**Construcción de la identidad etno-comunitaria en adolescentes descendientes de migrantes indígenas**

**José Luis Manguila García**

*Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”*

Resumen

En una comunidad fundada por migrantes totonacos y nahuas, un grupo de adolescentes con comprensión de las lenguas indígenas manifiestan poco interés en algunos rasgos que los ligan con sus padres y abuelos. Por ello, los profesores de la telesecundaria emprenden un proyecto de innovación donde los estudiantes puedan apropiarse de una identidad etno-comunitaria que les permita valorar su herencia cultural.

En compañía de los padres de familia, adultos mayores y representantes del ejido van descubriendo las prácticas comunicativas, el saber tradicional, las instituciones y la organización social de los pobladores a través de grupos de conversación, entrevistas y videograbaciones. La discusión, el desarrollo y los resultados del proyecto es uno de los propósitos de esta reflexión que a continuación se desarrolla.

Palabras clave: adolescencia, identidad, indígena.

La escuela Telesecundaria “16 de septiembre” es un mosaico pluricultural donde convergen la diversidad de costumbres y tradiciones sociales y lingüísticas del pueblo nahua, conformado por migrantes del municipio Ixhuatlán de Madero, y la comunidad tutunakú, pertenecientes a Coxquihui, Papantla y Zozocolco de Hidalgo; quienes se asentaron en la década de los setenta al sur de Minatitlán, entre los límites de Veracruz y Oaxaca.

De 1971, fecha de fundación del Ejido La Reforma, al presente han convivido diferentes generaciones de habitantes con características particulares de organización y cooperación que se enriquecen a medida que el pueblo ha intensificado su contacto con otras comunidades, el cual inició con la apertura de veredas; luego, calles; y recientemente con el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Los “imperialismos lingüísticos” que actúan sobre la lengua totonaca y náhuatl, las cuales quedan excluidas de la administración de la justicia, la educación formal, los servicios públicos y los medios de comunicación (Pellicer, 1997), han provocado que la lengua de los fundadores se reduzca a éstos y sus hijos. Inclusive, algunos de los hablantes señalan que no le enseñarían a sus hijos a utilizar su lengua materna por los pocos espacios donde se puede hacer uso de las mismas.

Las consecuencias de estos sucesos se ven reflejadas en los adolescentes, quienes entienden el totonaco o el náhuatl pero no hablan, no leen y no escriben según los resultados del perfil sociolingüístico elaborado como parte del diagnóstico (SEV, 2012). Aunado a ello, en anteriores estadísticas educativas (SEP, 2013) negaban algún sentido de pertenencia o vínculo con lo indígena.

En el aula, no le daban importancia suficiente a las secuencias didácticas de Español, Geografía, Historia o Formación Cívica y Ética que tenían como contenido principal la reflexión sobre los pueblos indígenas y su situación social, cultural, política y económica porque se les antojaban un tanto ajenas; cualquier circunstancia relacionada con ello pertenecía a los abuelos o padres, pero no a ellos.

Fuera de la escuela ocurría algo muy similar a las descripciones que María Cristina Tenorio (2011) realizó de los estudiantes wampis (Colombia), los adolescentes de la telesecundaria ya no querían mirar al pasado familiar para construir su estilo de vida, y sus padres ya no lo consideraban deseable porque le apostaban a la integración de sus hijos, a través de la escolaridad, al mundo mestizo del cual ellos fueron excluidos.

Sin embargo, fue precisamente en la secuencia “Todas las voces”, de Español I (SEP-ILCE, 2007), donde surgió el proyecto de intervención que hoy nos ocupa como una respuesta a la eventual desaparición del totonaco y el náhuatl entre las nuevas generaciones y la aparente desvinculación de los adolescentes con los elementos étnicos que caracterizan al resto de los habitantes de la comunidad.

**Los objetivos**

El proyecto de intervención, intitulado “Identidad y adolescencia: vuelta a las raíces indígenas”, se ha propuesto gestionar ambientes de aprendizaje que pugnen por el reconocimiento, valoración y participación de los adolescentes y sus familias en acciones tendientes a la preservación, fomento y desarrollo de las lenguas y elementos indígenas de la comunidad.

Para ello, se fijó:

* Proponer una serie de acciones para el conocimiento, reconocimiento, análisis y valoración de las prácticas sociales, culturales y lingüísticas.
* Constituir un espacio de comunicación entre las distintas expresiones culturales etno-comunitarias que permitan el intercambio de significados.
* Promover entre los adolescentes una identidad etno-comunitaria que pueda servir como punto de partida hacia otros espacios culturales.

La cuestión implicaba trastocar algunos aspectos relacionados con la identidad indígena donde los estudiosos del tema tienen numerosos puntos de acuerdo y otros tantos de divergencia. Por ejemplo, desde un punto de vista negativo, abordado por Aguilar Cavallo (2006), si un individuo no se define como indígena, simplemente no lo es. Así, un adolescente que no se autoidentifica en esos términos, estrictamente no lo es.

En este escenario, la paulatina desaparición de las lenguas indígenas se entendió como parte de un proceso de resignificación e hibridación cultural (Ávila, 2013), donde el exterior, permeado por los efectos simbólicos y comunicacionales de la globalización cultural, y el interior costumbrista se confrontan para crear un nuevo escenario de interacción social. En dicha convivencia de universos la lengua es una característica que fácilmente se abandona debido a la migración o educación; pero, según Sanz (2005), ello no significa el abandono de la cultura.

En contraste, Aguilar (2006) piensa que el idioma conserva y transmite el saber tradicional, las historias ancestrales y el origen de la comunidad; y sólo a través de él las nuevas generaciones pueden proteger, preservar y enriquecer sus patrones indígenas.

Zebadúa (2011) considera que la pertenencia o adscripción, en amplio sentido la identidad, se nutre de múltiples significados que al crear espacios de comunicación establecen nuevas formas de construcción identitaria; por ello, guardar un sentimiento integral o una sola autopercepción sería tanto como negar todo tipo de intercambio con otras culturas, cuestión que en pleno siglo XXI es imposible.

**Metodología**

Sobre la base de un enfoque cualitativo, el proyecto consta de tres momentos de producción de información e intervención educativa que en conjunto conforman un entramado de prácticas coordinadas y complementarias que pretenden mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje en el centro escolar (Carbonell, 2010).

El primer momento fue un trabajo empírico conformado por observaciones, encuentros y conversaciones con habitantes del Ejido La Reforma en distintos espacios de la vida familiar y comunitaria; así como la atención educativa de tres generaciones distintas de adolescentes en los ciclos escolares que van del 2012 al 2016.

La segunda parte fue una intervención didáctica basada en la gestión pedagógica de ambientes de aprendizaje interculturales que implicó la modificación de los procesos de enseñanza, el currículo, la planeación, la evaluación y los modos de interacción con alumnos, padres de familia y habitantes de la comunidad para garantizar experiencias educativas positivas .

Las dimensiones de la gestión fueron el marco ideal para “observar la dinámica, interactiva y vertiginosa de la realidad educativa” (SEP, 2010, p.67). Para dicha observación participante se utilizaron videograbaciones, transcripciones y diarios; y en las conversaciones, cuestionarios y entrevistas.

La dimensión pedagógica curricular de la gestión focalizó los procesos de enseñanza y aprendizaje; la comunitaria, involucró las perspectivas culturales con que se consideran las características, demandas y exigencias del entorno; y la organizativa, tomó en cuenta la interrelación de los docentes, padres de familia y habitantes de la comunidad.

El tercer momento, actualmente en curso, es el desarrollo de un taller de totonaco básico promovido e impartido por los habitantes de la localidad en compañía de estudiantes y profesores fuera del horario escolar con la finalidad de dotar a los participantes de las destrezas fundamentales para comprender y hablar la lengua en el contexto cotidiano.

**Resultados**

Con respecto a la dimensión pedagógica-curricular, la intervención didáctica se diseñó como un taller por considerarlo un lugar para el vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, “lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos” (Maya, 1996, p. 15). Entre los participantes se encontraron un grupo de ancianos con un papel relevante en la organización comunitaria e impartición de justicia; padres y madres de familia; doce alumnos de primer grado y veinte de segundo; y los profesores de ambos grupos.

“Identidad y cultura: vuelta a las raíces indígenas” inició con las sesiones de diagnóstico donde se elaboró el perfil sociolingüístico de cada uno de los alumnos. En ellas se detectó que ninguno de los estudiantes lee o escribe en alguna lengua indígena; cuatro de ellos poseen un nivel de oralidad; diecisiete manifiestan un grado de comprensión y ocho más no hablan pero están inmersos en la cultura.

Con esta información se llevó a cabo la selección de contenidos, el cual tuvo como base las prácticas sociales del lenguaje que sugiere el *Programa de estudio 2011. Educación Básica. Secundaria. Asignatura estatal, Campo 4 Lengua y cultura indígena* (SEV, 2012) y los niveles culturales que propone Díaz Couder (1998); los cuales se adaptaron al propósito, contexto y participantes del proyecto y dieron como resultado cinco bloques temáticos:

* Contextualización espacial y temporal de totonacas y nahuas.
* Roles y discurso de la vida familiar y comunitaria
* Instituciones y organización social
* El estudio y difusión del saber tradicional comunitario
* Tradición oral: la palabra silenciada

Las estrategias didácticas que se emplearon fueron la grabación en audio y video de las prácticas, episodios y formas de organización de los habitantes de la comunidad; la entrevista a los actores sobre los conocimientos, habilidades, destrezas y roles que les corresponde desempeñar en el conglomerado social; grupos de discusión con los ancianos y padres de familia; y conversaciones informales en el aula con los representantes de algún rubro de interés.

En la dimensión comunitaria, durante la “Contextualización espacial y temporal”, los adolescentes y profesores pudieron constatar que el Ejido La Reforma fue fundado en 1971 por un grupo de migrantes nahuas y totonacos provenientes del norte del Estado de Veracruz, a quienes les asignaron porciones de la selva del Uxpanapa para desarrollar actividades agrícolas y ganaderas.

En la unidad “Roles y discurso de la vida familiar y comunitaria”, la presencia de los padres permitió polemizar sobre el papel de la mujer en la comunidad. Después de ver una videograbación de una junta donde sólo hablan los hombres, las adolescentes cuestionaron la excesiva carga de acciones y etiquetas que reciben las señoras, jóvenes y niñas. Pugnaron, junto con otras madres de familia por la equidad en el trato y el respeto de sus derechos.

Dicha situación mostró que hay aspectos de la cultura que no necesariamente deben ser preservados; al contrario, es imperioso luchar por una transformación. Y es precisamente con las nuevas generaciones que se pueden cambiar estereotipos de género como “la mujer lava trastes”, “echa tortilla” y “el hombre toma cerveza”, “se va al potrero”, “juega baraja” (Diario, 15 de octubre de 2015).

En el bloque “Instituciones y organización social”, los estudiantes constataron que la coexistencia de totonacos y nahuas sólo fue posible por la reproducción de formas de organización anteriores que tomaron una configuración particular, un ejemplo de ello es la asamblea. En ella presenciaron que los ejidatarios y avecindados se reúnen para dialogar sobre asuntos ordinarios y algunos extraordinarios relacionados con el acontecer local.

Otra figura que brindó y continúa proporcionando cohesión social ocurre en la “milpa”, lugar donde los adolescentes pudieron conocer las principales características de la “mano vuelta”. A decir del agricultor entrevistado y de Masferrer (2006), ésta consiste en devolver jornadas de trabajo recibidas que no solo coadyuvan a la convivencia, sino que contribuyen al desarrollo económico.

La reciprocidad también puede surgir cuando se coloca el techo o se construyen las paredes de la casa; sin embargo, los padres de familia lamentaron durante las pláticas que ésta situación es menos probable por que “ahora hay que dar dinero para hacer una casa de palma” cuando antes se forjaba en unión (Transcripción, 15 de septiembre de 2015).

En cuanto a la religión, en el aula conversaron representantes de la Iglesia Católica, la Asociación Bautista Pentecostés y los Testigos de Jehová, quienes dieron detalles de los mecanismos de participación y las principales ceremonias que llevan a cabo los feligreses. Por la cercanía del Día de Muertos, los asistentes del encuentro hicieron hincapié en la tolerancia y respeto que debe prevalecer entre los habitantes del pueblo.

En el cuarto bloque “Estudio y difusión del saber comunitario”, los escolares platicaron con la partera y el médico; ahí compararon las características de la medicina tradicional y moderna y concluyeron que la tradición oral y el conocimiento empírico transmitido de generación en generación posibilita la permanencia de la primera.

En la última unidad, “Tradición oral: la palabra silenciada”, los alumnos pudieron conocer las razones por las cuales sus padres no se esforzaron por enseñarles a hablar en totonaco o náhuatl y encontraron una veta de resentimientos hacia los primeros docentes, quienes prohibieron y castigaron el uso de las lenguas por considerarlas un impedimento para el aprendizaje.

Los integrantes de la segunda generación manifestaron que utilizar el español como medio de comunicación con sus hijos fue la manera de impedir que pasaran por lo que ellos vivieron; sin embargo, en casa sí sostienen conversaciones en lengua, mismas que desembocaron en el nivel de comprensión que poseen los adolescentes.

En repetidas ocasiones, señalaron que ellos no son “legítimos” totonacos porque sólo “imitan” las palabras originales del Totonacapan y no utilizan la vestimenta tradicional. Dichas percepciones son las que poseían los estudiantes cuando afirmaban que no eran indígenas; pero en las distintas sesiones se les mostró que la cultura se encuentra en lo material, el saber, las instituciones, la organización social y las prácticas comunicativas.

En la dimensión organizativa, la selección e impartición de los contenidos demandó apertura, interés y sensibilidad por parte de los docentes para entender cada uno de los procesos sociales que acontecen fuera de los muros escolares. Por ello, ahora se considera que comprender el contexto debería ser el principio de toda práctica educativa.

El conocimiento del contexto demostró que los profesores deben replicar aquellas formas de organización a la cual se enfrentarán los estudiantes en el ejercicio de la ciudadanía. En primer lugar, nuestra institución debe pugnar por el trabajo en conjunto más que por la individualidad; las decisiones escolares requieren tomarse en colectividad y las clases tener como invitados a miembros de la comunidad según los temas abordados.

En cuanto a los alumnos se refiere, definitivamente se encuentran sensibilizados respecto a la preservación y fomento de las lenguas indígenas; a la importancia del respeto y convivencia de diferentes grupos culturales y la colaboración como medio para alcanzar metas. Son ellos mismos quienes impulsan el tercer momento que originalmente ni siquiera estaba pensado.

Los adolescentes demandan de estos espacios porque “permiten re-introducirlos en el circuito de la palabra para que, paulatinamente, puedan ir construyendo una respuesta sobre quiénes son y plantearse un porvenir” (Ortega, 2002, p.67).

Por ello la construcción de la identidad en esta etapa “requiere de elecciones evaluadas, y es a los adultos cercanos a quienes corresponde proporcionar estos elementos de análisis” (Silva, 2008, p.321). En consecuencia, se sugiere facilitar las condiciones y experiencias concretas que permitan apreciar los valores que realmente importan.

La identidad, al igual que el proceso innovador, requiere de tiempo (Elliot, 2000); pero en La Reforma las lenguas indígenas tienen las horas contadas, ¿las acciones realizadas revertirán la tendencia? y ¿qué sucederá en la cuarta generación con ellas?

Para finalizar, entre las certezas que se pueden referir se encuentra el hecho de que los jóvenes, si bien predican cierto desapego de los elementos culturales de sus padres, en la vida cotidiana asimilan las instituciones sociales como forma de organización comunitaria; sin embargo, la necesidad de definir una identidad generacional les lleva a marcar distancias, reencontrarse y adoptar diversos elementos de los múltiples planos que confluyen en su contexto.

**Referencias**

Aguilar, G. (2006). La aspiración indígena a la propia identidad . *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales* , 1-20.

Ávila, H. (2013). Migración indígena y situación de calle, diluyendo identidades autóctonas. *Rayuela* , 58-66.

Carbonell, J. (2010). El profesorado y la innovación educativa. En J. Gimeno Sacristán, *Los retos de la enseñanza pública* (págs. 205-220). España: Universidad Internacional de Andalucía/AKAL.

Díaz-Couder, E. (1998). Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-22.

Elliot, J. (2000). ¿Cuánto tiempo lleva completar un ciclo? En J. Elliot, *El cambio educativo desde la investigación-acción* (pág. 107). Madrid: Morata.

Masferrer Kan, Elio (2006). Cambios y continuidad entre los totonacos de la Sierra Norte de Puebla. México: Universidad Iberoamericana.

Maya Betancourt, Arnobio (1996). “El concepto de taller” y “Posibilidades y limitantes del taller” en El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo, cómo evaluarlo. Primera edición. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio, pp. 14, 15, 43 y 44

Ortega, P. (2002). Adolescencia: entre lo posible y lo imposible. Iconos. Revista de Ciencias Sociales,(13) 66-70. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=50901308>

Pellicer, D. (17 de Abril de 1997). *Derechos lingüísticos en México: realidad y utopía.* Recuperado el 15 de Octubre de 2015, de XX International Congress of te Latin American Studies Association: https://d3gqux9sl0z33u.cloudfront.net

Sanz Jara, E. (Diciembre de 2005). *La diferencia étnica construida por el estado: identidad nacional mexicana e identidad indígena.* Recuperado el 23 de Agosto de 2015, de LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74530207

SEP. (2013). *Estadística de Educación Secundaria. Fin de cursos 2012-2013.* Veracruz: SEP.

(2010). Modelo de Gestión Educativa Estratégica. México: SEP.

SEP-ILCE. (2007). Todas las voces. En SEP-ILCE, *Español I. Libro para el maestro. Volumen I* (págs. 198-217). México: SEP.

SEV. (2012). Propuesta de diagnóstico. En SEV, *Lengua y cultura del pueblo totonaco. Asignatura estatal. Guía para el maestro. Secundaria* (pág. 40). Veracruz: SEV.

Silva, A. (2008). Ser adolescente hoy. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología,* 18(52) 312-332. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=70517520005>

Tenorio, M. C. (2011). Escolaridad generalizada: ¿inclusión socialo pérdida de la identidad cultural? *Revista de Estudios Sociales* , 57-71.

Zebadúa, J. P. (2011). Cultura, identidades y transculturalidad. Apuntes sobre la construcción identitaria de las juventudes indígenas. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos* , 36-47.