un modo indisoluble.

“La plática” y “el robo”

Cuando las niñas entran a la adolescencia, están en edad de tener novio. Aceptar platicar con un muchacho que lo solicita, inicia la relación de noviazgo. De hecho, lo que hacen los novios es salir a platicar por las tardes y asistir a los bailes juntos. Llegado el momento, ambos se ponen de acuerdo y el día del “robo”, la muchacha se sale a escondidas de su casa y se va a la casa de su novio, en esto consiste “el robo de la novia”, que instituye de hecho la vida conyugal y de pareja tanto a los ojos de la familia, como para la comunidad. El matrimonio civil y religioso vendrá después, una vez conseguido el “perdón” de la familia de la novia hacia el novio y la familia de éste.

Dentro del “robo”, podemos ver todavía algunas reminiscencias de formas de organización parental y económica. El hecho de que sean los padres del novio los que soliciten el “perdón”, implica que los que se benefician con este acto son ellos, pues contarán con dos brazos más para el trabajo, una gran ayuda para la suegra en el trabajo de casa y se garantizará además la continuidad de la familia con la llegada de los hijos. En un sentido más amplio, es la familia del novio la que se roba a la novia, a esta familia beneficiará su presencia y su trabajo, se integrará a ella al tiempo que deberá desprenderse de su propia familia.

El destino de todos, hombres y mujeres, es el matrimonio y formar familia le otorga sentido tanto a la vida de los individuos, como a su trabajo. Hombres y mujeres permanecen en la casa paterna hasta contraer matrimonio.

Tres constantes están presentes en el matrimonio, desde el relato de las mujeres: 1) es un acto de su absoluta voluntad y elección; 2) el sufrimiento es inherente al

matrimonio, salvo que algunas se casan “sólo para sufrir y nada de gozar” y; 3) “hasta que la muerte nos separe”.

Sobre el primer punto, muchas de mis entrevistadas de 50 años y mayores, se casaron entre los trece y catorce años y llama mi atención lo enfáticas que pueden ser en cuanto a la elección que tomaron a esa edad tan temprana, pues a mis ojos, eran aún unas niñas al casarse y a la distancia podrían decir que estaban muy chicas y que no lo pensaron bien. Lo que me indica el hecho de que ellas no lo vean de esa forma en primera instancia es que la formación para el matrimonio inicia a una etapa muy temprana de su vida y por tal razón, aún a la distancia, ninguna manifiesta (por lo menos abiertamente) que se equivocó, o se muestra arrepentida (salvo una, pero es por la elección que hizo, no por haberse casado a la edad de trece años).

Si este primer punto lo ligamos con el del sufrimiento, se torna más patente hasta qué punto asumen su elección.

...Mi papá no quería que yo me casara con él, pero yo necia (ríe con ganas) y me dijo, ya te robó, pero si no te quieres casar, vente a la casa... (desde el momento del robo, ya no hay punto de regreso, el matrimonio debe llevarse a cabo y el hecho de que el padre no tuviese inconveniente en que ella regresara a casa aún después del robo, ilustra hasta qué punto él estaba en desacuerdo con el marido que ella eligió), pero yo ya no quise y acá nomás me quedé, a puro sufrir, porque eso ha sido mi vida, puro sufrimiento y trabajo, ¡imagínese! treinta y cuatro años con ese borracho, y luego que otras dicen que sufren con sus suegras (ríe de nuevo) y hasta con sus cuñadas y yo lo que pienso es que ya así me tocaba, porque yo mi suegra se murió luego despucito de que me casé y tuve que cuidar a mis cuñados que son puros hombres y nada de suegra y cuñadas pero ahí estuve a puro sufrir con mis cuñados que también eran borrachos y hasta la pistola sacaban para asustarme y luego a más sufrir porque mis hijos se enfermaban por los sustos...¹²⁷

Una vez casados, ya no hay forma de arrepentimiento, será “hasta que la muerte los separe”, no importa si el hombre es alcohólico, golpeador, flojo, o si la mujer resulta holgazana, con mal carácter, si no se lleva con la suegra, o si no sabe cuidar a los hijos, deberán permanecer juntos.

¹²⁷ HISTORIA DE VIDA HV3/MUSI



Familia el primero de noviembre

5.8 “La ganancia del señor” o “la milpa de otro campo...”: los inevitables efectos de la patrivirilocalidad. Un modelo de crianza.

Otro aspecto sobresaliente en la vida de las mujeres, que en realidad en el transcurrir de la vida cotidiana puede adquirir tintes dramáticos dependiendo de la familia que se trate y de las historias particulares, es la que deriva de la patrilocalidad y la costumbre de que los bienes se heredan de padres a hijos varones.

En rigor, las mujeres no tienen posesión alguna, salvo que el padre decida heredar por igual a hombres y mujeres, acá se han dado algunos casos, pero la costumbre generalizada sigue siendo que las mujeres no heredan de los padres. Estos dos elementos tienen importantes y profundas derivaciones en el lugar de las mujeres en la familia, pues como el destino de la mujer es el matrimonio, siempre parece como que está “de paso”, “mientras que...”, dentro de su propia familia. Los padres suelen ser afectuosos y cariñosos con sus hijos por igual, incluso el hecho de que a las niñas se las inicie en los quehaceres domésticos a una edad más avanzada que a los niños, implica también una predisposición de la madre a cuidar y mimar a la hija el mayor tiempo posible, pues sabe que una vez que “se la roben”, no habrá punto de retorno y pasará de manera inmediata a formar parte de otra familia y a vivir en otro lugar.

*“Por más que uno las quiera, así tiene que ser, ya son como la milpa de otro campo, como dicen, harina de otro costal...”*¹²⁸ me dice una de mis entrevistadas. Ella fue la más chica de siete hermanos y tiene seis hijos, cinco varones y una mujer.

Quando mis hermanas se casaron yo sufrí mucho porque me dio mucha tristeza que ya no iban a vivir con nosotros y que ya se iban con la otra familia y cuando yo me casé pues sí también me dio tristeza dejar a mis papás, bueno que fue mi gusto, yo escogí a mi marido pero a mí no me robaron, me pidieron pero sí da tristeza que uno deja su casa. Yo a mi hija la quiero mucho, la aconsejo, le enseño las poquitas cositas que uno sabe hacer aquí de hacer comida, lavar la ropa y limpiar la casa y leñar y también del campo, también la regaño, pero todo eso que yo le enseño lo va a ir a hacer a otra casa cuando tenga su marido y allá se va a estar y va a trabajar con su suegra y ya cuando se casan ya no es igual, por más que uno las quiera, así tiene que ser, ya son como la milpa de otro campo...¹²⁹

Ser la milpa de otro campo. Esta expresión encierra cómo se sienten los padres con respecto de su hija casada, pero también cómo la hija se siente con respecto de sus padres, sus hermanos varones y la casa y las propiedades de sus padres. Lo que marca es la distancia afectiva que también se establece a partir del matrimonio. La hija no se lleva bienes materiales cuando sale de su casa y una vez que forma parte de la familia de su esposo, de alguna manera sabe que también se aleja de los afectos de la familia, de la manera como le eran dispensados hasta antes del “robo”.

“A escondidas del esposo”: No contar con bienes propios y el hecho fundamental de que todo el producto del trabajo de la mujer se considera como parte del patrimonio de la familia del marido, torna sumamente difícil la situación para ella cuando se presentan problemas económicos o de salud fuertes en su casa paterna. En muchos casos, la ayuda que llevan es a escondidas del esposo y de los suegros. En el caso de dos de mis entrevistadas, durante largos periodos el

¹²⁸ HV2MUSI

¹²⁹ HV2MUSI

marido no trabajó debido al alcoholismo y ellas tuvieron que asumir la provisión de la comida y el trabajo del campo, aún así, cuando en casa de sus padres hubo problemas, ellas debían llevar la ayuda “a escondidas”

“Las niñas sufren más”. Debo decir que ésta es una expresión muy generalizada, no es privativa de las comunidades indígenas y rurales en donde la falta de servicios e infraestructura puede obstaculizar o hacer difícil el trabajo doméstico más elemental. Llama mi atención cómo la idea del sufrimiento está intrínsecamente unida a las mujeres en general: niñas, adolescentes, mujeres casadas y en edad madura. El sufrimiento es inherente a la condición de ser mujer, pero ¿qué es lo que en particular marca el sufrimiento de las mujeres acá en SI, según las propias madres y en general según la comunidad?. Si bien las niñas adquieren obligaciones y tareas específicas a partir de los diez o incluso de los doce años, si la madre se ausenta para trabajar o enferma, son las niñas las que deben hacerse cargo de la casa, aún cuando apenas cuenten con ocho años; está el hecho principal de que las mujeres al casarse, salen de su casa sin bien alguno, se integran completamente a la familia de su esposo y pasan a la tutela de la suegra y deben “ganarse su lugar” en la nueva familia. La recién casada deberá trabajar como el resto de su nueva familia y realizar las mismas actividades. Aunado a ello, también el hecho importantísimo de que su lugar y permanencia en su nuevo hogar no se encuentran asegurados hasta que tiene un hijo varón, pues si llega a enviudar teniendo sólo hijas, la familia del esposo no se sentirá con obligación de ayudarla y entonces se encontrará viuda, con hijas y sin casa.

Elia que ahora cuenta con veintiocho años, relata lo siguiente¹³⁰:

Nosotros en mi casa siempre fuimos muy pobres, nunca había mucho para comer y a veces mis hermanitos lloraban, yo cuando cumplí los catorce le dije a un muchacho que sí platicaba con él (es decir, lo aceptaba como novio) pero mi mamá se enojó mucho y me regañaba mucho cuando me veía que estábamos

¹³⁰ Relato de Elia Sobre su Salida a Guadalajara. Hasta el momento en que platicué con ella, era la única viuda que no había tenido hijos varones y por tanto había tenido que dejar su casa para trabajar y ganar su sustento y el de sus hijas, si bien a ella se la robaron de un poblado cercano, esta es la regularidad de lo que ocurre en estos casos. Octubre 2004

platicando y ya cuando iba para los dieciséis me escapé, me fui a su pueblo y ya después vinieron sus papás a pedir el perdón, allá también pasábamos pobreza pero ya era menos, yo iba con mi suegra a pastear a los borregos y trabajaba en la casa también, luego ya nacieron mis hijas y ésta (señala a su hija más pequeña) era así chiquitita (hace un ademán para indicar el tamaño) cuando se murió mi esposo, le cayó de repente así la enfermedad y cuando ya hacía dos meses que estaba enfermo se murió, después yo tuve que salir a trabajar y como no tengo hijos (varones) no me pude quedar allá (se refiere al pueblo y a la casa de su esposo), yo no pude regresar con mi familia porque éramos cuatro nosotros y yo todavía tenía hermanitos chiquitos y entonces les dije a mis suegros, ya me voy para Guadalajara a trabajar, lo que sí es que les encargo a mis hijas nomás mientras me acomodo allá y veo cómo para llevarlas y yo tenía los 21 o los 22 cuando me fui y yo trabajo de casa y después ya tuve que buscar un cuarto para llevar las niñas y allá estamos y acá vengo cuando es la fiesta y de difuntos pero allá del pueblo de mi esposo ya no sé, mi suegro ya se murió y la que está es mi suegra.

Claro está que se puede estar casada, tener su lugar ganado en la familia del esposo y tener hijos varones, y aún así “*trabajar como viuda*”.

Yo era la más grande y tenía 10 hermanos y como éramos muy pobres y trabajaba yo mucho con mi mamá, me casé a los trece o catorce años y fue peor porque mi suegra se murió y yo tuve que cuidar a mis cuñados y luego a mi suegro y a mis hijos porque mi esposo estuvo 34 años de borracho y yo tenía que salir a vender tacos y comida a otros pueblos y también llevaba flores y acá trabajaba en el campo porque mis cuñados no me obedecían, pero tenía que salir mucho a los pueblos, yo trabajaba como si fuera viuda y ya luego en otros pueblos yo me asustaba porque los señores me preguntaban bueno qué tú eres viuda porque andas trabajando afuera y es que eres viuda¹³¹.

5.9 La relación con la suegra. Un modelo de relación familiar.

Hasta hace algunos años, la integración de la esposa del hijo a su nueva familia implicaba utilizar los mismos espacios (salvo el dormitorio) que el resto de la familia y se elaboraban los alimentos en una sola cocina, bajo el control de la suegra. Esto implicaba que como se cocinaba para toda la familia, era la madre del esposo la que indicaba qué, cómo y en qué cantidades se cocinaría y también era ella la que manejaba el presupuesto de la casa. Las nueras vivían pues bajo la tutela constante de la suegra. Por supuesto que esto siempre fue causa de muchos conflictos. Dolores, una de mis entrevistadas, dice

¹³¹ HV/MUSI/Familia dos

...mi abuelita me aconsejaba y me decía 'lo que te dan y te compran o te regalan tu esposo o sus papás, tienes que decir que está bonito, que sí te gusta, nunca puedes decir no, eso no me gusta, tú recibe nomás y pon cara de que sí es de tu gusto aunque esté feo porque ahora son ellos con que vas a vivir', pero ora como yo salgo más porque él esta poco enfermo, y luego a mí me toca ir a Cocucho o a Patamban o hasta Paracho, ya compro ropa o cositas que sí me gustan.¹³²

Esto ilustra que aún en cuestiones más personales como la ropa, las mujeres podían también sufrir alguna imposición.

Con el tiempo, la gran mayoría de los matrimonios optó por construir otra cocina, tratando con ello de evitar conflictos entre la esposa y la madre del esposo y aunque ello implicó la independencia de la joven esposa en cuanto al manejo de los alimentos y el presupuesto destinado a ello y la forma de manejar su casa; la preeminencia de los padres del esposo sigue siendo muy fuerte, particularmente de la suegra y no de modo infrecuente, de las cuñadas, quienes en todo momento vigilarán a la esposa de su hermano, particularmente si éste se ausenta del pueblo.

La tensión y la posibilidad de conflicto siempre están latentes, aunque también debo decir que me he encontrado con casos en los que la relación de suegras y nueras es bastante armoniosa y afectiva. En un caso me dice una señora de 74 años:

A mí me fue muy mal, hasta una vez mi suegro me pegó, se equivocó porque le iba a pegar a mi suegra pero ella era mala y cuando llegaba mi esposo le decía que yo era floja y que no había querido hacer mi quehacer, le decía, ahí nomás se está con su criatura y no hace nada, por eso cuando mi hijo buscó mujer yo le dije a mi esposo, ahí tú a ver qué haces ahora que él (su hijo) ya trajo mujer, pero yo no voy a hacer como tu mamá, yo la voy a cuidar porque aquí es donde tiene que vivir y estar y (ríe) no sé si ya se estuvo a gusto todo este tiempo pero si no ya ni modo qué va a hacer, ya ni modo que corra, si ya hasta nuera tiene¹³³.

¹³² ENTREVISTA 9/MUSI

¹³³ ENTREVISTA Señora Guadalupe/SI

Como éste conozco algunos casos más, se trata de relaciones exitosas en las que la nuera sigue cocinando junto con la suegra, a pesar de contar ella con su propia cocina y están la mayor parte del día juntas.



La familia visita el panteón el día primero de noviembre. Las mujeres visten su traje de gala, en este caso, las señoras lucen delantales que sus nueras aprendieron a hacer en el Taller de Misiones. El modelo del delantal es de Ocumicho, no es el tradicional de San Isidro pero fue adoptado rápidamente.

En otros casos, se opta por sobrellevar diplomáticamente la relación pues también es cierto que una vez que los padres del esposo se hacen viejos y los hijos del nuevo matrimonio crecen, quien queda en condiciones de ventaja es la nuera; en estos casos, la tensión no se elimina, la posibilidad de conflicto permanece pero por lo menos se establecen algunos caminos para mantener una relación que saben que deberán cargar por el resto de sus días, o hasta que paulatinamente la patrilocalidad dé lugar a otro tipo de organización familiar, como ha ocurrido en otras comunidades de la misma Meseta.

No es de sorprender pues, que un tema recurrente de conversación entre las mujeres sea la relación con las suegras y las cuñadas. Dominar a la suegra se convierte en una encomienda de la que en muchos casos depende el éxito y la estabilidad de su matrimonio. Una de mis entrevistadas (con veintitrés años de matrimonio) me dijo "...lo primero que uno tiene que hacer es dominar a la suegra, usted no puede controlar a su esposo si es que antes no domina a su suegra...".¹³⁴ En general, cuando este tipo de comentarios aparecen, la mayoría

¹³⁴ ENTREVISTA 9/MUSI

de las mujeres concuerda en que las suegras suelen ser un mal necesario, pero el hecho es que una vez que los hijos de ellas se casen, el rol que ellas reproducirán será más o menos el mismo.

Todas las mujeres –o para sonar menos dramática, la mayoría-, pasan del cuidado y vigilancia en su casa paterna, al cuidado y vigilancia en la casa de su esposo, tienen hijos, los crían, los crecen y es bastante posible que cuando vislumbran que es su tiempo de tener el control de todo lo referente a su casa, uno de sus hijos decida casarse, lo cual no la hará perder su posición por supuesto, pero quedará más o menos en medio, luchando también porque la nuera no le robe el espacio apenas ganado por ella. Es éste el drama cotidiano en el que se mueven estas relaciones y éste es también el mundo cotidiano de las emociones en el que las niñas crecen y aprenden también una forma de ser.

5.9.1 El lugar en la casa

Al interior de la familia los niños son educados con el precepto de que deben ser trabajadores, pues como ellos son los que heredarán las tierras y el ganado, todo el trabajo que hagan desde ahora estará encaminado a cuidar e incrementar su patrimonio.

A los niños se les da mayor libertad para sus juegos, pueden salir fácilmente de casa, ir al campo por puro gusto, subir al cerro por las mismas razones y en general andar libremente por el pueblo. Si ya son muchachos, después del trabajo o la escuela, están la mayor parte del tiempo en las canchas o en la calle con sus amigos. A ellos se les encomia para que estudien y en caso de que no haya muchos recursos, el apoyo se dará primordialmente al varón. Si no quiere estudiar, entonces se debe hacer cargo junto con su padre, del trabajo del campo o en el aserradero.



Fiesta familiar. Los hombres comen y departen en un lugar separado de las mujeres, que permanecen en la cocina o en el patio fuera de ella.

En ausencia del padre, son los varones los que se encargan de que todo marche bien en la familia y a ellos se consultará para tomar cualquier decisión. Hay incluso una forma cariñosa (en algunas familias) de llamar al primer hijo varón: “papi”. Particularmente son las madres y hermanas las que suelen utilizar este término y denota el lugar y el papel que el hijo varón tiene en la familia.

Evidentemente, el modelo de familia establece de entrada el lugar que hombres y mujeres ocupan en la casa y las posibilidades de intervención y decisión en los asuntos que conciernen a la familia están directamente relacionadas con este modelo y con el género.

Las mujeres solteras no tienen posibilidades de intervenir en la administración del patrimonio, no pueden decidir sobre los recursos ni sobre la casa. Cuando los varones están ya en condiciones de realizar trabajos del campo de forma más sistemática, se tendrá en cuenta la participación de éste por encima de sus hermanas mayores. Como anotaba ya, las niñas y jóvenes están siempre “de paso” en su casa. Su libertad estriba en elegir al marido y a la familia con la que vivirán por el resto de sus días una vez que salgan de la casa paterna y aún aquí, no tendrán un lugar principal a menos que el esposo sea huérfano de madre. Claro está que en esto hay matices, pues si el varón decide que hay que salir por un tiempo a trabajar a otro lado, la relación en la pareja cambia y la

administración de los recursos y el patrimonio también. Si se trata de la esposa del hijo mayor, su lugar en la casa será mejor que el de la esposa de los hijos varones subsiguientes. En caso de faltar la suegra, será la esposa del hijo mayor la que asumirá el papel central en los rituales de compadrazgo por ejemplo. Es claro entonces que contamos con un entramado general que organiza la familia, el patrimonio y las alianzas matrimoniales, pero no se trata de un marco rígido, sino el punto de partida a partir del cual la comunidad orienta sus conductas.

5.10 Un modelo de comunidad. Sobre cómo la comunidad se percibe a sí misma o la contradictoria relación del adentro y el afuera

Para la comunidad, las cosas que ocurren en su interior, que rompen con los moldes del buen comportamiento y la buena conducta, deben mirarse con atención, pues la percepción general es que todas las normas y valores que se promueven tanto en las familias como por la propia comunidad, tienden a evitar que se caiga en “vicios mayores”, así pues, cuando ocurren hechos funestos o simplemente alguien rompe con estas normas, la explicación que se dan es que “las mañas vienen de afuera”.

La externalidad de las malas conductas.

Acá están fuertemente estigmatizadas las madres solteras, sin embargo hay una madre soltera. Mis ayudantes me habían dicho que en la comunidad no había madres solteras y que eso era muy mal visto por la comunidad. Tiempo después, le dije a una de ellas que por qué me habían dicho que ahí no había madres solteras y además le pregunté cómo reaccionaba la comunidad con ella y con el niño. Me dijo, “bueno es que ella es hija de un comerciante y su mamá no es de aquí”, al ver que no me satisfizo la respuesta, continuó:

... su mamá ya la tenía a ella cuando llegó aquí, dijo que era viuda pero quién sabe (como dando a entender que no era cierto) y luego se vivió con un comerciante viudo y tuvo un hijo y como ellos siempre andan afuera, salen a otros lados porque se van a vender, pues quién sabe pero luego ya ella tuvo a su hijo y ahí vive con su hermano y la familia de su hermano pero ella casi no se está porque sigue

saliendo mucho". Al preguntarle cómo había reaccionado la comunidad, contestó "bueno es que no son de aquí y por eso no dijeron mucho"¹³⁵

Yo pregunté ¿cómo es eso de que no son de aquí?, dijo "bueno es que su mamá no era de aquí y ella estaba chiquita cuando llegó, pero tampoco es de aquí", yo repliqué ¿pero creció aquí, y aquí fue a la escuela?, sí, pero no sé maestra cómo la creció su mamá y como siempre salían..."¹³⁶.

Si el ser madre soltera está fuertemente sancionado, aún más lo es el adulterio – bueno, aplicado a las mujeres, pues en el caso de los hombres se verá como una falta menor-. El adulterio es otra cosa de las que "no pasan" en la comunidad. En algunas pláticas informales, aprovechando las bromas que me hacen las maestras por estar fuera de mi casa tanto tiempo, les hago preguntas sobre el tema, me resultó muy llamativa la respuesta que Consuelo y María me dieron: "no maestra, aquí no pasa eso". Su respuesta fue rápida y clara, contestaron con mucha firmeza, como para asegurarse de que me quedara claro que ninguna mujer casada del pueblo incurriría en una conducta semejante, quizá los hombres sí, algunas cosas siempre se dicen como rumor, pero como "esas cosas si las hacen, es cuando se van a otros pueblos donde no saben que son casados, pues quién sabe si será cierto o nomás dicen..."

Algún tiempo después se corrió un rumor sobre una de las señoras del pueblo, cuyo esposo había salido a trabajar por largo tiempo, como fue objeto de comentario cotidiano, volví a preguntar con una de mis ayudantes. Nuevamente y como en el caso de la madre soltera, la respuesta fue, "ah, bueno si será cierto quién sabe, pero como ella no es de aquí".

¹³⁵ Notas de mi diario de campo.

¹³⁶ Idem

La conducta de los varones también se justifica más o menos de la misma manera, en éstos casos, como se trata de hombres y muchachos que son de la comunidad, la variante en la respuesta es:

No queremos que salgan... porque agarran muchas mañas. Yo quisiera que por acá nomás estudiaran mis muchachos, me dice Irene, porque se van lejos y luego una ya ni sabe lo que andan haciendo y ahora vienen esos de por allá de Santa Rosa que ya se fueron por allá al otro lado o a Tijuana o cómo le dicen a ese lugar y ya vienen con sus mañas de la droga y hay uno que ya ni se sabe qué es porque trae su cabello así mire más largo que el mío (señala sus trenzas) y anda con unas cosas que parecen falda (bermudas) y así es como aprenden cosas que no son...

¹³⁷

El cambio de la vestimenta, de los gustos en la música, de que ya no se respete a los ancianos como antes, las conductas violentas (riñas en las fiestas entre jóvenes y los robos), todo ello se explica en términos de una contaminación que se sufre desde afuera.

En “Juego profundo: notas sobre la riña de gallos en Bali”¹³⁸, Clifford Geertz anota que la importancia de la riña provee un comentario metasocial, su función es interpretativa: “...es una lectura de la experiencia de los balineses, un cuento que ellos se cuentan sobre sí mismos”¹³⁹, es nos dice unas líneas antes, “un ejemplo [de la vida] cuidadosamente preparado”. Me parece que –salvando las abismales distancias en este caso-, lo que aquí representa la comunidad es justamente eso: un ejemplo cuidadosamente preparado que hace más asequible el mundo en términos de cómo se pueden entender los cambios y conflictos que alteran la vida cotidiana. Hay un adentro que es armónico, estable y regulado y un afuera que trae la alteración de las reglas, la transgresión de las normas, que puede conflictuar o desestabilizar o simplemente alterar el curso regular de la vida cotidiana. “Lo que la riña de gallos dice es [...] que de esas emociones así

¹³⁷ ENTREVISTA 5/MUSI. Las mujeres de Uringuitiro manifiestan esta misma animadversión hacia lo que viene de afuera.

¹³⁸ GEERTZ, Clifford. “Juego profundo: notas sobre la riña de gallos en Bali” en: *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa, 2000. pp.339-387.

¹³⁹ Ibid. P. 368

ejemplificadas está constituida la sociedad y que ellas son las que unen a los individuos [...] Lo que el balinés aprende allí es cómo se manifiestan el *ethos* de su cultura y su sensibilidad personal (o, en todo caso, ciertos aspectos del *ethos* y de su sensibilidad) cuando se vuelcan exteriormente en un texto colectivo...”¹⁴⁰



Niños haciendo la ofrenda

¹⁴⁰ Ibid. P. 369



Los rituales imprescindibles. La ofrenda del día de muertos en los niveles Inicial y Preescolar

El comportamiento social

En mis primeros apuntes de campo, ya había anotado que lo que a mi parecer definía a la comunidad, era la discreción y aún opino lo mismo. Discreción sería la palabra para definir tanto a la comunidad en su conjunto, como a sus habitantes en particular. Quizá llamó mi atención la diferencia tan grande que encontré con mi propia comunidad de origen, que es ruidosa, preguntona, medio metiche, dispuesta a desbordar afabilidad y con ganas de llevarse a su casa a cuanto visitante arriba al pueblo o por lo menos, de saber lo más posible de ellos y dispuesta a dar cuanta información y entrevista se les pida y aunque no se les pida. En fin, para mi desánimo, nada de eso ocurre aquí. El comportamiento es siempre educado, afable, pero mesurado; atento, pero limitado y totalmente acotado a requerimientos específicos.

Con todo, supuse que pasado el tiempo y una vez que se resignaran a verme cotidianamente, las cosas cambiarían, pero no fue así. Y es que la vida cotidiana transcurre de esta misma manera, para propios y extraños. Anoto algunas líneas:

- Por lo regular, no se suele visitar la casa de las personas que no sean familiares directos (padres, hermanas, hermanos, abuelos, tíos).
- Cuando las amigas hacen plática, regularmente se quedan platicando en la entrada de la casa de alguna de ellas.
- Si se va de visita a una casa, aunque la puerta esté abierta, no se puede pasar, sino hasta que a uno le digan que puede hacerlo.
- Entrar a la cocina de una casa, es un acto que sólo se puede llevar a cabo una vez que se le ha dado la venia expresa para entrar y esto ocurre muy raras veces. Las únicas cocinas que una mujer llega a conocer bien son las que pertenecen a su familia y eso porque las fiestas familiares las convocan justamente en ese lugar. En este sentido, yo puedo sentirme realmente privilegiada, pues en un tiempo relativamente corto de seis años, pude conocer ocho cocinas del pueblo ¡todo un récord!
- Está muy mal visto que uno prolongue su estancia en algún lugar cuando se acerca la hora de la comida. Hacerse invitar es una conducta muy criticada.
- Aceptar inmediatamente lo que se ofrece para comer, comer rápidamente lo que se sirve o aceptar otra ración más de la que ya fue servida, también indica malos modales
- Muchas niñas entrevistadas manifiestan que entre los consejos que sus padres les dan, están el de “no hacer chismes” o “decir mentiras”. Curiosamente, este tipo de consejos no aparecen con los niños.
- En cuanto oscurece, la mujer debe estar en su casa
- Un hombre flojo es sinónimo de un hombre mantenido y como se entiende que su función es la de proveedor, cuando falta a esta encomienda, es objeto de burlas pues por derivación tendrá que ser también un “mandilón”.

- En términos de inversión, debe invertirse más en los varones, pues en el caso de las mujeres “es para la ganancia del señor” (su futuro esposo, se entiende).
- No se puede platicar con los extraños, esta es una regla general que tiende a ser más estricta con las mujeres.
- La educación de los varones se centra en el trabajo y la importancia de éste y en el predominio que debe tener en relación con las mujeres.
- Mujeres y hombres no deben estar en el mismo lugar en los festejos familiares, excepto en el momento de los rituales. Regularmente los hombres comen en un espacio apartado y las mujeres en la cocina. Si ocurre como en mi caso, que se encuentre en la casa una persona extraña, esta persona deberá comer en otro espacio diferente.
- Durante la fiesta del santo patrón, algunas casas abren sus puertas para invitar a los que llegan a la fiesta, pero sólo pasan al patio o a alguno de los cuartos habilitados como comedor, en estos casos, hombres y mujeres se sientan en la misma mesa, pero no se trata de personas de la comunidad, sino de visitantes.



Reparto del pan para los padrinos

CAPÍTULO 6. INFANCIA Y SOCIALIZACIÓN EN SAN ISIDRO. LOS MODELOS DE INTERACCIÓN Y APRENDIZAJE

Cuando yo me levanté, luego barrí. Cuando terminé de barrer, luego lavé mis *mano*. Después fui a tomar café. Cuando terminé de tomar café, luego cambié mi ropa y fui a la escuela. Cuando llegué ahí, luego jugué un ratito. Cuando terminamos de jugar, luego el maestro dijo: ¡A FORMARSE!. Y nosotros formamos a la cancha. Cuando terminamos de marchar, después entramos al salón, luego acomodamos las sillas y mesas: el maestro dijo ¡CÁLLENSE! Y nosotros callamos todos los alumnos...JORGE, niño mixe, fragmento de su diario que se reproduce en: *Escuela y Comunidades Originarias*. 2000. P. 203.

En este capítulo presentaré los resultados de mi trabajo de observación con los niños y de las madres con sus niños pequeños que me permitieron establecer algunos modelos básicos de socialización y aprendizajes específicos de los niños y niñas de la comunidad. Los espacios de observación son principalmente los de la casa, comprende también los espacios de juego, que se dan básicamente en la casa y en el huerto familiar, algunas observaciones fueron hechas también en los espacios de trabajo y tareas de los niños tales como: los lugares de pastoreo, los sitios de recolección de leña, fruta o algunos vegetales y legumbres, el molino para el caso de las niñas, el preescolar y la primaria, así como el albergue, en el que se encuentran niños de entre seis y catorce años.

Si bien la observación se centró básicamente en dos familias con niños pequeños, la forma de organización familiar me llevó de manera automática a tomar en cuenta a las otras familias que se encuentran en el mismo espacio.

He explicado ya páginas atrás, cuál es la característica de la organización familiar de las familias p'urhépechas. La organización patrilocal implica que todos los varones de una familia, permanecen en el mismo espacio que los padres. Al contraer matrimonio el hijo varón, los padres le darán un terreno aledaño a la casa paterna que servirá para que construya su casa y tenga también un pequeño huerto y quizás un lugar para guardar los borregos. Las mujeres de la familia, al casarse, se irán a la casa de los suegros y es ahí donde formarán una familia y criarán a sus propios hijos.

El modelo básico para contraer matrimonio es mediante el “robo”, que implica que el novio se “roba” a la novia y se la lleva a su casa, vale decir, a la casa de sus padres. He explicado también que aunque en otras zonas p'urhépechas el robo de la novia puede implicar llevarse a la muchacha sin su consentimiento, en este caso el robo se lleva a cabo mediante mutuo acuerdo, con la existencia previa de un noviazgo. También hemos visto que no hay una edad mínima o máxima (para el caso de los hombres) establecida para iniciar una familia mediante el “robo de la novia”, la mayoría de los matrimonios inician antes de que los esposos cumplan veinte años y no son pocos los que se unen antes de los quince años.

Ser menor de edad no es pues un impedimento para contraer matrimonio, tampoco lo es el hecho de que no se cuente con algún trabajo o no se tenga patrimonio propio, el permiso expreso de los padres tampoco es un requisito. Aquí podemos ver cómo el modelo de matrimonio que se sigue, encaja con otras formas culturales como la organización familiar, patrimonial, económica y de reconocimiento social, pues desde el momento en que los jóvenes forman pareja, pasan a formar parte del grupo de ciudadanos de la comunidad, con todos sus derechos y obligaciones, de acuerdo a los usos y costumbres de la misma y a partir de ese momento, el varón formará parte del grupo de los hombres y éste será de aquí en adelante, su grupo de referencia y lo mismo ocurre con la joven, entrará a la casa de su suegra y es con ella y las hermanas del esposo con las

que convivirá y establecerá los lazos más permanentes de interacción. Por otro lado, los niños crecen sabiendo que lo que conforma el patrimonio de sus padres, pasará a ellos en algún momento de su vida adulta y la cantidad que les corresponda dependerá básicamente del número de hermanos varones que se tenga. Al robarse a la novia, lo que el joven hará en lo sucesivo será dedicarse de tiempo completo a los trabajos a los que el padre se dedica, el pastoreo, la siembra, el taller y compartirá el fruto de su trabajo con sus padres y su esposa.

Como ya vimos, no hay un tiempo límite establecido entre el robo y la formalización social del matrimonio a través del “perdón” y la fiesta, pero mientras esto ocurre, la muchacha vivirá en la casa de los suegros y su vida cotidiana girará alrededor de lo que la suegra le dicte. Una vez que los padres del novio asignan el terreno, la pareja iniciará la construcción de su casa que por lo regular empieza con la construcción de un cuarto para dormir y en seguida con una cocina, para que la joven esposa se independice también de la cocina de la suegra.

Este es pues, el contexto familiar en el que nacen, crecen y se educan los niños de San Isidro. Difícilmente veremos a un niño creciendo solo, pues debido a la edad en la que se suele formar pareja y a que el control natal aún no es una práctica extendida, podemos encontrarnos con suegras y nueras criando hijos más o menos de la misma edad. Cada conjunto familiar, cuenta por lo menos con dos o tres familias nucleares cuyos niños vivirán, crecerán y trabajarán juntos, hasta que primero sus actividades por sexo los separen y después por el tipo de escuela secundaria que se elija o por el tipo de actividad a la que se dediquen, pero si son varones, es seguro que su convivencia se extenderá a lo largo de toda la vida, pues siempre estarán en terrenos colindantes.

Debo decir que el trabajo de observación con los niños constituyó un espacio bastante aleccionador, en cierto sentido me transportó hacia mi propia infancia y pude constatar cómo cada juego, cada actividad, cada tarea, reproduce –en

algunos casos de modo sutil y en otros tan fielmente que resulta difícil diferenciar el juego del trabajo-, el futuro mundo adulto en el que inevitablemente se verán involucrados.

6.1 Sobre la maternidad y los cuidados de la madre y los niños pequeños

Este es un aspecto que si bien considero aún requiere de mucho trabajo en cuanto al nivel de información y aún se percibe con muchas carencias, en general las señoras notan un cambio cualitativo en cuanto a las condiciones de gestación y cuidados entre ellas y las generaciones anteriores.

Si bien hay todavía una gran cantidad de mujeres que deben trabajar en el campo, la intensidad y sistematicidad con la que lo realizan ha disminuido notablemente. Anteriormente, las señoras debían ir con su esposo a la siembra, al cuidado de la milpa, a la cosecha y a la limpia del terreno, la comida se preparaba en el campo y sólo regresaban por la tarde o noche. El agua había que acarrearla. Actualmente nos encontramos con que las señoras embarazadas son objeto de más cuidado, no realizan actividades muy pesadas, salvo las relacionadas directamente con el cuidado de la casa y de sus hijos. Durante la cosecha se incrementa la actividad pero es un periodo corto de tiempo.

La suegra decía que trabajara con su esposo, que en aquel tiempo la gente era pobre, no había trabajo, los señores se iban al cerro grande, lo hacían tejamanil y lo llevaban a vender en otros pueblos por ejemplo en Patamban, Tangancicuaro y Charapan, se amarraba en un lazo y lo cargaban en la espalda, que cuando vendían no gastaban el dinero para comprar frutas, sino que ellos lo compraban maíz para comer toda la semana, aunque la señora embarazada se antojaba pan o chayotes que porque en ese tiempo no había otras frutas y que nunca pasaba nada

Ahora existen creencias de que la señora embarazada se antoja comida o frutas se quiere abortar o pueden pasar enfermedades. La mamá de la embarazada se les recomienda que no consumieran las bebidas alcohólicas porque pueden hacer daño a los bebés porque en la comunidad las señoras se toman mucho en las fiestas en la boda en los bautizos¹⁴¹

¹⁴¹ HV3/HVMU-U

La mujer embarazada está al cuidado de su familia política pues es con ella con la que vive, aunque es apoyada también por su mamá y hermanas. La atención durante la gestación y en el parto se daba básicamente por las parteras aunque en los últimos años se ha incrementado el uso de la clínica, si bien aún no llega al 50% el número de partos atendidos por el médico.

Las mujeres acuden a las pláticas y a revisiones periódicas, si algún caso se complica, son enviadas al hospital del IMSS en la ciudad de Paracho. Las mujeres mayores que aún están en edad de gestar, regularmente se atienden con las parteras pues están acostumbradas a ellas y además dicen que les da vergüenza asistir con el médico.

Comentan las señoras mayores de la comunidad que antaño (hace 40, 30 y hasta hace 20 años más o menos), para el ritual del parto se contaba básicamente con hilo para hacer el amarre del cordón umbilical, tijeras, telas y trapos para envolver al recién nacido y debía contarse con un lecho en el suelo, con petates o con zacate de pino (*uinumu*), a veces se utilizaban costales viejos y en estos casos el lecho de *uinumu* debía ser más grueso. Se utilizaban hierbas tanto para la atención durante el embarazo como para el parto, una de las más utilizadas es una planta conocida como *kutsisi*, que se toma en té endulzado con piloncillo.

Antes del nacimiento, cercano el parto, la embarazada debe tomar dos tazas de té de *kutsisi* con piloncillo y después del parto toma té de nuriten con alcohol y las parteras deben sobar durante una o dos semanas a la madre (“para enfriar”) dicen ellas y la última semana se las prepara para bañarse y levantarse.

La partera es asistida regularmente por la madre y la suegra, quienes apoyarán a la parturienta durante el periodo de cuidado.

Ahora que ya se cuenta con la clínica, en caso de que se presente algún problema, las parteras acuden a la clínica a solicitar la ayuda del médico, pues como ya señalé, la mayoría aún no utiliza la clínica para estos servicios.

La alimentación durante los tres primeros días después del parto consistía en tortillas secas tostadas con sal y después se alimentaban de tortillas recién hechas con queso, a los quince días puede ya levantarse y bañarse y a las tres semanas aproximadamente ya puede incorporarse a realizar algunas actividades de la casa: moler, lavar, cocinar. Al mes se considera que ya puede comer de todo, salvo lo que por la lactancia se elimina. Durante este periodo la suegra le prepara un atole de tres ingredientes (por lo que en p'urhépecha su nombre es *tanimu kamata*.: atole de tres) que se elabora con nuriten, piloncillo y chile verde.

Durante este tiempo la madre no puede quedarse sola pues se tiene la creencia de que por encontrarse muy débil, es presa fácil de “sobresaltos” y por lo mismo debe cuidarse que no duerma mucho y sin supervisión pues en ese estado es más fácil que caiga presa de estos sobresaltos (que en otros lugares se conocen como sustos), lo cual resulta peligroso tanto para la salud de ella como para la del recién nacido

Una señora relata: “Una vez se (se refiere a ella) puso un “salto”, porque mi esposo se contaba que él lo había visto una culebra y yo después quedé dormido y estaba soñando una serpiente que estaba debajo de mis pies y entonces quedé despierta y asustada y estos “saltos” se pasan porque nos encontramos débiles”.¹⁴²

Los niños son amamantados hasta los dos años por lo regular, durante toda esta etapa, es la madre la que se encarga de sus cuidados. Se les carga en la espalda, los retazos de tela y ropa vieja se usan como pañales y se les envuelve en una cobija de lana de borrego. Los bebés y los niños son propensos a las

¹⁴² HV 2/MU-U

enfermedades de vías respiratorias por el clima frío de la comunidad. Se acostumbra darles té de manzanilla o hierbabuena a los bebés que lloran por frío, unas tres cucharadas si son muy pequeños, si el llanto es continuo, es común pensar que le “hicieron mal de ojo” por lo que en estos casos se acude con la curandera para hacerles una limpia.

Además de la leche materna, se acostumbra incorporar pequeños pedazos de tortilla recién hecha para su alimentación y después se incorpora el caldo de frijoles.

Como en esos tiempos no había vacunas (los tiempos de la fundación de San Isidro y todavía hasta los años ochenta, aunque en la actualidad hay niños que no son vacunados por el temor de los padres a este tipo de prácticas médicas), los niños eran presa fácil de enfermedades como el sarampión, varicela, etcétera. Los remedios que se usaban eran a base de hierbas, una de las más socorridas es la hierba mora, en caso de fiebre se les untaba orina con sal, también se utilizaba la leche de burro

Tanto el proceso de caminar como el control de esfínteres, son aprendizajes paulatinos que tienen mucho de imitación y espontaneidad. Se deja a los niños en los petates en el piso y ellos poco a poco van incorporándose e inician el gateo, cuando intentan dar sus primeros pasos, son ayudados por las mamás que les agarran de las manos o los sostienen usando el rebozo como una banda que le rodea el cuerpo debajo de los brazos, los estimulan diciéndoles (tanto, tanto) que es el equivalente del español “solito, solito”, que se usa en otros lugares.

Aunque hay niños que empiezan a caminar precozmente y otros que lo hacen con más lentitud, si el niño no da visos de querer caminar, se dice que es porque está mal alimentado o porque la madre no se alimentó bien durante su embarazo.

Las primeras palabras que pronuncian son *má, pá, ná, tá* (de mamá, papá, nana, tata) y *te* o *to* para pedir alguna colación o dulce. Por lo regular tienden a repetir las palabras que escuchan de los otros niños pues una vez que empiezan a caminar, estarán mayormente con los niños de la familia más que con la madre.

Si el niño tiene hermanos y sobre todo hermanas más grandes, el cuidado pasará a éstas y estará de alguna manera incorporado a los juegos y actividades de ellos. Si son muy pequeños, juegan indistintamente niños y niñas, a partir de los 4 años aproximadamente, los grupos de juego se empiezan a diferenciar según sean niños o niñas y aparecen ya algunos de los juegos característicos de varones y mujeres. Las mamás les hacen muñecos de trapo a sus niñas, quienes los cargan en la espalda con el rebozo, los niños juegan con carritos o simulan poseer animales tales como caballos, ganado mayor, etcétera.

Cuando tienen tres años, realizan ya algunas actividades que tienen que ver con su cuidado, bañarse, cambiarse de ropa, en el caso de las niñas, la actividad del lavado de prendas pequeñas se incorpora como una forma de juego.

No existe la costumbre de que los hombres carguen a sus hijos pequeños o que los abracen, por lo menos no en público, suele darse el caso de que un varón cargue al niño pero será sólo por un momento y en su casa pues el cuidado descansa básicamente en la madre.

No hay –además del cuidado- formas de interacción y de juego entre la madre y el niño, si es muy pequeño, se le arrulla diciéndole *ch'i, ch'i* y se le mece. En esta etapa, duermen en una especie de cuna o hamaca hecha de costales y lazos.

Me contaron que anteriormente se construía alrededor de las casas un pozo no muy profundo (*jarhata* en p'urhépecha) proporcional al tamaño y cuerpo del niño pequeño y se le depositaba allí con el fin de que aprendiera a incorporarse y a desarrollar sus músculos, cumplía las veces de corral y andadera, esto era muy provechoso sobre todo si la madre debía ocuparse de otras actividades y podía

perder de vista al niño fácilmente y facilitaba las labores también en el caso de que la madre se embarazara de manera inmediata pues éste era un lugar seguro para el niño.

6.2 De la infancia en San Isidro

Quisiera hacer una puntualización con respecto del término infancia, pues toda la literatura que existe en torno a los estudios sobre infancia, sobre todo la literatura que corresponde al ámbito de la teoría pedagógica y educativa, tiende a establecer una visión muy estandarizada de los infantes, sobre todo en lo que concierne a los rangos de edad en los que se es un niño. Actualmente, se tiende a extender la niñez hasta las dieciséis o diecisiete años y de manera correspondiente, la adolescencia se ha prolongado más allá de los 25 años.

Kaxumbekua es el término en p'urhépecha para indicar el ideal educativo, es un vocablo complejo que significa ética, dignidad, respeto, honestidad y el acatamiento de las reglas, y que encierra la aspiración más grande en la formación del ser humano. *Kaxumbeti* se refiere al que es honesto, humilde y trabajador, al que respeta a sus mayores y acata los dictados de la comunidad y se aplica a hombres y mujeres. El ideal en los hombres incluye el ser buen proveedor, “arrimarle” el alimento a la mujer y todo lo necesario para la manutención de la familia y evitar la flojera a toda costa. En la mujer, la *Kaxumbekua* implica el recato, el respeto al marido, la procuración de los hijos y el cuidado del patrimonio.

Así como la provisión se hace descansar en los hombres (*kéndani*, *andárhenterani*, que significa arrimar, hacer llegar) las mujeres son las encargadas del cuidado y la cura, que se indican con la misma palabra: *isheri*.

Por otra parte, la palabra en p'urhépecha para niñez es *sapirhatikua*, *sapikua*, que indica algo pequeño, algo que tiene que crecer (*kuirípeni*) y como tal, requiere cuidados especiales para crecer derecho, al igual que las plantas.

En San Isidro, al igual que ocurre en muchas comunidades indígenas y rurales, el paso de la infancia a la juventud y de ésta a la adultez no sigue necesariamente un camino lineal o cronológico, puede ocurrir que se pase directamente del estatus de niño propiamente al de adulto (sobre todo si seguimos las convenciones de la edad) a través básicamente del matrimonio. En esta zona, como ocurre en otros lugares, se tiende a ubicar a los niños y niñas de doce años en adelante en la categoría de *muchachos y muchachas*, así que si uno de estos chicos decide robarse a la novia a esta edad, pasará a formar parte del grupo de los adultos de manera inmediata, con los derechos y obligaciones que le corresponden a cualquier adulto de la comunidad y deberá ser contemplado para todos los trabajos, servicios y faenas de la misma. Para el caso de las mujeres ocurre lo mismo, si se va a casa de su novio mediante el “robo”, pasará al mundo de las mujeres adultas, adquirirá los derechos y obligaciones del resto de las mujeres casadas y no podrá más salir con el grupo de sus pares por edad.

Otra forma de entrar al mundo adulto antes de los dieciocho años, es cuando muere el padre; en estos casos, el hijo varón mayor queda a cargo de la familia y es el que tomará las decisiones con respecto del patrimonio y la organización familiar. La viuda deberá cubrir las obligaciones civiles y las que se deriven de los usos y costumbres de la comunidad, pero es el hijo el que ejecuta las acciones, aún cuando sea menor de edad. En el caso de las mujeres, el reconocimiento de sus derechos como ciudadana al hacerse cargo de una familia siendo menor de edad, no es automático, pero la adquisición de las obligaciones y las tareas sí lo es.

También se entra al mundo adulto directamente cuando los padres deciden que una vez concluida la primaria, los hijos no deben estudiar más y deben por tanto, hacerse cargo de los trabajos del campo, el pastoreo o el taller. En estos casos, los niños se ven involucrados directamente en las labores cotidianas de los adultos, participan en la manutención de la familia, en las decisiones sobre las

mejoras a la casa, el tipo de trabajo que se hará durante el año, etcétera, pero a diferencia de los muchachos que se casan jóvenes, los primeros podrán hacer uso de su tiempo libre y salir con sus pares, acudir a otros pueblos a las fiestas, participar en algún grupo musical o un equipo de básquetbol, etcétera.

En estos casos, para las mujeres funciona de modo similar, si una chica no continúa su educación en la escuela secundaria, la madre la deja a cargo de la casa para ella acompañar al padre en las labores del campo y el pastoreo. De este modo, la hija se encargará temprano de hacer el almuerzo, ir al molino, arreglar la casa, lavar la ropa, vigilar el huerto, hacer la comida y atender a sus hermanos y padres cuando éstos regresan del campo, así como de organizar el presupuesto familiar en lo concerniente a los alimentos. Lo que sí tiene permitido al ser soltera o muchacha, será salir con sus amigas, formar parte del grupo de las catequistas o del coro que canta en la iglesia o participar en alguna actividad que se organice para algún festejo y por supuesto tener novio.

Un elemento que desde mi punto de vista y a partir de las observaciones que he hecho, contribuye a empujar a los niños hacia el mundo de los adultos, sobre todo para el caso de las mujeres, es la edad que se considera apropiada para casarse. Según lo que ya vimos en el capítulo anterior la edad máxima sancionada socialmente para que a una chica se la “roben” es a los veintidós años aproximadamente y como dicen algunos de los informantes “...si es antes es mejor...”, la edad promedio solía ser los quince años, ahora se ha movido un poco hacia arriba y podríamos ubicar los diecisiete-dieciocho años como la edad en la que la mayoría forma pareja. Esta impronta, impele también a las niñas de doce años a tener o buscar novio, pues el tiempo que tienen para encontrar al muchacho que se las robará, es muy corto.

Podemos observar entonces, que las categorías de pubertad y adolescencia vistas como un constructo sociocultural, prácticamente no existen o son líneas muy finas que pueden engrosarse o hacerse aún más delgadas según las

circunstancias. El hecho por ejemplo de que el grado de escolaridad vaya en aumento, implica que por lo menos hasta los quince años, los muchachos y muchachas estarán con su familia, sin asumir todavía muchas responsabilidades de tipo laboral o por lo menos no tendrán que asumir éstas tareas de una manera absoluta y obligatoria. Si los muchachos (en este caso sobre todo los varones) continúan sus estudios más allá de la secundaria, se ampliará el rango de edad en el que deben buscar esposa. Claro está que ocurre también que los muchachos deciden casarse muy chicos y una vez asentados en su vida matrimonial, el hombre continúa sus estudios en alguna ciudad, a través del Sistema de Educación Abierta. En estos casos, las uniones son alentadas también por los padres para asegurar que el varón busque como esposa a una muchacha de la comunidad, pues si se va soltero a otro lugar, las posibilidades de que busque como esposa a una mujer de “afuera” se incrementan y más aún, que el hijo decida vivir con su esposa en otro lugar, lo cual atenta directamente con el modo de organización familiar y patrimonial y pone en peligro también la organización doméstica interna, pues para la suegra será más difícil controlar a su nuera si es que ésta no ha crecido en la comunidad, aquí entra también esta idea de que como todo lo malo viene de afuera, “...quién sabe qué mañas tendrán o qué pensamientos tienen...”¹⁴³

Ch'araku, es el nombre para los niños pequeños, desde los recién nacidos hasta los dos años más o menos, también se les dice *sapichu*, que quiere decir pequeño o chico.

Los niños desde que nacen hasta la edad de tres o cuatro años, están principalmente con su mamá. Se les amamanta hasta la edad de año y medio o dos años. Regularmente cuando ya caminan, ya no suele cargárseles mucho. Si la madre tiene otro hijo de manera inmediata, se buscará que el primero camine lo más pronto posible. Como ya había anotado en la parte de la etnografía de la comunidad, cuando una mujer se embaraza, se pone bajo el cuidado de la partera,

¹⁴³ ENTREVISTA 3/MUSI

quien es la que se encarga de supervisar el embarazo, también intervienen la suegra y la madre para dar consejos y cuidar de ella, sobre todo durante el parto y en la etapa de cuarentena. Se procura hacer los bautizos cuando todavía son pequeños, pues de ese modo se evita también la presencia de “malos aires”, esto último se relaciona de manera directa con la formación religiosa católica, en el sentido de que una persona adquiere su humanidad y su persona a través del bautizo y se integra así a la comunidad cristiana, antes de ello, aún no se considera hijo o hija de Dios, por lo que se piensa que están más expuestos a las enfermedades y a “que el diablo se los jale de su lado...”¹⁴⁴

Los niños son amamantados y sólo cuando ya tienen alrededor de 6 meses, se les empieza a dar pequeños pedazos de tortilla remojados en caldo de frijoles y poco a poco se incorporan algunos alimentos blandos, entre éstos, el pan y las galletas, así como algunos dulces que aparecen rápidamente.

No hay una actividad específica (en el sentido de ser una actividad sistemática y organizada) de la madre para que los niños caminen o hablen¹⁴⁵, si bien lo ayudan cuando ya intenta incorporarse y lo motivan para que se anime a dar algunos pasos, la forma más común es pasándole el rebozo alrededor del cuerpo, debajo de los brazos como una especie de banda, la madre sostiene los dos extremos del rebozo y el niño tiene así un punto de apoyo. Para realizar sus quehaceres, la madre se coloca al niño en la espalda, lo carga con el rebozo y de esta manera puede dedicarse a sus quehaceres, manteniendo al niño con ella. Se lo quita de la espalda para acostarlo cuando se duerme, para amamantarlo o para cambiarlo. El niño participa así en todas las actividades de la madre. Los niños pequeños suelen acercarse con frecuencia a los niños chiquitos de meses, les

¹⁴⁴ Es la explicación que me dio la abuela de una de mis familias de observación para indicar por qué era necesario hacer el bautizo de los niños cuando aún están muy chicos.

¹⁴⁵ Durante el tiempo de mi estancia más prolongada en la comunidad sólo vi una andadera en una casa, que habían dejado los familiares que habían venido de los Estados Unidos, como el suelo de la casa estaba disperejo, resultó un aparato incómodo y poco útil. Las madres no tienen tiempos u horarios específicos para el entrenamiento de los niños y lo que se utiliza para estimular a los niños a caminar puede ser el rebozo, pero se confía más en las destrezas que puede desarrollar colocándolo en el suelo sobre un petate. Ocurre lo mismo con el control de esfínteres, se hace sin apresuramientos y se deja que el niño aprenda y desarrolle estas habilidades con la ayuda de sus hermanos y primos

hablan y a veces intentan cargarlos. Tampoco he encontrado espacios específicos en los que la madre le enseñe al bebé palabras, es decir, ésta no es una actividad sistemática o planificada, pero por supuesto que se aprovecha cualquier oportunidad para inducirle a hacer sonidos, y ocurre también que el niño está inmerso de manera constante en el habla de los adultos, por lo que esto mismo le sirve de estímulo. En algún momento, cuando el niño empieza a hacer algunos sonidos, se le señala algún objeto y se le dice el nombre, por lo regular lo primero que aprenden a decir es una versión corta de papá y mamá, dicen *Pá, Má, Tá, Ná*. Otras palabras que aprenden son los nombres de algunos animales, perros, gatos, borregos, gallinas, (*ushu, ishu, siku, misu, mish*, para *huicho o huichu* –perro- y *mitsiku* –gato-) repiten también los sonidos que escuchan, de animales o de autos. Dos de los niños de las familias con las que trabajé más tiempo, tuvieron como primeras palabras *alle* o *ashe*, *minu* o *menu* y *pa*, referentes a galleta, *tuminu* (dinero en p'urhépecha) y a papa (papas fritas).

Si cuentan con hermanos mayores o primos, su integración a los juegos será más rápida. No encontramos tampoco entrenamiento específico para controlar esfínteres, en este caso ocurre lo mismo que con el proceso de aprender a caminar, al niño se le va dejando paulatinamente en el piso, sobre alguna estera o petate y de ese modo aprende a gatear, hasta que se incorpora y empieza a dar sus primeros pasos. Una vez que camina, puede andar por ciertos espacios de la casa y nadie lo lleva a algún lugar específico para que aprenda a controlar sus esfínteres, lo que se hace es dejarlo sin pañal o pantaloncillo. Al principio, el niño utiliza para estos efectos, cualquier lugar de la casa, hasta que ubica algún lugar específico, ya a partir de los tres años, se encamina a los espacios aledaños a las letrinas.



Colaboración y juego en la siembra

Una vez que empiece a caminar, el niño tendrá más independencia para moverse por la casa, si bien no escapa del cuidado de la madre, su vida a partir de aquí hasta los cinco o seis años transcurrirá básicamente en el juego y acompañando a su madre en algunas actividades, pero si tiene más hermanos chicos, lo más seguro es que permanezca con su grupo de juegos más tiempo. Como ya anotaba en otro apartado, desde la edad de cuatro años ya encontramos grupos diferenciados de niños y niñas para los juegos. Los niños se incorporarán a ciertas actividades como el pastoreo a una edad mucho más temprana que las niñas. Por lo general las niñas suelen iniciarse en las obligaciones de la casa a la edad de 10 años y algunas a los doce e incluso a los trece años, aunque la edad común parece ser que es a los 10 años.



Colaborando en el cuidado de los animales

Tanto en San Isidro como en otras comunidades como San Antonio, Santa Rosa, Cherato y Cheratillo, lugares en los que he realizado también algunas entrevistas y observaciones a niños y niñas de diferentes edades, se observa la misma pauta de crecimiento, incorporación a las actividades domésticas y de relación con los padres, abuelos y hermanos.

6.3 De las actividades de los niños

Inicialmente iba a subtítular este espacio: “De cómo aprenden los niños” pero me pareció algo pretencioso, así que decidí centrar el título en lo que éste apartado se enfoca, las actividades cotidianas de los niños, a través de las cuales aprenden su mundo y cómo devuelven, reflejan y reconstruyen su entorno al representarlo a través de los juegos o en la realización de sus actividades cotidianas.

Imágenes de la vida cotidiana



Para organizar los datos del trabajo de observación con los niños, utilizaré en primera instancia las categorías que trabaja Bárbara Rogoff para la observación de actividades socioculturales con niños: *Apropiación participante o participativa*, *Participación guiada* y *Entrenamiento*, en la misma línea, también utilizaré el

concepto de *estructuras de participación y repertorios de práctica*¹⁴⁶. La cualidad que veo en estas categorías de análisis, es que permiten centrarse en la observación de una actividad, conocer su estructura, la forma como se organiza y al mismo tiempo nos ayuda a ver de qué manera cada actividad en particular está relacionada con un espacio social y cultural más amplio. “The use of ‘activity’ or ‘event’ as the unit of analysis –with active and dynamic contributions from individuals, their social partners, and historical traditions and materials and their transformations- allows a reformulation of the relation between individual and social and cultural environment in which each is involved in the definition of the other...”¹⁴⁷

6.3.1 *Apropiación Participante o Participativa*

Rogoff utiliza los términos apropiación y apropiación participativa como sinónimos, sólo aclara que utiliza el término participativo, para indicar con toda exactitud, que este tipo de aprendizaje e involucramiento del niño con su actividad y su entorno, se da en condiciones de horizontalidad e igualdad con los que le acompañan, asimismo, le sirve para diferenciarla de la internalización “...I have used the terms appropriation and participator appropriation to contrast with the term internalization in discussing how children gain from their involvement in sociocultural activity. Rather than beginning the process as one of internalization in which something static is taken across a boundary from the external to the internal, I see children’s active participation itself as being the process by which children gain facility in activity”¹⁴⁸

La apropiación participante o participativa se refiere entonces al proceso mediante el cual los individuos transforman, reconstruyen su responsabilidad por entender e

¹⁴⁶ROGOFF, Barbara. “Observing Sociocultural Activity on Three Planes: Participatory Appropriation, Guided Participation, Apprenticeship”. In: *ÁLVAREZ, A. DEL RÍO, P. Y WERTSCH, J. (Eds.) Perspectives on sociocultural research*. Cambridge University Press, 1994.

ROGOFF, Barbara, MOORE, Leslie, et. al. “Children’s Development...” op. cit.

¹⁴⁷ROGOFF, Barbara. “Observing...” p. 2

¹⁴⁸ Ibid. P. 17

involucrarse a través de su propia participación en las diversas actividades de su grupo o comunidad.

“The participatory appropriation view of how development and learning occur involves a perspective in which children and their social partners are interdependent, their roles are active and dynamically changing, and the specific processes by which they communicate and share in decision making are the substance of cognitive development”¹⁴⁹. En cierto sentido, ésta forma de definir la apropiación, es similar a la manera en la que Vigostky define la internalización y la manera en que Berger y Luckmann indican que socialmente se construye la realidad: externalización, objetivación e internalización. Para Rogoff pues, ésta forma de actividad no sólo implica la externalización y objetivación de una actividad, sino el proceso de internalización a través de la propia participación mediante la cual el propio individuo re-construye y transforma el espacio en el que se ve involucrado. “The third use of the term appropriation... in which the boundary itself is questioned, since a person who is participating in an activity is a part of that activity, not separate from it. The idea that the social world is external to the individual becomes misleading from this approach...”¹⁵⁰

6.3. 2 Participación Guiada

Se refiere a las actividades en la que los niños o individuos en general se ven involucrados, suelen ser actividades sistemáticas, involucran actividades y tareas que se realizan en grupo, cara a cara y lado a lado y que supone una guía o asesoramiento de las personas con mayor experiencia en la actividad. Rogoff sitúa algunas actividades escolares en este rubro, por ejemplo las actividades propias de los laboratorios o, en el caso del ejemplo que ella utiliza, las formas de organización de las niñas Scout que venden galletas, que involucra diferentes etapas ya formalizadas y sistemáticas, con respaldo de una institución que es la de las Ligas de Boy Scouts, las fábricas y empresas que se dedican a la

¹⁴⁹ Ibid. P. 18

¹⁵⁰ Ibid. P. 20

confección de galletas y chocolates, las que manufacturan los uniformes, los padres, las hermanas mayores y los mayores que pertenecen a la organización Scout. "...The guidance in guided participation refers to the direction offered by cultural and social values as well as social partners; the participation in guided participation refers to observation as well as hands-on involvement with an activity"¹⁵¹

6.3.3 El entrenamiento

En ésta categoría, Rogoff involucra básicamente las actividades en las que se requiere una presencia más fuerte del que enseña una actividad o tarea y por tanto, el niño se coloca en el papel de aprendiz. Hay múltiples actividades que se dan en este tipo de relación que es mucho más directiva y prescriptiva que las anteriores y descansa mayormente en la autoridad y la experiencia del que enseña, puede involucrar asimismo a grupos de niños con un maestro o a un solo niño. La participación de los niños como acólitos sería un ejemplo de una actividad de este tipo, así como el aprendizaje de un oficio. "The idea of apprenticeship necessarily focuses attention on the domain of activity involved, and to its relation to other aspects of the community in which it occurs: economic, political, spiritual, and material"¹⁵²

Por otra parte, las *estructuras de participación* se refieren a las formas, espacios y jerarquías que cada comunidad establece para el aprendizaje o la apropiación. Las estructuras de participación establecen los roles y lugares que cada uno ocupa.

Los *repertorios de práctica* aluden a los conocimientos que organizan una actividad específica, estos repertorios involucran también las habilidades y calificaciones necesarias para llevar a cabo una actividad específica, indica los instrumentos, lugar y momentos en los que estas prácticas deben ser aprendidas.

¹⁵¹ Ibid. P. 5

¹⁵² Idem

Antes de iniciar propiamente con el análisis a partir de las categorías anteriores, presentaré algunas de las entrevistas a niños tanto de San Isidro como de Uringuitiro que es el pueblo más cercano a San Isidro y también a niños de otras comunidades que difieren ligeramente de los dos primeros en términos de las actividades económicas principales y también porque su situación económica es menos comprometida que en San Isidro y Uringuitiro

6.4 La vida cotidiana de los niños, relatada por ellos mismos

Del trabajo que he desarrollado con los niños, hemos hecho entrevistas a niños de cinco a trece años, del último año de preescolar y niños de primaria. Las preguntas son generales y se dirigen a saber qué hacen los niños en su vida diaria, cuál es su rutina, las actividades que realizan en su vida cotidiana, si tienen tareas y actividades asignadas de manera formal y sistemática, en qué horario las realizan, también se les preguntó sobre su familia, su relación con los padres, hermanos y abuelos, tíos y primos, el tipo de conductas que sus padres aprueban o desaprueban, qué les dicen cuando incumplen con sus tareas o hacen algo indebido y lo que disfrutan más o les gusta más de su casa y sus deberes, así como las cosas que les disgustan. En otros casos, les he pedido que describan cómo es un día de su vida cuando están en la escuela, los fines de semana o durante las vacaciones. La mayoría de estas respuestas están en p'urhépecha y contamos también con otras en español pues aún cuando todas las comunidades que se incluyen pertenecen a la Meseta, en muchos poblados se privilegia el uso del español.

Recojo aquí algunos relatos y resultados de entrevistas a niños de diferente edad y poblado, que me parecieron ilustrativos porque por algún rasgo u otro, salen de la regularidad y el promedio de las familias de la comunidad o ilustran bien lo que constituye el modelo de organización y socialización de la misma.

Pánfilo A. M.

Pánfilo tiene doce años y su familia es numerosa, vive con sus papás y sus once hermanos (seis hombres y cinco mujeres).

Entrevista en español

Yo todos los días me levanto como siete o siete y media y me lavo la cara y las manos y ya me voy a la escuela pero antes almuerzo y después ya agarro camino y voy a la escuela antes de las 9 de la mañana, veces cuando tengo que ayudar me levanto más temprano y voy a leñar o a ver a los animales y luego también voy a la milpa con mis hermanos y mi papá y no me gusta porque llego tarde a la escuela y me regañan pero yo digo que mejor me quedo ya en la milpa con ellos y no, me dicen: “que no te puedes quedar aquí porque tienes que ir a la escuela” y me regreso y ya es tarde y ya estoy sucio y me tengo que quedar a hacer la faena con los otros (se refiere al castigo que se impone a los niños que llegan muy tarde o se reincorporan muy tarde después del recreo, deben quedarse a hacer el aseo de la escuela y sus alrededores, lo que implica que se incorporarán a sus tareas domésticas más tarde también).

Cuando termino aquí en la escuela voy al cerro a buscar leña, quelites o de lo que me diga mi mamá.

De los días que no hay escuela, los sábados y domingos yo tengo que llevar a pastear a los borregos y cuidar a las vacas y cuando ya se acaban las clases, cuando ya hay vacaciones, voy al campo todos los días y allá me quedo muchos días y casi acá no me estoy porque me tengo que ir con mis hermanos y con mi papá.

Mi papá trabaja del campo y mi mamá se queda en la casa con mis hermanas, y yo con todos me llevo bien pero con mis hermanas casi no platico ni con mis abuelitos porque ellos se van al campo y a cuidar sus borregos todo el día y con mis hermanos sí platico mucho porque estamos juntos y me cuentan muchas historias que ellos dicen que son cosas que pasaron pero yo luego me doy cuenta que unas cosas me dicen para que me asuste, también me cuentan de lo que les pasa cuando están trabajando que luego no hacen bien las cosas o que los otros les hacen maldades y nos reímos mucho.

Cuando era más chiquito jugaba con mis dos primos pero ahora ya casi no, aunque a veces vamos a la cancha a jugar básquetbol si nos prestan la pelota.

Mi mamá y mi papá sí platican conmigo también, pero más me dicen lo que tengo que hacer, si me costó trabajo hacer una cosa o mi papá me dice cómo tengo que hacer mi trabajo y así y me aconsejan de que tengo que respetar a la gente grande y que tengo que estudiar, mi mamá siempre está viendo que yo haga la tarea y mi papá que las cosas que tengo que hacer del campo y así y luego mi papá me dice que no tenga vicios, que “no es bueno fumar” y lo mismo dicen mis abuelitos, que yo sea buen muchacho, mis papás y mis abuelitos me regañan pero no pegan, a mi hermano (el mayor de todos) sí le pegaron una vez, pero nomás nos regañan mucho cuando se enojan. Yo sí obedezco porque cuando sea grande quiero ser padre (sacerdote) y a mí aquí en San Isidro me gusta mucho y me gusta más la Iglesia porque sí está bonita.

Pascual A. R.

Tiene diez años y siete hermanos (cuatro varones y tres mujeres), vive con sus papás, su mamá se dedica a la casa y su papá al campo. Entrevista en púrhépecha

Yo de lo que hago cuando me levanto, es que tengo que ir temprano a ver a las vacas y darles de comer y después almuerzo y voy a la escuela. Cuando me toca a mí cuidar a las vacas sí me gusta pero me canso porque tengo que caminar mucho por allá arriba por Santa Rosa y luego más lejos.

Cuando termino aquí en la escuela como y después tengo que ir por las vacas o me llevo a los borregos, también tengo que ir a leñar y traer agua y así cuando no hay clase que es sábado y domingo, voy a pastear a los borregos y cuidar las vacas y las vacaciones así también me estoy todo el día.

Mis papás y mis abuelitos platican poquito, nomás cuando dicen tienes que hacer esto o por qué no hiciste como te dijimos o cuando me regañan y también dicen, no seas como otros, tú tienes que hacer bien las cosas y trabajar bien

María de los Ángeles M. A.

Tiene diez años. Su familia se compone de seis hermanos (tres mujeres y tres varones) y sus papás. Su mamá se dedica a los quehaceres del hogar y su papá trabaja en el cerro (en la madera). Entrevista en p'urhépecha

Yo todos los días, cuando salgo de la escuela, tengo que hacer el aseo de mi casa, tengo que barrer toda la casa y también me dejan de tortillar, lavar los trastes, ir al molino y ayudo a mi mamá a asear a mis hermanitos. Y los sábados y domingos todo el día yo hago el quehacer y cuido a mis hermanitos más chiquitos.

Cuando me levanto yo me lavo y luego ya voy a almorzar y veces que ayudo a tortillar o algo, pero si no así nomás almuerzo y ya me voy a la escuela. Me gusta aquí en la escuela porque yo juego con mis amiguitas porque me gusta más llevarme con ellas que con mis hermanitos, pero de mis hermanos sí me gusta porque luego cuentan cuentos como mi mamá.

Mi papá casi no platica mucho y mis abuelitos sí, siempre están diciendo que no es bueno andar en la calle porque los hombres tienen que estar en el campo y las mujeres tienen que estar en su casa y que las mujeres es malo que anden por ahí en la calle, por eso siempre a mí me dicen que no debo salir y mi papá me conseja de la escuela, que tengo que aprender bien a leer, pero nomás eso porque ellos no pegan y cuando hacemos travesuras nos regañan y luego ya cuando van con mi abuelita se ríe y luego hace como que está enojada con nosotros pero mi abuelito sí se enoja de que nos portamos mal.

A mí me gusta mucho de hacer la comida y leer y también me gusta el templo y la cancha pero no me dejan mucho ir a la cancha porque ahí siempre están los muchachos jugando y la escuela porque yo sí quiero estudiar más para ser alguien en la vida como dice mi papá.

Yo juego con mis amigas y mis primas de comadres y eso, o cantamos y bailamos o luego nomás estamos platicando de lo que pasa en la escuela y de cuando pasan cosas como el otro día que había muchas abejas en la clínica (una semana antes de la entrevista, se encontró un enorme enjambre de abejas africanas en la clínica de salud el día en que las señoras llegaron a hacer el aseo, varias de ellas resultaron con piquetes pero hubo tres que se pusieron muy mal y una se vio muy grave, el hecho dio para unos

buenos días de intercambio de información e impresiones en el pueblo)

También me gusta cuidar a los chiquitos y cuido a mis hermanitos pero luego no mucho porque no corren y los tengo que estar esperando.

Yolanda F. V.

Entrevista en español con apoyo del p'urhépecha

Tiene diez años. Vive con sus abuelos paternos y sus tres hermanos (dos varones y una mujer). Su papá falleció y su mamá se fue a Guadalajara a trabajar en casa, dejando a Yolanda y a sus hermanos con los abuelos paternos. Este caso ilustra muy claramente lo que ocurre cuando una mujer joven enviuda. Si los suegros de ella tienen recursos suficientes, podrá quedarse a trabajar las tierras y cuidar a los borregos, cuidando con ello el patrimonio y la herencia del marido que pasará a sus hijos varones y permanecerá entonces en la casa que compartía con su marido y sus hijos. Pero si –como en este caso-, los recursos son escasos, la mujer deberá abandonar la casa de sus suegros para ir en busca del sustento aún habiendo hijos varones. Lo que sí se conserva es el derecho a permanecer en el mismo espacio pues a la larga la casa y el terreno pasarán a manos de los niños.

De lo que yo hago todos los días, yo cuando salgo de la escuela tengo que limpiar (la casa) y lavar trastes. Me levanto temprano para ir al molino y tiendo las camas y ya luego almuerzo y voy a la escuela y los sábados también barro y tiendo la cama y a veces también hago tortillas y lavo mi ropa y a veces de mis hermanos. Los domingos no hago nada y juego con mis primitos y mis amiguitas y voy temprano con mi abuelita a la iglesia.

Cuando no hay escuela que son vacaciones me voy a Guadalajara con mi mamá y allá me estoy. Yo con mis amiguitas me llevo bien pero no con mis hermanos y ellos casi no platica, mi abuelita no platica mucho, pero sí me dice que vaya a jugar pero que no llegue yo tarde, siempre dice tienes que llegar temprano. Cuando voy con mi mamá siempre me dice que no haga travesuras y me regaña pero no pega y mi abuelita no pega, nomás es muy seria. A mí casi no me regaña mi abuelita porque sí hago lo que me dicen que tengo

que hacer de la casa y sí me gusta mucho leer y escribir y siempre hago la tarea porque yo quiero ser maestra cuando crezca.

A mí sí me gusta barrer pero lo demás no, pero sí lo tengo que hacer, me gusta cuando voy con mi abuelita (se refiere a cuando sale con su abuelita a realizar alguna diligencia) porque veo la iglesia y la plaza que me gustan mucho y también la cancha.

El caso de Yolanda conjunta dos hechos dramáticos: es huérfana de padre y forma parte de una familia muy pobre, por lo que debe hacerse cargo de tareas y quehaceres de forma permanente y obligatoria, al igual que sus hermanos. Al tener dos hijos varones, la madre de Yolanda conserva el derecho de posesión del patrimonio que se le dio a su esposo y es por ésta razón que Yolanda y sus hermanos viven con sus abuelos paternos, pero al ser pobres y no contar con terrenos, la madre ha tenido que migrar para buscar trabajo y poder mantener a sus hijos.

Silvia M. R.

Tiene nueve años, vive con sus papás, tiene seis hermanos (un varón que es el penúltimo y cinco mujeres, tres más grandes que ella). Su mamá se dedica al hogar y su papá trabaja como peón.

Entrevista en p'urhépecha con algunas partes en español

Yo de lo que hago todos los días cuando salgo de la escuela, tengo que lavar la ropa y también llevar a pastear a los borregos. En las mañanas me dicen que tengo que tender las camas y también tengo que barrer y luego me lavo para ir a la escuela y almuerzo.

Los sábados y los domingos que no voy a la escuela, me levanto temprano y me llevo a pastear a los borregos y cuando hay vacaciones también, antes en las fiestas y en la plaza de Patamban mis hermanas se iban a “cambiar” (hacían trueque llevando leña o té de nuriten, que se intercambiaba por dulces o algún utensilio de cocina) y compraban dulces, pero ahora ya no van y yo en las vacaciones me estoy pasteando a los borregos y sí me gusta porque voy por allá (señala el rumbo de Ocumicho preguntándome si ya conozco, le contesto que sí) ¿está bien bonito no?, (le digo que sí y le pregunto por qué le gusta) bueno, yo digo que está bonito porque hay mucho pasto y agua y no hace frío como aquí y se ve bien

bonito con las nubes, pero también me da miedo por las culebras y el coyote y eso es lo que no me gusta por eso mejor me quiero quedar a barrer y tender las camas porque aquí no hay coyote ni culebra.

Como mis hermanas ya están grandes yo juego con mis amiguitas y mi hermanita que tiene siete años, no me gusta mucho jugar con ella y juego más con mis amigas y mis primas y mis papás siempre me están diciendo que no haga travesuras, como yo luego me peleo, siempre me están diciendo que no es bueno pegar y agredir a los otros y dicen nosotros no les pegamos a ustedes porque eso no es bueno y ellos nomás nos regañan y así es lo que yo hago todos los días y si ya no estudio, me voy a ir con mi mamá a cuidar la milpa y con mis abuelitos y luego ya me voy a casar como mi hermana.

Érika M. J.

Entrevista en p'urhépecha

Tiene ocho años y cinco hermanos (tres mujeres y dos hombres). Vive con sus papás, su mamá se dedica al hogar y su papá es albañil.

Todos los días yo me levanto temprano para asearme y peinarme y a veces juego y luego ya almuerzo y voy a la escuela. Cuando termina la escuela, llego a mi casa y hago mi quehacer, tengo que limpiar la casa y barro y luego me voy al templo con las catequistas y también tengo que lavar los trastos.

Los sábados y los domingos a veces llevo a pastear a los borregos y cuando hay vacaciones también, pero me da miedo por los coyotes y luego también unos que iban el otro día (unos niños que al igual que ella, se encargan de cuidar borregos) me dijeron, no te vayas por ahí, no pases tú sola porque ahí salen unas ánimas y es el alma de un señor borracho que siempre ahí se dormía.

Le dije a mi papá y también a mis hermanos y me dijeron todo eso es mentira y se rieron, pero yo cuando paso por ahí voy rápido y llevo rápido a los borregos y me enojo si uno se queda comiendo hierba (sus tres amiguitas que la acompañan, se ríen y asienten y

una de ellas dice que también le da miedo pasar por ahí. Se trata de una curva muy pronunciada, a la orilla de un montículo con pinos y pinabetes muy grandes, en el pretil que forma el montículo, crecen grandes matorrales con hojas parecidas a las del té de nuriten, el sol nunca da en esta parte del camino debido a la sombra de los árboles y por los desniveles del terreno, se acumula agua de lluvia y es muy húmedo, además, justo en esta parte pega con más fuerza el viento que viene de abajo, de los poblados que están rumbo a La Cañada y trae las voces de la gente que trabaja en los terrenos aledaños, por lo que no es difícil imaginar que para los niños éste paso sea especialmente aterrador)

Me gusta mucho platicar con mis hermanos porque ellos cuentan muchos cuentos y mi mamá también siempre nos está contando cuentos o cosas de lo que ella hacía cuando era chica y otros cuentos que oyó o que le contaban y mis abuelos cuentan cuentos "más antiguos" y por eso me gusta mucho cuando platican de cuando vinieron de Tiro (se refiere a Uringuitiro) y que aquí hacía mucho frío y cuando vino la langosta y ya no hubo cosecha y también de que su papá se iba bien lejos a vender tejamanil y así me van platicando ellos pues porque mi papá ése sí que no platica de cosas o de cuentos, nomás siempre está aconsejando que tengo que andar bien limpia y peinada porque eso de andar con mugre está mal y mi mamá que yo haga la tarea y si me atraso o voy mal mi papá me regaña.

También juego mucho cuando estoy en la casa con mis primas y aquí con mis amiguitas (se refiere al albergue, entró en este ciclo escolar y lleva dos meses aquí)

A mí de lo que tengo que hacer todos los días, me gusta trapear y lavar (se refiere a las actividades del albergue) y la escuela también y más me gusta leer y escribir y yo digo que voy a ser maestra cuando sea grande porque sí me gusta mucho de leer y escribir.

Juan C.

Tiene ocho años, vive con sus papás y dos hermanos más pequeños. Su papá es campesino y su mamá cuida la casa

Entrevista en p'urhépecha

Yo me llamo Juan, tengo ocho años y vivo con mis papás y mis hermanos chicos porque yo soy el más grande, mi hermanito tiene seis años y también ya está en la escuela y mi hermanita ya va al preescolar pero no siempre porque luego se queda en la casa con mi mamá.

Yo me levanto temprano y voy a darle una vuelta a los animales y luego ya voy a almorzar y almorzamos con todos y con mis abuelitos también y a mi abuelita le gusta hacer las tortillas y ya me dicen que me apure para ir a la escuela. Cuando salgo de la escuela me voy rápido a mi casa y me llevo a los borregos o a veces me toca ir a acarrearlos cuando se los lleva mi abuelita y voy y ya me regreso con ella.

Los sábados y los domingos nos vamos con mi hermanito a pastear a los borregos y jugamos allá y nos subimos a los árboles pero no mucho porque tenemos que estar cuidando que no venga el coyote a comerse un borrego. A mí eso sí me da miedo, que venga un coyote a comerse un borrego porque nos van a regañar mucho y van a decir que no cuidamos bien y que nomás estamos jugando, por eso siempre hay que estar cuidando bien.

Cuando llegamos en la tarde jugamos después de la comida y ya mi papá o mi mamá nos están diciendo que tenemos que dormir o que si no tenemos tarea que hacer y así también en las vacaciones. Me gusta jugar a los músicos y yo quiero aprender a tocar, también quiero aprender a manejar un carro y una bicicleta.

También luego me toca revisar la milpa del huerto y ver las calabazas porque cuando el marrano se sale se come lo que hay y hay que estarlo cuidando. A veces cuando se acaba el agua del aljibe tenemos que traer agua como el año pasado que sí muchas veces me tocó traer agua pero ahora ya no, nomás dos veces porque mi mamá quería agua del pozo que tienen en casa de mi abuelita (sus abuelos maternos) que es agua sabrosa para tomar dice mi mamá, pero a mí me gusta más el refresco.

Yo de ir a leñar casi no voy porque compramos o luego la bajan del terreno de allá con los caballos, pero sí de cuidar los borregos, eso sí me dicen que tengo que ir y mi abuelito dice que los tengo que cuidar para que se hagan muchos y se vendan bien.

Yo ya tengo dos borregos grandes y un chiquito porque mi abuelito me dio uno cuando yo era muy chiquito y le acaba de regalar uno a mi hermanito.

No me gusta mucho la escuela pero sí me gusta ahora con el maestro que tenemos.

Y es eso lo que yo hago todos los días y a veces también subo al cerro con mis primos nomás porque jugamos o cuando me mandan a traer quelites o algo para hacer la comida.

Samuel H.

Tiene siete años, vive con sus papás y sus cuatro hermanos. El otro varón es más chico que él.

Entrevista en p'urhépecha

Tengo siete años y mi hermanita está en la escuela (Preescolar) y mi hermanito está con mi mamá y una de mis hermanas ya va a la secundaria en Charapan.

Yo me levanto temprano y voy con mi papá a ver a los animales o a revisar la milpa, pero si es lejos me dice que me quede porque yo no camino rápido y luego se me va a hacer tarde para ir a la escuela. En las tardes a veces cuido a los borregos pero más es en el sábado o el domingo y cuando no voy a la escuela que ya terminaron las clases y eso es lo que hago todos los días. Cuando me tengo que bañar me levanto más temprano y si hace mucho frío me calienta el agua mi mamá.

Me gusta jugar y de tarea casi no tengo y juego con mis primos de muchas cosas, de manejar carros o de andar en caballo, también jugamos del jaripeo o de agarrar toros o de los músicos o también de que vendemos cosas. Me gusta ir a traer duraznos y capulines, pero el otro día que fuimos estaba un perro en una milpa y mi primo dijo, "un coyote" y todos corrimos y sí nos asustamos y después ya vimos que era un perro y luego él dijo "sí pero también había un coyote y se fue cuando vio al perro", pero mejor ya no vamos a ir

con él porque sí nos asustamos y su hermanito lloró mucho. Y de eso que ya dije es lo que yo hago todos los días.

De lo que me dicen mis papás, que tengo que trabajar mucho, que no tengo que andar así nomás porque luego van a decir que soy flojo o que no sé trabajar y que no tengo que fumar y que es muy malo robar y ser flojo y eso es lo que me dicen y también que tengo que respetar a los más grandes y también mis abuelitos dicen igual.

Sí me gusta mucho cuidar a mis borregos y también ir con mi papá... y ya terminé.

Miguel S.

Tiene nueve años. Vive con sus papás y sus dos hermanas.

Entrevista en español

Yo tengo nueve años y vivo con mis papás, aunque ahora mi papá no está porque se fue a trabajar afuera y ya va a venir en diciembre. Mi mamá nos levanta temprano porque mi hermana se tiene que ir a la secundaria que está en Charapan, pero yo no me levanto luego porque yo no entro temprano, nomás que mi mamá sí quiere apurarse porque se va con mi abuelita al campo y se llevan a los borregos y ya regresan como a las cinco o seis. Yo me levanto y me baño y almuerzo y me voy a la escuela, a veces veo la tele o juego con mis primos antes de ir a la escuela o también pongo mis discos en un aparato que mi papá nos trajo la otra vez. Cuando salgo de la escuela o en el recreo, voy a jugar "maquinitas" y ahí me quedo y ya después agarro mi bicicleta y juego también y luego va mi hermana a decirme que me vaya a la casa, que ya no tengo que estar ahí, pero yo no me voy, también luego voy a jugar básquetbol. A veces me voy al cerro con mis primos y mis amigos o voy con ellos a buscar algo que les mandan.

No me gusta la escuela, pero a veces sí me gusta porque hacemos muchas cosas y también competimos, como ahora que nos tocó ir a Pama (Pamatácuaro, un pueblo cercano) a las competencias sí me gustó mucho.

Los sábados y domingos me gusta porque juego todo el día y a veces vamos con la camioneta con mi tío y nos vamos todos a la plaza a otros lugares o a Paracho y eso sí me gusta mucho y le

digo a mi mamá que me compre discos.

Mi mamá siempre me está diciendo que haga cosas, que le ayude con el agua para llevarla a la cocina o que barra el patio o el cuarto o que le ayude a escarbar el camino para que se empareje y sí a veces la ayudo pero no siempre. También a veces ya cuando se enoja, me lleva al campo y mi abuelita le dice, “ése muchacho ya está grande y no sabe trabajar y no está bien porque la gente va a decir que así nomás anda en la calle sin hacer nada y va a agarrar vicio” y mi abuelita luego me dice a mí también que no debo ser vago y que tengo que trabajar.

Ahora que vino mi papá, me dijo que allá donde está (Se fue de jornalero a Estados Unidos) él tiene que hacer su comida y lavar su ropa y que yo tenía que aprender también porque él dice que sufrió mucho porque no sabía, pero aquí mis hermanas y mi mamá lavan la ropa y mi mamá hace la comida.

Yo quiero manejar un camión o una camioneta cuando sea grande y tener unos caballos, pero nada del campo porque no me gusta. Mi casa me gusta mucho y también la casa de mi tía que está por la escuela. Mi mamá no me pega, me regaña mucho y grita y mi abuelita cuando se enoja me dice que soy flojo y vago.

El hecho de que Miguel no vaya al campo se debe a que su papá no le enseñó a trabajar de este modo. La madre dice que a ella no le gusta obligarlo a hacer las cosas porque el niño sufre mucho por la ausencia del padre y teme que si lo pone a trabajar, el niño “agarre otros vicios”. De las oportunidades que yo he tenido de platicar con Miguel, él sabe que lo que poseen sus padres pasará a sus manos eventualmente y tiene una pésima relación con sus hermanas porque su padre tiene la idea de darles algo, “aunque sea poquito” dice, a sus hijas. Esto último ha puesto también a la abuela paterna a la defensiva pues no está de acuerdo con la idea pero como no puede confrontarse con su hijo, lo que ha deslizado es que la madre debe trabajar en el campo y con el ganado para acrecentar las posesiones y tener así qué dejarles a las mujeres. El padre de Miguel acostumbra mandar a su madre el dinero que gana trabajando en Estados Unidos y es ella la que controla los recursos.

Anselmo I.

Tiene once años. Vive con sus papás y sus nueve hermanos, dos más grandes que él y siete más chicos, todos varones.

Entrevista en español

Yo cuando estaba chiquito estaba en mi casa y jugaba con mis hermanos porque dos son más grandes que yo y siete son más chicos, pero ya no me acuerdo mucho, jugábamos a tener camiones y de cortar madera. Cuando yo entré a la escuela luego después ya me decían que les diera de comer a los animales (a la edad de seis y siete años) y eso sí me gusta hacer, pero también me gusta jugar básquetbol y nadar. Yo en mi casa cuando me levanto, me tengo que levantar temprano y tengo que barrer en todas las partes de mi casa y aquí en el albergue también trapeo, barro y lavo.

En los sábados y domingos yo tengo que dar de comer a los animales y a veces voy al campo y a veces en los sábados voy a Patamban a cambiar o a vender vigas o morillos. En las vacaciones también tengo que cuidar los animales y a veces voy con mis hermanos a Guadalajara.

A mí me gusta mucho la fiesta de quince de mayo porque viene mucha gente de afuera y también porque dan churipo y kurundas. También como pollo y sopa de arroz.

Mis papás no me pegan, ellos platican conmigo, y yo me llevo bien con los dos, mi mamá siempre me dice que es importante estudiar para ser alguien en la vida y con mi papá platico de lo que me hace falta en la escuela, de que me hacen falta útiles. Mi abuelita me dice "hoy vete a la huerta" (su abuelita tiene una huerta de duraznos), pero ella no platica de nada. Mis papás nomás me regañan cuando hago travesuras.

María.

Entrevista en p'urhépecha

Yo ya tengo ocho años y vivo con mis papás en mi casa con mis hermanos que son seis porque tengo tres hermanas mujeres y tres hermanos hombres y también en mi casa vivimos con mi abuelita y con mis tías y con mis tíos y también están mis primos. Cuando yo me levanto, me tengo que levantar temprano porque mis quehaceres son que tengo que barrer y tender las camas y luego me peino y aquí en el albergue tengo que barrer con los equipos y trapear y lavar los trastes y en mi casa hago igual que aquí y a mí sí me gusta barrer, de tender las camas y trapear pero no me gusta fregar (lavar la ropa). Cuando juego con mis amigas y mis primas yo juego de comadre, así me gusta jugar porque llevamos plátano (de a mentiritas) y luego tomamos cerveza porque agarramos botellas de refresco y de agua y decimos que es de cerveza.

Me gusta mucho la escuela porque enseñan muchas cosas y yo cuando sea grande quiero hacer muchas cosas y trabajar mucho porque así me aconsejan mis papás que tengo que trabajar mucho y ellos me pegan cuando yo hago cosas que ellos dicen que están mal y me prohíben hacer trampas porque dicen que eso no está bien de hacer trampas y nada más eso me dicen porque no platican nada conmigo y mis hermanos tampoco platican conmigo, pero mi abuelita sí platica porque me enseña cuentos y con mi mamá me llevo bien pero ella no platica.

A mí me gusta mi casa porque sí me gusta barrer y de la comida que más me gusta es el quelite, lentejas, frijol y pollo, lo demás no me gusta pero aquí (en el albergue) sí te dicen que te tienes que comer toda la comida que te dan y aquí en San Isidro es bonito porque cuando hay fiesta pasan muchas cosas y la fiesta de San Isidro me gusta porque venden juguetes y sí me compran, ahora que fue la fiesta me compraron una muñeca que tiene vestido brillante con flores y cabello y trae zapatos y también comí helado y me subí al brincolín pero nada más una vez porque luego mi abuelita me dijo: “ya nos tenemos que ir”. Al campo a mí no me gusta ir porque le tengo mucho miedo a las culebras, a los perros y a los toros, los toros son malos porque luego corren atrás de ti y yo por eso les tengo miedo.

Cuando son las vacaciones y en los sábados y domingos, yo estoy

en mi casa y hago mi quehacer y a veces voy con mi mamá al campo pero más estoy en mi casa

Juana

Entrevista en p'urhépecha

Yo me llamo Juana y tengo ocho años, vivo con mis papás y tengo once hermanos y cuando estoy en mi casa me dicen que haga el aseo, también tengo que fregar mi ropa y siempre me levanto temprano. En los sábados y domingos cuando no voy a la escuela no hago nada, nomás jugar, pero me gusta barrer y fregar y cuando ya son vacaciones estoy en mi casa y juego "coyote, coyote" y con mis amigas juego de hongos, pero lo que más me gusta son los juguetes y de comida a mí me gusta mucho lentejas, frijol y huevo. En mi casa mi mamá no me dice que haga el quehacer, yo me llevo bien con ella pero no platicamos pero ella me dice "si te pegan, tú también pégalas" y mi papá no platica conmigo pero él me dice que no es bueno robar, y me aconseja de que es malo robar y si yo los desobedezco me castigan porque luego no quieren que juegue, también me dicen que me van a llevar al campo porque me dan miedo las culebras y los fantasmas y yo con mis hermanos no platico y nomás mi hermana grande es la que canta pirekuas pero yo no sé, a mí me gusta leer y escribir el cuento del conejo y cuando sea grande quiero trabajar y educar, y mis papás me prohíben robar algo.

Yuridia.

Entrevista en p'urhépecha

Tengo ocho años y también tengo cuatro hermanos y todos vivimos con mis papás. Yo todos los días me levanto temprano y como y juego y me levanto a las siete y luego me peino y juego y luego almuerzo a las ocho y voy a la escuela y cuando otra vez llego a mi casa, hago la tarea y veo la tele y en los sábados y domingos juego y ayudo a trabajar en la casa y en las vacaciones también así estoy pero luego me dice mi mamá que tengo que leer la lectura porque si no se me va a olvidar. Cuando juego, juego con mis amigas y mis primos y jugamos a la ronda, también a las muñecas y el juego de la roña que enseñó una maestra. Mi mamá hace la comida y a mí me gusta la sopa y ésa es la comida que me gusta. Mis papás siempre quieren que me porte bien y cuando yo no hago caso me pegan y ya no me dejan jugar y así me castigan y ellos platican conmigo y con mis hermanos de todo, de muchas

cosas, hartas cosas y yo me llevo bien con los dos y con mis abuelitos platicamos poquito, bueno nada y en la escuela sí me gusta porque hacemos trabajos, jugamos y trabajamos y yo cuando sea grande no voy a hacer nada, no voy a ir al campo porque me dan miedo las culebras

Helvia.

Entrevista en español

Tengo siete años y yo no tengo hermanos, soy única, nomás yo y vivo con mis papás y mis abuelitos. Yo juego con mis amigas, de comidita, de muñecas y todos los días me levanto a las siete y juego y después me almuerzo y luego ya me peinan y voy a la escuela y cuando llego no hago nada porque de tarea casi no hay y lo que hago en mi casa es jugar de la comida, bailar y brincar y sí me gusta la escuela porque me gusta escribir, jugar y hacer tareas, pero a veces también me gusta barrer pero más veces no y aquí en Cherato me gusta la fiesta de carnaval porque bailan y a mí eso me gusta y me gusta mucho el pollo rostizado y a veces en mi casa compran. Mi casa sí me gusta mucho también y con mis papás platicamos mucho y platicamos de que muy pronto voy a tener un hermanito, pero no con mis abuelitos con ellos no platicamos y me gustan los cuentos y me gusta más el cuento del Cazador que iba a cazar (empieza a contar el cuento) y luego vio una ardilla que se atravesó en su camino y cuando el cazador la iba a agarrar, el animal sacó sus garras para defenderse y el humilde cazador prefirió pensar, ante la fuerza del animal, que ese día habría de desistir de comer carne de ardilla y ése es el cuento que me gusta más porque el cazador se tuvo compasión o se asustó y ya no quiso comer carne de ardilla y yo creo que ya no iba a querer comer carne de ardilla.

La escuela sí me gusta y me gusta cuando la maestra me deja tareas. Mis papás no regañan mucho pero sí me pegaban y me castigan porque luego ya me dicen "a tal parte no vas a ir" y luego ya no me dejan salir o ellos luego salen de Cherato y no me llevan y también me prohíben chismear porque dicen que eso se ve muy feo. Yo no voy a estudiar cuando sea grande, cuando sea grande, yo me voy a casar con un rico como mi papá, o con un rico que trabaja en el banco.



Jugando al comerciante

Los relatos y entrevistas que aquí se reproducen, pertenecen a niños y niñas de entre siete y trece años, todos van a la escuela, algunos viven en su casa y otros están en el albergue, aunque algunos de estos niños no son de San Isidro y por tanto deben permanecer de lunes a viernes en el albergue, ninguno de ellos tiene a éste como referencia inmediata de vivienda o de actividades, todos dicen “yo vivo con mis papás y mis hermanos” y pueden referir sus actividades de casa, aún cuando por el momento no viven en ella, bueno no permanentemente.

Elegí los relatos anteriores, porque como decía, presentan algunos rasgos que salen un poco de la regularidad de la vida cotidiana del resto de los niños y en algunos casos, se ilustran muy claramente los valores o los modelos alrededor de los cuales se construyen y desenvuelven las familias.

En lo que respecta a los varones, todos excepto uno tienen tareas y labores obligatorias asignadas desde pequeños y en todos los casos se menciona el cuidado de los borregos y las vacas y el trabajo en la siembra. Hacer leña, *leñar* como ellos dicen es también una tarea permanente y en algunos casos acarrear el agua desde los aljibes. Algunos salen a trabajar en las vacaciones a otras ciudades o suelen irse con sus padres o hermanos mayores a la cosecha hacia la zona de Zamora o Guadalajara.

En el caso de Miguel, el niño que no va al campo ni realiza tareas en su casa, proviene de una familia en donde el padre tampoco ha trabajado en el campo, si bien a él sus padres sí le enseñaron a cuidar ganado y sembrar, así como el trabajo de explotación de la madera. Se trata de una familia con recursos, en la que el padre de Miguel también fue el único varón por lo que heredó todo el patrimonio de sus padres. El padre de Miguel forma parte de la generación que fue a la secundaria y después vivió en Uruapan y en Zamora para estudiar la preparatoria, pero él mismo admite que lo hizo porque no le gustaba estar en el pueblo porque se aburría mucho y además eso implicaba que tenía que acompañar a su papá a trabajar en el campo, lo que siempre le desagradó. Decidió casarse como una forma de ganar independencia y tener sus propios recursos, así que una vez que los padres le dieron sus terrenos, lo que hizo fue rentarlos y cuando su padre murió, su madre le cedió el resto de los terrenos excepto uno y la casa en la que ella vive, pero a la larga, son recursos que quedarán con él. Cuando el abuelo de Miguel falleció, el papá de éste se sintió con mayor libertad para permanecer en el pueblo sin trabajar, ganándose la reprobación de la comunidad y que dijeran que era un mantenido. Decidió enrolarse en los programas eventuales para braceros y se fue durante dos meses primero y después por cuatro meses, en el momento de la entrevista, estaba por cuarta vez trabajando en Estados Unidos.

En el caso de las niñas, lo que tienen en común es que casi todas tienen asignada la tarea del pastoreo y también casi todas tienen asignadas tareas y quehaceres de manera obligada en su casa, lo cual no es muy frecuente pues la edad en la que las niñas deben tomar obligaciones domésticas es a partir de los diez años aproximadamente. Las niñas que mencionan el pastoreo como actividad regular desde los siete u ocho años, pertenecen a familias que no poseen muchos terrenos o simplemente no poseen terrenos, por lo que los padres deben emplearse en otros lugares; también puede ser porque no cuentan con hermanos varones mayores que ellas. Más niñas suelen manifestar que no les gusta el pastoreo, pero en general no les disgustan los quehaceres de la casa.

La mayoría de los niños de éstas comunidades ha pasado por el albergue del INI en San Isidro, así sea un año o dos. Lo que suelen hacer los padres es rotar a sus hijos para que todos pasen por esta institución, de este modo aseguran la alimentación de sus hijos y además la estancia aquí les sirve a los niños para adentrarse y entrenarse en otro tipo de quehaceres. La actividad de tender las camas la aprenden en el albergue y la de trapear también pues la gran mayoría vive en casas con piso de tierra. Aunque muchas de las actividades del albergue están divididas por sexo, hay cosas que los niños solamente pueden aprender aquí, como barrer y trapear, así como a utilizar la estufa y la licuadora. Las niñas aprenden también a cocinar otro tipo de guisos en las temporadas en las que les toca ayudar en la cocina. El aprendizaje de estas tareas no está exento de conflictos como ya anoté en el capítulo dos, pues algunas de ellas se consideran propias de las mujeres.

La forma en la que los niños van adquiriendo sus obligaciones en el trabajo de la casa y el campo es paulatina, se les involucra poco a poco y sólo se vuelven tareas obligadas cuando ya tienen unos diez años. Previo a esta edad, la vida de la mayoría de los niños suele transcurrir entre el juego y la escuela. Claro que encontramos excepciones, cuando hay muchas necesidades, los niños deben incorporarse muy rápidamente a las obligaciones domésticas, en el otro extremo, habrá también algunos niños a los que sus padres nunca los mandarán al campo ni a cuidar a los borregos, aún cuando es socialmente inapropiado pues no está bien visto que los hombres no aprendan a trabajar y vivan de “mantenidos”, pues eso implica además que no cuidarán de la herencia y el patrimonio que el padre les deje.

Una de mis primeras entrevistadas en la comunidad, con la que he convivido muy cercanamente durante este tiempo, fue la hija mayor y tuvo nueve hermanos, como su mamá enfermaba constantemente (aún vivían en Uringuitiro) ella tuvo que hacerse cargo de la atención de la casa y de sus hermanos por lo que dice

que en cuanto vio la oportunidad de librarse de tanto trabajo, se casó (a la edad de dieciséis años), pero resulta que su esposo es también el mayor de los hijos y al poco tiempo de que ella se casó, su suegra murió por lo que ella tuvo que hacerse cargo de su suegro y sus pequeños cuñados que “encima” dice ella son todos hombres y no pudo contar con la ayuda de una mujer para los quehaceres de la casa. Su esposo con el tiempo incrementó su alcoholismo, por lo que ella tuvo que asumir gran parte de la responsabilidad de buscar ingresos económicos, así que tuvo que incluir a su vez a sus hijos pequeños en el cuidado de la casa, mientras ella salía a otros pueblos a vender cosas, dice que hacía tacos y los vendía en algunos poblados más grandes. Tanto en el caso de ella como de sus hijas e hijos mayores, la edad en la que tuvieron que hacerse cargo de las labores domésticas y del campo, fue una edad muy temprana, desde los seis años aproximadamente, obligados por las necesidades. Sus cuñados eran más grandes, pero ella no podía mandarlos a trabajar, el indicado para ello era el esposo pues además es el hermano mayor, pero como el esposo no se ocupaba de ello, pues lo único que le quedó fue asignarles tareas a sus propios hijos.

En condiciones tales de necesidad, la vida cotidiana debe organizarse entonces de otra manera pero por lo general se procura dejar a los niños con el mayor tiempo posible para sus juegos y la escuela.

Algunos niños suelen ir los días de tianguis a Patamban a “cambiar” o a vender leña, tejamanil, vigas u hojas de *nuriten* que cortan en el camino, pero en general el dinero que se obtiene o los objetos o frutas que obtienen por este intercambio o venta, es para ellos o por lo menos se quedan con la mayor parte. Cuando son un poco más grandes, se animan a alejarse más de la comunidad (los varones básicamente) y los maestros me dicen que les ha tocado ver a algunos niños pidiendo dinero en Zamora, Paracho, Uruapan y Tangancícuaro e incluso en Los Reyes. Este dinero no se destina a cubrir necesidades básicas, aunque muchos niños siempre suelen comprar algo para su casa o para su mamá, sino para la compra de dulces o de algún juguete, o el disco de algún grupo que esté de moda.

A algunos niños sus papás los sacan de la escuela para llevárselos a la cosecha en otras ciudades y en otros casos en los que se tienen familiares en ciudades grandes, los niños mayores suelen irse durante las vacaciones a hacer trabajo de campo o de albañilería. Uno de los niños que conocí en el 2000, concluyó el sexto año justo en esta época y se fue a Guadalajara durante las vacaciones pues su hermana mayor trabaja allá. Se fue de mozo y lo que ganó lo invirtió en una grabadora con CD, me dijo que todo lo había guardado para ese fin pues en su casa no había radio. Durante este periodo de tres años en los que ha estado en la secundaria, compró ya un estéreo y una cama y cooperó con su hermana para comprar una máquina de escribir, es decir el dinero que ha ganado en estos cortos periodos, lo ha invertido en insumos que no son de primera necesidad y los padres no le exigen que aporte nada, pero los padres dicen que ahora que ya concluya la secundaria, ya se va hacer cargo del campo y los borregos junto con su papá. Como se puede observar, es este un caso en el que se ha pospuesto la edad para iniciar el trabajo en el campo debido a la escuela.

Si bien la rutina de los niños no ha variado mucho en términos generales, sí se han modificado otras cosas: hay más recursos, comparativamente, que con los que se contaban tanto en la comunidad como en las familias anteriormente, aún las señoras jóvenes menores de treinta años, aluden a la pobreza y a las carencias durante su infancia y apuntan que “ahora ya no es igual”. La mayoría cuenta con luz eléctrica, la escuela está mejor acondicionada y como los pequeños poblados y rancherías aledañas cuentan también con escuela, el número de niños originarios de San Isidro que acepta el Albergue se ha incrementado. Los servicios de salud y sobre todo las vacunas para los pequeños, han marcado también la diferencia, así como los apoyos alimenticios para evitar problemas mayúsculos de desnutrición, si bien la anemia continúa siendo un problema persistente.

La mayoría de los niños de preescolar y primaria llevan dinero a la escuela, así sea cincuenta centavos. El consumo de refrescos es alto y de dulces también. La vestimenta también ha cambiado pues la mayoría de los niños cuenta con calzado, ciertamente no en las mejores condiciones al igual que la ropa, pero ya no andan descalzos como andaban sus abuelos o incluso sus padres. Para la época del frío ya la mayoría cuenta con una chamarra y por lo menos se tienen tres cambios de ropa. Igualmente, podemos encontrar por lo menos un juguete en las casas, entre los más socorridos por supuesto están las muñecas para las niñas y los carritos para los niños. Algunos con más suerte, tienen triciclos y bicicletas.

Para sus juegos, que tienden a reproducir los roles adultos, las *u'apitas* van desapareciendo (las muñecas hechas de trapo) y abundan las muñecas de plástico, se les compra a las niñas pequeñas vasijas de barro verde que se venden en las fiestas y muchos trastes de plástico y a los niños carritos de plástico y animalitos para que jueguen a cuidar al ganado, por lo que ahora ya no tienen que improvisar sus haberes para jugar. En general, vemos más inversión en los niños, aunque esa inversión no se destine necesariamente a los insumos que se pensarían de mayor necesidad. Por ejemplo para la escuela, no todos los niños llevan mochilas, muchas niñas aprovechan los rebozos para cargar los libros y cuadernos. El uniforme si bien la mayoría lo tiene, no es un gasto que se acepte de manera inmediata, sin embargo, cada vez tenemos más inversión en las fiestas de fin de cursos cuando los niños concluyen un nivel educativo: desde el preescolar hasta la secundaria y bueno pues si se trata del bachillerato, la fiesta es más grande aún. Así mismo, las fiestas de bautizo, primera comunión e incluso de quince años, se van extendiendo más. Claro está que la carga simbólica de hacer una fiesta de “graduación” de secundaria, es mucho mayor que la que puede tener proveerle a los niños un buen uniforme durante el año, pero en todo caso lo que me interesa señalar aquí es que en general, se destinan más recursos ahora para los niños, que los que solían destinarse antes y eso también es un signo de que los tiempos han cambiado y que ahora se vive mejor según los propios padres.

Lo que se comprende también tanto a través de las observaciones, como de las pláticas y entrevistas con los niños, es que los padres son muy enfáticos en cuanto al tipo de conductas que quieren evitar en los hijos. Todos los niños establecen los consejos y las recomendaciones, como la forma básica de comunicación con sus padres.

La relación de los hijos con los padres nunca es horizontal, aún cuando se casen y formen su propia familia, los padres serán siempre un factor de decisión para todo lo concerniente tanto a la siembra como a las necesidades de la vida cotidiana. Esto se percibe claramente en ciertas ceremonias como por ejemplo el compadrazgo, que describiré a continuación pues considero que ilustra con claridad el lugar y la ubicación de la familia y el “poder de representación” que tiene.

Cuando un matrimonio es solicitado para apadrinar a un niño para bautizarlo, los padres del niño, junto con sus respectivos padres o hermanos mayores, eligen a los futuros padrinos. La ceremonia religiosa propiamente, tiene menor peso simbólico que la reunión posterior que se realiza en casa de los padres del bautizado.

El día del bautizo, los padrinos son invitados a la casa del niño bautizado para un pequeño festejo a la hora de la comida. Aproximadamente una hora antes, empieza a llegar a casa de los padrinos, toda la familia de la esposa (la madrina): sus padres, hermanos y hermanas con sus respectivos esposos, esposas e hijos y se reúnen también los familiares del esposo (el padrino): padres, hermanos y hermanas, sus cónyuges e hijos y asimismo los hijos de los padrinos, todos muy arreglados y acicalados. Todos deben salir al mismo tiempo de la casa de los padrinos, para encaminarse hacia la casa del bautizado. Para salir de la casa, los padres del padrino son los que deben encabezar al grupo. Los padres del padrino inician la salida, seguidos de sus hijos varones y sus esposas.

Tanto la madre del padrino como la madrina (y a veces las esposas del hermano del padrino) llevan en el hombro enormes canastas cubiertas con manteles bordados, que contienen los obsequios que se darán: plátanos, pan y la ropa que los padrinos regalarán al bautizado. El resto de la familia camina atrás de ellos, por lo general esta procesión adopta un aire solemne si bien de cuándo en cuándo se hace alguna broma o comentario. Al llegar a la casa del bautizado, el padrino toca la puerta y se coloca nuevamente junto a sus padres y esposa, esperan a que alguien abra la puerta y después de un tiempo, salen los padres del ahijado, intercambian saludos y parabienes con los padrinos y los padres del padrino y hacen pasar a todos a la casa. La madre del padrino y la madrina, se dirigen a la cocina a hacer entrega de los presentes y el padrino es llevado con el grupo de hombres de la familia de su ahijado, que ya se encuentra en la mesa. Cuando la madre del padrino y la madrina están de regreso, les asignan un asiento en la mesa, al otro extremo de donde se encuentran los hombres (es esta una de las pocas ocasiones en las que hombres y mujeres están en la misma mesa en una festividad, sin embargo, todas las mujeres familiares del niño bautizado, se concentran en la cocina, las únicas que aparecen en la mesa son la madre del niño y la abuela paterna) y una vez hecho esto, el resto de la familia puede tomar un lugar también en la mesa. A la madre del padrino se le da una botella de *charanda*, que repartirá entre las mujeres de la familia y se da a cada mujer adulta una cerveza, que en estas ocasiones puede tomar sin ningún problema. A los niños les gusta también dar pequeños sorbos a la cerveza, cosa que las madres dejan hacer sin mucho problema. Los hombres se reúnen en un extremo de la mesa y las mujeres en el otro, los niños permanecen con las madres y son éstas las que se ocupan de supervisarlos y atenderlos. Todas las mujeres de la familia del niño bautizado, se encuentran en la cocina preparando las viandas y haciendo tortillas y ahí estarán pues las únicas que salen son la madre del niño bautizado, la abuela paterna y si acaso, las hermanas mayores del padre del niño.

La comida se sirve al mismo tiempo para el padrino y para la madre del padrino y después la madrina y en seguida al resto de los invitados. Antes de que inicie formalmente la comida, la madrina y la madre del padrino se levantan y piden ver al niño para vestirlo con la ropa que le llevaron. Una vez transcurrida la comida, es la madre del padrino la que indica la hora de retirarse y una vez que se levanta de la mesa, se dirige a la cocina a hacer el agradecimiento. Los padres del niño y los abuelos de éste entregan a la madre del padrino y a la madrina canastos con obsequios: pan y plátano y la madre del padrino reparte en ese momento parte de esos presentes, entre su familia y la familia de la madrina. Ya durante la despedida, hacen esperar a la madrina unos minutos y salen después con medio chivo o borrego crudo, que la madre del padrino debe cargar de regreso a su casa, en uno de los canastos. Los padres del niño salen con todos a la puerta y ahí agradecen nuevamente el compadrazgo, la familia toda emprende el regreso hacia la casa de los padrinos y en este caso, ya no se espera a que los padres del padrino presidan al grupo, si bien es la familia del padrino la que encabeza el retorno y al llegar a ella, todos se reúnen nuevamente, toman una o dos cervezas más, comentan el festejo y se despiden poco a poco.

Como observamos, toda la ceremonia está presidida por la madre del padrino, es ella la que porta la canasta más grande con los presentes, a ella se dirigen de manera permanente en la casa del bautizado, es a ella a la que le corresponde hacer el intercambio inicial tanto del saludo como de entrega de los presentes, es a ella a la que se le entregan los obsequios para agradecer el compadrazgo y es también ella la que hace la repartición de los presentes y el presente mayor se le entrega a ella. Diré que el hecho de que una pareja acepte un compadrazgo, es decisión básica de la pareja, pero la ceremonia toda estará presidida siempre por los padres del padrino y el lugar principal lo tendrán ellos.

De hecho, esta jerarquización resulta otra forma de establecer parentesco (parentesco ritual)¹⁵³ y reproduce un esquema que es aún muy extendido entre los grupos indígenas y rurales, si bien en la actualidad encontramos más un nombramiento simbólico que práctico. Es decir, el apadrinar para los bautizos, implicaba *de facto* que los padrinos se harían cargo del niño en caso de faltar los padres, pero aún en la vida cotidiana, los padrinos tenían un peso moral muy fuerte en el proceso de educación de los niños y esto es lo que se ha ido diluyendo con el tiempo, sin embargo, las relaciones que se establecen a partir del apadrinamiento, siguen siendo respetadas por los adultos.

Las nuevas relaciones que se establecen son las siguientes:

Los padrinos y los padres del bautizado son compadres

Los padrinos y los abuelos (maternos y paternos) del bautizado son compadres

Los padres de los padrinos y los abuelos del bautizado, son compadres

El niño bautizado reconoce como padrinos tanto a los que lo llevaron a la pila bautismal, como a los padres de éstos.

Esta red de compadrazgo, se respeta más o menos de esta manera sobre todo cuando se trata de bautizos y bodas, para otros actos y ceremonias en los que se requieren padrinos, la relación con los familiares del padrino no suele ser tan solemne o simplemente no existe, todo depende de la carga simbólica que se deposite en ella. Diré que por ejemplo en el caso de los apadrinamientos para la conclusión de algún ciclo escolar como la primaria, el lugar que los padrinos ocupan y el reconocimiento que se hace de ellos está mucho más descargado simbólicamente, tiene un peso ceremonial menor.

Como observamos, este tipo de tejidos enfatizan y arraigan de manera más clara el lugar que se ocupa tanto al interior de la familia como en la comunidad y asegura el lugar de los adultos en estratos diferenciados. Es por esta razón que yo decía que la relación entre padres e hijos nunca será horizontal pues la propia

¹⁵³ Un ejemplo claro de Parentesco ritual puede encontrarse en: MARTÍNEZ, Regina. *Vivir invisibles: la resignificación...* Op. Cit.

comunidad tiene también sus propios mecanismos de diferenciación y jerarquización. Observamos cómo los niños por lo general no entablan pláticas con sus padres y cómo básicamente éstos se dirigen a ellos para aconsejarles, asesorarlos y señalarles las conductas que son apropiadas y las que no están permitidas, también les hacen ver qué es lo que más les molestaría, qué tipo de conductas son las que ellos consideran totalmente inapropiadas y dignas de castigos fuertes. Por lo general, los niños saben qué tipo de travesuras ameritan regaños o castigos leves y qué tipo de travesuras traen como consecuencia castigos mayores. Los padres suelen también instruir a sus hijos en actividades específicas o en otros casos, para contarles cuentos e historias. La relación con los abuelos se da de esta misma manera y la comunicación con los tíos (los hermanos del padre) y las tías (las esposas del hermano del padre) no es frecuente a pesar de que conviven en el mismo espacio de manera cotidiana y eventualmente comparten la misma cocina.

Me encontré también con el hecho de que son pocos los niños que incluyen el castigo físico como una forma de “corrección” que utilizan los padres, pues parece que recurren más al sistema de privarles de algunas cosas o actividades que disfrutaban o a incrementarles sus quehaceres y obligaciones ya sea en la casa o en el campo.

6.5 Tres líneas de aprendizaje y socialización: Apropiación Participativa, Apropiación guiada y Entrenamiento.

En este apartado organizo algunas de las que para mí son las formas de aprendizaje de los niños y niñas. Las actividades y tareas en cuyo aprendizaje se ven involucrados por grupos de edad o por género, se derivan directamente de los modelos de organización familiar y comunitaria y son consecuencia también de los patrones y modelos que la comunidad establece para la educación de niñas y niños. Es decir, estos modelos de aprendizaje reproducen también el marco de valores y saberes que la comunidad organiza para niñas y niños, a partir de los roles que se espera cumplan en su vida adulta. Mencionaba yo en el capítulo

cuatro que el objetivo fundamental de la vida sigue siendo el matrimonio, si bien ahora se pospone para conseguir otras metas de formación profesional, en estos rumbos todavía es impensable imaginar una vida que no tenga como fin el matrimonio y la conformación de una familia¹⁵⁴

6.5.1 El pastoreo y la Recolección de fruta. Actividades de Apropiación Participativa

Como vimos en el capítulo uno, la forma de aprendizaje que implica un proceso de apropiación mediante la participación directa y proactiva, es la que Rogoff llama Apropiación Participativa o Participante. Recojo dos actividades en las que los niños de San Isidro se involucran y que para mí cumplen con esta premisa

El pastoreo. Se trata de una actividad tan común en estos poblados, que uno olvida la gran responsabilidad que implica, hasta que se platica con los niños y éstos exponen sus temores y angustias al desarrollar ésta labor. ¿Cómo aprenden a realizar la labor de “llevar a pastear” a los borregos?.

La forma en la que los niños se involucran en esta actividad es paulatina, todos están en contacto con los borregos desde que nacen, también escuchan a diario cuentos e historias que tienen que ver con el cuidado de los borregos y seguramente muchos de ellos reciben como regalo un borrego cuando aún son muy pequeños. Los que tienen hermanos y primos mayores se involucran mucho más rápido en esta labor, pues están presentes en el momento en que se saca a los borregos del corral para llevarlos al campo y cuando vienen de regreso para encerrarlos, los escasos días en que no se los llevan, están ahí cuando se les da la comida y el agua, ayudan a limpiar el corral y aprenden a reconocerlos y a distinguirlos. Es a la edad aproximada de los cinco años cuando los niños empiezan a tener asignada la tarea de llevarse a los borregos, si bien van

¹⁵⁴Fiona Wilson en el libro ya citado (de la Casa al Taller...), refiere que una vía social y culturalmente aceptada para escapar del matrimonio era el convento, de otra forma, la mujer debía casarse. Una mujer que no se casa, es vista como una “carga” para sus padres y para sus hermanos, que deberán mantenerla una vez que los padres mueran. ¿En San Isidro hay mujeres que no se casaron? , sí, y deben salir a buscar su manutención como diría una de las señoras entrevistadas “como si fueran viudas”.

acompañados por un hermano mayor o por sus abuelos, a los 6 años, ya podemos ver niños que se van solos con sus borregos y a la edad de 7 años es ya una labor integrada a su rutina.



Se aprende ayudando primero a los más grandes, se fijan cuando algún borrego se sale del grupo y lo traen de vuelta con una vara que se tienen cuidado de buscar, como ven que hacen los más grandes, cuidan que los perros estén distribuidos para el cuidado. Cuando llegan a los parajes en donde pueden dejar a los animales, calculan el espacio por el que dejarán que éstos deambulen, buscan un lugar elevado y despejado para sentarse y jugar y otean el horizonte permanentemente, nunca se sabe si no vendrá un coyote y hay que estar alerta. Viendo a los más grandes, se sabe cuándo hay que dejar a los borregos que tomen agua y cuándo hay que apurarlos para el regreso. Los niños no reciben instrucciones precisas, hacen lo que observan, imitan y también suelen reproducir lo que hacen en sus juegos cuando juegan a cuidar a los borregos, los primeros ruidos y sonidos que hacen para atraer a los borregos y a los perros también los toman de los mayores, hasta que ellos pueden desarrollar su propio estilo de sonido y de silbido. Con el tiempo, ellos encontrarán maneras más efectivas de controlar el ganado, desarrollarán un estilo, seguramente imitarán algunas cosas que les guste de otros.

El pastoreo no es una actividad cuya enseñanza se asigne a alguien en particular, como sí lo es la siembra, se aprende con la participación. Puede ocurrir que algún niño no tenga ganado propio, pero aprende igual si acostumbra acompañar a sus primos y amigos en ésta labor.

Como ya relaté en otro capítulo, cuando un coyote atacó a un borrego de una de las familias con las que hice mi estancia, hasta la niña más pequeña sabía que enterrarían una parte del animal muerto (la parte del borrego que corresponde al coyote justamente) y que otra parte se daría a los perros. En este proceso, no hace falta pues dar instrucciones precisas, más bien se aprende por participación directa.

Recolectar fruta. La recolección de fruta es otra actividad que se aprende a través de la participación directa. Haré una distinción, recolectar fruta que se consumirá de manera inmediata o como actividad lúdica es una actividad cuyo aprendizaje se da a través de la apropiación participante, pero si se trata de la recolección en las fincas de fresa o de durazno, entonces las formas de aprendizaje de la actividad son diferentes, pues en el segundo caso hay un entrenamiento así sea rápido, para que la cosecha sea lo más rápida, eficiente y eficaz posible. Así que me referiré en este caso a la recolección de fruta que se realiza de manera espontánea o como juego.

Las frutas que se recolectan de este modo pueden ser: duraznos, capulines, naranjas, guayabas, en fin, lo que se vaya dando según la temporada. Las habilidades básicas que hay que tener son: distinguir la fruta madura de la que no lo está, saber cómo se corta un fruto en particular, y aprender a trepar a los árboles y evitar a los animales que puedan dejar picaduras y algo muy importante, observar si en el árbol no hay algún tipo de enjambre.

Como en el caso anterior, no hay instrucciones ni guía precisa, todo se aprende mirando y ayudando a los grandes en principio, en las primeras incursiones es seguro que los pequeños alcancen poco del reparto, pues son los grandes los que suben mejor a los árboles y pueden cargar más. Los pequeños suelen cortar los frutos que tienen más a la mano o recogen aquéllos que los grandes desechan, muchas veces cortan frutos que aún no están maduros o están picoteados por las aves, aún así traerán estos frutos como prueba de sus habilidades. Recolectar frutos les ayuda también a conocer los alrededores, les enseña a adentrarse en otros caminos y a conocer atajos. Todo este aprendizaje se da de manera paulatina, en la medida en la que se involucran más en la actividad, aprenden a dominarla, no hay manera de aprender a recolectar fruta si no se sabe llegar al lugar o si no se sabe trepar a los árboles y éstas son dos cosas que hay que hacer necesariamente para aprenderlas.

6.5.2 Tortillar, Bordar, jugar “maquinitas”, cosechar aguacates: ejemplos de Participación Guiada

A diferencia de los ejemplos anteriores, las actividades de éste apartado requieren de un proceso guiado para su aprendizaje y realización. No es tan prescriptiva ni tan normativa como la del apartado siguiente, pero sí requiere de asistencia y asesoría para los niños que recién se involucran en algunas actividades.

Del proceso de hacer las tortillas. Hacer tortillas implica el aprendizaje previo de otra actividad: ir al molino y recoger la masa, que también está dentro de una actividad de participación guiada y que básicamente consiste en aprender a sacar la masa del molino, tomar el turno preciso de modo tal que no se le robe masa a la persona que está antes de uno, pero también no dejar el turno antes como para que la persona siguiente pueda quedarse con algo de nuestra masa. Se requiere también conocer el “punto” de molido y de humedad de la masa, pues si el molinero pone más agua de la necesaria, la masa no servirá para hacer tortillas y si no muele lo suficiente el nixtamal, deberá molerse de nuevo en el metate. Aprender esto y desarrollar la pericia necesaria requiere de una supervisión de la

madre o la abuela sobre todo al inicio, pero también se obtiene la asesoría de las primas o hermanas mayores.

Tortillar como dicen aquí, se aprende también de la misma forma, se observa, se desarrolla la actividad en los juegos, se practica con lodo y después la madre accederá a darles a las niñas un poco de masa para que practiquen. Las indicaciones que se dan son básicas, sólo si las niñas están en dificultades y preguntan cómo hacerlo o piden ayuda. Colocar la tortilla en el comal requiere de mucha pericia y la madre cuida que la niña no se quemé pero deja que lo intente y sólo ayuda o interviene si la niña no puede. El espacio y el momento para el aprendizaje están acotados y delimitados por la rutina de la vida cotidiana: el lugar es la cocina y el tiempo se establece mediante los horarios de comida, quien interviene como guía es la madre, la abuela, la tía política paterna o la hermana mayor, no hay una actividad propiamente de “enseñanza”, es un proceso en el que la niña pone en práctica las habilidades y conocimientos que ha adquirido a través de sus juegos, la observación y el desarrollo de ciertas actividades relacionadas con el “hacer tortillas”

Dos tipos de cocina: una con el fogón y el metate levantados y otra con el metate y el fogón al nivel del piso. La madre sólo da indicaciones a la hija cuando es preciso.



La forma de iniciarse en el proceso de “tortillar” es aprendiendo a moler en el metate sin atraparse los dedos, por lo regular se suele iniciar moliendo masa o nixtamal



Las nuevas habilidades: Las máquinas de videojuegos. Otro ejemplo de apropiación guiada es aprender a jugar en las máquinas de videojuegos. Los niños observan a los que juegan y cuando consiguen dinero para poder jugar, piden instrucciones básicas a los que saben, desarrollan su juego y preguntan cuando se atorán o tienen dudas, suelen también preguntar por el significado de ciertas palabras pues las instrucciones vienen en español o a veces en inglés. En este caso específico, esta es una actividad en la que participan sólo niños y jóvenes y varones por supuesto.

La labor del bordado. El bordado es una actividad que no está integrada a los aprendizajes tradicionales en la familia y mucho menos después de que el traje

típico ha dejado de usarse, sin embargo el uso de manteles, carpetas y servilletas bordadas es muy común, por lo que en algún momento las niñas buscarán aprender. Tanto el bordado como el tejido suelen ser actividades que se fomentan para las niñas en las escuelas, sin embargo acá no está integrada como una actividad generalizada porque las madres dicen que los materiales son muy caros.

Para el bordado¹⁵⁵, las niñas deciden si bordarán una servilleta, carpeta o un pequeño delantal, suele empezarse con algo sencillo. Los dibujos o figuras los eligen ellas también, regularmente suelen ser figuras con flores o frutas con trazos sencillos. Se borda al lado de la persona que guiará el proceso. La persona que funge como maestra da instrucciones simples, tales como: “vas a empezar aquí y no te vas a salir del dibujo” y sólo interviene de nuevo cuando le preguntan. A veces la maestra suele presentar un muestrario de bordados para que se elija el tipo de bordado con el que se quiere empezar e indica cuáles son más fáciles para empezar pero si alguna elige uno de cierta dificultad, el procedimiento será el mismo.



¹⁵⁵ El ya citado trabajo de Angélica Rojas narra un proceso similar con una señora otomí.



Supervisando el bordado

Recolectar aguacates. La recolección de aguacates es una actividad poco practicada en San Isidro pues este espacio es muy frío y acá no se cultiva, no obstante esta es una actividad que me interesa rescatar porque se encuentra en el punto intermedio entre recolectar fruta como parte de una actividad lúdica y participar en la cosecha de la fresa en Zamora, que requiere un entrenamiento básico.

La recolección de aguacate es para mí una actividad guiada porque requiere de instrucciones e información básica pero no exige supervisión directa y estrecha del que funge como guía o maestro. Asistí con dos profesores y tres niños de San Isidro a Zicuicho, un poblado cercano en donde cultivan aguacate. Habían obsequiado al albergue todos los aguacates que pudiéramos cortar y llevar, así que uno de los profesores que era el que sabía qué y cómo debíamos cortar fue el que nos dio las instrucciones, nos dijo cómo cuidar los árboles con injertos, nos señaló los árboles que debíamos buscar primero y nos enseñó un aguacate que cortó y nos dijo “así es como tienen que estar porque si cortan uno que no es, nomás van a echar a perder y ya no se van a madurar”, concluyó diciéndonos, “los que ya estén maduros los ponen en esa canasta porque si no se van a aplastar” y eso fue todo.



Pintar en tela. Nuevos aprendizajes



Hacer las ofrendas. Otro ejemplo de aprendizaje guiado

6.5.3 La carpintería, hacer huacales, hacer guitarras, elaborar flores artesanales y coronas. Ejemplos de actividades de Entrenamiento.

Esta forma de aprendizaje requiere de guía y asesoría precisas, por el nombre que tiene, parece que solamente se refiere a actividades manuales, pero no necesariamente es así, Rogoff dice que por desgracia, muchos estilos de educación reivindican este tipo de modelo, sobre todo la que se refiere a las instituciones escolares.

Hacer cajas de empaque o huacales. Esta es una actividad que requiere de una instrucción y supervisión estrechas, implica que el que aprende debe primero conocer el tipo de madera que se utiliza para la confección las cajas, debe conocer también los diferentes tipos y tamaños de cajas de empaque y los artículos para los que están destinados, el peso que aguanta cada caja dependiendo del tipo de madera que se utilice.

Requerirá de un manejo cuidadoso de las máquinas cortadoras de la madera y por tanto sólo el que esté a cargo de su instrucción podrá decir en qué momento puede pasar a la siguiente etapa, es un proceso gradual que requiere de una evaluación en la etapa previa para poder pasar a la siguiente, hasta que domine el armado.





Trabajando en la carpintería

El taller de guitarras. Elaborar una guitarra puede tener diferentes niveles, pero en este caso me refiero al proceso de confección de guitarras comerciales en un taller. Constituye otro ejemplo de entrenamiento que lleva al aprendiz por diferentes etapas, de manera gradual y sistemática: conocimiento de los diferentes tipos de madera que se pueden utilizar, sus características, resistencia, resonancia, sonido, etcétera. Requiere del aprendizaje y diferenciación de los diferentes tipos de guitarra y los usos que se le darán: requinto, guitarrón, guitarra flamenca. Implica el conocimiento preciso de las medidas, tallado, barnizado, templado de las cuerdas. Cada una de estas etapas está establecida, tiene sus formas de evaluación y no se puede saltar una. La supervisión aquí es estrecha y la evaluación y el avance depende del que enseña. En estos casos, la relación entre el que enseña y el que aprende es vertical, el que enseña está por encima del que aprende.

El taller de las flores: coronas para el día de muertos y flores de papel y plástico.

Participé como aprendiz en el taller de flores y coronas de plástico, lo primero que aprendimos fue a identificar y utilizar herramientas diferentes según el material de confección; aprendimos a hacer diferentes tipos de cortes para confeccionar flores de diferente tipo. Cuando dominamos los cortes, nos enseñaron a armar las flores y luego a armar las coronas.



Las coronas que aprendimos a elaborar en el taller

Para el armado de las coronas debimos aprender a cortar el triplay y el alambre para formar los arcos, calcular el área de las coronas para saber con precisión el número de flores que se requerirían y por tanto la cantidad de material necesario, pues no se puede desperdiciar el material. Según la cantidad de flores que se tenga, se organiza un esquema de colocación y se procede al armado. Debe quedar un lugar en el medio de la corona para colocar un moño grande.

Todo el proceso estuvo supervisado directamente por la maestra, el material lo compramos nosotros pero la maestra fue la que se encargó de dosificarlo. Ella decidió qué haríamos según el material que llevamos, pero también por las habilidades que cada uno demostró en la fase de corte, decidió también el tamaño de la corona con la que empezaríamos.

Otros ejemplos de trabajos con entrenamiento específico



Aprendizaje de nuevos oficios. Niños y adultos en la construcción



6.6 Las historias, los cuentos y los juegos. Modelos de socialización y de educación de los afectos

Gran parte de las historias que los niños cuentan o incluso que sus padres les cuentan, provienen de los libros de texto de la primaria, otras se anclan en las historias que se repiten de generación en generación, otras más tienen su origen en cosas que les han pasado a ellos o a personas de la comunidad. Algunas se mezclan con otras historias ya sea de la literatura o hechos reales pero que en realidad le ocurrieron a otra persona. Contar historias y cuentos, ésta es la forma que suelen usar los padres, abuelos y hermanos mayores establecer comunicación con sus hijos, algunas de estas historias suelen además tener moralejas o enseñanzas que a los mayores les interesa en particular que los niños atiendan. Después de la narración de los cuentos y leyendas, otra forma de comunicación con los hijos son los consejos y las instrucciones o indicaciones sobre sus deberes y quehaceres tanto en la casa como en la escuela y el campo. Los hermanos mayores suelen reproducir el mismo patrón de relación.

En general, como apuntaba al inicio, los niños conviven la mayor parte del tiempo con sus pares, hermanos y primos cercanos a su edad y amigos de la escuela. No hay una relación lúdica más cercana entre padres e hijos.

Como pudimos observar en las narraciones de los niños sobre su vida diaria, los cuentos y los relatos están presentes de modo permanente en la forma como los adultos se relacionan con ellos. Aprender cuentos es una de las cosas por las que los niños gustan de la escuela, algunos de ellos refieren también que les gustan los libros que traen cuentos. Los cuentos y narraciones más frecuentes tienen como ejes: el compromiso, el trabajo, el cuidado de la naturaleza, el cumplimiento de las obligaciones, el respeto a los ancianos, la observancia de las tradiciones y costumbres y el mostrarse más listo y sagaz que el enemigo que lo mismo puede ser un coyote que una persona que viene de fuera. El recato y la mesura tienen también un lugar importante en las historias que se cuentan.

A continuación reproduzco algunos de los cuentos e historias que gustan a los niños y que me parecen particularmente ilustrativos, se reproducen tal cual ellos suelen contarlos, se trata de cuentos e historias que les narran los padres, abuelos, hermanos o que escuchan en la escuela. Ellos se convierten también en narradores y en el caso de lo que aquí se reproduce, son cuentos e historias que los niños me contaron o que quisieron que les grabara.

El conejito blanco

Había una vez un conejito blanco. El conejito iba por el campo, *mirando atentamente para conseguir comida*, después de tanto buscar, por fin encontró una monedita de oro. El conejito se puso feliz, muy contento recogió la monedita y pensó ¿qué compraré?: si compro galletas se me desmorona, si compro dulce o una paleta, la chupo y de un ratito se me acaba y entonces pensó: mejor voy a comprar una guitarra para tocar y cantar canciones.

Es este un cuento que gusta mucho a los niños pequeños. Imagino que tiene que ver con el hecho de que aquí el ver un conejo blanco en el camino es señal de buena suerte, además tiene el componente mágico de que se encuentra una monedita de oro y por último no destina la moneda para la compra de alimentos, sino para una guitarra con la cual podrá acompañar sus canciones.

Un niño y una niña

Había una vez unos niños que siempre iban a pastear a los borregos. Estaban en el campo pasteando a los borregos pero se pusieron a jugar y por estar tan entretenidos jugando vino el coyote, agarró un borrego y lo mató.

Los niños vieron todo, cómo el coyote agarró un borrego y lo mató y se asustaron mucho, esto les dio mucho miedo pero les dio más miedo cuando se dieron cuenta que tenían que regresar a su casa con un borrego menos. Estaban muy pensativos hasta que la niña dijo: ya sé, vamos a usar la lana que ya dejó el coyote y vamos a hacer un borrego de lana y lo ponemos ahí con los otros y así ya no nos regañan y así le hicieron y ya no los regañaron.

Este cuento se relaciona directamente con las obligaciones cotidianas de los niños y reproduce además uno de sus mayores temores, que el coyote les gane y mate un borrego. Tanto a niñas como a niños les encanta reproducir este cuento y la mayoría de ellos lo aprendieron de los abuelos y padres, les resulta divertido además porque ofrece una salida ingeniosa al dilema de llegar a casa con un borrego menos. El cuento tiene una moraleja para los niños: si se distraen, el coyote les gana. Cuidar a los borregos no es un juego, es un trabajo que hay que tomar con seriedad y si no se hace, las consecuencias pueden ser funestas.

El señor cura y el niño

Había un señor cura (que en otras versiones viene a ser Dios o el espíritu de la naturaleza) que le dijo a su acólito: te vas por este camino y me dices a ver qué encuentras en ese camino, todo lo que veas me lo vas a decir cuando regreses. El niño se fue y vio a un señor grande que estaba leñando y a otro que estaba cortando un encino, siguió y encontró a una señora que buscaba hongos y quelites. Regresó con el cura y le dijo lo que había visto, el cura le dijo: el viejito que viste, él es como un mundo, el que estaba cortando el encino estaba cometiendo pecado. Con esto, el cura dio las gracias al niño.

Al preguntar por el significado de este cuento, la mayoría coincidió en señalar que como el monte tiene *dueño*, se aparece durante el año para vigilar que el uso que se hace de lo que hay en los cerros sea el adecuado, por esa razón se alude al señor que corta el encino como uno “que está cometiendo pecado”. El señor grande que se encuentra “leñando”, hace su leña de los árboles viejos o caídos o de las ramas caídas, es decir está aprovechando un recurso que ya está ahí, sin lesionar el entorno al igual que la señora que recoge hongos y quelites. A algunos niños este cuento les produce miedo porque dicen que si se les aparece a ellos los va a asustar. El relato refiere también la preocupación por el cuidado del bosque.

El coyote y la chiva

El coyote tenía hambre y se quería comer a un chivo. Se dio cuenta que había una chiva cerca y que el cuidador se descuidó, cuando el cuidador no vio, el coyote vio que la chiva estaba comiendo muy distraídamente y la tomó por

sorpresa y la atacó. El cuidador, al darse cuenta de que ahí estaba el coyote, corrió para salvar a la chiva pero ya estaba muerta y entonces el cuidador lloró

Otro cuento en el que la distracción y la negligencia ocasionan la pérdida del patrimonio. Acá los coyotes son una amenaza constante para los niños, si bien los adultos también deben estar alertas, el problema mayor es para los menores pues los aterra tanto la pérdida del patrimonio, como el hecho de ver al coyote.

Un cuento

Había un matrimonio, la esposa falleció y el marido pidió mucho por ella. Pasó un gavián y él le preguntó por su esposa y el gavián le preguntó por qué estaba triste y el señor le dijo: porque murió mi esposa. El gavián le dijo: yo ví a tu esposa en un lago y te puedo llevar. El señor aceptó contento y en el lago se puso a esperar a la señora que según el gavián no tardaría en llegar. Pasó mucho tiempo y el gavián regresó, le dijo al señor que si ya había visto a su esposa y el señor dijo que no, en eso el gavián le señaló con un ala un extremo del lago y le dijo "mira ahí vienen" y el señor encontró a su esposa. Esta le preguntó cómo había dado con ella y él le contestó que el gavián le había llevado. El señor vio a su esposa y a sus hijos que también habían muerto y lloró.

El hijo ingrato

Este era un señor que ya no tenía a sus papás, se habían muerto y él se quedó con su esposa y sus hijos chicos. Como sus papás ya no estaban, el señor se iba a pasear a los pueblos y se iba a las fiestas y ahí se andaba y a veces trabajaba. Cuando ya venía el día de los Difuntos, su esposa le dijo: ya tienes que traer las cosas para arreglar el altar y recibir a tus ánimas y él dijo que sí lo iba a hacer pero luego ya no hizo nada. Así llegó el día de las Ánimas y la esposa se había ido al panteón y el señor llegó a su casa y estaba toda oscura y se quedó dormido y lo despertó el ruido de un hombre que estaba llorando, cuando abrió bien los ojos, vio a su papá que estaba en la puerta y a su mamá que ya se iba. Entonces el señor dijo: papá pasa adentro, ¿por qué se va mi mamá, adónde va?. El espíritu del papá habló: hijo

ingrato, nosotros vinimos aquí, mucho tiempo estuvimos pensando que ya te íbamos a ver y estábamos contentos porque ibas a poner muchas cosas en el altar y acá llegamos y no encontramos nada, ni una luz encendiste para recibirnos, ni las flores y no hay nada para la comida, ni siquiera frijoles o un tamal. Tu mamá está muy triste porque parece que no tuvo hijo y por eso ya nos vamos luego porque todos los que vinieron se van a regresar cargando sus cosas que les dejaron y nosotros vamos a tener vergüenza de que no llevamos nada y por tu culpa ahora nos regresamos rápido y no vamos a estar en la fiesta.

Estos relatos están siempre presentes en la celebración del día de muertos, aunque se suelen contar a lo largo del año. Además de la obvia referencia a respetar las tradiciones y venerar a los muertos, está la consigna de respetar a los mayores incluso después de la muerte. A los niños pequeños les resulta difícil entender cómo un hijo puede actuar de esta manera. Este relato en particular me fue narrado por la abuela y el padre de la Familia uno, durante la velada de un primero de noviembre y una vez que concluyó la narración, los niños más pequeños corrieron a colocar dos panes y dos tamales en el altar que su mamá tiene en uno de los pasillos de la casa, indicándome que era para los señores cuyo hijo no les había hecho una ofrenda.

Además de los cuentos y narraciones, existen otras historias que se recogen de hechos reales, pero que se adaptan a modo para indicar las consecuencias funestas que tiene quebrantar las normas. Las pláticas de las señoras están siempre salpicadas de historias de mujeres (de otros poblados, de otros tiempos) que desafiaron abiertamente a la suegra o al marido y que a consecuencia de ello enfermaron gravemente o se quedaron paráliticas. La historia de la joven que se toma demasiadas libertades y se va a las fiestas de los pueblos aledaños y acaba siendo despreciada por todos y ya no se puede casar pues ningún joven la quiere por esposa, acaba siendo muy aleccionadora para las jovencitas. Los relatos sobre los varones, giran siempre alrededor del trabajo, aunque hay algunas leyendas que hablan sobre castigos ejemplares a borrachos y mujeriegos.

Encontramos también historias que tienen que ver con la mesura con la que deben conducirse todos. Relatos en los que el comer demasiado o con glotonería le acarrea al infractor enfermedad y rechazo y que se encamina a orientar la conducta de los niños en torno a la comida.

Acá se dice que muchos de los males que una persona puede adquirir, vienen con la comida, por tanto, el cuidado que debe tenerse al ingerir alimentos en otros espacios tiene que ver también con evitarse cierto tipo de males asociados con la brujería, así que las historias que se cuentan alrededor de este tema, contribuyen a reforzar el comportamiento moderado ante la comida en otros espacios que no sean los de la casa.

Además de los cuentos y leyendas, a los niños les gustan las canciones. Las *pirekuas* son lo primero que aprenden. Si asisten al preescolar, aprenden los cantos que las maestras les enseñan, el saludo a la bandera y el himno nacional. Todos los niños conocen por lo menos una *pirekua*, pero cuando crecen y se les pregunta o se les pide que canten, dicen que no saben o no conocen ninguna, pero una vez que se les quita la pena uno puede percatarse que conocen las canciones más populares en p'urhépecha, si bien en la gente más joven hay una mayor tendencia a escuchar música en español, sobre todo de bandas, baladas y tropicales.

De las *pirekuas*, las canciones más conocidas son: Consuelito, Rosita, Josefinita, Flor de Canela, La flor de cempasúchitl y por lo menos alguna de estas se aprenden de chicos. Aunque a los niños y niñas de las generaciones más jóvenes, les gusta más cantar y bailar la música en español.

Como se desprende de los relatos de los niños, la relación que la mayoría tiene con sus padres y abuelos está marcada por los consejos, la vigilancia en el cumplimiento de las tareas y por el castigo. Las relaciones entre hermanos suelen

ser más cercanas y afectuosas, aunque no es raro que los abuelos prodiguen a sus nietos un mayor afecto del que están dispuestos a mostrar con sus hijos. Los niños crecen en el marco de una familia amplia y estructurada de tal modo que nunca están solos, digamos que crecen en colectivo y esta interacción permanente y la necesidad de desarrollar trabajos conjuntos, contribuye también a reforzar los lazos colectivos.

CONSIDERACIONES FINALES

Así, la familia como categoría social objetiva (estructura estructurante) es el fundamento de la familia como categoría social subjetiva (estructura estructurada), categoría mental que constituye el principio de miles de representaciones y de acciones (matrimonios por ejemplo) que contribuyen a reproducir la categoría social objetiva. Este círculo es el de la reproducción del orden social.

BOURDIEU. Razones Prácticas. 1997. p. 130

Cuando Franz Boas se pregunta cómo es que en una cultura específica los individuos aprenden las “formas de ser, estar y conducirse”, en el entendido de que “La cortesía, la modestia, las buenas maneras, la conformidad con normas éticas definidas son universales, pero su contenido específico no lo es”¹⁵⁶, esto es, que cada cultura y cada individuo en ella requieren movilizar una serie de dispositivos para que estos contenidos puedan ser aprendidos, entendemos que este es el marco general en el que la socialización se lleva a cabo.

En *Filosofía de las formas simbólicas*¹⁵⁷ Cassirer dice que “El mito, el arte, el lenguaje y la ciencia son...creaciones para integrar el ser: no son simples copias de una realidad presente” [sino que] representan para nosotros “... el proceso mediante el cual la realidad se constituye como única y múltiple, como una multiplicidad de configuraciones que, en última instancia, son unificadas a través

¹⁵⁶ BOAS, Franz. Prefacio a: *Adolescencia y Cultura en Samoa* de Margaret Mead. Barcelona, LAIA, 1979, p. 11-12

¹⁵⁷ CASSIRER, Ernest. *Filosofía de las Formas Simbólicas*. Vol. 1. México, FCE, 1979. P. 53

de una unidad de significaciones”. En este sentido, el proceso de conocimiento y socialización implica también un proceso de construcción e interpretación de una realidad determinada.

En cuanto a lo que ocurre en San Isidro con la educación, lo primero que salta a la vista es que la socialización comunitaria y familiar ocupa un lugar preponderante con respecto de la escuela. Es claro también que la responsabilidad y la participación en la socialización no es exclusiva de los adultos, se aleja del modelo: generación adulta que transmite sus conocimientos a la generación joven (Durkheim *dixit*) -lo que por otra parte es la marca registrada de la escuela-, pues una buena parte de la socialización se lleva a cabo entre pares.

Formar mujeres discretas, recatadas, que no “anden de locas” y jóvenes trabajadores, respetuosos y que no sean “mantenidos” es la finalidad de la educación comunitaria y familiar. Por supuesto se asume que todos los hijos se casarán y formarán sus propias familias, a eso se encamina todo el proceso de educación, la *kaximbekua*, el ideal educativo p’urhépecha que establece como premisas la ética, la dignidad, el respeto, el trabajo, la humildad, la obediencia, delinea y configura el proceso de socialización en la comunidad. “cuando me iba a casar me dijeron todo eso, llegaron mis abuelos y mis padrinos a decirme todo eso de respetar a todos y de que no tenía que ser flojo y hasta después fui entendiendo bien, para mí era como oír lo mismo que siempre me estaban diciendo desde que era chico” refiere uno de los pocos varones casados que pude entrevistar, originario de una comunidad cercana a San Isidro. Formar hombres y mujeres *kaxumbetis* (honestos, respetuosos, dignos, trabajadores, obedientes) es el fin de la educación comunitaria.

La socialización en San Isidro tiene esta impronta de la formación en el respeto y el trabajo, pero también está marcada esencialmente por el sistema de parentesco. Como anoté en los capítulos cinco y seis, el carácter patrivirilocal configura la forma de educar a los niños y las niñas. La relación de los padres con

las hijas mantiene muchos altibajos, por un lado las madres procuran tener mayor cercanía con ellas puesto que estarán poco tiempo en la casa paterna, por otro lado, todo plan que salga del patrón comunitario para educar a las niñas se valora detenidamente, puesto que no se quiere hacer una inversión “para la ganancia del señor” y esto incluye a la escuela.

En cuanto a los varones, su inserción en el trabajo es a una edad mucho más temprana que las mujeres, la educación de los niños está encaminada desde un principio al trabajo y el cuidado del patrimonio. El niño aprende muy rápidamente que será el heredero de los bienes de sus padres y como tal, le corresponde cuidarlo y acrecentarlo. El niño sabe que está en *su* casa, a diferencia de la hermana que tendrá que irse a otro espacio cuando se case. Una organización de este tipo implica también que hombres y mujeres deben casarse y formar familia porque de lo contrario sus posibilidades de supervivencia pueden verse en peligro, sobre todo para las mujeres. El hombre debe ser trabajador puesto que si no trabaja, dilapidará los bienes heredados y con ello faltará al respeto a sus padres y ancestros y a las reglas de la comunidad; por otro lado, la mujer debe ser recatada, respetuosa y obediente; obediencia que contribuye a hacer menos difícil y conflictiva la convivencia con la suegra. La humildad (en el sentido de no ser presumido o soberbio) es otra cualidad que se busca fomentar en la persona, “ahora cualquiera ya se cree y se siente *kaxumbeti*”, comenta un maestro de La Cañada al hablar de uno de sus colegas que migró a Morelia.

“Nuestros abuelos eran muy respetuosos de estas reglas porque así nomás es como se podía tener el orden en todo, en el pueblo y con las costumbres porque si no todo se pone disparejo ¿no? y es muy triste que ahora los muchachos y muchachas en vez de practicar lo que nos dejaron los de antes, que sean *kaxumbetis*, se pongan a hacer cosas ajenas a nosotros”¹⁵⁸.

¹⁵⁸ Plática con un anciano de San Lorenzo.

La organización de la socialización en la comunidad tiene espacios, tiempos y contenidos. Contrariamente a lo que encontramos en el discurso sobre la escuela, que presenta su propio proceso educativo como formal, sistemático, contra una educación espontánea asistemática e informal que sería la educación fuera del aula, podemos observar que la socialización tiene organizados sus tiempos, sus espacios, sus contenidos y procedimientos y al estilo de lo que Barnett¹⁵⁹ nos dice de los Palau, todos los niños pasan por estos procesos, más o menos de la misma manera, más o menos a la misma edad, con los matices y diferencias de cada composición familiar y de los individuos involucrados.

En cuanto a la institución escolar en San Isidro, hasta la fecha una persona que no asista a la escuela, no ve alterada mayormente su vida; sus medios de subsistencia, su socialización para la vida, sus relaciones sociales y sus espacios de interacción están garantizados por el grupo y la familia. Salvo para los programas de apoyo gubernamentales, no requerirá leer y escribir y aún así, su formación y sus habilidades para el trabajo se desarrollarán igual, así que a diferencia de lo que ocurre en las zonas urbanas, la escuela no es intrínseca al desarrollo del individuo.

En el campo en el que confluyen la escuela y la comunidad, vemos tensiones, encuentros y desencuentros. San Isidro tiene una larga historia –desde su fundación- de relación con el exterior, vender sus productos en otros poblados fue una condición básica de su supervivencia. También, la comunidad nació con la escuela, contar con escuela era un símbolo de status, no obstante, siempre ha provocado sentimientos encontrados: la gente quiere la escuela, pero no les gusta porque desde su punto de vista, es la culpable de muchos cambios que no son buenos.

Recordemos que a mediados del siglo pasado, cuando se fundó San Isidro, parte del comercio descansaba en el intercambio, había por tanto poco dinero. Parte de

¹⁵⁹Vid Supra, nota 56, página 47

los recuerdos o la imagen negativa que las personas mayores tienen con el exterior, es que en los poblados grandes siempre hacía falta el dinero para poder adquirir mercancías, pues en estos poblados ya no se aceptaba el trueque. Me parece que esto incidió de manera directa en la lenta incorporación de artículos e insumos que venían del exterior. Con la vestimenta de los varones no ocurrió lo mismo pues más bien se percibió como un cambio necesario para evitar la discriminación, para evitar ser identificados “como indios”, me dice don César, que fue de los primeros en salir a la pizca de la fresa y el jitomate en Zamora.

No obstante, la escuela tiene para los habitantes de San Isidro, una serie de cualidades que la gente aprecia –aunque siempre se expone de forma ambigua-. En la escuela se aprende a hablar español y eso es bueno porque al salir a otros poblados grandes, no los tratarán mal por no saber hablar español; la escuela permite a las niñas hacer cosas que no son bien vistas y no podrían hacerlas en un ámbito extraescolar; ir a la escuela en este caso la secundaria y el bachillerato, es quizá la única oportunidad de las niñas de estar fuera de su casa y la comunidad por muchas horas; los jóvenes que asisten a la secundaria y al bachillerato, saben cómo utilizar el transporte, se desenvuelven bien en otros espacios en donde no se habla el p’urhépecha; visten diferente porque deben llevar uniforme; participan en competencias y están en posibilidad de conocer otros lugares; ir a la escuela representa la oportunidad de librarse del trabajo del campo y para el caso de las niñas, si continúan con sus estudios, puede representar también la posibilidad de contar con una profesión y por tanto con ingresos propios, a la larga, eso le beneficiará para prolongar lo más posible la edad en la que se casará y le dará independencia económica

El sistema de parentesco patrivilocal de San Isidro, todavía arraigado fuertemente, y la herencia de padres a hijos varones, ha debido sufrir cambios pues ya estamos en una etapa en la que los nietos y bisnietos de los fundadores deben tomar posesión de una parte del terreno familiar para establecer su casa; por lo tanto, algunos han debido dejar el terreno y la casa familiar y han debido

establecerse en terrenos aledaños al pueblo o en terrenos que solían usarse para la siembra. Lo anterior ha llevado a los padres a impulsar la escolaridad de sus hijos varones, con la esperanza de que una mayor escolaridad les permita acceder a un trabajo remunerado

Estas bondades de la escuela llevan implícitas las desventajas que los demás le adjudican, como ya vimos al interior del trabajo. Por culpa de la escuela ya no quieren hablar el p'urhépecha, se hacen flojos, ya no quieren trabajar en el campo y preservar el patrimonio que los padres les heredaron; las mujeres hacen “cosas de hombres” etcétera. Decir que estas tensiones se resuelven a partir de la utilidad que los padres le ven a la escuela no me parece acertado. Opino que los padres reconocen el lugar de la escuela como un espacio de formación de sus hijos, de la misma forma en que reconocen que inducir a los niños a cuidar de los borregos implica el aprendizaje no sólo de la actividad específica, sino también de la responsabilidad, el compromiso y la disciplina.

La escuela provee un marco cultural diferente a la cultura comunitaria y esto genera tensiones, pero como dice una de las maestras de la primaria “al final tiene que ser lo que los papás dicen, porque luego ya se enojan y ya no quieren que vengan sus hijos”¹⁶⁰. No es que los maestros estén supeditados a los dictados de los padres, algunas de las cosas que hace la escuela (que los niños barran por ejemplo) se aceptan como un mal necesario. Si los varones hacen en el albergue o la escuela cosas que en la comunidad se consideran “de niñas”, como lavar la ropa o limpiar, se confía en que estas tareas sólo se harán en esos espacios.

Acercarme a observar la vida cotidiana en San Isidro, me permitió establecer algunos puntos de encuentro entre la institución escolar y la comunidad; me dejó ver algunos de los ámbitos en los que la escuela actúa en la comunidad y el papel extraescolar de los profesores. La observación me permitió también identificar algunos puntos de desencuentro, de roce y de conflicto. La escuela sigue

¹⁶⁰ MLPSI

generando una serie de opiniones y sentimientos encontrados en las generaciones adultas. Con todo, no encontré elementos que me permitan decir que la escuela es un elemento ajeno a la comunidad, a pesar de la obvia tendencia a la castellanización hasta hace unos pocos años, el aprecio por la institución es evidente.

Como ya señalé líneas arriba, el acceso a la escuela aún no es un factor determinante en la vida de una persona de San Isidro. Puesto que las actividades básicas de sustento tienen que ver con el cultivo y el cuidado de los animales, y toda vez que la lengua materna es el p'urhépecha, y los saberes colectivos tienen sus propias formas de enseñanza y aprendizaje, se puede ser un sanisidrense pleno sin necesidad de escolarización. Si hace falta realizar trámites, llenar papeles o pedir información, se puede acudir a los maestros o a los hijos y nietos. El fundador del pueblo es un ejemplo de ello.

En términos de la influencia externa y de la relación (no siempre positiva, no siempre deseable a los ojos de la comunidad) con el exterior, encuentro otros factores que inciden de manera más directa y afectan de una forma más directa la organización comunitaria y alteran los modelos a partir de los cuales se ha organizado la vida hasta ahora.

La vida en el exterior. Si uno de los jóvenes de la comunidad cambia su lugar de residencia una vez que ha contraído matrimonio, esto afectará directamente tanto a la organización familiar como al cuidado del patrimonio, sobre todo si se trata del hijo mayor, sin contar además de que los nietos crecerán con otra lengua, otras costumbres y otros gustos (siempre mal vistos desde aquí).

Casarse con una joven ajena a la comunidad. Si una joven de San Isidro se casa con alguien ajeno a su comunidad, no pasa nada, irá a vivir a la casa de los padres de su esposo y visitará de vez en cuando a sus padres y hermanos. En lo que concierne al patrimonio nada se altera. Sin embargo, cuando un joven decide

casarse con una joven de otro lugar, digamos de la ciudad, pone en riesgo uno de los pilares fundamentales en los que descansa la organización familiar, pues la joven que viene de afuera difícilmente se someterá a los dictados de la suegra y buscará por todos los medios alejarse de su control, sin contar además que no será hablante del p'horé o si lo habla, será de otra variante.

Migrar para trabajar fuera de la comunidad. Si un joven decide trabajar fuera de la comunidad y hacer vida en otro lugar, implicará que el cuidado de las tierras y el ganado (en caso de que lo haya) seguirá a cargo de los padres. Pero si no regresa, rompe con la cadena establecida alrededor de la herencia y eso altera fuertemente las formas de organización patrilocal.

El espacio de las leyes y el espacio de los usos y costumbres. Este es un factor que empieza a causar problemas serios al interior de algunas familias, sobre todo cuando se trata de la herencia. El respeto a los mayores y el apego irrestricto a sus designios era indiscutible, pero como siempre, aparece algo en el panorama que nos hace ver que no hay absolutos. Como es costumbre, un señor de la comunidad repartió sus pertenencias a sus hijos varones, por razones que no pude dilucidar, ninguno de los hijos se hizo cargo del padre cuando éste enviudó por lo que su cuidado pasó a uno de los nietos, al morir, el anciano dejó los dos terrenos que le quedaban de siembra y un terreno alledaño en el pueblo en el que construyó su casa. Los hijos no objetaron abiertamente la decisión del padre, pero una vez que murió, se inconformaron en el espacio de la Jefatura de Tenencia y del Comisariado de Bienes Comunales, fue un caso que se dirimió abiertamente en el pueblo pues se trataba de una desacato mayúsculo a la voluntad de un hombre mayor, ya muerto por añadidura y además aquí sí apareció el reproche hacia los hijos por no haber cuidado a su padre. La decisión fue unánime: los hijos debían respetar la decisión de su padre y dejar en paz al sobrino, otro proceder resultaba inaceptable. Pasado algún tiempo, dos de los hijos decidieron entablar una demanda, alegando que al ser ellos los hijos, la herencia les correspondía directamente. Esta demanda se hizo directamente en el municipio de Los Reyes,

ahora acogiéndose al marco jurídico y legal, puesto que por la vía de usos y costumbres no pudieron reivindicar sus demandas.

El caso dio para horas de discusión en el pueblo, generó una genuina inquietud en la gente por la seguridad y confianza que podían tener en que sus decisiones se cumplieran al pie de la letra. Despertó inseguridad y enojo el hecho que desde afuera se pudiera dictaminar y sancionar algo diferente a lo establecido por generaciones.

Las nuevas pautas de consumo. Hay múltiples factores que explican el incremento en el consumo, entre ellos la posibilidad que se tiene ahora de hacer viajes a las ciudades cercanas, el trabajo temporal en pequeñas ciudades, la renta de la tierra a compañías transnacionales que provee de un pequeño ingreso mientras ellos buscan trabajo en otro lugar, entre otros. Todo ello ha traído consigo un cambio significativo en las pautas de consumo de los niños y jóvenes, cambio que es mal visto por los mayores, sobre todo por los más grandes. El hecho de que los niños consuman refrescos, golosinas; que ahora la mayoría utilice tenis o zapatos y vistan con ropas a la moda, genera desasosiego y malestar. La mayoría de estos cambios son externos a la escuela, aunque ésta puede ser un factor coadyuvante. La adopción de estos patrones de consumo pasa por otros filtros que no tienen que ver (por lo menos directamente) con la escuela.

Por supuesto que un incremento en la escolaridad de la población, provoca también cambios en la organización de la comunidad. Pudimos ver que un efecto directo de que los jóvenes continúen con sus estudios de secundaria y preparatoria, es el retraso o aplazamiento de la edad para el matrimonio. Entre más tiempo se acuda a la escuela, mayor será la edad en la que se contrae matrimonio. Si un número mayor de jóvenes decide estudiar una carrera profesional, es seguro que eso los alejará por un buen tiempo (si no es que de

manera definitiva) de las labores del campo y establecerá también una brecha entre los padres y ellos.

Si cada vez más mujeres deciden estudiar una carrera, aplazarán peligrosamente el tiempo establecido para contraer matrimonio, sin contar que con ello estarán escapando al control familiar. Si son independientes económicamente o incluso se vuelven proveedoras, su relación con la familia se verá afectada de un modo u otro.

Vemos pues que las formas de socialización que la cultura provee, descansan en modelos culturales que constituyen marcos de referencia concretos a partir de los cuales se orientan las acciones de los sujetos en situaciones específicas. Hay una forma de educar a los niños que difiere de la forma como se educa a las niñas y estas formas descansan a su vez en los roles que la comunidad y la cultura establecen para cada uno, a partir de un modelo más general que tiene a la patrivirilocalidad como punto de partida. Este precepto de la educación diferenciada y de los roles perfectamente definidos, se trastoca y modifica por múltiples factores, entre los que se cuenta la escuela.

El modelo que observamos en torno a la educación de los varones, tiene su eje en el trabajo y el cuidado del patrimonio, pero si los varones se alejan, sea por proseguir con su formación escolar, sea porque buscan trabajo en otros espacios, esta cadena se ve interrumpida y los padres se ven obligados a replantear el tema de la herencia. Uno de los casos que cité al interior del trabajo, el del señor que dejó herencia también a sus hijas, es un buen ejemplo de ello. Los dos varones de la familia no viven en San Isidro, lo que implica que la hermana mayor debe hacerse cargo del cuidado de las tierras. Como uno de los hermanos no ha podido tener hijos, ahora se plantea el serio problema de la herencia de éste, puesto que se casó con una mujer de Morelia (si la esposa fuera de la comunidad, este asunto no aparecería ni por asomo), ella reivindica su derecho a la herencia. El solo hecho de imaginar el escenario, pone a la familia de cabeza, pues se

encontrarían en el extraño caso de que una persona ajena a la comunidad y a la familia, mujer y sin hijos, se adueñe de un patrimonio que sólo pueden reclamar los varones y si se da el caso de que una mujer reclame la herencia, sólo será como intermediación mientras sus hijos varones crecen.

La escuela ha tenido un papel central en la cruzada del estado para “civilizar” a las comunidades indígenas y por ello ha sido fuente permanente de conflicto. Pero no se puede asumir por ello que ha sido igual y de la misma forma en todo lugar y a lo largo de todo el tiempo. La escuela sigue siendo básicamente castellanizadora, a pesar de los programas bilingües. La escuela ha contribuido por tanto a la paulatina desaparición o confinamiento de las lenguas, pero no es la única causante de ello.

No ayuda a la escuela el que la inversión escolar para el medio indígena sea sumamente bajo o inexistente y que aún se acuda -más frecuentemente de lo que pensamos-, al recurso de las propias comunidades para sostener las escuelas. Vimos en las estadísticas del Capítulo Uno, que la mayor parte de las escuelas en zonas indígenas son de organización incompleta, multigrado o unitarias, o trabajan con el esquema de cursos comunitarios del CONAFE. Como los profesores que trabajan en este tipo de escuelas tienen salarios más bajos debido también a su perfil académico, el trabajo que realizan suele ser muy deficiente, salvo honrosas y felices excepciones.

En cuanto a la socialización, pudimos observar que los niños se ven involucrados desde que nacen, en los diferentes círculos y ámbitos en los que los adultos interactúan y por tanto, forman parte activa de las interacciones de la madre mayormente. Vimos que no son sólo los adultos los formadores de los niños, es decir, la socialización no es de adultos a niños, como dice la vieja tradición sociológica, la organización comunitaria y familiar se estructura de tal modo que una buena parte de la socialización de los infantes, se da en el grupo de niños al que el infante se integra una vez que empieza a caminar. El infante se convierte

así en aprendiz y enseñante en la medida en que otros más pequeños se incorporan al grupo.

Para finalizar, me gustaría señalar que la realización de este trabajo contribuyó fuertemente a indicarme las serias ausencias que aún acusa mi incursión en estos terrenos. Me parece que un trabajo sobre los procesos de socialización que se posibilitan en una comunidad, así como el estudio de la relación escuela-comunidad, requiere abordar finamente el estudio de la vida cotidiana y la construcción del conocimiento de sentido común. Sobre la insuficiencia con la que se abordaron las tres líneas del trabajo ya dejé testimonio a lo largo del mismo.

BILIOGRAFÍA

AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo. *Obra antropológica. XV. Crítica antropológica. Contribuciones al estudio del pensamiento social en México.* FCE-INI-UV, México, 1990

_____. *Antropológica III. Problemas de la población indígena de la cuenca del Tepalcatepec.* FCE-INI-UV, México, 1995

AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo. *México profundo. Una civilización negada.* México, FCE, 1989

ARGUETA, Arturo. *Los saberes p'urhépecha. Los animales y el diálogo con la naturaleza.* UNAM-UMSNH-UIIM-JUAN PABLOS-PNUMA, México, 2008

ASSIES, Willem. VAN DER HAAR, Gemma y HOEKEMA, André (eds.) *El reto de la Diversidad. México,* El Colegio de Michoacán. 1999

AUGE, Marc. *El oficio de antropólogo,* Gedisa, Barcelona, 2007

ÁVILA, Patricia. BARRAGÁN, Esteban. Et. al. "Regionalización y movimientos de población en Michoacán". En: MURO, Víctor Gabriel (coord.). *Estudios Michoacanos V.* El Colegio de Michoacán-Gobierno del Estado de Michoacán. Diciembre de 1994,

BAUDRILLARD, Jean. *Cultura y simulacro.* Kairós, Barcelona, 1998

BAYONA, Eugenia. *La ciudad como oportunidad y peligro. La comunidad inmigrante de comerciantes p'urhépechas en Guadalajara.* CIESAS, México, 2005

BERGER, Peter L. y LUCKMANN, Thomas. *La Construcción social de la realidad.* Amorrortu, Buenos Aires. 2001.

BERNSTEIN, B. *Pedagogía, control simbólico e identidad.* Morata, Madrid, 1998

BERTELY, María. *Historias, saberes indígenas y nuevas etnicidades en la escuela.* CIESAS, México. 2007

_____. *Procesos de adaptación escolar y docente en una comunidad mazahua del Estado de México.* CIESAS (Cuadernos de investigación), México, 1990

_____. BERTELY, María. GASCHÉ, Jorge y PODESTÁ, Rosana. *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y Bilingües.* Ecuador, ABYA-YALA-CIESAS, 2008

BLUMER, Herbert. *George Herbert Mead and Human Conduct*. Altamira press, 2004

BOFILL, Silvia. *Bosque político. Los avatares de la construcción de una comunidad modelo. San Juan Nuevo, Michoacán, 1981-2001*. COLMICH. UNIVERSITAT DE BARCELONA, 2005.

BONFIL, Guillermo. *México profundo. Una civilización negada*. Debolsillo, México, 2005

BOURDIEU, Pierre. *Razones Prácticas*. Anagrama, Barcelona. 1985

CALDERÓN, Marco y SÁNCHEZ, Martín. Cambio social y transformaciones políticas en Jacona, Michoacán (una propuesta de esquema, 1920-1992). En: *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* # 61/62, primavera-verano de 1995, El Colegio de Michoacán, 1995

CALVO, Beatriz. *Una educación ¿Indígena, Bilingüe, Bicultural?*. México, CIESAS, 1990

CARDIEL, Raúl. Et.al. *Historia de la Educación Pública en México*. F.C.E., 1982

CARRITHERS, Michael. *¿Por qué los humanos tenemos culturas?*. Alianza Editorial, Madrid. 1995.

CARRO, Silvana; et. al. Las familias en la escuela primaria. Transformaciones recientes en la vida cotidiana. *Propuesta educativa* # 14. Año 7, agosto 1998, FLACSO, México.

CASSIRER, Ernest. *Filosofía de las Formas Simbólicas*. Vol. 1. México, FCE, 1979.

CASTELLANOS, Alicia y SANDOVAL, José Manuel (coords.). *Nación, Racismo e Identidad*. Nuestro Tiempo, México, 1998

CASTILLO, Isidro. *México, sus Revoluciones Sociales y la Educación*. UPN, 2002.

CASTORINA, José Antonio y DUBROVSKY, Silvia (comp.) *Psicología, cultura y educación. Perspectivas desde la obra de Vigotski*. Noveduc, Buenos Aires, 2004.

COMISIÓN PROMOTORA PARA EL DESARROLLO DE LA MESETA P'URHÉPECHA. *Meseta P'urhépecha: Una región de Michoacán*. Gob. Del Estado de Michoacán-UMSNH, 1996, p. 15 y ss.

ESPÍN, Jaime; TAPIA, Jesús. et. al. *Antropología Social de la región P'urhépecha*. El Colegio de Michoacán, México, 1987.

CONDE, María Luisa; et. al. *Educación interétnica*. INAH/colección científica. México, 1996

CÓRDOVA, Rocío. "Y en medio de nosotros mi madre como un dios". *De suegras y nueras en una comunidad rural veracruzana*. En: *Alteridades. Tiempo y espacios del parentesco*. Año 12 #24, julio-diciembre de 2002

CORREA, Genaro, Atlas **Geográfico del Estado de Michoacán**. EDDISA, Morelia, 1978. Secretaría de Programación y Presupuesto, INEGI, DGG www.umich.mx/museo/geografia.html

D'ANDRADE, Roy. & STRAUSS, Claudia. *Human Motives and Cultural Motives*. Cambridge University Press, 1992.

D'ANDRADE, Roy. "A Folk Model of the Mind". En: *Cultural Models in Language & Thought*. Cambridge University Press, 1989.

D'ANDRADE, Roy y STRAUSS, Claudia. *Human motives and Cultural Models*. Cambridge University Press. 1992.

D'AUBTERRE, María Eugenia. Género, parentesco y redes migratorias femeninas. .En: *Alteridades. Tiempo y espacios del parentesco*. Año 12 #24, julio-diciembre de 2002

DE IBARROLA, María y SILVA, Gilberto. "Políticas públicas de profesionalización del magisterio en México" en: *Propuesta educativa # 14*. Año 7, agosto 1998, FLACSO, México.

DE LEÓN, LOURDES. *La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. CIESAS, 2005

DELAMONT, Sara. *Historias de maestros*. PPU (Promociones Publicaciones Universitarias), Barcelona. 1982.

DE LA PEÑA, Guillermo (compilador). *Antropología social de la region purépecha*. El Colegio de Michoacán, México, 1987.

DIETZ, Gunther. *La comunidad p'urhepecha es nuestra fuerza*.

_____ "La comunidad acechada: la región purépecha bajo el impacto del indigenismo" en: *Relaciones. Estudios de sociedad e Historia # 78* primavera 1999, vol. xx, El Colegio de Michoacán, México, 1999

_____ *Indigenismo y acción diferencial en México: Balance de medio siglo de políticas educativas en la region purhépecha*. En: RIEDA. <http://atzimba.crefal.edu.mx/RIEDA/>

DINERMAN, Ina. *Los tarascos: campesinos y artesanos*. México, Sepsetentas. 1974.

DINERMAN, Ina. "El impacto agrario de la migración en Huecorio" en: *Revista Relaciones # 15*, México, El Colegio de Michoacán. 1983. pp. 29-52

DURKHEIM, Emile. *Educación como Socialización*. Sígueme, Salamanca. 1976.

DUCOING, patricia (coord.) *Sujetos, Actores y procesos de Formación. La investigación educativa en México 1992-2002*. COMIE, México, 2003

ESPÍN, Jaime L. "Poder y ecología: el área de influencia de Uruapan" en: *Antropología social de la región P'urhépecha. El Colegio de Michoacán*. pp. 97-132.

ESPÍN, Jaime. "Poder y ecología: el área de influencia de Uruapan" en: *Antropología social de la región p'urhépecha. El Colegio de Michoacán* pp. 97-132.

ERIKSEN, Erik. *Infancia y sociedad*. Buenos Aires. Lumen-Hormé, 1993.

ERIKSEN, Thomas. "Multiculturalism, Individualism and Human Rights: Romanticism, the enlightenment and Lessons from Mauritius" en: *Human rights, Culture an context. Anthropological Perspectives*. Ed. Richard Wilson, 1997.

EZPELETA, Justa. *Participación social ¿en qué escuela?. Una reflexión a partir del PARE y los sectores de extrema pobreza*. Propuesta educativa # 14. Año 7, agosto 1998,FLACSO, México.

FAGETTI, Antonella. *Pureza sexual y patrilocalidad: el modelo tradicional de familia en un pueblo campesino*. En: *Alteridades. Tiempo y espacios del parentesco*. Año 12 #24, julio-diciembre de 2002.

FRANCO, Moisés. *La ley y la costumbre en la cañada de los once pueblos*. El Colegio de Michoacán. México, 1997

FLORESCANO, Enrique (coord.) *Espejo mexicano*. FCE-CNCA, México, 2002

FOUCAULT, Michel. *La hermenéutica del sujeto*. FCE, México, 2008

FRIEDLANDER, Judith. *Ser indio en Hueyapan*. México, F.C.E. 1977;

GALVÁN, Luz Elena. *La palabra Mazahua* (Documentos Municipales para la Historia de la Educ ación Indígena) 1982, Cuadernos de la Casa Chata #61

GARDINER, Harry y KOSMITZKI, Corinne. *Lives across Cultures. Cross-cultural human development*. Boston, Allyn and Bacon a Pearsion Education Company. 2002.

GEERTZ, Clifford. "Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura" en: *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa, 2000.

GEERTZ, Clifford. "Juego profundo: notas sobre la riña de gallos en Bali" en: *La interpretación de las Culturas*. Barcelona, Gedisa, 2000.

_____ Los usos de la diversidad. Paidós, Barcelona, 1984.

GEERTZ, Clifford. "Desde el punto de vista del nativo: sobre la naturaleza del conocimiento antropológico" en: *Conocimiento local*. Barcelona, Paidós (col. Paidós Básica # 66), 1994.

GLEDHILL, John. *Cultura y Desafío en Ostula*. México, El Colegio de Michoacán. 2004

GUERRA, Enrique. "Los límites del proyecto educativo posrevolucionario: el caso de los pueblos tarascos (1930-1935)", en: *Relaciones. Estudios de sociedad e Historia # 78 primavera 1999*, vol. xx, El Colegio de Michoacán, México, 1999

HAMEL, Rainer; BRUMM, María, et.al. "¿Qué hacemos con la castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena" en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa # 20*, pp. 83-107, 2004.

_____ "Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena". En: *Inclusión y diversidad discursiva reciente sobra la educción indígena en México*, IEEPO, pp. 130-167. 2000

HARKNESS, Sara; SUPER, Charles and KEEFER, Constance. "Learning to be an American parent: how cultural models gain directive force" en: D'ANDRADE, Roy y STRAUSS, Claudia. *Human motives and Cultural Models*. Cambridge University Press. 1992.

HARRIS, Marvin. *Antropología cultural*. Alianza Editorial, Madrid. 1985

HECHT, Ana Carolina. "Educación intercultural bilingüe: de las políticas homogeneizadoras a las políticas focalizadas en la educación indígena argentina" en: RIEDA. <http://atzimba.crefal.edu.mx/RIEDA/ene-dic-2007>

HOLLAND, Dorothy & QUINN, Naomi. (eds.) *Cultural Models in Language & Thought*. Cambridge University Press, 1989.

HOLLAND, Dorothy y LAVE, Jean (eds.) *History in person: Enduring Struggles contentious Practice, an Intimate Identities*. Santa Fe, NM: School of American Research, 2001

_____ et.al. *Identity and Agency in cultural worlds*. Harvard University Press, Londres, 1998

HOLLAND, Dorothy; LACHIOTTE, William Jr.; SKINNER, Debra y CAIN, Carole. *Identity and Agency in Cultural Worlds*. Harvard University Press, 1998

HORNBERGER, Nancy. *Voz y bilingüedad en la revitalización de las Lenguas indígenas: prácticas contenciosas en contextos quechua, Guaraní y Maorí*. En: Quinsay, agosto 2003

JIMÉNEZ N. Yolanda. *Cultura Comunitaria y Escuela Intercultural: más allá de un contenido escolar*. México, CGEIB-SEP. 2009

JORDÁ, Jani. *Ser maestro en Suljaa'*. *Lengua e identidad*. UPN-Porrúa, México, 2003

KEESING, Roger M. "Models 'folk' and 'cultural'" en: HOLLAND, Dorothy & QUINN, Naomi. *Cultural Models in Language & Thought*. Cambridge University Press. 1989.

KEMPER, Robert. "Comunidad y migración: el caso del pueblo de Tzintzauntzan, Michoacán, 1988-1994" En: *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* # 61/62, primavera-verano de 1995, El Colegio de Michoacán, 1995

_____. "Urbanización y desarrollo en la región tarasca a partir de 1940" en: DE LA PEÑA, Guillermo (comp.) *Antropología Social de la región P'urhépecha*. COLMICH, México, 1987.

KEMPTON, Willet. "Two theories of home heat control" en: HOLLAND, Dorothy y QUINN, Naomi. *Cultural Models in Language & Thought*. Cambridge University Press. 1989.

KUPER, Adam. *Culture. The Anthropologists account*. Harvard University Press. London, 1999.

LEVINE, Robert. *Cultura, conducta y personalidad*. Madrid, Akal. 1977

LISBONA, Miguel (coordinador). *La comunidad a debate. Reflexiones sobre el concepto de comunidad en el México contemporáneo*. COLMICH-Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, 2005

- LLINÁS, Edgar. *Educación, Revolución y Mexicanidad*. UNAM, 1979
- MARTÍNEZ CASAS, Regina. *Vivir invisibles. La resignificación cultural entre los otomíes urbanos de Guadalajara*. CIESAS, México, 2007
- _____. "Migrantes y comunidades morales: resignificación etnicidad y redes sociales en Guadalajara (México)". En: *Revista de Antropología Social* año/vol 013. Universidad Complutense de Madrid. Pp.217-251
- MEAD, Margaret. *Adolescencia y Cultura en Samoa*. LAIA (Col. Paperback # 197), Barcelona, 1979.
- MIRANDA, Francisco. *La cultura purhé. II Coloquio de Antropología e Historia Regionales*. México, COLMICH. 1984.
- MOCTEZUMA, Patricia. *Artesanos y artesanías frente a la globalización: Zipiajo, Patamban y Tonalá*. COLMICH-FONCA. 2002
- MODIANO, Nancy. *La educación Indígena en los Altos de Chiapas*. México CNCA-INI, 1990;
- MOYA, Ruth. "Reformas educativas e Interculturalidad en América Latina" en *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI, 1998
- MUMMERT, Gail. "Cambio sociocultural y género: internalizando y cuestionando relaciones conyugales e intergeneracionales" En: *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* # 61/62, primavera-verano de 1995, El Colegio de Michoacán, 1995
- MUÑOZ, Blanca. *Modelos culturales*. México, UAM-Anthropos. 2005.
- MUÑOZ, Héctor. *De prácticas y ficciones comunicativas y cognitivas en educación básica*. UAM, México. 2001
- _____. "Los objetivos políticos y socioeconómicos de la educación intercultural bilingüe y los cambios que se necesitan en el currículo, en la enseñanza y en las escuelas indígenas" en: *Revista Iberoamericana de Educación*, 1998.
- MURO, Víctor Gabriel (coord.). *Estudios michoacanos V*. El Colegio de Michoacán, México, 1994.
- O'SULLIVAN, Tim; HARTLEY, John; SAUNDERS, Danny; et. al. *Conceptos clave en comunicación y estudios culturales*. s/d.
- OCHOA, Álvaro y Sánchez, Gerardo. *Breve historia de Michoacán*. FCE-CM, México, 2003

OCHS, Elinor. *Culture and language development*. Cambridge University press. 1988.

OEMICHEN, Cristina. Parentesco y matrimonio en la comunidad extendida: el caso de los mazahuas. . En: *Alteridades. Tiempo y espacios del parentesco*. Año 12 #24, julio-diciembre de 2002

OLAVARRÍA, María Eugenia. “De la casa al laboratorio. La teoría del parentesco hoy día” . En: *Alteridades. Tiempo y espacios del parentesco*. Año 12 #24, julio-diciembre de 2002

_____ (Coord.) *Simbolismo y Poder*. México, Miguel Ángel Porrúa-UAMI Iztapalapa. 2007

PARADISE, Ruh. *La socialización para la autonomía en un contexto interaccional mazahua*. DIE-CINVESTAAV (serie Documento #22). México. 1992

_____ *Socialización para el trabajo: la interacción maestro-alumnos en la escuela primaria*. CINVESTAV, México, 1997

PARADISE, Ruth. *Learning through Social Interaction: The experience and development of Mazahua Self in the context of the market*. Universidad de Pennsylvania.

PÉREZ, Elías. *La crisis de la educación indígena en el área tzotzil*. Los Altos de Chiapas. UPN-Porrúa. México, 2003

PÉREZ, Elías. “*Práctica docente caduca frente a innovaciones pedagógicas*” en: *Nuestro Saber*, UPN-SCLC, 1994

PÉREZ, Maya Lorena. “La comunidad indígena contemporánea. Límites, fronteras y relaciones interétnicas” en: LISBONA, Miguel. (coordinador). *La comunidad a debate. Reflexiones sobre el concepto de comunidad en el México contemporáneo*. COLMICH-Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, 2005

POZAS, Ricardo y POZAS, Isabel. *Los indios en las clases sociales en México*. S. XXI, México, 2000

QUINN, Naomi y HOLLAND, Dorothy. “Culture and Cognition” en: *Cultural Models in Language & Thought*. Cambridge University Press. 1989

RAMÍREZ, Elisa; SALAZAR, María de Jesús. et. al. *Escuela y comunidades originarias en México*. CONAFE, México, 2000

REBOLLEDO, Nicanor. *Escolarización interrumpida. Un caso de migración y bilingüismo en la ciudad de México*. UPN, México, 2007

_____. *Escolarización y etnografía. Los Palikur en el Amazonas del Bajo Uaca*. UIA. 2009

_____. "Educación Indígena y Neozapatismo" en: *Anuario Educativo Mexicano. Visión Retrospectiva*. Tomo I. UPN-La Jornada Ediciones, 2001

REYES, Cayetano. *Política educativa y realidad escolar en Michoacán*. COLMICHM, 1996

ROJAS, Angélica. *Entre la banca y la banqueta. Socialización y matemáticas entre los niños otomíes que viven en la ZMG*. Tesis doctoral, CIESAS, 2006

ROCKWELL, Elsie. *Hacer escuela hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. COLMICH-CIESAS-CINVESTAV. 2007

ROGOFF, Bárbara. Et.al. *Investigar la diversidad cultural. Teoría, conceptos y métodos de investigación para la educación y el desarrollo*. ITESO-UIA-Universidad de Colima, México, 2006

_____. "Guided participation in cultural activity by toddlers and caregivers", en: *Monographs of the society for Research in child development*. Vol. 58, # 8. Oxford, 1993.

_____. "Children's Development of Cultural Repertoires Through Participation in Eveyday routines". En: Grusec y Hastings (eds.) *Handbook of socialization*. Guilford, Nueva York, 2007

ROGOFF, Bárbara. "Development throught participation in sociocultural activity", en: GOODNOW, Jacqueline; Peggy Millar y Kessel, Frank (eds) *Cultural practices as contexts for development*. Jossey-Bass San Francisco, 1995

_____. "Mutual contributions of individuals, partners, and institutions: planning to remember in Girl Scout cookie sales", en: *Social development*, vol. II, #2. Blackwell Publishing Limited, Oxford. 2002

_____. "Age of assignement of role and responsability to childfren: a cross-cultural survey" en: *Human development*, vol. 18, 1975

ROGOFF, Barbara. "Observing Sociocultural Activity on Three Planes: Participatory Appropriation, Guided Participation, Apprenticeship". In: *ÁLVAREZ, A. DEL RÍO, P. Y WERTSCH, J. (Eds.) Perspectives on sociocultural research*. Cambridge University Press, 1994.

ROJAS, Angélica. *Entre la banca, la casa y la banquetta. Socialización y matemáticas entre los niños otomíes que viven en la ZMG*. Tesis doctoral, CIESAS. 2006

SAHLINS, Marshal. *Islas de historia. La muerte del capitán Cook. Metáfora, antropología e historia*. Gedisa, Barcelona, 1998.

SARTORI, Giovanni. *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Taurus, México, 2001

SCHAFFHAUSER, Philippe. *Indígenas e identidad en México: reflexión acerca de la migración y de la etnicidad en Tarecuato, Michoacán*. en: *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*. #58, vol. XV primavera de 1994. El Colegio de Michoacán, 1994

SCHAFFHAUSER, Philippe. "Migración Tarecuato-Pomona: ¡Ráscale a tu suerte!" En: *Estudios Michoacanos V*. 1994

SCHIEFFELIN, Bambi. *The give and take of everyday life. Language socialization of Kaluli children*. Cambridge University Press. 1990.

SCHIEFFELIN, Bambi & OCHS, Elinor. *Language Socialization. Across Cultures*. Cambridge University Press. 1989.

SCHUTZ, Alfred. *El problema de la realidad social*. Amorrortu, Buenos Aires, 2003

SCHWARTZ, Theodore; WHIT, Geoffrey; LUTZ, Catherine. *New directions in psychological anthropology*. Cambridge University Press, 1992.

SEE. *La red de escuelas Tepekua "p'orhe uantari"*. SEE, México, 2007

SPINDLER, George. "The transmission of culture" en: *Educational and Cultural Process. Anthropological approaches*. Waveland Press. Illinois 1987.

SPINDLER, George. (ed.) *Educational Cultural Process. Anthropological approaches*. Waveland Press. 1987.

SPIRO, Melford. "Some reflections on cultural determinism and relativism with special reference to emotion and reason" en: SCHWEDER, Richard and LEVINE, Robert. (eds.) *Culture Theory. Essays on mind, self and emotion*. Cambridge University press.

STRAUSS, Claudia. "Models and motives". En: *Human Motives and cultural models*. Cambridge University Press, 1992.

STRAUSS, Claudia and QUINN, Naomi. *A cognitive Theory of Cultural Meaning*. Cambridge University Press. 1999

TORRES, Carlos Alberto. *Democracia, Educación y Multiculturalismo*. S.XXI, México, 2001

TYLOR, Edward. *Los orígenes de la cultura*. Ayuso, Madrid. 1977.

URBAN, Greg. *A discourse-Centered. Approach to Culture*. University of Texas Press, Austin, 1993.

UNESCO. "El valor de la cultura" en: *Cultura y Desarrollo*. UNESCO-ORCALC. Vol. 1/febrero del 2000

UNESCO. *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural*. UNESCO, Santiago de Chile, 2005

UNESCO. *Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. UNESCO, Santiago de Chile, 2005.

VÁZQUEZ, Olga; PEASE-ÁLVAREZ, Lucinda y SHANON, Sheila. *Pushing Boundaries. Language and Culture in a Mexicano Community*. Cambridge University Press, 1994.

VELÁZQUEZ, Emilia. *Territorios fragmentados. Estado y comunidad indígena en el Istmo veracruzano*. México, Publicaciones de la Casa Chata, 2006

VILLORO, Luis. *Crear, saber, conocer*. S. XXI, México, 2002

WENTWORTH. *Context and understanding: an inquiry into socialization theory*. Elsevier press. New York, 1980

WERTSCH, James. *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona, Paidós. 1988.

WILLIAMS, Raymond. *Palabras Clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Nueva Visión, Buenos Aires, 2000.

WILSON, Fiona. *De la Casa al Taller Mujeres, clase social y trabajo en la industria textil y del vestido, Santiago Tangamandapio*. México, El Colegio de Michoacán, 1990.

ZÁRATE, José Eduardo. *Los señores de Utopía*. El Colegio de Michoacán-CIESAS, México, 2001

ZÁRATE, Margarita. *En busca de la comunidad. Identidades recreadas y organización campesina en Michoacán*. El Colegio de Michoacán-UAM, México, 1998.

_____ “La unión de comuneros Emiliano Zapata (UCEZ), sus acciones y percepciones (1988-1993). En: *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* # 61/62, primavera-verano de 1995, El Colegio de Michoacán, 1995

ZÁRATE, José Eduardo. “Etnografía, cambio cultural y poder local” En: *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* # 61/62, primavera-verano de 1995, El Colegio de Michoacán, 1995

ZÁRATE, Eduardo. “La comunidad imposible. Alcances y paradojas del moderno comunalismo”. En: LISBONA, Miguel. *La comunidad a debate. Reflexiones sobre el concepto de comunidad en el México contemporáneo*. México, COLMICH, 2005.

_____. *Los señores de Utopía. Etnicidad Política en una Comunidad P'urhépecha: Santa Fe de la Laguna-UEAMUO*. 2da. Edición. El Colegio de Michoacán-CIESAS, México, 2001.

ZÁRATE, Eduardo. “Reseña de: Santa Fe de la Laguna. Presencia etnológica de un Pueblo Hospital” (de Alfonso Gortaire Iturralde) en: Revista *Relaciones* # 88 vol. 22. Otoño 2001.

ZENDEJAS, Sergio. “Respuestas locales ante el embate reformista: el ejido como forma de organización de prácticas políticas locales” En: *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* # 61/62, primavera-verano de 1995, El Colegio de Michoacán, 1995

PÁGINAS ELECTRÓNICAS

INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005.
www.inegi.gob.mx/monografias/informacion/mich/poblacion/educacion

Gobierno del Estado de Michoacán. Mapa básico del **Estado de Michoacán**.
www.michoacan.gob.mx/Geografia.

<http://www.cambiodemichoacan.com.mx/vernota.php?id=54275>
<http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/michoacan/infr.htm>
http://www.oei.es/quipu/mexico/calidad_educ_basica2005.pdf
<http://www.cplade.michoacan.gob.mx/cplade/estadistica/docs/retos/sectoriales/educacion.pdf>
<http://cuentame.inegi.gob.mx/monografias/informacion/mich/economia/infraestructura.aspx?tema=me&e=16>

INEGI E INEE

<http://www.cambiodemichoacan.com.mx/vernota.php?id=54275>
<http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/michoacan/infr.htm>
http://www.oei.es/quipu/mexico/calidad_educ_basica2005.pdf
<http://www.cplade.michoacan.gob.mx/cplade/estadistica/docs/retos/sectoriales/educacion.pdf>
<http://cuentame.inegi.gob.mx/monografias/informacion/mich/economia/infraestructura.aspx?tema=me&e=16>

INEGI. <http://www.cplade.michoacan.gob.mx/cplade/estadistica/docs/retos/sectoriales/educacion.pdf>

INEGI.

[Http://cuentame.inegi.gob.mx/monografias/informacion/mich/economia/infraestructura.aspx?tema=me&e=16](http://cuentame.inegi.gob.mx/monografias/informacion/mich/economia/infraestructura.aspx?tema=me&e=16)