



Detalles sobre la publicación, incluyendo instrucciones para autores e información para los usuarios en: <http://espacialidades.cua.uam.mx>

Laurentino Lucas Campo

Yo soy del centro ¿y tú? La construcción identitaria del sí mismo y del otro por parte de alumnos de telesecundaria en un contexto de diversidad cultural. Los totonacos de Veracruz

pp.57-79

Fecha de publicación en línea: 23 de Febrero del 2012

Para ligar este artículo: <http://espacialidades.cua.uam.mx/2012/02/yo-soy-del-centro-%C2%BFy-tu-la-construccion-identitaria-del-si-mismo-y-del-otro-por-parte-de-alumnos-de-telesecundaria-en-un-contexto-de-diversidad-cultural-los-tononacos-de-veracruz/>

© Laurentino Lucas Campo (2012). Publicado en espacialidades. Todos los derechos reservados.
Permisos y comentarios, por favor escribir al correo electrónico:
revista.espacialidades@correo.cua.uam.mx

Volumen 2, No. 1, enero-junio de 2012, es una publicación semestral del Departamento de Ciencias Sociales de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa. Baja California 200, Col. Roma Sur, Delegación Cuauhtémoc, México, D. F., C.P. 06760. <http://espacialidades.cua.uam.mx/revista.espacialidades@correo.cua.uam.mx>. Editora responsable: Esperanza Palma. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del Título número: 04-2011-061610480800-203, ISSN:2007-560X, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización: Guillén Hiram Torres Sepúlveda, Calle K MNZ V núm 15. Colonia Educación, Coyoacán. Cp. 04400. México, D.F., teléfono: 55497799, e-mail:guillen.torres@hotmail.com, fecha de última modificación: 19 de abril del 2013. Tamaño de archivo 2.18 MB.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del comité editorial.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Directorio

RECTOR GENERAL: Dr. Enrique Fernández Fassnacht

SECRETARIA GENERAL: Mtra. Iris Santacruz Fabila

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa

RECTOR: Dr. Arturo Rojo Domínguez

SECRETARIO DE UNIDAD: Mtro. Gerardo Quiroz Vieyra

División de Ciencias Sociales y Humanidades

DIRECTOR: Dr. Mario Casanueva López

JEFE DE DEPARTAMENTO: Dr. Alejandro Mercado Celis

Revista Espacialidades

DIRECTORA: Dra. Esperanza Palma

ASISTENTES EDITORIALES: Mtra. Rita Balderas Zavala y Mtro. Carlos Eduardo Cornejo Ballesteros

EDICIÓN TEXTUAL Y CORRECCIÓN DE ESTILO: Hugo Espinoza Rubio

ADMINISTRACIÓN DEL SITIO WEB: Guillén Torres

DISEÑO GRÁFICO: Elisa Orozco

FOTOGRAFÍA DE LA PORTADA: CGTextures

COMITÉ EDITORIAL: Dr. Jorge Galindo (UAM-C), Dr. Gabriel Pérez, (UAM-C), Dra. María Moreno (UAM-C), Dr. Alejandro Araujo (UAM-C), Dr. José Luis Sampedro (UAM-C), Dr. Enrique R. Silva (Universidad de Boston), Dra. Claudia Cavallin, (Universidad Simón Bolívar, Venezuela), Dra. Estela Serret Bravo (UAM-A), Dr. Víctor Alarcón (UAM-I).

Yo soy del centro ¿y tú? La construcción identitaria del sí mismo y del otro por parte de alumnos de telesecundaria en un contexto de diversidad cultural. Los totonacos de Veracruz

LAURENTINO LUCAS CAMPO*

RESUMEN

Este trabajo expone la manera en que entran en relaciones conflictivas alumnos de telesecundaria, en un contexto de diversidad cultural, en la que llevan a cabo la constitución de sus identidades. Éstas se configuran sobre dos dimensiones: la espacial físico-social y la simbólico-cultural. Cada una de las cuales aporta elementos para que los alumnos de telesecundaria conformen su propia identidad y la del otro, lo que genera situaciones de conflicto y de discriminación en el espacio escolar y dentro del grupo cultural totonaco.

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

ABSTRACT

This paper discusses the conflicting relationships on a given context of cultural diversity, among students of telesecundaria, where the formation of their identities is at stake. These are set on two dimensions: the socio-physical space and the cultural symbolic one. As each of these elements contributes to the disposition of the own identity of telesecundaria students and that of the Other, this generates conflict and discrimination into the school and among the Totonac cultural group.

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

Fecha de recepción: 06/06/2011

Fecha de aceptación: 16/11/2011

* Licenciado en Sociología; Maestro en Desarrollo y Planeación de la Educación. Correo electrónico: <llucamp@yahoo.com.mx>.

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

INTRODUCCIÓN

La identidad de los agentes sociales localizados en contextos de diversidad cultural es una manifestación específica que se suscita en el marco de su cultura. Varios son los dispositivos que intervienen en la conformación identitaria, como la institución escolar, el espacio físico, el género, la religión o la etnicidad. La finalidad de este trabajo es explicar el proceso actual de constitución identitaria conflictiva por parte de alumnos de telesecundaria. Para ello, en primer lugar, se caracteriza el contexto sociocultural totonaco y el de la institución escolar, enseguida se aborda el marco teórico y metodológico en que se basó el trabajo. Y, finalmente, se explica cuál es la construcción identitaria conflictiva que llevan a cabo los alumnos en el espacio de la institución escolar.

1. LAS BASES SOCIOCULTURALES EN ZOZOCOLCO DE HIDALGO

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

¹ Datos obtenidos del mapa 2 (Zozocolco, 2008).

² Lo que para algunos es una clara alusión simbólica de pertenencia al Tutu Nacu, que en términos de

La población residente en este municipio asciende a 12,607 habitantes (CDI, 2002: 6), de los cuales, el 94.8 por ciento es considerada totonaca.³ Del total de habitantes, el 78.7 por ciento son bilingües, tanto de totonaca y español, como de otra lengua originaria;⁴ mientras que un 21.3 por ciento son monolingües (sólo totonaca o sólo español). Lo que configura el carácter predominantemente étnico totonaco de Zozocolco. Únicamente el 5.3 por ciento de la población es mestiza (CDI: 2002: 6) o de otro origen étnico.⁵

Del total de habitantes, cerca de cinco mil personas radican en la cabecera municipal, es decir, hablamos de casi un 40 por ciento, mientras que la restante población se reparte entre las 23 comunidades (Gobierno municipal, 2009).⁶ Si bien a nivel municipal la población es predominantemente de origen totonaca, en la cabecera se asientan tanto totonacos, como

la lengua nativa *Tutu* significa tres, y *Nacu*, corazón, es decir, los tres corazones de la cultura del Totonacapan durante su esplendor prehispánico: el Tajín, Castillo de Teayo y Cempoala (mapa 3).

³ En nuestro país, una de las dificultades para una correcta y completa caracterización de los pueblos originarios es el hecho de considerar, por parte de las instituciones oficiales, de manera limitada, el habla de una lengua para adscribir a una persona en la categoría de “indígena” (Díaz-Couder, 1998).

⁴ La otra lengua (que sólo en algunos casos se habla) es el náhuatl, debido sobre todo a la migración de Puebla hacia Veracruz, por la sierra poblana.

⁵ Aunque existe población nahua migrante de Puebla a Veracruz, en particular hacia Zozocolco, no he encontrado datos o estadísticas del INEGI, Conapo o de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) que manejen cifras fidedignas de población migrante nahua de Puebla hacia Zozocolco.

⁶ Datos referidos por el gobierno municipal a través del representante del Área de Catastro, septiembre de 2009.

no totonacos o los “de razón”.⁷ Esta configuración ha cambiado a lo largo de los años, particularmente en las seis décadas precedentes, porque se modificó la estructura social y jerárquica. Hasta antes de 1950, los “de razón”, casi predominantemente, se ubicaban en la cima de la jerarquía social. Después de esa década, debido a la caída de los precios tanto del café como de la vainilla, los grandes productores y acaparadores de esos insumos cambiaron de actividad productiva o simplemente la abandonaron.⁸ Lo que abrió un espacio para que otros agentes sociales (incluso algunos totonacos) se posicionaran en sitios que antes les estaban vedados, principalmente en el ámbito comercial.

La existencia de los totonacos, como entidad cultural, data de antes de la llegada de los españoles.⁹ En un proceso histórico más o menos continuado, han mantenido algunos de los elementos de su cosmovisión, como la manera de entrar en relación con la naturaleza.¹⁰

⁷ Históricamente, con la llegada española, las clasificaciones sociales en el Totonacapan se rigieron a partir de conceptos como el de “raza”, mientras que las nociones de “indios” e “indígenas” fueron asignadas a los originarios; en cambio, los llegados asumieron para sí la noción de ser los “de razón”, los “civilizados” (Bartolomé, 1997).

⁸ Algunos de los productores que se enriquecieron con la plantación, cosecha o comercio de la vainilla, del café o de los cítricos, al padecer la caída de los precios de esos productos, decidieron abandonar estas actividades e irse a vivir a otros lugares; sólo regresan a Zozocolco de visita en las fechas festivas o en vacaciones.

⁹ Algunos autores establecen los orígenes del pueblo totonaco alrededor del siglo II a.C (Krickeberg, 1933).

¹⁰ La forma de relacionarse con la naturaleza está signada por un carácter suprahumano, en la que se otorga corporeidad a entes que tienen la facultad de

La religión sigue siendo un eje articulador de la reproducción sociocultural, porque ahí convergen tanto las prácticas cristianas como las totonacas; en ese ámbito religioso la realización de las distintas danzas durante las festividades importantes tiene un profundo significado.¹¹

Si bien la organización de la base social en donde se reproduce la cultura y la identidad totonacas, se ha imbricado con elementos de tipo moderno, ya que la familia aún sigue siendo el principal ámbito de la reproducción cultural totonaca. Hoy en día, los totonacos, aunque mantienen algunos de los referentes identitarios, reflejados en prácticas sociales y simbólicas, también han sido influidos por el referente cultural occidental. Lo que genera la existencia de sociedades en las que lo propio y lo ajeno tienen una convivencia relativamente estable o conflictiva (Klesing-Rempel, 1996: 12), ejemplo de ello es el sistema capitalista, visto como organización económica, en la que también

regir, organizar y hacer volver al orden los aspectos de la cotidianidad totonaca. Por ejemplo, a la naturaleza se le denomina *Kiwikgoló*, o “Señor del monte”, quien no sólo vela por la salvaguarda de la flora y la fauna, sino que también otorga cierta protección al hombre, aunque de forma paralela y secundaria.

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

existen otras modalidades, a través de las cuales se vinculan los agentes sociales. Existe desde el trabajo asalariado, las actividades remuneradas en especie hasta las basadas en la reciprocidad o la llamada “mano vuelta”. En ésta sólo median los lazos de amistad y solidaridad. Dentro de la experiencia del patrón mundial del poder capitalista, “el trabajo asalariado existe hoy, como al comienzo de su historia, junto con la esclavitud, la servidumbre, la pequeña producción mercantil, la reciprocidad. Y todo ellos se articulan entre sí y con el capital” (Quijano, 2000b: 350). Éstas son las circunstancias socioculturales de Zozocolco. En ese contexto se desenvuelven los alumnos de telesecundaria.

1.1. La escuela telesecundaria “Emiliano Zapata”

En el municipio hay 56 instituciones escolares (desde nivel básico hasta superior).¹² En la cabecera municipal de Zozocolco, las instituciones educativas existentes son dos jardines de niños, dos escuelas primarias, dos secundarias (la general y la telesecundaria), un telebachillerato y un instituto tecnológico.

En el ciclo escolar 2008-2009, la matrícula de la telesecundaria “Emiliano Zapata”, fue de 298 alumnos,¹³ quienes se hallaban repartidos de la siguiente manera: 109 en primer grado, 95 en segundo y 94 en el último año de sus estudios (cuadro 1). Dentro de la comuni-

dad, la telesecundaria tiene un mayor prestigio social que la secundaria general. Al ubicarse en la cabecera municipal, es accesible para los alumnos que viven ahí. Ello explica que el 58 por ciento de los alumnos que conforman la matrícula residen en dicho sitio, mientras que el 42 por ciento proviene de alguna de las comunidades (cuadro 2).

2. LA ALTERIDAD EN LA POSCOLONIALIDAD

Las situaciones posteriores a la colonización en distintos espacios geográficos ha traído distintas consecuencias. La teoría poscolonial permite reflexionar desde los contextos coloniales, así como sus procesos sociales y culturales desde la perspectiva de quienes los han padecido (Walsh, 2005). Son el anverso de la historia, pero contada por los otros protagonistas: los subalternos (Chakrabarty, 1999; Guha, 1997). Centra la atención en las huellas dejadas en las condiciones materiales, particularmente en la subjetividad (Memmi, 1978: 98-101) de quienes ejercieron, por un lado, y quienes sufrieron, por el otro, esos procesos de dominio para penetrar y desentrañar las formas de intersubjetividad (Castro-Gómez, 2000) en dichos contextos poscoloniales (Lander, 2000; Mignolo, 2000a), que caracteriza a las interacciones sociales.

Esta vertiente de pensamiento, aunque proviene de los estudios subalternos para la India, se retoma para los estudios en América Latina, por lo que cabe considerar la especificidad latinoamericana para recuperar, reformular y adaptar esta perspectiva de origen asiático.

¹² Datos obtenidos de Gobierno del Estado (s.a.) y que se compararon con los emitidos por la SEP.

¹³ La información fue proporcionada por la Dirección de la Telesecundaria.

co y enfocarla contextualmente a nuestras realidades latinoamericanas en general y nacionales en particular. Debido a ello, adquieren poder explicativo “la etnicidad, la raza, familia, ecología y demografía” (Mallon, 1994: 1501). En particular se evita proporcionar una visión idealizada de los grupos originarios, centro de nuestro interés, y verlos simplemente como sujetos pasivos de la dominación, ya que dentro de esos grupos existen situaciones diferenciadas tanto de dominación como de discriminación (Mallon, 1994: 1511).

En el proceso de constitución de identidad en situación de poscolonialidad en contextos de diversidad cultural en Latinoamérica, el concepto de *colonialidad del poder* es un elemento importante, en tanto que precisa que el capitalismo, el género y la raza son sus componentes (Quijano, 2000b: 368). Aquí sólo nos centramos en las ideas de *género* y *raza* en la producción de identidades. Dichas nociones reconfiguran no sólo el discurso, sino también las imágenes y representaciones que se hacen de la identidad de los grupos culturales diferenciados existentes en una nación.

2.1. La constitución de las representaciones sociales

Como referente metodológico, la perspectiva de las representaciones sociales desde la psicología social permite indagar en los procesos de constitución de las imágenes y representaciones que el público construye respecto de fenómenos distintos a nivel psicológico y social (Moscovici, 1984: 27). En la construcción de

representaciones sociales, la intersubjetividad (Jodelet, 1984; 2006: 474) en la constitución de significados adquiere relevancia. En ese sentido, la configuración identitaria se genera mediante “la representación social de un *sujeto* (individuo, familia, grupo, clase, etc.), *en relación con otro sujeto*” (Jodelet, 1984: 475). En ese proceso intersubjetivo, las identidades son conformadas.

Las aproximaciones sucesivas fueron la vía para adentrarse en el mundo de los jóvenes totonacos.¹⁴ La manera de aprehender la representación de la identidad fue a través del empleo de técnicas como la asociación de palabras (Abric, 2001: 65). Se pidió a los alumnos que relacionaran los conceptos de “identidad”, “indio”, “indígena” y “gente de razón” en sus interacciones cotidianas. Ello permitió la reconstrucción de los referentes de los alumnos respecto de la identidad propia y la del otro.

Como complemento, se realizó trabajo etnográfico en la comunidad social y en la escuela donde adquiere importancia la voz de los agentes implicados (Bertely y Corenstein 1994: 181); la observación participante, que tiene diferentes grados de involucramiento por parte del investigador (Álvarez-Gayou, 2001: 105), y las entrevistas a profundidad fueron elementos de contrastación y ordenación de la información para la posterior construcción de las categorías analíticas, las cuales se englobaron en

¹⁴ Cabe señalar que, el que escribe, tuvo un triple papel a lo largo de la investigación: como profesor dentro del plantel escolar, miembro de la comunidad social (al tener vínculos familiares en ésta) y propiamente como investigador.

dos grandes dimensiones: la espacial físico-social y la simbólico-cultural.¹⁵

2.2. La construcción de identidad en la cultura

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

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

específicos y socialmente estructurados” (Giménez, 2002: 38). En estas nociones se fundamentó la constitución de las identidades de los agentes sociales.

3. LA IDENTIDAD SOCIOESPACIAL

Con base en la teoría poscolonial, en la metodología de las representaciones sociales, así como en los conceptos de identidad y cultura, la información obtenida se clasificó y se construyeron las categorías analíticas, que se englobaron en dos dimensiones: 1. espacio físico-social, donde se enfatiza el espacio físico como catalizador de la construcción identitaria y 2. simbólico-cultural, donde se consideran las prácticas y actividades socioculturales que otorgan sentido y significado a la conformación identitaria de los alumnos.¹⁶

La primera dimensión tiene como eje articulador el espacio físico. La espacialidad se relaciona con lo social, en tanto los agentes están presentes físicamente en esos sitios con toda la carga social y cultural de los referentes de su contexto. Ahí se intersectan el espacio físico y el proceso social de construcción de significados, donde los elementos simbólicos de la geografía de los sitios tienen importancia en tanto que son transformados en lugares de inscripción de la propia experiencia. En ese sentido, “el territorio puede ser apropiado subjetivamente como *objeto de representación* y de *apego afectivo*, y sobre todo como símbolo de pertenencia socioterritorial” (Giménez,

¹⁵ En el trabajo original, se construyeron tres dimensiones: dos se citan aquí; la tercera fue la comunicacional, la cual, por motivos de espacio, no se incluye en este artículo.

¹⁶ Ambas dimensiones están estrechamente relacionadas en la cotidianidad y sólo se han dividido para fines analíticos.

1998: 10). Al ser la mayoría de los alumnos residentes de la cabecera municipal, predomina la adscripción en un nivel espacial más restringido (del centro). Aunque algunos nacieron en un lugar distinto al municipio,¹⁷ predominantemente quienes nacieron en éste, reconocen de manera positiva tal hecho. Lo que a la vez implica otorgarle una valoración con un sesgo positivo a la pertenencia territorial y de manera paralela a su identidad. Esto no se produce de manera automática, existen casos en los que, siendo originario del municipio, se tiene una percepción desdeñosa de lo que implica la pertenencia a ese espacio físico. Por otro lado, algunos alumnos, aunque ahora residen en el municipio, han nacido fuera de éste; ello es un elemento importante en la medida que la impronta del lugar de nacimiento y crecimiento de los primeros años de vida, si es el caso, le imprime una significación afectiva importante a las vivencias y, por ende, al sentido de pertenencia de los agentes sociales:

como cinco años [...] menos, cuatro años [estuvo donde nació...] sí, me acuerdo dónde vivíamos, sé llegar ahí. Antes era un polvadero, ahorita ya cambió, ya hay muchas casas [...] allá en Naucalpan, ahí vivíamos con mi familia. Ya después nos vinimos aquí, ya nos quedamos aquí [en Zozocolco].¹⁸

¹⁷ Principalmente las ciudades de Poza Rica, en primer lugar, o de Papantla, en segundo lugar, incluso el D.F. o el Estado de México en tercer lugar.

¹⁸ Entrevista del autor con Javier Sánchez, alumno de tercer grado, 2 de junio de 2009. Los nombres reales de los agentes sociales entrevistados han

[...]

Por ejemplo, si un niño va caminando en la calle y se encuentra con esto, esto y esto, yo me lo imagino, como si fuera yo. Me imagino que estoy en la ciudad de México, siempre en México, siempre. No puede ser otro lugar.¹⁹

Los testimonios nos permiten advertir que vivir sus primeros años de vida en el lugar de nacimiento, les da la oportunidad de tener otro referente que el de sus pares zozocolquenses. Haber nacido en un lugar distinto de Zozocolco no es determinante en el apego afectivo, pero sí es importante a la hora de establecer criterios de valoración del lugar donde actualmente viven los jóvenes.

En tanto que la mayoría de los alumnos de la institución escolar reside en la cabecera municipal, lo cual —aunado a la alta carga valorativa en la que se halla el ser parte de dicho espacio— propicia que para algunos alumnos el significado de vivir ahí tenga importancia. En ese sentido, el espacio físico adquiere relevancia como *símbolo de pertenencia socioterritorial*. Aunque la mayor parte de los jóvenes alumnos habitan en la cabecera municipal, esto no quiere decir que todos estén en una situación homogénea en lo social, lo económico o lo cultural. Existen algunas diferencias dadas por el tipo y la cantidad de capital poseído (Bourdieu, 1979: 3-6). Esta diferenciación tien-

sido modificados para proteger su privacidad y la confidencialidad de la información proporcionada.

¹⁹ Entrevista del autor con Mariana García, alumna de primer grado, 27 de febrero de 2009.

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

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

Por otra parte, “el territorio constituye por sí mismo un “espacio de inscripción” de la cultura y, por ende, equivale a una de sus formas de objetivación (Giménez, 1998: 10). En ese punto, el territorio, el lugar de residencia, se convierte en un espacio de inscripción de diferencias entre los alumnos para establecer las categorías clasificatorias identitarias. Reconocer (y valorar positivamente) el lugar donde han nacido (fuera de Zozocolco) es un elemento que incide en la valoración con un sesgo negativo de la comunidad social donde ahora se desenvuelven (Zozocolco). Dicho reconocimiento positivo del lugar de nacimiento es un incentivo para adscribirse abiertamente o

no, de manera positiva o negativa a la pertenencia étnica totonaca. Lo que a la vez implica reconocerse como parte de un grupo social: los del centro, o de otro: los de rancho.

pues que soy de la ciudad de México y que ahora vivo acá. No soy de Zozocolco porque no nací aquí. Pero ahora sí vivo aquí. Como no hablo totonaco ni lo entiendo, pero además no me interesa aprenderlo, pues creo que no soy de los totonacos. Más bien soy alguien normal, como todos los de aquí del centro. Aunque no soy de acá, pero tengo sangre de Puebla.²⁰

Por su parte, los alumnos que habitan alguno de los espacios físicos distintos de la cabecera municipal, se autoidentifican aludiendo al nombre propio del lugar; aunque en algunos casos adujeron ser “de rancho”, pero en ningún momento se reconocieron como indígenas o indios.²¹ Sin embargo, entre los alumnos que habitan la exterioridad de ese centro, permea el uso de las nociones de ser del centro de rancho, con las cargas valorativas positiva y negativa, respectivamente. Esto deriva en el hecho de que a vivir en el centro se le dé una connotación simbólica (Bourdieu, 1999: 20) de estatus superior:

²⁰ Entrevista del autor con Patricia Pérez, alumna de primer grado, 5 de diciembre de 2008.

²¹ En varios contextos, el totonaco no es la excepción, los pueblos originarios no aceptan ni reconocen estas identidades otorgadas desde el exterior como indios o indígenas.

Me llevo bien con todos. Aunque soy de Calicón, pues les hablo a todos. Hasta ya saben que soy bien relajiento, hasta la maestra María Luisa me anda regañando que hago esto o hago lo otro.²²

[...]

Soy de Tres Cruces, pero casi siempre me quedo acá con unos tíos. Pues creo que [...] bueno, hay algunos que la verdad, como somos del rancho, casi no nos hablan.²³

Recurrir a la idea de los del centro y los de rancho, es muy usual sobre todo entre los jóvenes que viven en la cabecera municipal, pero particularmente entre quienes ubican su domicilio en el centro de ese espacio físico, por las ventajas que ello implica. Por otra parte, quienes residen en el espacio externo de la cabecera, también procuran contrarrestar la peyorativa denominación que hacen de ellos. Así, el territorio visto en términos culturales y no sólo funcional, cuando se le otorga un valor, se convierte en un “espacio apropiado y valorizado —simbólica o instrumentalmente— por los grupos humanos” (Giménez, 1998: 3). Cuando en las interacciones sociales se dota de un carácter social al espacio físico, en ese momento “el territorio sería el resultado de la apropiación y valorización del espacio mediante la representación y el trabajo, una “producción” a partir del espacio, inscrita en el campo

del poder por las relaciones que pone en juego; y en cuanto tal se caracterizaría por su “valor de cambio” (Giménez, 1998: 3). En tanto “producto”, el espacio físico adquiere su “valor de cambio” por la forma en que se lo apropian los agentes sociales. Así, el valor de cambio del territorio está dado por la simbolización que se hace de éste, particularmente el carácter de centro o de rancho que se le otorga. La realización del valor de cambio es en el momento en que se intercambia dicha noción de centro frente a la “no centralidad” de la habitación de los alumnos. Es en las interacciones cotidianas en el espacio escolar donde se suscita la producción simbólica de la diferenciación territorial e identitaria.

En este sentido, el territorio, “sería un constructor resultante de la intervención de poderes económicos, políticos o culturales del presente o del pasado” (Giménez, 1998: 18); es decir, es un constructo cultural con la impronta de ser una manifestación del poder (Foucault, 2008: 33; 1979: 135) que ejercen los grupos dominantes dentro de un grupo cultural específico. Así, la identidad es un objeto de disputa en las luchas sociales por la “clasificación legítima” (Bourdieu, 1980: 65), en la que, quien detente la autoridad legítima, esto es, la autoridad que confiere el poder, tiene la facultad de intervenir en los procesos de formación de identidades. Quien en las luchas simbólicas llega a ocupar la posición dominante, también tiene el poder de arrogarse atributos positivos mientras que otorga a los otros una clasificación social disminuida, una identidad “ilegítima”

²² Entrevista del autor con Óscar González, alumno de primer grado, 21 de junio de 2009.

²³ Entrevista del autor con Carmen Pérez, alumna de primer grado, 6 de octubre de 2009.

individual o de grupo (Bourdieu, 1982: 136-137).

3.1. La identidad desde la dimensión simbólico-cultural

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

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

poco activa y poco comprometida en las actividades, en los festejos y en general en las prácticas culturales del lugar donde ahora se desenvuelven.

Existen otros casos en los que hay un involucramiento apenas manifiesto en tales prácticas culturales. Sin embargo, lo que se enfatiza en sus acciones es el hecho de que llevan a cabo su participación “por tradición”.²⁴

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

Vinculado con el aspecto anterior, se halla la etnicidad o conciencia étnica. En términos conceptuales, la etnicidad es la perte-

²⁴ La “tradición”, entendida como saberes ancestrales, ya que todas las culturas generan saberes de sus diferentes tradiciones, pero hay algunas o una que se impone (Fornet-Betancourt, 2004).

nencia a una cultura diferenciada, la cual posee sus propias reglas y normas, bajo las cuales modela el comportamiento y pensamiento de sus miembros. Más que la simple distinción entre lo cultural y lo fenotípico, la característica fundamental reside en los procesos subjetivos e intersubjetivos de los grupos étnicos a la hora de marcar sus límites y sus fronteras (Barth, 1976: 17-18). En este punto, el rasgo principal consiste en el grado de conciencia de parte de sus elementos componentes. La etnicidad consciente es un rasgo que para los mismos alumnos no pasa inadvertido: se saben distintos con rasgos específicos, sobre todo cuando tienen contacto con otros referentes culturales a través de los medios de comunicación e información, o con agentes sociales procedentes de otro contexto.

La pertenencia étnica se constituye por el involucramiento en las prácticas culturales totonacas, por ejemplo, participar en las danzas, en actividades durante las fiestas principales o eventos comunitarios, así como en la asimilación de elementos subjetivos como la memoria histórica.²⁵ Ésta se conforma de las historias, narraciones, relatos y leyendas que refieren los acontecimientos fundantes de una comunidad social (Florescano, 2001: 253-255, 474). La memoria histórica vive y sobrevive cuando la generación adulta transmite tales relatos a las generaciones más jóvenes. El conocimiento de esas narraciones es un nivel de la adscripción al grupo cultural de los toto-

²⁵ Otros componentes de la identidad étnica son los vínculos de parentesco o el reconocimiento de un santo protector: el santo patrono.

nacos. La apropiación de dichas historias es otro nivel, aunque más profundo, en la identificación hacia lo étnicamente totonaco. Entonces, el conocimiento de las historias locales, de las narraciones, de las leyendas provenientes desde el contexto de lo local, les permite recordar y con ello reproducir los hechos que han conformado a Zozocolco.

Un número significativo de alumnos, aun los que no son originarios de la comunidad social, refieren el conocimiento de las historias de Zozocolco. Esas narraciones, relatos e historias los han incorporado los jóvenes a su bagaje cultural, a su *habitus* (Bourdieu, 1999: 20) como elementos pertenecientes al grupo totonaco, en tanto que aluden a la especificidad de la comunidad social. Además, señala un nivel político de la agencia subalterna (Gollnick, 2006), en tanto depositario de los referentes míticos del grupo cultural (Florescano, 2001: 253 y ss.).

El ser hombre o mujer marca aspectos relevantes en la manera de construir la identidad y de entrar en contacto con la alteridad. No sólo el hecho de provenir de algún lugar y de vivir en un sitio específico, sino también las diferencias de sexo, asociadas con las de clase, adquieren importancia en la constitución de las identidades (Floya y Yuval-Davis, 1983). Si los varones son objeto de tratos inequitativos, el hecho de asociarlo con la noción de “ser mujer” adquiere tonos más discriminantes y, por lo tanto, las alumnas son objeto de tratos mucho menos equitativos (Ariza y de Oliveira, 1999), porque son agentes sobre las cuales se

puede ejercer casi todo tipo de violencia (sea velada o manifiesta). Aunque la discriminación la ejercen los 'del centro' hacia hombres y mujeres 'de rancho', es significativo que la mayoría de alumnos varones entrevistados no aceptó o no reconoció ser objeto de situaciones de rechazo; caso contrario de las alumnas, quienes identifican estas situaciones tanto dentro como fuera de la institución escolar:

pues son feas [las palabras con que se dirigen hacia los de comunidad...] te dicen que te vayas con ellos [...] te dicen lo que no es, que pinche, tu madre no sé qué [...] que te van a hacer no sé qué [...].²⁶

[...]

Pues creo que [...] bueno, hay algunos que la verdad, como somos del rancho, casi no nos hablan. Bueno, la mayoría que yo he visto, digo porque tengo unas primas aquí, no te hablan, se hablan entre ellos, que se conocen. O se dicen, sabes qué, no les hablemos, él o ella es de allá [del rancho], es pobre. O no sé, hablan de ti [...]. Pero hay algunos que no, como que les valiera, no [...] no, se dan cuenta de [...] de [...] que eres pobre [...] o no sé [...]. Hay algunos que así son. Por eso entre nosotros nos juntamos, nos hablamos.²⁷

²⁶ Entrevista del autor con Soledad Gaona, alumna de primer grado, 20 de marzo de 2009.

²⁷ Entrevista del autor con Ana Peralta, alumna de primer grado, 6 de octubre de 2009.

El hecho de ser mujer (y además ser de rancho) son dos aspectos que los varones del centro enfatizan para caracterizar al Otro, en este caso exclusivamente a las mujeres.²⁸ La inferiorización de la mujer pasa por dirigirse a ellas con palabras obscenas, con actitudes de rechazo o incluso la manifestación de ciertas situaciones en que la fuerza física se ejerce para amedrentar a las alumnas. Si bien la estigmatización se focaliza en quienes son ubicados como procedentes de alguna comunidad, también recae en quienes son habitantes de la cabecera, pero que no viven en el centro, es decir, que habitan la zona marginal o periférica de ese centro. Y aquí entran tanto varones como mujeres. Un aspecto relevante es que también las mujeres del centro realizan acciones discriminantes, aunque son más sutiles, como mandar a una mujer de rancho a que haga alguna actividad:

Yo diría que sí [hay rechazo] porque al menos los de aquí, casi se podría decir, casi como que casi no se quieren llevar con ellos, casi [...] como que casi los rebajan, se podría decir. Ellos se creen un poco más que los demás, y no, sino que todos aquí somos iguales.²⁹

Además, se genera una segregación dentro de la institución escolar, sobre todo en

²⁸ Esto no quiere decir que no haya manifestaciones de violencia de los varones de rancho hacia las mujeres de rancho, e incluso hacia mujeres del centro.

²⁹ Entrevista del autor con Hortensia López, alumna de segundo grado, 20 de marzo de 2009.

la manera en que se distribuyen dentro del salón de clase, para reproducir, en pequeño, lo que acontece en la interacción cotidiana en la comunidad social:

Sí, los de rancho se juntan entre ellos. Hasta no sé si se ha dado cuenta de que se sientan [en el aula] los de rancho, por un lado, y los de cabecera, en el otro lado, como que están divididos. Por eso se hablan nomás entre ellos. Y eso mujeres y hombres, es igual.³⁰

[...]

bueno, al menos lo que yo he visto es que en mis compañeras de comunidad, son [...] son [cuenta mentalmente con detenimiento] son una [...] dos [...] tres las de comunidad, ellas casi no hablan, entre ellas tres se juntan, dan vueltas [alrededor de la escuela] se van a comprar juntas y toda la cosa, y no se juntan [...] se juntan con otras de segundo y de tercero, pero es porque de seguro las de tercero también son de comunidad. Ellas no se juntan con las de aquí, nada más se hablan, pero no se llevan muy bien, bien que digamos. Y en los chavos, pues yo diría que lo mismo. Y este [...] los de aquí juegan muy pesado y los de aquí nada más se [...] nada más se pegan aquí, en el brazo [señala el sitio en su brazo] y nada más. En cambio, los otros, entre ellos juegan muy pesado.³¹

³⁰ Entrevista del autor con Alejandra Hernández, alumna de tercer grado, 20 de marzo de 2009.

³¹ Entrevista del autor con Concepción Rodríguez, alumna de primer grado, 27 de mayo de 2009.

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

Por otra parte, la religión es un organizador de las ideas y de los comportamientos dentro de una comunidad social. En los últimos años, la proliferación de grupos religiosos distintos del católico ha permitido que las nociones católicas (y principalmente las prácticas culturales totonacas) se vean con mayor recelo por parte de quienes se adhieren a alguno de los grupos no católicos existentes en la comunidad social. Ya que pertenecer a un grupo religioso es un dispositivo para adherirse y reforzar su pertenencia a la comunidad social. Empero, ello entra en contradicción cuando se

es parte de un grupo religioso desde el cual las prácticas culturales totonacas son vistas como elemento desviante del objetivo que persiguen los pentecostales, los testigos de Jehová o los adventistas, grupos religiosos existentes en la comunidad social de estudio.

La religión pasa a ser, entonces, un elemento que propicia la confrontación dentro de la comunidad, y se convierte en un factor de cambio social, cultural y, por supuesto, identitario (Giménez, 1993: 35). En la medida en que los católicos mantienen un apego a las creencias religiosas, las cuales son la base principal sobre la que se constituyen no sólo las festividades totonacas y los lazos sociales, sino también la identidad social comunitaria.

Esto ubica a los jóvenes alumnos no católicos en situaciones de tensión, ya que aunque pertenecen a religiones diferentes de la católica, donde se han incorporado a otra dinámica religiosa, no por ello dejan de pertenecer a la comunidad social totonaca; espacio en el que siguen teniendo los referentes culturales étnicos. De ahí que se sitúen en una posición muy compleja y conflictiva, pues deben responder a su pertenencia étnica, en el ámbito de sus interacciones cotidianas, pero igualmente deben tomar distancia o abandonar esas prácticas culturales en la medida que su adhesión a un grupo religioso no católico les impele a obrar acorde a los preceptos del grupo al cual pertenecen. La situación de tensión y confrontación es vivida por los alumnos en el espacio escolar cuando se realizan actos académicos en los que ellos tienen que participar,

pero se topan con las restricciones que el grupo religioso les impone. Por ejemplo, no saludar a la bandera en los actos cívicos escolares; tampoco asistir a los desfiles con motivo de efemérides como el 5 de mayo o el 16 de septiembre.

Por lo tanto, quienes siendo originarios de una comunidad étnica y se han involucrado en procesos de cambio en la adhesión a una religión no católica, reconfiguran, a la vez, su identidad, lo cual es un parteaguas en la experiencia vivencial:

voy al grupo de Pentecostés. Y con eso de que antes mi papá no era [...] no era [...] no era [...] se podría decir cristiano, no era eso, él era católico, él tomaba, fumaba y toda la cosa. Después de que recibí a Cristo y empezó a ir al templo donde voy, dejó de fumar, dejó de tomar. Y antes le pegaba a mi mamá, pero mi mamá tiene, desgraciadamente, tiene año y medio que ella falleció. Y pues siempre voy, nunca faltó. Y rara la vez que se me haga tarde. Y mi papá pues ya no puede venir.³²

Las adscripciones ajena y la propia a un grupo religioso y la pertenencia al grupo étnico, todo ello genera una construcción identitaria compleja, contradictoria y conflictiva. Así, los alumnos deben echar mano de varios recursos para salir airoso de las situaciones problemáticas en que se involucran. A pesar

³² Entrevista del autor con Carlos Rosas, alumno de primer grado, 20 de marzo de 2009.

de ello, los jóvenes alumnos logran encontrar una forma de “estar” en el mundo, de ser parte de una comunidad social y cultural diversa, con sus contradicciones y sus complejidades.

4. LOS DEL CENTRO Y LOS DEL RANCHO EN LA TELESECUNDARIA “EMILIANO ZAPATA”

En términos de la identidad, la mismidad es el reflejo que necesita de la otredad para ser ese Sí mismo. Para que la identidad propia sea susceptible de constituirse como tal, a la vez hay que constituir al otro (Villoro, 1998: 65). Situándonos desde la posición de los ‘del centro’, la denominación que conforman para sí mismos mediante dicha denominación es un diferenciador positivo (Castoriadis, 1990) de las características propias. Esta denominación de sí mismos no se agota con la simple ocupación espacial del centro, sino que converge con otros elementos conformadores de identidad, por ejemplo, la posesión de un específico capital cultural (Bourdieu, 1979: 3-6) que permite que los alumnos de telesecundaria construyan sus identidades.

Por su parte, el Otro, el ‘de rancho’, construye una identidad de sí mismo positiva, pero permea también la que se ha generado desde el exterior, la cual no corresponde con la imagen con que quiere ser visto. Esta imagen de ellos construida permea en la propia visión de sí mismos. Ello genera un falso reconocimiento (Taylor, 1993: 43-44). Entonces, desde la poscolonialidad, la diferencia socioespacial (étnica y, por consiguiente, de raza) y de género son dos pilares fundamentales en la consti-

tución de la *colonialidad del poder*. Ésta marca los límites identitarios, los cuales se utilizan como clasificadores sociales y como elementos de la cultura occidentalizante que promueve y permite la distinción y la jerarquización social de los agentes sociales pertenecientes a un género o a otro, así como a una identidad social o a otra.

En Zozocolco, la clasificación social se asocia a la jerarquía y al prestigio que conlleva ser parte de los del centro y la subalternización que se genera por ser de rancho o de comunidad. Aunque esta situación no se produce mecánica ni simplistamente, ya que los agentes manifiestan cierta resistencia a ser denominados desde el exterior.³³ Lo que los hace ser agencias subalternas con capacidad de respuesta (Gollnick, 2006: 381), es decir, adquieren el estatus de sujetos sociales.

Dentro del mismo grupo cultural, los alumnos del centro perciben la *alteridad interior* (Jodelet, 2006: 24) en términos discriminantes, que es quien ocupa una espacialidad determinada: el rancho, lo que desemboca en una clasificación identitaria minorizada, legitimada por un imaginario que establece diferencias identitarias sobre la base de la raza y la cultura (Quijano, 2000a). En ese sentido, la construcción de ese *otro interno* muestra el carácter jerárquico de lo que Walter Mignolo denomina *la diferencia colonial* (2000b). Donde

³³ En todo ejercicio de poder se halla presente la resistencia: “no existen relaciones de poder sin resistencias; que éstas son más reales y más eficaces cuando se forman allí mismo donde se ejercen las relaciones de poder” (Foucault, 1979).

la interacción racializada/racialista “produce la alteridad y, por medio de prácticas, discursos y representaciones, naturaliza la diferencia racial y cultural. Subalternizando pero sobre todo “justificando la subordinación, subalternización y exclusión del ‘otro’ en términos físicos y territoriales, como también en términos de derechos, valores y pensamiento” (Walsh y García, 2002: 319).

En ese punto se suscita el fenómeno de las *luchas simbólicas* (Bourdieu: 1982: 65) por detentar la capacidad legítima de nombrarse y nombrar a los otros. Donde el contenido de la representación social se alimenta de la posición social, de las actitudes (Jodelet, 1984: 475), de los agentes sociales en Zozocolco de Hidalgo, que transforman las diferencias en *distinciones significantes* (Bourdieu, 1973: 88) de su identidad. Especialmente, la situación de la posición geográfica, el espacio físico donde se hallan insertos y en el cual tienen su desenvolvimiento cotidiano, es uno de los aspectos centrales para los alumnos de telesecundaria. Sin olvidar el contexto más amplio (lo estatal o lo nacional), donde se generan y resignifican (Martín-Barbero, 1987)³⁴ los procesos de discriminación y racismo (Wieviorka, 1994: 40) hacia los indígenas, donde la mujer es objeto de procesos o de grados mayores de discriminación.

A MANERA DE CIERRE

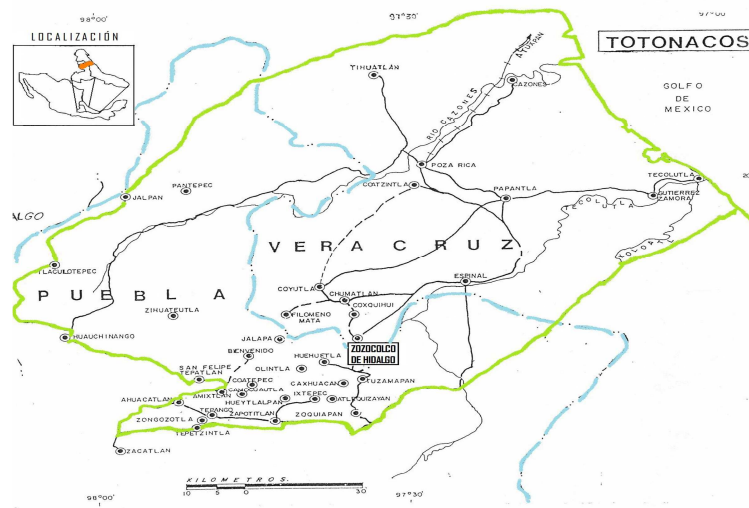
Si bien en ambos lados existe la construcción identitaria de sí y del otro, lo relevante es que, debido a las relaciones asimétricas de poder existentes en las luchas simbólicas por nombrar y ser nombrados, los ‘del centro’ tienen mayor capacidad de hacer valer los significados de la representación social que construyen los ‘de rancho’. Asimismo, tienen los medios (materiales y simbólicos) para posicionar esta representación no sólo en el propio imaginario, sino también (y he aquí lo crucial) en el de los Otros, en el de los subalternos (Memmi, 1978: 98). Con lo que se constituyen identidades estigmatizadas (Goffman, 1998), cuya manifestación es una modalidad de racismo (Wieviorka, 1994: 40-42).

La construcción de identidades (la propia y la ajena), de dominantes y subalternos, son pequeñas luchas nunca plenamente acabadas (Scott, 2000: 227-233), donde se acude a recursos diferentes. Sin embargo, las distinciones identitarias no son tan extremas como para no permitir las interacciones relativamente estables, pero no libres de conflictos entre los agentes sociales involucrados. En ese sentido, el grupo dominante lo es de manera relativa y nunca totalmente, ya que los subalternos siempre se hallan en situación de resistencia, lo que permite la reconfiguración de las interacciones y, por ende, de tales identidades.

³⁴ Las mediaciones nos permiten entender que, a nivel regional, algunos agentes serían el grupo dominante, pero a nivel estatal pasan a ser a la vez subordinados, o a nivel nacional son clasificados con una identidad subalternizada que no aceptan.

Anexos

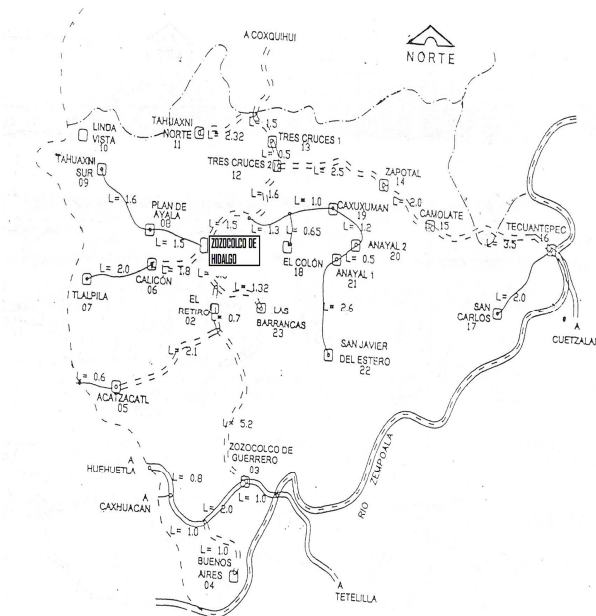
Mapa 1. Región del Totonacapan



FUENTE: reelaboración propia, a partir de Mapa carretero, CDI, 2000.

SIMBOLOGÍA: límite estatal: — — — — — límite regional: —————

Mapa 2. Municipio de Zozocolco de Hidalgo



FUENTE: DOP (2008).

Mapa 3. Ubicación espacial de la telesecundaria



NOTA: La parte sombreada indica la extensión espacial del centro de la cabecera municipal.
FUENTE: Gobierno municipal de Zozocolco (2009).

Cuadro 1. Matrícula de la telesecundaria “Emiliano Zapata” (ciclo 2008-2009)

Grupo	1A	1B	1C	1D	2A	2B	2C	2D	3A	3B	3C	Total
Hombres	18	16	15	15	13	13	12	13	17	21	12	165
Mujeres	12	10	12	11	14	13	8	9	18	9	17	133
Total	30	26	27	26	27	26	20	22	35	30	29	298

FUENTE: elaboración propia, con datos proporcionados por la dirección del plantel.

Cuadro 2. Localidad donde viven los alumnos (por grado y grupo)

Localidad de residencia	Grado											Total
	1 A	1 B	1 C	1 D	2 A	2 B	2 C	2 D	3 A	3 B	3 C	
Acatzacatl	2	1	2	2	6	6	2	0	3	3	2	29
Anayal 2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Calicón	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Caxuxuman	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	3
Colón	1	0	0	2	0	0	0	2	1	0	0	6
Plan de Ayala	3	2	1	0	1	1	1	2	1	2	0	14
Tahuaxni Norte	2	2	3	2	0	0	2	0	1	3	0	15
Tahuaxni Sur	1	1	0	1	1	3	1	1	3	1	2	15
Tlalpila	2	1	2	1	0	3	1	0	3	2	2	17
Tres Barrancas	0	2	0	3	0	1	3	0	1	0	2	12

Tres Cruces	0	1	3	0	0	1	0	2	0	0	1	8
Tres Cruces 2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	4	0	5
Zapotal	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Zozocolco (cabecera)	18	16	16	15	19	10	9	12	21	15	20	171
Total	30	26	27	26	27	26	20	22	35	30	29	298

FUENTE: elaboración propia, con datos de la matrícula de la telesecundaria.

Fuentes

Abric, J. (2001), "Metodología de recolección de las representaciones sociales", en *Prácticas sociales y representaciones*, México, Coyoacán.

Álvarez-Gayou J.L. (2001), *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, México: Paidós (Paidós educador).

Ariza, M. y O. de Oliveira (1999), *Inequidades de género y clase. Algunas consideraciones analíticas*, Caracas: Nueva sociedad.

Barth, F. (1976), *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*, México, FCE.

Bartolomé, M.A. (1997), *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México*, México: Siglo XXI.

Bertely, M. y M. Corenstein (1994), "Panorama de la investigación etnográfica en México: una mirada a la problemática educativa", en Mario Rueda Beltrán et al. (coords.), *La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas*, México: UNAM-The University of New Mexico.

Bourdieu, P. (1999), *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, P. (1982), *Ce que parler veut dire*, París: Fayard.

Bourdieu, P. (1980), "L'identité et la représentation", *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, vol. 35, núm. 1: 63-72 (París).

Bourdieu, P. (1979), "Les trois états du capital culturel", *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, vol. 30, núm. 1: 3-6 (París).

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

Castoriadis, C. (1990), *El mundo fragmentado*, Montevideo: Altamira.

Castro-Gómez, S. (2000). "Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la 'invención del otro'", en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), disponible en

<<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>>

- ibros/lander/castro-gomez.rtf>, consultada el 14 de junio de 2010.
- Chakrabarty, D. (1999), "La poscolonialidad y el artificio de la historia: ¿quién habla en nombre de los pasados 'indios'?", en Saurabh Dube (comp.), *Pasados poscoloniales. Colección de ensayos sobre la nueva historia y etnografía de la India*, México: El Colegio de México.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) (2002), "Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México", en <http://www.cdi.gob.mx/indicadores/em_cuadro01_ver.pdf>, consultada el 12 de junio de 2009.
- Departamento de Obras Públicas (DOP) (2008), Zozocolco de Hidalgo, Veracruz.
- Díaz-Couder, E. (1998), "Diversidad cultural y educación en Iberoamérica", *Revista Iberoamericana de Educación. Educación, lenguas, cultura*, núm. 17 (mayo-agosto).
- Florescano, E. (2001), *Memoria mexicana*, México: Taurus.
- Fornet-Betancourt, R. (2004), *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*, México: Consorcio Intercultural-Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB).
- Foucault, M. (2008), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1979), *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- Floya, A. y N. Yuval-Davis (1983), "Contextualizing Feminism: Gender, Ethnic and Class Divisions", *Feminist Review*, number 15 (winter): 62-75.
- Giménez, G. (2007), *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*, México: ITESO-CNCA.
- Giménez, G. (2002), "Paradigmas de identidad", en Aquiles Chihu Amparán (coord.), *Sociología de la identidad*, México: UAM Iztapalapa.
- Giménez, G. (1998), *Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural*, México: Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- Giménez, G. (1993), "Cambios de identidad y cambios de profesión religiosa", en Guillermo Bonfil Batalla (coord.), *Nuevas identidades culturales en México.*, México: CNCA: 23-54.
- Gobierno del Estado de Veracruz, en <<http://www.secver.gob.mx/servicios/anuario/global/buscar.php?mm=203>>.
- Gobierno municipal de Zozocolco (2009), Área de Catastro, septiembre.
- Goffman, E. (1998), *El estigma*, Barcelona: Anagrama.
- Gollnick, B. (2006). "Alegorías del repudio. Políticas subalternas y dominantes en la Revolución mexicana", *Revista Iberoamericana*, vol. 72, núms. 215-216 (abril-septiembre): 379-394.
- Guha, R. (1997), "La prosa de contrainsurgencia", en Silvia Rivera Cusicanqui y Rosana Barragán (comps.), *Debates posco-*

- loniales. Una introducción a los estudios de la subalternidad*, La Paz: Historias-Aruwiyiri-SEPHIS.
- Jodelet, D. (2006), "El otro, su construcción, su conocimiento", en Silvia Valencia Abundiz (coord.), *Representaciones sociales, alteridad, epistemología y movimientos sociales*, México, Universidad de Guadalajara-Maison des Sciences de l'homme.
- Jodelet, D. (1984), "La representación social: fenómenos, conceptos y teoría", en Serge Moscovici (ed.), *Psicología social II*, Barcelona, Paidós.
- Klesing-Rempel, U. (1996), *Lo propio y lo ajeno*, México, Plaza y Valdés.
- Krickeberg, W. (1933), *Los totonaca. Contribución a la etnografía histórica de la América Central*, México: SEP.
- Lander, E. (2000), "Ciencias Sociales: saberes coloniales y eurocéntricos", en Edgardo Lander, comp., *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, Clacso, disponible en <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander1.rtf>>, consultada el 14 de junio de 2010.
- Mallon, F. E. (1994), "The Promise and Dilemma of Subaltern Studies: Perspectives from Latin American History", *The American Historical Review*, vol. 99, num. 5: 1491-1515.
- Martín-Barbero, J.M. (1987), *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*, México: Gustavo Gili.
- Memmi, A. (1978), *Retrato del colonizado precedido por el retrato del colonizador*, Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Mignolo, W. (2000a), "La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad", en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires: Clacso, disponible en <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/mignolo.rtf>>, consultada el 14 de junio de 2010.
- Mignolo, W. (2000b), *Local Histories/Global Designs. Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking*, Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- "Monografía de Zozocolco" (s.a.), Zozocolco: Escuela Primaria "Benito Juárez".
Municipio de Zozocolco de Hidalgo, Veracruz (2008), Departamento de Obras Públicas.
- Moscovici, S. (ed.) (1984), *Psicología social II*, Barcelona: Paidós.
- Moscovici, S. y M. Hewstone (1984), "De la ciencia al sentido común", en Serge Moscovici (ed.), *Psicología social II*, Barcelona, Paidós.
- Quijano, A. (2000a), "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina", en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires: Clacso, disponible en <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/mignolo.rtf>>, consultada el 14 de junio de 2010.

ros/lander/quijano.rtf>, consultada el 14 de junio de 2010.

Quijano, A. (2000b), "Colonialidad del poder y clasificación social", *Journal of World-Systems Research*, vol. 11, núm. 2 (primavera-verano): 342-386.

Scott, J. (2000), *Los dominados y el arte de la resistencia. Los discursos ocultos*, México: ERA.

SEP, <www.sep.gob.mx>.

Taylor, C. (1993), *Multiculturalismo y las políticas del reconocimiento*, México: FCE.

Villoro, L. (1998), *Estado plural, pluralidad de culturas*, México: Paidós-Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

Walsh, C. (2005), *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones latinoamericanas*, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar-Abya-Yala.

Walsh, C. y J. García (2002), "El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano. Reflexiones (des)de un proceso", en Daniel Mato (coord.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Caracas: Clacso-CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela.

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