UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

TRAYECTORIAS ESCOLARES EN CONTEXTOS PLURICULTURALES: CONVIVENCIA E IDENTIDAD DE JÓVENES DE LA REGIÓN SOCIOCULTURAL DE SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

DOCTORA EN ESTUDIOS REGIONALES Y DOCTORA EN EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL

PRESENTA

MARÍA EMELINA SANTIAGO GARCÍA PS1971

DIRECTOR DE TESIS

DR. DANIEL HERNÁNDEZ CRUZ

CO-DIRECTOR DE TESIS

DR. JOSÉ IGNACIO RIVAS FLORES

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; SEPTIEMBRE DEL 2024.

CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DES CIENCIAS SOCIALES Y HUMANINDADES
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES
ÁREA DE TITULACIÓN
AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS

Doctorado en Estudios Regionales

F-FHCIP-TD-016

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
17 de abril de 2023
Oficio No. TDER/233/2023

C. **María Emelina Santiago García**
Promoción: **Décima Segunda**
Matrícula: **PS1971**
Sede: **Tuxtla Gutiérrez**
Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **Comité Asesor,** que se encargó de dar seguimiento al desarrollo de su investigación en el **Programa de Doctorado en Estudios Regionales,** para la defensa de la tesis intitulada:

TRAYECTORIAS ESCOLARES EN CONTEXTOS PLURICULTURALES: CONVIVENCIA E IDENTIDAD DE JÓVENES DE LA REGIÓN SOCIOCULTURAL DE SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS.

Se le **autoriza la impresión de seis ejemplares impresos y cuatro electrónicos (CDs)**, los cuales deberá entregar:

Un CD:	Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
Un CD:	Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
Seis tesis y dos CD:	Área de Titulación de la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales, para ser entregados a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente
"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

Mtra. Maria Eugenia Diaz de la Cruz
Encargada de la Dirección de la Facultad de Humanidades Campus VI

Vo. Bo.

Dr. Juan Manuel Torres de León
Coordinador del Doctorado en Estudios Regionales

C.c.p.- Expediente/Minutario,
MEDC/JMTL/lrc*

Código: FO-113-05-05
Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

La alumna (s) o él alumno (s) María Emelina Santiago García, autora (s) o autor (es) de la tesis bajo el título de **TRAYECTORIAS ESCOLARES EN CONTEXTOS PLURICULTURALES: CONVIVENCIA E IDENTIDAD DE JÓVENES DE LA REGIÓN SOCIOCULTURAL DE SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS** presentada y aprobada en el año **2024** como requisito para obtener el título o grado de **Doctora en Estudios Regionales y Doctora en Educación y Comunicación Social**, autorizo licencia a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), para que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para su consulta, reproducción parcial y/o total, citando la fuente, que contribuya a la divulgación del conocimiento humanístico, científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.

- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 26 días del mes septiembre del año 2024.

María Emelina Santiago García

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ORIGINALIDAD DE LA TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE DOCTOR

D./Dña MARIA EMELINA SANTIAGO GARCIA
Estudiante del programa de doctorado EN EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL de la Universidad de Málaga, autor/a de la tesis, presentada para la obtención del título de doctor por la Universidad de Málaga, titulada: TRAYECTORIAS ESCOLARES EN CONTEXTOS PLURICULTURALES: CONVIVENCIA E IDENTIDAD DE JÓVENES DE LA REGIÓN SOCIOCULTURAL DE SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS

Realizada bajo la tutorización de JOSE IGNACIO RIVAS FLORES y dirección de JOSE IGNACIO RIVAS FLORES / DANIEL HERNÁNDEZ CRUZ (si tuviera varios directores deberá hacer constar el nombre de todos)

DECLARO QUE:

La tesis presentada es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, conforme al ordenamiento jurídico vigente (Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), modificado por la Ley 2/2019, de 1 de marzo.

Igualmente asumo, ante a la Universidad de Málaga y ante cualquier otra instancia, la responsabilidad que pudiera derivarse en caso de plagio de contenidos en la tesis presentada, conforme al ordenamiento jurídico vigente.

En Málaga, a 13 de SEPTIEMBRE de 2024

Fdo.: MARÍA EMELINA SANTIAGO GARCÍA Doctorando/a	Fdo.: DR. JOSE IGNACIO RIVAS FLORES Tutor/a
Fdo.: DR. JOSE IGNACIO RIVAS FLORES Director/es de tesis	DR. DANIEL HERNÁNDEZ CRUZ

La realización de esta investigación fue posible gracias a la beca otorgada por el Consejo Nacional de Humanidades Ciencia y Tecnología (Conahcyt), con número 1017591, durante mis estudios de Doctorado en Estudios Regionales en la Universidad Autónoma de Chiapas, (Unach).

Dedicatorias

A las mujeres más importantes en mi vida

Por su ejemplo y cariño incondicional,
mis pilares. La seguridad que he necesitado
para ser quien soy, me la han dado ustedes.

A José Manuel

Sin tu amor, apoyo y paciencia,
no hubiese logrado este proyecto.

A mis hijos

Quienes fueron testigos de mi entusiasmo por generar conocimiento. Espero que siempre conserven en su memoria el amor, la pasión y el deseo que me impulsaron para hacer las cosas de una manera diferente.

Agradecimientos

Al Dr. Daniel Hernández Cruz, por su valiosa orientación y acompañamiento en esta investigación. Siempre dispuesto y receptivo, agradezco su interés en esta travesía de estudio, su dedicación al ofrecer comentarios, y las amenas charlas compartidas mientras tomábamos café y chocolate coleto.

Al Dr. José Ignacio Rivas Flores, por invitarme a descubrir una nueva postura epistémica para observar y analizar la realidad. Gracias por las enriquecedoras tertulias vespertinas en las clases de Málaga, nuestras conversaciones, el conocimiento transmitido, y, sobre todo, por la creación conjunta de nuevos saberes.

A todas las personas que colaboran en la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) y a la Universidad de Málaga (UMA), sin su respaldo y ayuda este proyecto no habría sido posible.

Un agradecimiento especial a la Dra. Rosana Santiago García, una guía incondicional en la realización de esta investigación; a la Dra. Luisa Aurora Hernández Jiménez, por sus lecturas, comentarios y orientaciones; y al Dr. Abidán Ramos Salas, por sus valiosas recomendaciones en los coloquios.

A los jóvenes universitarios que compartieron sus vivencias y experiencias escolares, ya que sin ellos este trabajo no habría sido posible.

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) por el financiamiento otorgado para la realización de esta investigación. Su apoyo fue fundamental para el desarrollo de este proyecto y el logro de los objetivos propuestos. El respaldo de CONAHCYT no solo facilitó el acceso a los recursos necesarios, sino que también me brindó el impulso para generar conocimiento en beneficio de las comunidades indígenas y contribuir al fortalecimiento de la educación en México.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 11

Capítulo 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DESDE LA PERSPECTIVA REGIONAL 19

1.1 La teoría posestructuralista y decolonial en la comprensión de un espacio en movimiento 20
1.2 El devenir histórico en un espacio compartido 36
1.3 Espacio, tiempo y tradición: hacia una región sociocultural 47
1.3.1 Una mirada de la región simbólica sociocultural 53
1.3.2 Iniciando la conversación con la región simbólica sociocultural del objeto de estudio 59

Capítulo 2. LA INTERCULTURALIDAD PRESENTE EN LOS PROCESOS SOCIALES 69

2.1 El papel del Estado en la construcción de ciudadanía en SCLC 72
2.2 La interculturalidad crítica como vehículo para promover la comunicación entre los diferentes 85
2.2.1 La subjetividad del sujeto y la alteridad 95
2.2.2 Cultura e identidad 99
2.3 Educación e interculturalidad 109
2.3.1 Los trayectos escolares en la educación 116

Capítulo 3. REALIDAD Y CONTEXTO: LA COMPLEJIDAD DINAMICA EN LAS RELACIONES ENTRE DIFERENTES 126

3.1 Una perspectiva fenomenológica: la realidad a través de la experiencia 134
3.1.2 Proceso y elaboración de las categorías de análisis 145
3.2 Una imagen social y demográfica de los jóvenes universitarios de la UNACH y la UNICH en SCLC 146

Capítulo 4. MIRADAS, SUBJETIVIDADES Y EXPERIENCIAS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR 158

4.1 La convivencia y vida cotidiana entre grupos sociales en los trayectos escolares de los jóvenes universitarios 163
4.1.1 Colectividades territorializadas en la convivencia escolar de los grupos 185
4.1.2 Discriminación, exclusión y autoexclusión 197
4.1.2.1 Convivencia entre iguales 206
4.1.3 Interculturalidad 209
4.2 Efectos del sistema educativo en el rendimiento y experiencias escolares 216
4.2.1 La educación tradicional y funcional del sistema educativo mexicano 224
4.2.2 Violencia simbólica en el aula 228

4.3 El origen social y la educación 233
4.3.1 Condicionamiento económico en las relaciones sociales en la escuela 240
4.3.1.1 Elección de carrera 242
4.4. Construcción de la identidad 245
4.4.1 La modernidad presente en los espacios culturales 260
4.4.2 Identidad de género en los jóvenes 264
4.4.3 Lo global y lo local en la construcción de la identidad de los jóvenes 272

CONCLUSIONES 275

REFERENCIAS 293

ANEXO 1 (temas para entrevista) 309

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Figura 1. Localización de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas 37
Figura 2. La dispersión de las localidades rurales en la ciudad de SCLC 43
Figura 3. Región simbólica sociocultural 66
Figura 4. Niveles de ingreso y actividad laboral de padres y madres 156
Figura 5. Niveles de ingreso y actividad laboral de padres y madres UNACH, Derecho 156
Figura 6. Ubicación de la zona norte de la ciudad de SCLC 187
Figura 7. Ubicación de la zona sur de la ciudad de SCLC 188
Figura 8. Trayectos escolares de CAR, enero, 2022. Zona Norte 189
Figura 9. Trayectos escolares de EBE, enero, 2022. Zona Norte 189
Figura 10. Trayectos escolares de LUP, enero, 2022, Zona Norte 190
Figura 11. Trayectos escolares de CE, enero, 2022, Zona Norte-Sur 190
Figura 12. Trayectos escolares de LU, enero, 2022, Zona Sur 191
Figura 13. Trayectos escolares de PA, enero, 2022, Zona Sur 191
Figura 14. Conciencia histórica y construcción de identidad 259

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estilos de enseñanza según Grasha 121
Tabla 2. Estilos de aprendizaje según Grasha y Riechmann 122
Tabla 3. Descripción de los colaboradores del estudio 140
Tabla 4. Colaboradores 141
Tabla 5. Categorías de análisis 146
Tabla 6. Identificación de personas por percepción de grupo social 166
Tabla 7. Número de escuelas multigrado en el estado de Chiapas por tipo de servicio y nivel de instrucción. 218
Tabla 8. Participación femenina en el nivel superior de instrucción 268
Tabla 9. Participación de la mujer con alguna lengua originaria en el nivel de instrucción superior. 272

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Población universitaria de SCLC vs. la población de la UNACH (Facultad de Derecho y Ciencias Sociales) y la UNICH 147
Gráfica 2. Población por universidad y lengua pueblos originarios 148
Gráfica 3. Población por semestre vs. la edad de los alumnos de la UNACH, Facultad de Derecho 149
Gráfica 4. Población por semestre vs. la edad de los alumnos de la UNACH, Facultad de Ciencias Sociales 149
Gráfica 5. Población por semestre vs. la edad de los alumnos de la UNICH 150
Gráfica 6. Ciudades de procedencia de los estudiantes por carrera de la UNICH 151
Gráfica 7. Ciudades de procedencia de los estudiantes por carrera 151
Gráfica 8 . Lenguas Originarias UNICH 152
Gráfica 9. Lenguas Originarias UNACH, Facultad de Ciencias Sociales 153
Gráfica 10. Lenguas Originarias UNACH, Facultad de Derecho 153
Gráfica 11. Promedios del nivel preparatoria de los estudiantes UNACH, Facultad de Ciencias Sociales 157
Gráfica 12. Promedios del nivel preparatoria de los estudiantes UNACH, Facultad de Derecho 157
Gráfica 13. Crecimiento poblacional de SCLC en los últimos treinta años 186
Gráfica 14. Indicadores de pobreza y vulnerabilidad (porcentajes) reportados en 2021. 196

INTRODUCCIÓN

A veces sentimos que lo que hacemos es tan solo una gota
en el mar, pero el mar sería menos si le faltara una gota.
Madre Teresa de Calcuta

Los seres humanos somos complejos en la construcción de nuestras relaciones sociales. Incluso entre aquellos con quienes compartimos creencias, intereses y costumbres, llegar a un acuerdo puede ser complicado. Esto se debe a que en cualquier interacción o relación subyace un conflicto potencial, latente en las tensiones que se tejen y articulan. Los sujetos, por tanto, deben mediar estas tensiones en su actuar cotidiano.

La ciudad de San Cristóbal de Las Casas (SCLC) es un espacio diverso. Autores como Serrano Santos (2017) hacen alusión al concepto de heterotopía[1], retomado de Foucault, quien lo interpreta como "un entramado de ámbitos y relaciones que van dando forma y significados diversos, con códigos y símbolos específicos para cada espacio y cada sujeto que los transita" (p. 43). Sin embargo, al

[1] Foucault define este término en oposición al concepto de utopía, al describirlo como "[…aquellos espacios que son incompatibles entre sí…] […ligados a fisuras de tiempo que encierran en un lugar todos los tiempos, todas las épocas, todas las formas, todos los gustos.] [Son espacios a los que no puede entrarse si no es con cierta autorización…] […escondiendo en su interior, curiosas exclusiones]" (1978, p. 5-9).

observar en detalle a las personas que circulan por la localidad, la desigualdad es tan evidente que resulta difícil pensar que el espacio esté realmente preparado y abierto para todos.

Este fue el primer detonante que me llevó a problematizar el presente tema de investigación: la curiosidad por conocer la situación actual en la ciudad respecto a sus habitantes de origen, aquellos conocidos como "coletos", y las personas provenientes de los pueblos originarios. Me interesó explorar qué aspectos de las relaciones que se construyeron desde la época colonial se han perpetuado, heredado, modificado o resignificado. Esto se considera, tomando en cuenta el antecedente histórico de la ciudad, que es un punto neurálgico para entender el comportamiento de los grupos sociales que hoy la habitan y la reconfiguran día a día, desde diferentes posturas y trincheras a las que sienten pertenecer.

Según lo registrado en la historia, esta localidad fue fundada por los españoles, pero, a diferencia de otras ciudades del país, inicialmente se concibió para ser habitada solo por ellos. No obstante, al crecer y necesitar abastecerse de bienes y servicios, además de procurar su seguridad ante posibles invasiones, se vieron en la necesidad de poblarla también con aquellos a quienes denominaron indígenas.

Antes de avanzar, es importante señalar que en este trabajo se reconoce la trascendencia y ancestralidad de las comunidades descendientes de la cultura maya al referirse a los pueblos originarios. Los términos "indios" o "indígenas" surgieron durante el periodo colonial, y llevan consigo connotaciones de dominación y relaciones de poder. No obstante, a lo largo de este trabajo se utilizarán ambos términos, debido a las citas de ciertos textos y las referencias coloquiales presentes en los relatos de los jóvenes. De ninguna manera esta investigación académica pretende retroceder en las nuevas formas de conocimiento para abordar estos temas; por el contrario, propone adoptar la lente de la interculturalidad crítica (Dietz, 2010)

como corriente epistemológica para comprender y explicar esta realidad. Este enfoque resultó ser un imperativo enriquecedor que me permitió analizar la situación desde una perspectiva diferente.

En este punto, es valioso recuperar el pensamiento de Aníbal Quijano (2006), quien acertadamente señala que aquellos que se identifican como indígenas, en lugar de "indios", al igual que quienes se permiten ser identificados como "nativos", "originarios" o "aborígenes", comparten un origen común por su lugar de nacimiento o por su linaje familiar, parcial o total, en su propio contexto. Sin embargo, unos y otros no son lo mismo cuando se trata de su relación con "los blancos" y "lo europeo", ya que esto está vinculado al poder que se construyó durante la experiencia colonial y que, desde entonces, ha seguido desarrollándose. Según Quijano, este es un patrón de poder que no puede desprenderse de su colonialidad.

En esta tesitura, es importante conocer la realidad de las poblaciones indígenas que quedaron fuera de la trama urbana y que enfrentan distintas razones que los motivan a dejar sus lugares de origen. Las migraciones masivas inician en la ciudad de SCLC a partir de los años 70, poco a poco fueron aumentando, hasta la década de los 90, cuyo incremento fue notorio, y que, a la fecha se mantiene constante, pues ha sido el refugio de diversas movilizaciones con la finalidad de residir permanentemente.

Estas personas, que habitualmente residían en las afueras de la ciudad y que parecían tan distantes de ella, producto de la exclusión, segregación y el permiso tácito de permanencia, hoy, a pesar de seguir viviendo en lo que ahora se denomina la periferia de la urbe, han ganado cada día más espacio, representatividad y un lugar en la ciudad.

Por otra parte, San Cristóbal de Las Casas, cuya actividad económica principal es el comercio y los servicios turísticos, recibe a otro tipo de residentes,

provenientes de diversas nacionalidades y, en menor medida, de otras ciudades del país. Esta mezcla provoca que la ciudad sea diversa, pero que en la cotidianidad convivan distintos grupos con historias, idiosincrasias y realidades contrastantes en un mismo espacio.

Este trabajo tuvo como objetivo general dar cuenta de las relaciones de convivencia entre jóvenes descendientes de pueblos originarios y mestizos en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. Cuáles son las formas de relación que construyen los jóvenes en el contexto y época actual, fue el principal interrogante; más allá de la armonía y la tensión, qué implicaciones tiene con-vivir en un espacio que permite la interacción entre diferentes.

Se trata de una investigación de carácter regional que considera el territorio de San Cristóbal de Las Casas (SCLC) como un espacio diferenciado. En términos de Bourdieu (1999), este espacio se define por su capital económico, cultural y simbólico, donde no solo convergen intereses turísticos y comerciales, como ya se mencionó, sino también un interés educativo. Esta ciudad ha sido denominada la capital cultural del estado y, desde el siglo XVII, ha contado con educación básica, media y superior, lo que la ha convertido en un punto de atracción para estudiantes de otras localidades. Ante este panorama, surge la reflexión sobre el papel de la educación y la función de la escuela en la formación y preparación de personas en entornos heterogéneos, con necesidades diversas, pero con objetivos comunes en términos de trato y resultados.

La población de estudio en este trabajo son jóvenes que, en algunos casos, son hijos de personas que migraron a partir de los años 90, mientras que otros han llegado recientemente a la ciudad. Por supuesto, se incluye también a la población mestiza, que históricamente ha jugado un rol antagónico en esta dinámica. Retomando a Quijano (2006), el concepto de "racialización" es un constructo mental

moderno, creado para naturalizar las relaciones sociales en un esquema de jerarquización. Este esquema ha clasificado a los grupos de la siguiente manera: mestizos, indígenas y negros, en ese orden; mientras que, a partir del siglo XVIII, los blancos y europeos se han situado en un nivel jerárquico superior.

Estos jóvenes no solo están afiliados a un grupo de origen, sino que poseen una identidad juvenil que trasciende fronteras regionales, nacionales, modas, gustos y formas de socialización. Esto ha resignificado los espacios locales de manera distinta, generando un interés particular que este trabajo busca describir.

En el contexto histórico y social de la ciudad, tal como se ha presentado hasta ahora, se plantean tres objetivos específicos, los cuales se limitaron a lo siguiente:

- Identificar las condiciones socio regionales y demográficas en las que se da la convivencia entre jóvenes provenientes de pueblos originarios y mestizos.
- Dar cuenta a través del análisis de las trayectorias escolares, la manera cómo la educación formal ha incidido en la configuración de las relaciones entre los jóvenes.
- Conocer cómo se identifican a sí mismos los actores sociales.

El primer objetivo fue establecer las características de los sujetos de estudio, cuyas condiciones influyen en la percepción que tienen del espacio en el que se desenvuelven. Entre los parámetros considerados se encuentran el ingreso económico, la composición familiar, el nivel de escolaridad, la etnia a la que pertenecen, entre otros.

En el segundo objetivo, la intención fue conocer, comprender e interpretar qué y cómo han vivido los espacios donde se desenvuelven e interactúan, así como los procesos de inclusión o exclusión que han experimentado durante su trayectoria escolar. En el tercer objetivo, se buscó conocer cómo se identifican y perciben los jóvenes en una ciudad que posee fronteras simbólicas, dado que su entorno de

convivencia es distinto por los espacios que han creado para desenvolverse cotidianamente. Se buscó entender cómo viven estos jóvenes "en frontera", en espacios de indefinición cultural, y si han desarrollado alguna forma de nombrar esa experiencia.

En cuanto a los jóvenes con afiliación indígena que ya nacieron en la ciudad, la pregunta central que surgió en esta investigación, y que despertó mi interés, está relacionada con la existencia o no de un sentido de pertenencia y de apropiación del territorio que trastocara su identidad, y, por lo tanto, conocer las razones por las que este proceso se origina, dado que estos jóvenes viven en un espacio urbano con referentes distintos y comparten una convivencia cotidiana con el grupo mestizo en el ámbito social, educativo, laboral y comercial, principalmente.

El diseño metodológico de esta investigación pretendió recuperar las voces de los actores sociales implicados, haciendo alusión al concepto de ´región vivida´, propuesta por Boehm (1997) y en consideración a la analogía que hace Van Manen (2000) del ´niño abandonado´ que explica que cada persona vive la misma situación, pero con una experiencia diferente y que es importante indagar para llegar a los significados profundos.

En cuanto a la estructura, el trabajo se divide en cuatro capítulos. El primero conceptualiza la noción de la región simbólica sociocultural, fundamentada en los pilares teóricos de Giménez (2007) y Bourdieu (1999). Previamente, se hace un recorrido histórico sobre cómo se ha concebido y construido el concepto de sociedad, desde las posturas positivistas-estructuralistas, que la definen de manera más rígida y evolucionista, pasando por las corrientes posestructuralistas, que resaltan su dinamismo social, como en los enfoques de Durkheim, Weber y Marx. Posteriormente, se aborda la propuesta de Giddens (2011), donde la intervención del individuo juega un papel crucial en los cambios de la estructura social. Esto da lugar

a la propuesta de De la Garza (2012), quien enfoca las relaciones sociales desde una perspectiva que prioriza la comprensión del punto de vista del actor.

Esto último me permitió comprender la estructura del problema de investigación y cómo los actores sociales se desenvuelven en una sociedad que se construye día a día. A partir de ahí, se abordó la problemática desde una perspectiva epistemológica decolonial, cuyo fundamento teórico se desarrolla en el segundo capítulo.

El tercer capítulo presenta la metodología propuesta para esta investigación y, al final, se exponen los resultados del informe sociodemográfico de los jóvenes que participaron en el estudio.

En el cuarto y último capítulo, se revelan los resultados de la investigación que contienen, a través de las categorías de análisis, los hallazgos del estudio en referencia a los objetivos planteados, así como el excedente de la realidad que no estaba prevista y que se articuló de tal manera que, permite tener un panorama más amplio de la realidad que viven los jóvenes.

Es importante mencionar que conjugar las percepciones de los estudiantes provenientes directamente de las comunidades, los jóvenes hijos de personas de pueblos originarios pero nacidos en San Cristóbal de Las Casas, así como los mestizos, cuyas historias convergen tanto en la escuela como en otros espacios de la ciudad, resultó ser un ejercicio interesante. En un mismo plano de la realidad, coexisten elementos simbólicos, económicos y culturales que acentúan las diferencias y desigualdades, influidas por el modelo económico neoliberal en el que está inmerso el mundo.

El objetivo de este esfuerzo es contribuir a las diversas investigaciones y proyectos que realizan las instituciones educativas, de manera que puedan beneficiarse de los hallazgos de esta investigación. A través de ella, se podrá conocer

un ángulo sobre el sentir y la percepción de los jóvenes, así como la práctica de los maestros en la vida cotidiana escolar, lo cual influye directamente en la formación de los estudiantes.

Es cierto que existe un rezago educativo general en el estado de Chiapas, pero las condiciones sociodemográficas de los pueblos originarios agravan aún más este rezago académico. Esto crea un escenario en el que se minimizan las problemáticas sin profundizar en el origen de las desigualdades. Sin embargo, en los comentarios de los jóvenes, se describen las difíciles condiciones de vida que enfrentan tanto ellos como sus familias al tomar la decisión de continuar sus estudios.

En este sentido, estudiar a esta nueva generación, es una esperanza que puede ser la catapulta de una sociedad armónica de convivencia, pues es claro que estos jóvenes tienen acceso a contenidos informativos incluyentes y diversos que pueden reclamar por escenarios más justos e igualitarios de convivencia.

A pesar de que la sociedad promueve un mundo que valore la diversidad, los obstáculos que enfrentan ciertos grupos persisten de manera constante. Por ello, resulta fundamental abordar estos desafíos reconociendo que las personas pueden experimentar múltiples formas de desigualdad de manera simultánea, lo que genera una realidad compleja y única. La escuela, como espacio educativo, debe asumir un rol activo como promotora de la igualdad social. Es urgente transformar las prácticas educativas de manera integral para que la educación pueda realmente impulsar ese cambio.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DESDE LA PERSPECTIVA REGIONAL

> Las crisis obligan un poco a lo que es una de las partes más sensibles de la sociedad, los que son las aristas justamente, a pensar y a pensarse, a pensar su país, a pensar su papel y su rol en todo esto, las transformaciones del mundo y todas estas cosas.
>
> **Caloi**

Exponer las realidades a las que se enfrenta el ser humano en los diversos ámbitos de la vida cotidiana no es tarea sencilla; sin embargo, resulta imprescindible para visibilizar las múltiples diferencias que atraviesan las estructuras sociales.

México es un país marcado por una gran diversidad territorial, lo cual se refleja en su paisaje, en las culturas que habitan cada rincón, en sus pobladores y en sus condiciones sociodemográficas. También es visible en las formas de organización que han sido construidas y continúan transformándose, destacando las relaciones de poder legitimadas que han impactado de manera diferenciada en cada grupo social. Todos estos aspectos necesitan ser interpretados para comprender los fenómenos sociales que ocurren.

El propósito de este capítulo es exponer la relevancia de los estudios regionales para abordar la investigación titulada: "Trayectorias escolares en contextos pluriculturales: convivencia e identidad de jóvenes de la región sociocultural de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas", cuyo marco contextual muestra un espacio

marcado por una desigualdad arraigada, no solo económica sino también, educativa, social y cultural, misma que será interpretada y explicada en el entramado de su propio contexto.

El contexto se concibe como un pilar fundamental que justifica la realización de esta investigación de carácter regional. Este ha sido abordado mediante el diálogo entre referentes teórico-epistémicos de enfoques posestructuralistas y decoloniales, que permiten comprender y explicar el problema en cuestión.

1.1. La teoría posestructuralista y decolonial en la comprensión de un espacio en movimiento

Cada momento que transcurre en la historia de las sociedades hace que estas se dinamicen y reclamen estudiar continuamente las realidades que se construyen. Este enfoque de dinamismo social ha sido percibido en el transcurrir del tiempo por los teóricos, quienes han elaborado diversos posicionamientos epistémicos para estudiar los fenómenos sociales.

En esta sección se hará un breve recorrido teórico sobre cómo se han interpretado los cambios en la sociedad y cómo la teoría ha respondido a su dinamismo, así como a los acontecimientos históricos y políticos. A lo largo de este recorrido, se analizarán las propuestas epistemológicas desde enfoques estructuralistas, funcionalistas, posestructuralistas y decoloniales.

Desde el planteamiento positivista, ha existido un reconocimiento de la dinámica social. Augusto Comte (1974), en el siglo XIX, afirmó que la forma en que el ser humano conoce e interpreta la realidad ha evolucionado con el tiempo, lo cual ha provocado la transformación de las estructuras sociales. Según Comte, esta evolución ha llevado a la humanidad a atravesar tres fases principales para explicar los fenómenos sociales: la fase teológica, la metafísica y, finalmente, la fase positiva,

siendo esta última la culminación del desarrollo racional y científico del pensamiento humano.

En la primera fase, el individuo explica la realidad a partir de la acción de seres o fuerzas sobrenaturales, divinos o invisibles que son los causantes de los fenómenos sociales. En este estado se observan prácticas como el fetichismo, cuando el hombre, presta a las cosas vida y acción (Rocher,1990, p. 195). El segundo estadio o fase propuesto es el metafísico que se relaciona con una entidad no definida, abstracta. Ideas que no son explicativas pero que persiguen una razón y que son las causantes de lo que acontece en el mundo. Esta fase se considera como un momento de crisis que permite transitar hacia el último estadio que redefine el pensamiento. Finalmente, el estadio positivo del conocimiento, en el que ya no existe una causa que explique los fenómenos, pero impera la necesidad de buscar leyes que expliquen los procesos de la naturaleza en donde el individuo sea capaz de comprender.

En el momento de formular y proponer esta ley, Comte sostenía que había sociedades que ya habían pasado por las etapas anteriores y que se encontraban en el estado positivo, dado que su teoría es de carácter evolucionista. Comte plantea una analogía entre el desarrollo de las sociedades y el del ser humano, comparando sus tres estadios con las etapas de la niñez, la adolescencia y la adultez. De esta forma, las sociedades avanzan en secuencia por los tres estadios: teológico, metafísico y positivo (Rocher, 1990, p. 196).

Otra forma de verificación que Comte planteó fue a través de la historia de las ciencias, refiriéndose a una ciencia basada en hechos, cuyo objetivo es identificar las leyes y variables que guían los procesos sociales. Esta propuesta positivista, explicada brevemente, representa el primer intento de acercarse a una realidad en constante cambio. A pesar del rigor científico que exige, su enfoque es formular leyes sociológicas que expliquen el funcionamiento de las sociedades, con la aspiración de

construir mejores comunidades mediante la comprensión de los procesos sociales. Lo que destaca de la propuesta de Comte es la vinculación que establece entre la teoría y la práctica, es decir, entre el conocimiento y la acción. Si bien no enfatiza directamente la intervención del individuo para mejorar la sociedad, sí tiene la aspiración de que, al entender cómo funciona, el individuo participe en su mejora.

Entre los siglos XV y XVIII no existía el concepto de estructura social, y menos el de sociedad, por lo que la relevancia de regresar en la historia de la sociología es evidenciar en qué momento el orden social queda abierto a la intervención del ser humano, es decir, las cosas no ocurrirían más por decisión divina o por los aconteceres naturales, sino que serían las decisiones de los individuos que ordenarían en el afán de crear una sociedad más racional y humana. Este pensamiento fue el que se encontró y que rigió los pensamientos de la revolución americana y francesa.

Con el paso del tiempo, surgieron diversas posturas que definían nuevas ideas de estructura social, por ejemplo, Herbert Spencer quien a pesar de ser casi contemporáneo de Comte y estar influenciado por las corrientes teóricas de la época, propone una teoría general de la evolución y explica a través de ella a los diferentes tipos de sociedad que se van formando a lo largo del tiempo. Por una parte, Comte proponía la forma de conocer la realidad, pero por otra, Spencer refería cómo se construye y se transforma la realidad misma. Este teórico afirmó que todas las sociedades se transforman de ser estructuras de realidades similares a estructuras que poco a poco se van diferenciando para conformar un sistema que, con el paso del tiempo se hace más complejo (Rocher,1990, p. 230). Él consideraba que las estructuras sociales eran agregados de individuos que se diferenciaban por las diversas actividades que llevaban a cabo, es decir, estructuras conectadas que, haciendo la analogía con el organismo humano, la sociedad se conforma de órganos

vitales como la distribución, la perennidad y la regulación, que se integraban porque cubrían, en conjunto, las necesidades de los individuos. Aunque fue una gran aportación de articulación de los insumos básicos en la conformación de la sociedad, no hubo una explicación posterior para conocer cómo se generaba.

En el mismo siglo, la postura de Spencer es retomada por Durkheim[2], quien como principal propuesta redacta el *Método Sociológico*, donde establece el concepto de hecho social como "todo modo de hacer, fijo o no, que puede ejercer una coerción exterior sobre el individuo" (Vázquez, Gutiérrez, 2002, p. 332). Esto significa que todas las formas de actuar, pensar y sentir, que son externas al individuo, son impuestas de manera coercitiva. Durkheim también sostiene que los hechos sociales pueden ser tratados como cosas porque al ser observables, cuantificables y medibles, pueden ser analizados objetivamente. Estos hechos no los origina el individuo, sino que fueron instituidos antes de su existencia misma, por ejemplo, el trabajo, la religión, el sistema judicial, etc. La coerción a la que se refiere Durkheim es la influencia que se tiene del esquema de socialización al que se pertenece: la familia, la escuela, el trabajo, quienes imponen valores, reglas y normas, que el individuo adopta de manera subjetiva y que le permite generar una doble conciencia: individual y social (Montenegro,2002).

Lo anterior, permite comprender cómo hechos específicos como las preferencias a ciertas comidas, la decisión de vestimenta, el concepto del orden, la puntualidad, etc., que pudieran pensarse como individuales, son construcciones sociales adoptadas por una cultura, y externadas de manera diferente a lo largo de la historia. La aportación de Durkheim al concepto de sociedad y al dinamismo que conlleva su evolución histórica, tiene que ver con las características que poseen sobre

[2] Considerado uno de los padres fundadores de la sociología. Fue el mayor exponente del funcionalismo estructuralista.

su organización, estructura y relación. Con la argumentación anterior, este teórico definió a las sociedades en primitivas y modernas, diferenciadas por la solidaridad[3] que las caracteriza y que facilita la cohesión social; en general, conceptualiza a la sociedad como un conjunto atribuido más a un rol organicista, pues dice, nuevamente como Spencer, que esta es como un cuerpo humano y que cada parte de la sociedad cumple con su función dentro del todo social.

Cada uno de los teóricos hasta ahora mencionados tiene una aportación significativa al concepto de sociedad; sin embargo, lo que destaca en esta historia de la ciencia de la sociología es el papel del individuo como constructor de la sociedad. A la par de Durkheim surge la propuesta de Max Weber[4], cuya metodología es considerada como antipositivista, Weber es el fundador de la sociología comprensiva. El sujeto es el punto de partida para la teoría weberiana, el sujeto de la acción social y el sujeto investigador que construye teoría social. Weber introduce el concepto de acción social, la cual se orienta por las acciones de otros, ya sean pasadas, presentes o futuras. Sin embargo, lo que determina el devenir social es, en última instancia, el papel del sujeto en sus decisiones y comportamientos.

En esta propuesta es importante comprender que la acción es donde el sentido mentado del sujeto está referido a la conducta de otros y a la consecuencia. El sentido mentado se refiere a aquel por el cual el actor orienta su acción y el observador la comprende. El sentido subjetivo es el grado de conciencia o vivencia

[3] En las sociedades primitivas predomina una solidaridad mecánica, caracterizada por la existencia de lazos de parentesco directos, una escasa división del trabajo y la ausencia de propiedad privada sobre los medios de producción. La religión y la tradición son los pilares que rigen estas sociedades, y se imponen sanciones severas a quienes infringen las normas establecidas. En contraste, las sociedades modernas se basan en una solidaridad orgánica, típica de las sociedades industriales, donde existe una diferenciación social del trabajo y propiedad privada sobre los medios de producción. Al igual que en un organismo humano, cada componente de la sociedad cumple una función específica para que el sistema social funcione correctamente (Montenegro, 2002).

[4] Es considerado el padre de la sociología comprensiva y su planteamiento es de suma importancia para entender los procesos sociales, a partir de la interpretación del comportamiento individual.

que tiene el sujeto cuando realiza la acción (Weber,2002). El sentido tiene un doble papel, para el actor guía su acción social y para el observador representa la forma de interpretación de la acción social, y es a través de esta que se puede llegar a la comprensión de esa acción. La acción social no es idéntica, ni a una acción homogénea de muchos, ni tampoco es la acción de alguien influido por conductas de otros. La acción a la que se refiere Weber es racional conforme a fines y valores que se adquieren a lo largo del tiempo.

Con arreglo a fines significa que todas las acciones de los individuos siempre van a tener un beneficio racional, porque siempre se medirán con base en su racionamiento; es una acción racional y tiene un fin. La acción social racional con arreglo a valores está determinada por la creencia consciente en el valor ético, estético, religioso o de cualquiera otra forma de interpretación. Así pues, la acción social también puede ser irracional, afectiva, es decir, determinada por efectos y estados sentimentales o bien, tradicional que implica estar determinada por una costumbre arraigada (Weber,2002). La sociedad para Weber puede ser abordada desde distintas esferas: política, social, educativa, jurídica, religiosa, etc., y de manera independiente.

Hacer este preámbulo resulta fundamental para entender cómo, a lo largo de la historia de la humanidad, la sociedad ha sido concebida como un objeto de estudio. Este enfoque permite explicar los fenómenos sociales y el papel que desempeñan los individuos en ellos. Se ha transitado desde posturas que desestimaban la relevancia de cuestionar estos temas hasta desarrollar teorías que buscan explicar las causas y fundamentos de los hechos sociales.

La forma como se ha transitado para llegar a lo que actualmente se conoce como sociedad, ha sido un proceso largo, pero la parte significativa de este proceso es comprender cómo el individuo en la esfera de su acción, posición y decisión ha

incidido para crear cierto tipo de sociedades, hasta la actual. Entonces, desde una posición crítica se pueden tener las herramientas para reclamar en contra de los comportamientos sugeridos por los modelos económicos impuestos. La historia de la humanidad ha sido marcada de origen por posturas rígidas y económicas que no ha dejado a los individuos otra posibilidad más que vivir esos estadios sociales, con cuestionamientos, sí, pero al final siguiendo el orden establecido.

Por otra parte, surgen otros teóricos más contemporáneos como Friedrich Hayec (siglo XX) quien afirma que las sociedades -lo que muchos otros teóricos han cuestionado- no progresan, sino que evolucionan, pensamiento originalmente abordado por Spencer y retomando del concepto darwinista, respecto a que la vida evoluciona, es decir, el todo evoluciona incluyendo las sociedades.

A partir de esta enunciación las sociedades se entienden desde el punto de vista histórico, lo cual da pie a preguntarse de manera profunda qué es lo que acontece en ellas, por qué algunos patrones se repiten o bien solo aparecen o nunca aparecen en ciertas sociedades. De acuerdo con esta propuesta, se puede llegar a comprender por qué la sociedad se convierte en un objeto de la ciencia que amerita ser estudiada, así como entender el proceso de adaptación de las sociedades a los individuos que están en ella y a su vez, cómo las sociedades se ajustan a los individuos cambiantes (Jaffe, 2007, p. 134-137).

Así pues, la sociedad para ser entendida precisa estudiarse desde un enfoque interdisciplinario, que requiere de diversas miradas para entenderla, pues los grupos sociales, como comenta Jaffe (2007) entre sí son diferentes y reconocer las diferencias, primero permite conocer y valorar lo propio; y, segundo, privilegia la comprensión y comparación con otras sociedades, al identificar qué es lo que poseen, qué de lo que tienen ha sido producto del contexto, de la cultura o de las transformaciones sociales, pero sobre todo, en la interconectividad que se vive

actualmente, qué compartimos entre sociedades. Todo ello, en su conjunto indica el origen de los fenómenos sociales y ahonda para su estudio desde distintas trincheras.

Hasta este punto, aún no se llega a la corriente marxista, que en realidad ha influenciado la generación madura de los académicos actuales (De la Garza, 2012), volviéndose hegemónico respecto a su teoría en la década 70, para todos los países, incluso en América Latina, con excepción de los países con dictadura militar. En ese periodo se comienza a escuchar a Gramsci (Hall, 2005), quien nos dice que las estructuras no determinan, sino que presionan, en el proceso de dar sentido de los sujetos y de la experiencia, rompiendo así, inicialmente con las visiones estructuralistas de esa época.

El marxismo es la primera corriente que articula la relación entre objetividad y subjetividad, reconociendo que los sujetos juegan un papel fundamental en la objetivación de la realidad. En la creación de la realidad social, los significados generados por los sujetos son cruciales, ya que estos orientan sus acciones. Por ello, al analizar un fenómeno, es importante destacar cómo se construyen los significados que guían dicha acción. En este enfoque se vislumbra más claramente la influencia de la corriente posestructuralista, que pone énfasis en la subjetividad y en la construcción de significados.

El avance intelectual en la comprensión de la estructura social permitió el desarrollo de nuevas teorías, como la teoría de la estructuración de Anthony Giddens (siglo XX-XXI). Giddens se distancia de la postura positivista y ofrece una visión de la sociedad moderna en la que la intervención del individuo es fundamental para generar cambios significativos en la estructura social. Su propuesta invita a reflexionar sobre la vida individual como un proceso reiterativo,

compuesto por momentos o rutinas, que se desarrollan en un marco temporal personal y se relatan en periodos o etapas hasta su conclusión.

Esa vida individual se inserta en una vida social que posee también sus propios tiempos y que son anteriores a la vida individual, como comentaba Durkheim cuando refiere al sujeto constituido en la sociedad. La vida social entonces, se desarrolla en un tiempo y en un espacio que son sociales, pero también individuales en formas subjetivas y particulares de cada individuo que conforma la sociedad. En otras palabras, el sujeto que tiene una temporalidad vivirá la acción social en diversas sedes (instituciones) en las que se moverá jugando diversos roles de acuerdo con la temporalidad del propio sujeto y en las que llevará a cabo diferentes acciones sociales (Giddens, 1995, p. 165-188).

A diferencia de lo que propone Giddens, las corrientes estructuralistas o funcionalistas atribuían una eficacia a la estructura, al margen de los agentes[5], por tal motivo su teoría se considera una crítica de estas, incluso a la propia propuesta weberiana subjetivista en la cual Giddens funda sus cimientos epistemológicos.

Giddens hace un esfuerzo crítico de diversas teorías provenientes de la etnometodología, interaccionismo simbólico, funcionalismo, marxismo, estructuralismo, posestructuralismo, teoría crítica y hermenéutica (Ortiz Palacios, 1999, p. 58), y basa esa crítica mencionada en la existencia de un dualismo en la teoría social, por una parte, las corrientes estructurales funcionalistas que ponen el todo social sobre el individuo (conciencia colectiva) y por el otro la hermenéutica en donde existe una preminencia de la acción individual (Giddens, 1995). Las corrientes hermenéuticas invitan a interpretar algo que no está en los datos objetivos, leer símbolos y descifrar un mundo cargado de sentidos, es decir, conocer el sentido de

[5] El agente social como competente, activo, productor y reproductor de la estructura (Costa, 1999, p.103). El sujeto como agente del conocimiento (Ortiz, 1999, p. 58).

la acción de los individuos, qué es lo que los motiva para llevar a cabo una acción o estar en un lugar determinado, a diferencia, por ejemplo, de una postura parsoniana en la que el individuo está porque es parte del sistema y, además, debe ser funcional. Por el contrario, las corrientes hermenéuticas comprenden el sentido a partir de conocer al individuo y, además, entienden que el mundo no es un escenario ya dado, sino un mundo social ya interpretado.

En la interacción cara a cara de los individuos es en donde se observan las pequeñas acciones que incluso, evidencian tal vez la distancia jerárquica entre ellos; sin embargo, a pesar de que la hermenéutica observa estas pequeñas acciones para analizar lo fenómenos sociales, Giddens insiste en que no se debe perder de vista el contexto general en el que las acciones se desarrollan, por lo que hay que superar la opresión sobre el sujeto, pero también la supremacía de la estructura. Entonces se propone ya no continuar dialogando sobre el dualismo entre la acción y la estructura, sino hablar en términos de dualidad que "rechaza todo dualismo que implique la separación u oposición de acción y estructura" (Ortiz Palacios, 1999, p. 83). Se debe entonces, indagar cómo las estructuras son construidas mediante la acción para que pueda ser reproducida, es decir, cómo esta genera las estructuras y a su vez, cómo dicha acción es construida en un marco estructural.

Para profundizar en la función del individuo dentro de la estructura, es fundamental clarificar el significado de ciertos conceptos clave, como la agencia, la acción social y la estructura, y explicar cómo se relacionan con el sujeto.

La agencia es comprendida como la actividad o acción social y son las actividades en colectividad que generan relaciones sociales. El sujeto "agente" es un actor situado en contextos concretos estructurados y estructurantes (Ema López,

2004, p.14). Para este punto, la concepción del poder[6] de Giddens se refiere a la capacidad que tiene el actor para intervenir en el desarrollo de los eventos, incidir en ellos y alterarlos (Ortiz Palacios, 1999, p. 66), por lo que la ejecución de la acción es una cuestión que refiere al poder más que a la intención particular del agente (Ema López, 2004, p.15).

La acción a la que refiere Giddens no son los momentos de una vivencia, sino la duración de una conducta continua, lo primero son solo actos humanos que no representan a la acción. De acuerdo con esta definición la vida cotidiana transcurre y tiene una duración que depende de las conductas intencionales del agente que, a través del registro de la reflexibilidad[7] en el proceso de racionalización de su conducta supone la intencionalidad de sus actos.

Esta capacidad que tiene el individuo permite manejar su vida social y las rutinas que conforman el día a día, por lo tanto, las estructuras se constituyen mediante la acción de los agentes, y estas a su vez se reproducen mediante esa acción. Ahora bien, ¿cómo la acción genera la estructura y como es constituida en el marco estructural? La estructura tiene una doble cara, por un lado, constriñe, condiciona y moldea a los actores sociales -en este caso la constricción no es una obligación sino una orientación-, y, por otra parte, habilita a la acción, por ello se dice que no habría acción posible sin la estructura, dicho en otras palabras, la estructura existe porque de lo contrario no habría organización para realizar las cosas (Ortiz Palacios, 1999, p. 67).

Las estructuras no son externas al individuo, sino que lo atraviesan y forman parte de su totalidad. Es decir, continuamente existen ideas y formas de pensar que

[6]A diferencia de la concepción tradicional del poder, entendida como la posibilidad de ocupar un lugar dentro de la estructura social o como algo que se posee, Giddens dice que es la capacidad de obrar, actuar el poder, al ejercer el poder a través de las acciones.

[7] "…se refiere al uso de información sobre las condiciones de acción como medio de reordenación y redefinición periódicas de lo que es la actividad." (Giddens, 1996, p. 92)

son inherentes al individuo. Según el planteamiento de Giddens, la estructura no es estática ni rígida, sino dinámica, donde conviven agentes, a los que él llama "agentes entendidos", quienes tienen la capacidad de actuar y, más importante aún, de generar cambios. Esto significa que siempre se puede actuar de manera diferente, sin estar completamente determinados por la sociedad, ya que el individuo posee el poder de actuar.

Los agentes aprenden a actuar, es decir, aprenden a hacer las cosas en el mismo ejercicio cotidiano de su vida en la sociedad a la que pertenecen, además de que tiene la capacidad discursiva de explicar acerca de lo que hacen. Existe una cognición inconsciente (motivos) que llevan al sujeto a realizar las cosas, y que no siempre cuenta con las respuestas para expresar por qué se actuó de esa manera. En este punto Giddens dice que es el inconsciente que determina la acción (2011, p.44), y que el individuo, a pesar de ello, sí puede dar cuenta de las razones de esa acción, a la par de la conciencia práctica, lo cual permite al individuo hacer un registro reflexivo de la acción propia y la de otros.

Giddens cierra la comprensión de la dualidad de la estructura y la acción, al afirmar que la estructura es recursiva, toda vez que una acción contiene en su propia acción el futuro y el pasado de esa acción, es decir, la estructura solo existe en tanto haya algo que la repita, y su repetición es la propia acción. No puede haber la posibilidad de que existan las estructuras sociales sino hay actores que la reproduzcan, pues la acción del individuo genera consecuencias que se vuelven condiciones para una nueva acción. En resumen, las estructuras existen debido a las prácticas sociales, pero dichas prácticas están ordenadas de manera estructural. En esta perspectiva es importante subrayar que las acciones de los agentes son siempre dinámicas y de una u otra manera, estas cambian el contexto donde se desenvuelven. Si bien es cierto que existen estructuras, y que, desde una postura

crítica podría restarle valor al suponer que en la actualidad estas han tenido un desempeño ineficiente o no han cumplido con las expectativas para las que fueron creadas, también es cierto que, como sostiene Giddens, los agentes con su acción social construyen las estructuras, y también, ordenan y guían las prácticas sociales, por lo que el constreñimiento al que se refería en párrafos anteriores, no es total por la intervención del agente. Como señala Archer (2000), los agentes no disfrutan de una libertad ilimitada ni pueden actuar sin una dirección. La estructura, como se mencionó previamente, es el resultado de las acciones de los propios agentes.

A lo largo del tiempo, han surgido otras teorías que intentan explicar los fenómenos sociales actuales, reconociendo que la acción del sujeto es clave para el análisis. Sin embargo, autores como Zemelman (2004) señalan que el análisis no debe enfocarse exclusivamente en la explicación, ya que el presente, al ser dinámico y en constante cambio, no puede ser completamente anticipado por la teoría. En otras palabras, aunque tratemos de describir ciertos fenómenos, en ocasiones la teoría no es suficiente para ofrecer respuestas completas.

En América Latina han emergido nuevas propuestas teóricas más alineadas con los problemas del continente. Un ejemplo es la teoría configuracionista, que estudia las interacciones entre el sistema y su entorno, pero se concibe principalmente como una red de relaciones sociales (De la Garza, 2012). Esta teoría se presenta como una alternativa a los enfoques tradicionales, enfocándose en comprender la perspectiva del actor, incluso cuando se refiere a configuraciones estructurales cuyo rasgo distintivo es la objetivación, como las relaciones sociales, costumbres, rituales, mitos y códigos de significado.

En esta tesitura las relaciones entre estructuras, configuraciones e interacciones pueden ser pensadas en configuración o en relación como un caleidoscopio, que logra tomar en cuenta al sujeto, pero sin desvincularlo de las estructuras. De la

Garza (2012) propone "captar el dinamismo no como simple principio sino como articulación a dar cuenta entre objetividad y subjetividad, porque el dinamismo de los primeros no podría entenderse al separarse de los segundos o buscar el vínculo solo en el momento de la práctica" (p. 254).

Esta propuesta no niega la existencia de la estructura que influye en la sociedad, aunque no determina completamente el curso de la acción, a diferencia del estructuralismo, que sí considera a la estructura como determinante social. Se trata de una realidad en constante movimiento, con un dinamismo inherente donde los sujetos participan activamente en esos cambios. Los individuos desarrollan una conciencia de que su cultura tiene una configuración particular de patrones o valores específicos que se integran en el pasado, el presente y en las relaciones sociales futuras que puedan formarse.

La realidad social es construida por los propios sujetos, quienes participan activamente en y para la sociedad. Esta interacción intersubjetiva entre individuos se convierte en algo objetivo, dependiendo del espacio, el tiempo, y los significados que los sujetos les otorguen. La subjetividad se transforma en acciones observables. No hay otra forma de comprender una experiencia que no sea a través de lo que se observa en las prácticas cotidianas. Aunque existen acciones preestablecidas, es el individuo, a partir de sus propias experiencias, quien tiene la capacidad de construir diferentes significados.

Desde esta perspectiva teórica, es posible ofrecer una explicación más adecuada de los fenómenos sociales, pues muchas de las teorías occidentales, no logran captar completamente las realidades de las naciones latinoamericanas, que han atravesado un proceso histórico de colonización. Este nuevo andamiaje teórico busca dar voz al sujeto y también, a las voces silenciadas por la historia que le antecede. El pensamiento crítico, refiriéndose a las teorías posestructuralistas y (de)

coloniales, no solo piensan en lo que no está funcionando como estructura social, sino proponen un cambio a dicha estructura y a las instituciones que la conforman para encaminar e institucionalizar pedagogías distintas.

Touraine (1994) reflexiona sobre la modernidad y plantea que el mundo está al borde de una guerra civil, donde el sistema global está dividido y promueve una rápida deconstrucción de los poderes políticos, ideológicos, culturales y legales. Esta situación contribuye a la desaparición de todo tipo de instituciones e impulsa el individualismo en sociedades en constante transformación. Retoma el concepto de 'anomia', acuñado por Durkheim en el siglo XIX, para describir una sociedad caracterizada por dificultades en las relaciones sociales. Como consecuencia, el concepto de anomia alude al sentimiento de pérdida de raíces en los individuos, quienes ya no se someten internamente a las normas, al encontrarse en un mundo marcado por la movilidad, las migraciones y el consumo. Es decir, se trata de cambios sociales profundos que invisibilizan las reglas sociales generales.

En esta línea de reflexión sobre el mundo contemporáneo, teóricos como Bauman (2009) sostienen que vivimos en una sociedad marcada por la ausencia de un colectivo social cohesionado. Este autor señala que los Estados-Nación han impuesto políticas egocéntricas que no responden a las necesidades de toda la sociedad. Sin embargo, con la globalización, incluso ese poder se ha diluido, ya que el poder es global, pero la política sigue siendo local. Según Bauman, esto deja a los gobiernos incapaces de enfrentar las causas sociales a escala global.

Por otra parte, sin considerar la generalidad de las realidades que se viven en el mundo global, los Estados Nacionales de América del Sur han hecho su base en una supuesta unidad y homogeneidad, la cual ha permitido conservar la dominación económica, política, social y cultural para alentar al modelo neoliberal propuesto. Es en este punto donde surge una postura teórica que invita a promover

un vuelco decolonial que considera un mundo integral en el cual las diferencias complementan los unos y los otros (Walsh, 2008), a través de la evidencia del panorama colonial que aún prevalece, para entonces, poder cultivar y promover construcciones sociales incluyentes que inciten un cambio radical y (de) colonizador que aniquile el modelo neoliberal. Esta propuesta hace una crítica constante al capitalismo y al sistema.

A través de las propuestas teóricas mencionadas, se desarrollarán los próximos capítulos, recuperando el pensamiento crítico latinoamericano y de otros investigadores cuyas ideas promueven la interculturalidad y la comunicación horizontal. Desde la perspectiva de los estudios poscoloniales, cuya característica es "problematizar la estructuración asimétrica del sistema mundial" (Pignuoli, 2012, p. 3), se considera a América Latina como una región estructurada colonialmente, debido a su inserción asimétrica, conocida como colonialidad. Esta dominación se manifestó en la imposición de formas de alteridad sobre las poblaciones colonizadas.

En este primer apartado se presentó una revisión teórica que va desde el enfoque positivista, el cual enfatiza cómo funciona la sociedad y su dinamismo centrado en el determinismo social, planteamiento que es punta de lanza para entender que la sociedad si bien no es estática, los cambios son determinados por esta. Luego se transitó a la revisión de la teoría accionalista basada en la preminencia del actor como agente social de cambio y que interviene permanentemente en la estructura. Finalmente, se exploró las posturas críticas, cuyas propuestas de transformación no solo están orientadas por los sujetos, sino que también establecen que son estos quienes deben llevar a cabo la transformación de la sociedad.

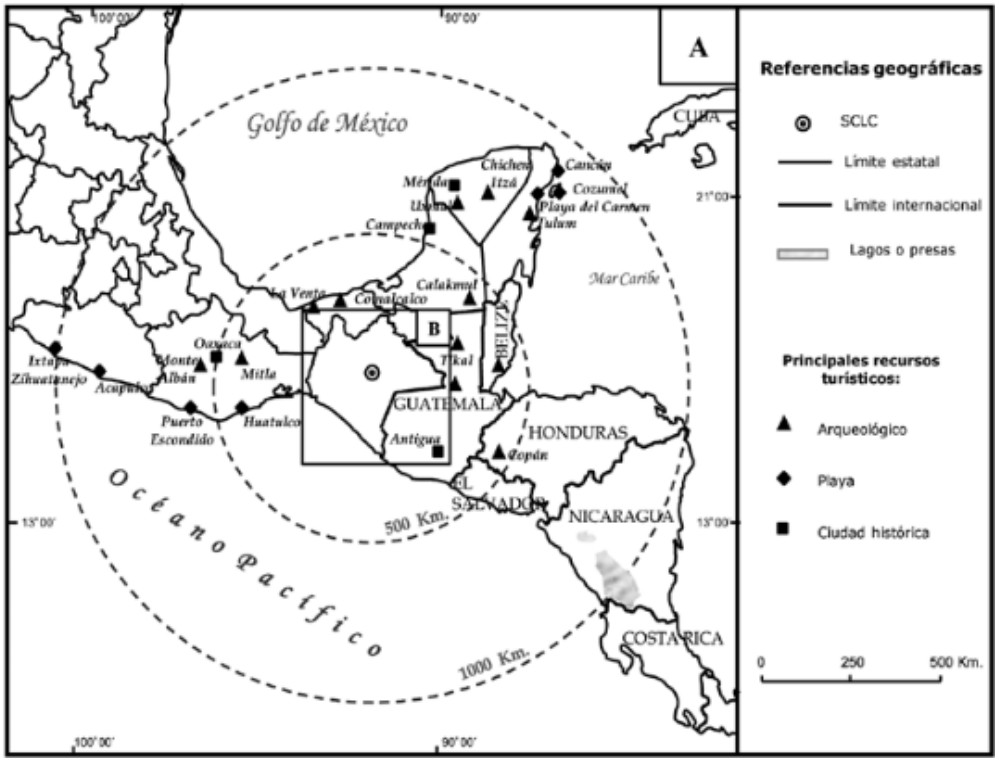
Entonces, ¿Cuál es el papel de la estructura social en la convivencia social?, es una pregunta que obliga a replantear su existencia como organismo integrador y que determina el camino de la sociedad, para trasladarse a un escenario que permita

descubrir el valor del actor y de la acción social, así como su impacto tanto a nivel individual como colectivo, para finalmente establecer el rol que este juega en los procesos sociales en el contexto actual.

1.2. El devenir histórico en un espacio compartido

SCLC se ubica en el centro del territorio chiapaneco, con una población reportada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) conforme al Censo de Población y Vivienda 2020, de 215,874 habitantes -52.6% mujeres y 47.4% hombres- Poco más del cincuenta por ciento de su población es de origen indígena; sin embargo, de acuerdo con la metodología de recolección de datos, el porcentaje refiere solo a la población que habla una lengua indígena (32.70%). Las lenguas indígenas más habladas son tsotsil (73.8%) y tseltal (24.7%). A continuación, en la figura 1 se muestra la ubicación de la ciudad de San Cristóbal desde la perspectiva de la región chiapaneca.

Figura 1. Localización de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas



Fuente: Tomada de Garza Tovar, J. R., y Sánchez Crispín, Á. (2015). Estructura Territorial del Turismo en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México.

La ciudad está rodeada de montañas, algunas de las cuales han sido deforestadas debido a los asentamientos humanos y otras por la explotación de bancos de arena. Como resultado, el paisaje del valle que rodea la ciudad ha cambiado significativamente en comparación con el que existía antes de los años 80.

Sin embargo, la arquitectura, la gastronomía y la diversidad cultural que posee actualmente San Cristóbal de Las Casas atraen no solo a turistas, sino también a inversionistas nacionales y extranjeros que ven en la ciudad una oportunidad económica para abrir negocios. Hasta principios de 2020[8], la ciudad prosperaba día a día. San Cristóbal ha experimentado un cambio no solo físico, sino también social,

[8] En marzo de 2020, se declara una situación de emergencia sanitaria a nivel mundial, que derivó de la propagación del virus SARS-COV-2, y que obligó a los comerciantes y proveedores de servicios a cerrar sus establecimientos y manifestarse en un momento de crisis económica.

que ha marcado un antes y un después en su historia. Autores como Garza Tovar y Sánchez Crispín (2015, p. 189-190) resumen este proceso en tres momentos clave. El primero se refiere al papel político y administrativo que la ciudad desempeñó durante la Colonia, cuando se convirtió en el principal asentamiento español debido a su favorable orografía y su clima templado, incomparable con el resto de la región, que era predominantemente cálida. Además, su proximidad a lo que entonces era Villa Real la posicionó cerca del principal centro económico de la alcaldía mayor, que perduró durante los dos primeros siglos de la colonia (Viqueira, 2007, p. 35).

Estas comunidades proveían de insumos alimenticios a la ciudad sin mayor esfuerzo, lo que llevó a que este autor se refiriera a Ciudad Real como una "ciudad parásita", que sobrevivía mediante el despojo a los indígenas y el uso de su poder político y religioso para imponer reglas e imponer condiciones ventajosas. Durante este periodo colonial, y hasta el momento liberal de la ciudad, existen registros de numerosos abusos[9] y dominación de los hacendados y comerciantes españoles e incluso, mestizos hacia el pueblo indígena. De esta crítica surge la reflexión sobre la herencia del colonialismo que aún persiste en la ciudad, junto con las prácticas sociales y la concepción de inferioridad hacia el pueblo indígena. Con el paso de los años, esta dinámica ha ido transformándose, hasta llegar a la convivencia actual entre mestizos e indígenas.

[9] Existen relatos de 1866 con la construcción del Puente Blanco, época en la que fue presidente el General Utrilla, considerado como un gobierno liberal, pero que establecía una multa en caso de encontrar a indígenas caminando en la ciudad a partir de las 6:00 de la tarde. La multa correspondía a acarrear piedras para la construcción de dicho puente. Otros atropellos que vivieron en la ciudad los indígenas y que era del conocimiento del gobierno, cuya evidencia se encuentra en la publicación del Bando Municipal de 1864, que establecía que las mujeres llamadas "regatonas" -mujeres mestizas pobres que atajaban a los indígenas en las entradas de la ciudad para quitarles o comprarle sus productos a un precio miserable. Con engaños hacían que los indígenas entraran a la casa de los mestizos para quitarles su mercancía o negociar en desventaja- dejaran de explotar a los indígenas con la venta de sus productos o habría una sanción. Lo anterior, fue encontrado en los relatos expuestos en el Concurso de Tradición Oral: Fray Bartolomé de Las Casas (Urbina, L. y Pérez, P., M., comunicación personal, 1 de mayo de 2021).

El segundo momento está relacionado con la articulación económica y social que se genera con una de las regiones indígenas más importantes del país: San Juan Chamula. Esto ocurre a pesar de la decisión de trasladar los poderes de SCLC a Tuxtla Gutiérrez en 1892[10], capital actual del estado de Chiapas. SCLC ha mantenido el interés de intelectuales y académicos, como antropólogos, arqueólogos, historiadores, ambientalistas, educadores y sociólogos, además de escritores y artistas. La ciudad ha sido un espacio que reúne innumerables historias y conocimientos, fusionando los saberes y tradiciones de diversos pueblos. Además, con el objetivo de preservar la cultura regional, San Cristóbal ha promovido la conservación de su arquitectura, y hasta las primeras décadas del siglo XX, aspiraba a ser una ciudad funcional y ordenada, cuyo prestigio destacara entre las demás ciudades de Chiapas.

Debido a la proximidad de las principales comunidades indígenas, se establecieron en San Cristóbal de Las Casas las dependencias más importantes, conforme a las políticas gubernamentales de la época, cuyo objetivo era aculturizar a los pueblos originarios de la región y proporcionarles herramientas para mejorar sus actividades agrícolas. Entre estas instituciones destacan el Instituto Nacional Indigenista (INI), el Centro Coordinador Tseltal-Tsotsil, y, a partir de las reformas implementadas durante el gobierno de Echeverría, la creación del Programa de Desarrollo Socioeconómico de los Altos de Chiapas (PRODESCH).

En una entrevista realizada al actual cronista de la ciudad, Luis Urbina, y a su compañero asesor, Manuel Pérez Porras[11], comentan que, aunque en ese tiempo había un contacto cotidiano con los indígenas en la ciudad, su presencia no era

[10] Durante el Gobierno de Emilio Rabasa y en el mandato nacional de Porfirio Díaz. Se consideró una medida arbitraria, y que, de acuerdo con algunos investigadores como Victor Manuel Esponda (UNICACH), quien retoma algunos datos del historiador Vicente Pineda, hasta ilegal.

[11] Comunicación personal. Conversación, Luis Urbina y Manuel Porras, 1 de mayo de 2021.

permanente. Esto se debía, en primer lugar, a la falta de vías de comunicación adecuadas entre las comunidades y la ciudad. Los caminos apenas comenzaban a construirse gracias al trabajo del Instituto Nacional Indigenista (INI) a partir de 1960, pero, aun así, el acceso a la ciudad seguía siendo difícil. En segundo lugar, la dignidad de los indígenas se veía afectada al llegar a una ciudad donde sabían que eran considerados inferiores y donde, en muchas ocasiones, el trato que recibían era percibido como hostil.

Tal vez, sin preverlo o considerarlo, el extravío del territorio coleto comenzó en esa fecha, ya que, años después, las vías de comunicación que se habían construido para facilitar el acceso de los mestizos a las comunidades indígenas se convertirían en el puente para que esas comunidades probaran el mundo occidental. De acuerdo con la política de castellanización del gobierno mexicano, este era el camino para integrar a los indígenas al pueblo mexicano. Sin embargo, siempre quedará la duda de si lo ideal hubiese sido lo contrario: que se fomentara el desarrollo de las comunidades indígenas desde su propia perspectiva, en lugar de imponer un concepto de desarrollo basado en la visión occidental, que transmitía la idea de que lo urbano y las prácticas coloniales eran superiores a las formas de vida indígenas.

Por último, un tercer momento clave está relacionado con el papel estratégico que San Cristóbal de Las Casas desempeñó durante el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). Sin duda, este evento marcó un antes y un después en la historia de la ciudad y, evidentemente, en la percepción de los pueblos originarios de la región. Se retoma una cita referente al reclamo de reconocimiento que también se observa en la historia de los Yaquis en el norte y los Mixes en el sur, concentrado en cinco puntos: el reconocimiento del territorio, de su cualidad de pueblos, de su derecho a decidir sobre sus propios asuntos, de su cultura

y de sus usos y costumbres (Fábregas y Román, 1994, p. 35). Esta exigencia se alinea con el pronunciamiento del EZLN en 1994, cuando por primera vez se escucharon en nuestra región, en nuestro país y en el mundo, las voces silenciadas de los pueblos originarios de Chiapas.

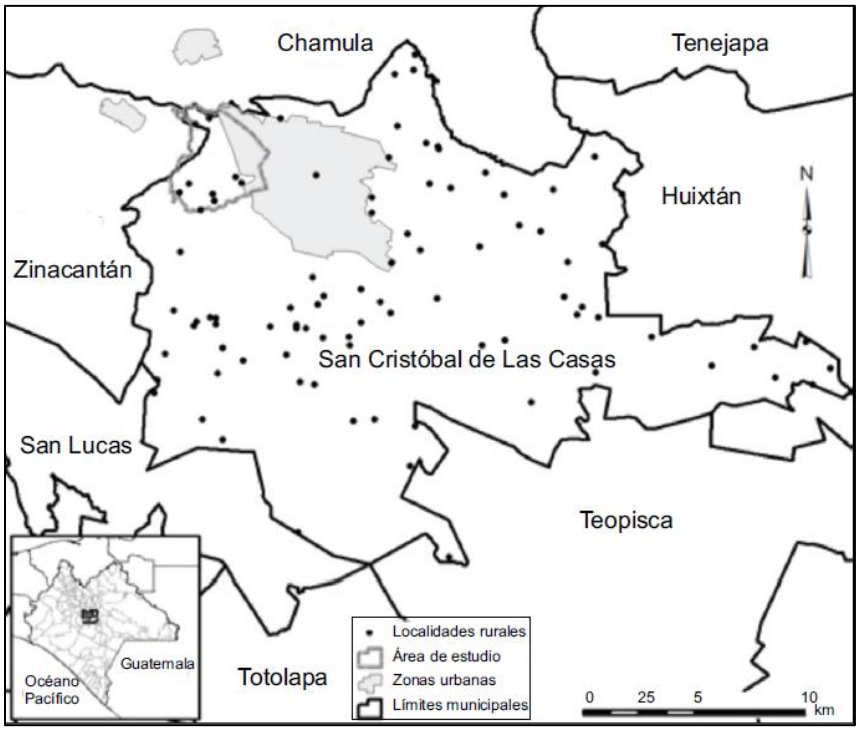
Entre el segundo y el tercer momento mencionados como hitos que han marcado la historia de SCLC, es importante destacar un hecho clave que desencadenaría el inicio de la inmigración de indígenas a la ciudad: la llegada del Instituto Lingüístico de Verano a México en 1934. Bajo el pretexto del estudio de las lenguas indígenas, llegaron a la zona de los Altos de Chiapas pastores protestantes de diversas congregaciones religiosas, quienes, tras décadas de trabajo, lograron ganar miles de adeptos (Uribe Cortez, y Martínez Velasco, 2012). La influencia fue tal que, en el caso de San Juan Chamula, una comunidad tradicionalmente católica ortodoxa, aquellos que cambiaron de religión fueron expulsados de su tierra. Como resultado, se asentaron en la ciudad, donde recibieron asilo. Familias enteras se convirtieron, y se estima que más de 30,000 personas fueron expulsadas (Coporo y Villafuerte, 2017).

Otro factor que contribuyó al fenómeno de la migración rural-urbana fue el caciquismo indígena, un nuevo poder que surgió como una imitación de los modelos coloniales y que resultó eficaz para controlar a las comunidades. El cacique más representativo de los Altos fue el chamula Salvador López Castellanos (a. Tushum), uno de los primeros indígenas que viajó a la Ciudad de México en 1930 para formarse como maestro bilingüe (Betancourt Aduén, 1997, p. 54). Tushum desempeñó un papel clave cuando se formó el sindicato de trabajadores indígenas, ya que existía un conflicto en Chamula entre los viejos líderes apegados a la estructura tradicional y los nuevos líderes, como Tushum, que buscaban vincular a los indígenas con el gobierno.

La intención del gobierno federal era proporcionar herramientas, insumos e instrucción a las comunidades para fomentar el desarrollo agrícola de la región, además de promover la castellanización y formar promotores que luego capacitarían a su propia gente. Sin embargo, algunos líderes vieron la oportunidad de priorizar el beneficio personal sobre el comunal, quedándose unos pocos con la riqueza de todos. Se necesitaba entonces una figura de poder que mediara entre las autoridades y que ayudara a mantener la paz en las estructuras internas de las comunidades, con el pretexto de preservar las tradiciones chamulas, aunque en realidad estas se convertirían en reglas y formas de tributación, justificadas en aras de mantener la cohesión comunitaria. Estas dos razones dieron origen a los primeros asentamientos masivos de indígenas en SCLC: aquellos expulsados por no acatar el modelo caciquista y otros por el conflicto religioso mencionado. La ciudad acogió principalmente a expulsados de San Juan Chamula, pero también de otras comunidades como Zinacantán, Tenejapa, Chenalhó, Chalchihuitán y Oxchuc, aunque en menor proporción (Betancourt Aduén, 1997, p. 61). Se asentaron en la periferia de la ciudad, algunos más alejados de la mancha urbana, pero finalmente influenciados por ella, convirtiéndose la ciudad en su proveedor de empleo, salud y educación. Las primeras colonias de inmigrantes indígenas fueron Nueva Esperanza y Betania, ubicadas en la zona norte de la ciudad. Poco después surgió La Quinta, y así, las afueras de la ciudad fueron poblándose de manera gradual. Sin embargo, debido a la falta de control por parte de los gobiernos municipales y al interés político de los gobiernos estatales, el crecimiento de estas poblaciones fue exponencial. Pronto comenzaron a aparecer construcciones improvisadas en los cerros, en zonas de riesgo, e incluso en humedales. En el año 2000, según el informe de la ONG Melel Xojobal, existían 93 colonias producto de asentamientos indígenas

(Nájera de León y Rivas Arzaluz, 2018, p. 52). En la figura 2 se pueden observar las localidades rurales dispersas en los límites de San Cristóbal de Las Casas.

Figura 2. La dispersión de las localidades rurales en la ciudad de SCLC



Fuente: Tomada de Calderón Cisneros, A., Soto Pinto, L., y Estrada Lugo, E. (2012). Entre la conservación del bosque y el crecimiento de la ciudad: las localidades rurales en el espacio periurbano del Huitepec en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México.

La migración ha continuado de manera permanente, la mayoría vienen del municipio de San Juan Chamula, pero también de otras etnias tsotsiles y tseltales que llegan a la ciudad en busca de empleo, educación o buscando mejores condiciones de vida, pero su número es bastante menor. Todos ellos, en su mayoría habitan en la zona norte y sur de la ciudad.

En la década de los años 90, durante la administración municipal del Ing. Rodríguez y como gobernador Patrocinio González Garrido, implementaron el Programa de Regulación de Colonias Populares (Nájera de León, y Rivas Arzaluz, 2018, p. 54). El programa fue histórico para la sociedad coleta, y aunque no se dio

atención a todas las colonias producto de los asentamientos, poco a poco en cada trienio se convertiría en una promesa de campaña política, acompañado del discurso de pobreza, marginalidad y falta de atención a los indígenas en el centro urbano.
Lo que comenzó como un acto de hospitalidad y refugio, que inicialmente contribuiría al crecimiento de la ciudad en beneficio de ambas partes, se ha transformado en una disputa por el territorio. Esto ha generado problemas de convivencia con los pobladores originarios de la ciudad, ya que los indígenas buscan establecer un espacio propio dentro de SCLC.

De esta manera, se han observado asentamientos clandestinos de indígenas en propiedades privadas, espacios públicos e incluso en áreas de conservación ecológica, lo que ha generado serios conflictos con la población mestiza, que se siente agredida y agraviada por esta situación. Además, persiste la influencia del caciquismo en las colonias rurales; aunque el paraje ha desaparecido, han surgido colonias controladas por una autoridad. La religión que profesen es irrelevante, siempre y cuando cumplan con los lineamientos establecidos para preservar la unidad, una característica fundamental de las comunidades indígenas.

En su artículo sobre el derecho de los indígenas a la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, Sandra Cañas Cuevas (2011, p. 174) señala que la inserción de los indígenas en la ciudad está llena de dificultades y contradicciones. Los indígenas buscan reconocimiento y un lugar en la ciudad, pero en muchos casos sin renunciar a su identidad étnica ni convertirse en 'ladinos'[12]. Al mismo tiempo, luchan para que esta identidad cultural no sea percibida como inferior. Algunos viven una cultura híbrida, que mezcla las costumbres y tradiciones de su origen con las formas de vida

[12] Es un término que los indígenas utilizan para referirse a los mestizos de la ciudad que no muestran rasgos indígenas, y que fue acuñado en el argot indígena con un tono despectivo hacia la clase privilegiada que los ha explotado históricamente.

ladinas, mientras que otras posturas más radicales intentan hacer de las colonias rurales en SCLC un espacio exclusivamente chamula, donde no haya lugar para personas de otros orígenes. Esto resulta relevante para comprender, como menciona Hernández (2004), que las migraciones han dado lugar al surgimiento de comunidades desterritorializadas o extraterritoriales, ya que el movimiento migratorio ocurre en masa, concentrando a un gran número de personas de diferentes etnias en un lugar distinto al de su origen, como es el caso de SCLC en la actualidad.

El problema es que en 'la orillada' como coloquialmente dicen los sancristobalenses, también hay grupos de mestizos pobres que no tienen acceso a una vivienda en otra zona menos marginada. Este proceso de adaptación de los diversos grupos sociales que conviven cotidianamente en un mismo espacio social reclama por un mundo de tolerancia a la diversidad; aun cuando los obstáculos a los que se enfrentan los grupos vulnerables siguen siendo los mismos porque no se han atendido, solo se han parchado en conveniencia de lo que dicta el Estado, dando beneficios a unos cuantos y empoderamiento a una burguesía indígena que representa incomodidad social.

Es un hecho que la convivencia entre mestizos e indígenas no siempre ha sido armoniosa por las asimetrías sociales entre ambos grupos. Una de las quejas más frecuentes de los indígenas es que son objeto de discriminación y exclusión; no obstante, los avances en materia de derechos humanos en general y los derechos indígenas, en particular, han generado condiciones de discriminación positiva hacia ellos, que dejan fuera del beneficio a grupos de mestizos con bajos ingresos económicos, lo cual también representa discriminación.

Añadiendo a lo mencionado anteriormente, Chacón Rojas (2005), quien se basa en el trabajo de Ter Rober Gurr sobre la democracia en un país, comenta que existen

conflictos internos debido a que las naciones, en este caso refiriéndose a las minorías indígenas, al sentirse desfavorecidas, expresan su nacionalismo histórico reprimido. Existe una rivalidad histórica entre grupos nacionales y la aparición de conflictos en el proceso de democratización; es decir, los conflictos étnicos de los países pluriculturales, como México, se deben a la falta de atención de las demandas de las minorías culturales. En este contexto, los indígenas se oponen a los intereses e ideales de una ciudad mestiza; sin embargo, como expresan algunos académicos locales es un proceso que se debe vivir, en donde ambas culturas cederán y emergerá sino una cultura híbrida, el reconocimiento del otro.

En la actualidad también se inicia un proceso de indianización[13], el cual se observa precisamente en las colonias mestizas cercanas a los asentamientos indígenas. El barrio de Santa Cruz, por ejemplo, para su fiesta patronal, ha invitado a la construcción del festejo a indígenas de la zona e incluido sus rituales y tradiciones en la celebración.

En la siguiente sección se explicará la región propuesta para este estudio, la cual se construye en la ciudad de SCLC a partir del análisis de su propia historia, caracterizada por la presencia de dos grupos sociales antagónicos, derivado de su origen colonial y atravesados por el conflicto generado por la propia convivencia entre individuos que históricamente se han considerado diferentes. Desde los estudios regionales resulta pertinente analizar el estado de hibridación cultural que pudiera estarse generando, a partir del papel que juegan las instituciones educativas en la promoción de la interculturalidad.

[13] Elementos indígenas en costumbres mestizas. El sincretismo de estas dos culturas.

1.3. Espacio, tiempo y tradición: hacia una región sociocultural

El concepto de región ha sido definido y reconfigurado a lo largo del tiempo. La historia de las sociedades es diversa y cambia o evoluciona en distintos momentos, revelando fenómenos o coyunturas específicas que deben ser analizadas para luego ser expresadas como descriptores de la realidad vivida por los agentes sociales.

En el caso mexicano, se puede decir que la Revolución Mexicana (1910), como muchos otros momentos en la historia del país, es el acontecimiento del siglo XX que detona la pertinencia de llevar a cabo un estudio regional; un pueblo que exigía respeto y dignidad desde distintas trincheras y lugares, lo cual requirió de la comprensión e interpretación del problema como fenómeno social. Se puede decir que este fue el principio de la visión regional en un momento histórico para la nación (Cerutti, 1985).

Es cierto que, durante la década de los 90, los estudios regionales y las teorías que los sustentaban se centraban principalmente en el desarrollo económico de las regiones. Sin embargo, con el tiempo surgieron nuevos enfoques y metodologías que no solo abordaron los fenómenos desde la perspectiva económica y su impacto en el desarrollo, sino también desde una perspectiva social.

Iwona Sagan (2006) señala que existen tres enfoques teóricos para abordar los estudios regionales. El primero es el enfoque corológico (pre-modernista), desarrollado a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, en el que los investigadores intentaban proponer conceptos y teorías que abarcaran todos los aspectos. En este enfoque, la delimitación regional se basaba en barreras ambientales y límites fisiográficos, subordinando la región al concepto de espacio.

Este enfoque de la región recibió varias críticas. Con los cambios socioeconómicos que se produjeron en el siglo XX, los expertos comenzaron a

cuestionar la visión que se centraba únicamente en el espacio, adoptando una metodología neopositivista para estudiar estilos de vida similares, pero con algunas diferencias específicas. Esta crítica fue liderada por la ciencia regional moderna, una disciplina que combinaba economía, geografía y planificación regional, con el objetivo de analizar los problemas económicos a nivel regional.

A mediados de los años 70, surgió nuevamente una crítica hacia la manera en que se realizaban los estudios regionales. La visión cuantitativa y neopositivista, que hasta entonces había ayudado a comprender las realidades, comenzó a ofrecer respuestas limitadas. Esto condujo a una revisión metodológica y a la propuesta de una nueva forma de entender y describir las regiones, ahora desde un enfoque social. Esta perspectiva permitiría describir las regiones a partir de las características de sus comunidades y el análisis de factores culturales, lo cual dirimiría las respuestas centradas exclusivamente en parámetros económicos.

El enfoque 'sociocultural' de la región (posestructuralista y posmoderno), que no solo es una categoría social, sino también cultural, es "el sistema de creencias, valores y significados de una comunidad que da forma a sus relaciones institucionales y sociales" (Sagan, 2006, p. 11). En otras palabras, la cultura y la acción social de los agentes influencia a la naturaleza de las instituciones y a su vez fomentan el desarrollo de diversos sistemas regionales. Se dice entonces, en la voz de esta autora que, este enfoque, además de ser una revaloración y aceptación de un mundo diversificado regionalmente, también promueve que se lleven a cabo trabajos que refuercen y aumenten la conciencia regional entre las comunidades regionales.

En este contexto, por ejemplo, Boehm de Lameiras (1997) sostiene que una región se construye considerando factores como el tiempo, el espacio, la geografía humana, la vida cotidiana de los actores y la experiencia de los sujetos de estudio.

Por otro lado, autores como Merchand (2007), con un enfoque más moderno, plantean el concepto de región desde una perspectiva más disciplinaria, centrándose en un planteamiento económico. Él considera que la región es un concepto abstracto que puede analizarse a partir de la definición de variables cualitativas o cuantitativas, como parámetros poblacionales, tasas de ocupación, años de estudio o tasas de mortalidad. Estos parámetros permiten realizar un primer análisis de la región. Es importante destacar que, aunque estos enfoques son diferentes, no son excluyentes, ya que ambos siguen siendo relevantes y utilizados en la actualidad dependiendo del tipo de problema o estudio que se aborde. Optar por una visión sociocultural no invalida el enfoque económico, por ejemplo, pues ambos pueden complementarse y contribuir a un análisis más completo.

Independientemente del enfoque de región que se trate, es claro que no existe un único concepto de región, sino más bien un conjunto, que se adopta a partir de las características y circunstancias de la región estudiada. Es así como el posicionamiento regional será resultado del planteamiento del problema y de los intereses particulares de la investigación.

o a una amplia zona geográfica caracterizada por rasgos similares (Tavares, 2004). Asimismo, según la Real Academia Española, el vocablo *regere* significa ‘dirigir, guiar, conducir, gobernar’. En su connotación geográfica, el término "región" se relaciona con conceptos como ‘frontera’, ‘límite’, ‘barrio’ y ‘dirección’ (Torres, 2010, p.1). Estas definiciones nos ayudan a comprender el origen y el uso del término en los diferentes análisis.

La primera concepción de región y tal vez, la más fácil de concebir es el punto de vista del enfoque corológico, es decir, como entidad geográfica; sin embargo, autores como Haesbaert (2010, p.16), plantea que la región puede ser estudiada no solo como categoría de análisis, aquello que se relaciona con su uso, lo cual es

determinado por los científicos sociales -enfoque de la ciencia regional-, sino también como categoría de la práctica, que, retomando a Bourdieu, refiere a la experiencia cotidiana de los actores, y esto se atribuye como el enfoque sociocultural.

Es importante y relativamente sencillo partir de la definición geográfica de región, ya que el proceso de regionalización implica, en términos materiales, delimitar el espacio o trazar los límites del estudio y el tiempo histórico. Sin embargo, esto no es suficiente. El análisis debe ser preciso para ir concretando y definiendo la región de manera más detallada. Herrera Castañeda (2020) concibe la región como un instante en un estado temporalmente no mutado, es decir, la escenografía, en un estado fijo momentáneo, que proporciona claves para comprender la realidad que fluye, pero lo que interesa es captar ese momento escénico.

Las regiones son dinámicas y su dinamismo proviene de la acción de los sujetos, quienes producen y modifican permanentemente ese espacio a través de la interacción que se establece entre ellos. Por lo tanto, las mutaciones entendidas como los cambios que suceden a lo largo de tiempo poseen un instante de estado no mutado que toma el escenario general con los aspectos predominantes, esenciales, característicos y significativos de la región. Implica tomarse un tiempo para aprender sobre esa región y observar cuidadosamente los datos regionales que surgen en un espacio determinado.

Referirse al enfoque sociocultural, como se explicó en párrafos anteriores, requiere conceptualizar a la región como categoría práctica, pensando en la acción de los sujetos, que permite hacer una reflexión más profunda sobre su comportamiento en un espacio que parte de la conciencia y comprensión de que este no existe por sí solo, sino que su existencia es su manifestación en la realidad (Palacios,1983). Esto se refuerza en una de las aportaciones de Bourdieu (1999)

cuando dice que nada y nadie tiene propiedades en sí, el objeto de estudio se define a partir de encontrar las relaciones con otros, es decir, el individuo se define en la relación social que tiene con los que interactúa.

Por otra parte, Palacios (1983) pone sobre la mesa el concepto de 'espacialidad' para definir las características de la existencia material, enfatizando que es una propiedad de la realidad física (los objetos) y que cuando se aterriza a los procesos sociales, lo material se configura en significados en una construcción social compartida.

Entonces, si los sujetos interactúan y manifiestan sus prácticas sociales en un medio físicamente establecido y condicionado por su historicidad, ¿cómo perciben, conciben, viven y exploran los espacios para desenvolverse?

El espacio percibido es aquel conocido y socialmente producido, pues integra las relaciones sociales de producción y reproducción, la división del trabajo, la interacción entre gente, etc. (Baringo, 2013, p.124), en otras palabras, es cómo se organiza la sociedad y está directamente relacionado con la percepción que los actores tienen de ese espacio respecto a su uso cotidiano.

La perspectiva histórica de la región se puede comprender a partir del enfoque de Lefebvre, que pone el espacio dinámico en el centro del análisis. Este espacio no es solo un escenario donde ocurre la realidad social, sino que actúa como un protagonista con pleno derecho (Baringo, 2013, p. 123). El "espacio concebido" se vuelve abstracto a medida que se aleja del individuo y deja de ser una experiencia personal directa.

De acuerdo con Contreras Delgado (2006, p.127) este espacio llevado al plano metodológico nos permite identificar las ideologías, los discursos dominantes que producen y reproducen las prácticas espaciales. En algunos casos dichas prácticas espaciales son el reflejo de una ideología dominante, es decir, se actúa como se debe

de actuar en un determinado espacio. Si retomamos la aportación de Giddens en esta definición, en este espacio se produce la recursividad de las acciones de los agentes que construyen las estructuras a través de las prácticas sociales.

La última denominación de espacio, y no por ello el menos importante, es el espacio vivido, también conocido como el espacio de la representación. Lefebvre lo distingue como el espacio del debería ser, el plenamente vivido y el más próximo al individuo; es el espacio experimentado directamente por los individuos. Existen varias formas de definir a este espacio; sin embargo, se cita a Baringo (2013, p.123) quien aborda la teoría unitaria del espacio (físico, mental y social).

> […] la dialéctica de la triplicidad (triplicité) en donde reivindica la necesidad de descubrir la 'teoría unitaria' de los campos habitualmente aprehendidos de forma separada: el espacio físico (la naturaleza), el espacio mental (las lógicas y las abstracciones formales) así como el espacio social (el espacio de la interacción humana).

Es espacio vivido supera al espacio físico, ya que los individuos hacen un uso simbólico de los objetos que lo componen. Se dice entonces que, el espacio es vivido antes de ser percibido.

Esta breve introducción conceptual sobre la región y el espacio, junto con la comprensión de los diferentes enfoques en la investigación regional, nos ayuda a entender por qué autores como Cabrera y Pons (2010, p.180) plantean que la región es un esfuerzo de demarcación que puede tener tantos puntos de partida como orientaciones posibles. En otras palabras, es el investigador quien, al tomar la iniciativa de regionalizar (es decir, identificar los espacios cohesivos o articulados que marcan una diferencia), establece las fronteras regionales que delimitarán el objeto de estudio.

De este modo, la realidad, que es dinámica, asimétrica, heterogénea y mutable, puede ser estudiada desde diversas perspectivas y con enfoques de análisis que

responden a diferentes necesidades. Teóricos como Max Weber, considerado un antipositivista, sostienen que la realidad es cambiante y que para comprenderla es necesario interpretarla. En este sentido, la investigación regional surge como una respuesta focalizada a las problemáticas que enfrenta la sociedad en ámbitos sociales, políticos, culturales, religiosos, económicos, antropológicos y naturales, pero, sobre todo, a los problemas de carácter multidimensional y multidisciplinario.

1.3.1. Una mirada de la región simbólica sociocultural

En este punto la región está presente como el eje que atraviesa la razón de ser de esta investigación, desde la definición del objeto de estudio y, en consecuencia, la elección del paradigma que la sustenta.

Al construir una región se incluyen y se excluyen elementos, mismos que son analizados al momento de llevar a cabo el proceso de regionalización. La región sociocultural integra en este caso, las características de los conceptos de región mencionadas en el apartado anterior, y, además, su contenido no puede disociarse o excluirse de imaginar a una región simbólica.

Gilberto Giménez (2007) ofrece una reflexión interesante sobre este tipo de región, argumentando que la región percibida y vivida es la base de la región sociocultural. Para abordar este concepto, es necesario hablar de territorio, y lo primero que se debe entender es que, aunque la existencia humana ocurre en un entorno físico, la interacción de las personas modifica ese entorno. A partir de las necesidades de los individuos y de las transformaciones resultantes, es decir, la realidad que se construye, se define el territorio (Coraggio, 1979). Esta comprensión del territorio se complementa con la propuesta de Bourdieu (1980) sobre el espacio social, que se entrelaza constantemente con el espacio físico y construye el territorio a través de la cohesión de individuos que comparten prácticas sociales.

De acuerdo con Giménez (1997) existen tres dimensiones de territorio, la primera constituye por sí mismo "un espacio de inscripción de la cultura y, por lo tanto, equivale a una de sus formas de objetivación" (p. 129). El autor considera que ya no existen territorios plenamente naturales o vírgenes, sino territorios marcados por la historia, la cultura y el trabajo humano.

En la segunda dimensión: "puede fungir como área de distribución de instituciones y prácticas culturales espacialmente localizadas, aunque no intrínsecamente ligadas a un determinado espacio […] Se trata siempre de rasgos culturales objetivados como son las pautas distintivas de comportamiento, las formas vestimentarias peculiares, las fiestas del ciclo anual, los rituales específicos que acompañan el ciclo de la vida […]" (p.129).

La tercera dimensión: "es apropiado subjetivamente como objeto de representación y de apego afectivo, y sobre todo como símbolo de pertenencia socio-territorial" (p.130). Esta última dimensión contiene a las dos anteriores, pues aquí los sujetos (individuales o colectivos) interiorizan el espacio integrándolo a su propio sistema cultural. En este punto se pasa de una realidad territorial externa culturalmente marcada, a una realidad territorial interna que resulta de la filtración subjetiva de esa realidad externa y con la cual los sujetos viven.

La propuesta de Giménez describe una forma de interpretar el contexto, ofreciendo una herramienta para descifrar las prácticas cotidianas y las relaciones que se generan y coexisten entre los actores sociales. No obstante, para comprender y describir el escenario que se conceptualiza como región, es necesario contar con elementos teóricos que fundamenten las prácticas sociales que se van a estudiar.

En esta línea, Bourdieu (1980), en su libro *Le Sens Pratique*, desarrolla la idea de que la práctica es fundamental. Su propuesta de una filosofía de la práctica o de la acción sostiene que las cosas o eventos ocurren a partir del contacto con los demás.

Su teoría disposicional plantea que el individuo tiene la capacidad de llevar a cabo ciertas prácticas, ya que existe una potencialidad inherente para cualquier acción. Esto concuerda, como ya se ha mencionado, con la idea de la potencialidad del individuo -o agente- para realizar una acción, lo que Giddens denomina "el poder".

Las acciones están organizadas dentro de una estructura de relaciones objetivas, lo que Giménez llama la primera dimensión del territorio. Sin embargo, además de estas relaciones objetivas, existen estructuras incorporadas, a las que Bourdieu se refiere como *habitus*. Estas no son las estructuras objetivas, que son externas hasta cierto punto y que generan posibilidades para la acción, sino estructuras internas al agente, que lo atraviesan. Esto se asemeja a la idea de Giddens, quien sostiene que las estructuras sociales se incorporan en las personas y se manifiestan en las disposiciones que poseen, influenciadas por el lugar que ocupan en el espacio social.

Estas disposiciones son compatibles con la posición que se ocupa, y por supuesto, se van enseñando en un campo particular. Las posiciones que se asumen intrínsecamente conducen a rechazar ciertas prácticas, ciertos gustos, ideologías, o bien, aceptar creencias, comportamientos y preferencias, solo por el hecho de pertenecer a ese campo y ocupar esa posición específica del espacio social. El aceptar o rechazar lleva a los individuos a tener conductas razonables para ese contexto.

Bourdieu denominó su contribución como "constructivismo estructuralista" que presume la existencia de estructuras sociales que se están construyendo, hasta cierto punto incomprensibles e independientes de los actores sociales (agentes) que participan en ellas, pero en las cuales reposan sus representaciones (parte subjetiva), es decir, la construcción de los propios actores. La manera como se conoce el mundo, como ya se mencionó, se relaciona con el lugar que se ocupa en la sociedad, y, en

consecuencia, el agente tiene una percepción particular de las cosas que están a su alrededor.

Las formas materializadas solo cobran sentido si pueden ser apropiadas y permanentemente reactivadas por sujetos dotados de 'capital cultural incorporado', es decir, del *habitus* requerido para leerlas, interpretarlas y valorizarlas, al ser "el territorio objeto de operaciones simbólicas y una especie de pantalla sobre la que los actores sociales (individuales o colectivos) proyectan sus concepciones del mundo" (Giménez, 1997, p.124).

A partir de esta explicación, se puede comprender la definición de una región sociocultural como "soporte de la memoria colectiva y como espacio de inscripción del pasado del grupo, que funciona como un recordatorio o centro mnemónico" (Giménez, 1997, p. 39). Existen varios elementos que constituyen este tipo de región, aunque, al final, son los sujetos quienes definen cómo perciben su propia región. Según Bonnemaison, "la región sociocultural se concibe como un espacio geosimbólico cargado de afectividad y significados. En su forma más intensa, se convierte en un territorio-santuario, es decir, un espacio de comunión con un conjunto de signos y valores" (1981, citado en Giménez, 1997, p. 139).

Complementario a la región sociocultural está la región simbólica que Haesbaert (2010, p.8), la describe cuando lo simbólico moldea lo vivido regional, la vivencia y la producción concretas de la región, al alimentarse de sus configuraciones simbólicas. Este tipo de región no puede abordarse sin explicar a profundidad el espacio social simbólico planteado por Bourdieu, como "el conjunto de posiciones distintas y coexistentes, externas unas a otras, definidas en relación unas de otras, por su exterioridad mutua y por relaciones de proximidad, de vecindad o de alejamiento y asimismo por relaciones de orden, como por encima, poder debajo y entre […]" (Bourdieu, 1999, p.16).

En *La distinción*, Bourdieu (2016) propone un modelo basado en el estudio de los gustos culturales de los sectores más acomodados de Francia. Según él, este modelo podría ayudar a explicar diversas realidades sociales, ya que, a partir de un conocimiento profundo de la cultura francesa y de supuestos dicotómicos que explican la existencia del "otro", presenta una estructura que podría aplicarse para entender otros contextos.

Bourdieu reconfigura el significado de dos conceptos abordados en otras teorías: posiciones sociales y capital social -Marx-, pero también acuña conceptos como espacio social y campos que en su conjunto contribuyen a la comprensión de la realidad social.

El espacio social es un espacio invisible y multidimensional que resulta de la posición que toman los individuos debido al capital económico y cultural que poseen. No es un espacio plano, sino que tiene múltiples direcciones y los individuos se ubican en función de las relaciones de proximidad o de distancia que tienen con otros. Para Bourdieu la realidad es relacional, pues cualquier grupo de individuos no tiene cualidades en sí que le sean intrínsecas de ahora y para siempre.

Las cualidades que se toman en sí están en una relación de diferencia con otra cosa. Los individuos o grupos poseen un sentido común que está internacionalizado y que a su vez es compartido por otros, lo que conlleva a que las diferencias entre los individuos y/o grupos marcan la posición de los actores en el espacio social, es decir, un conjunto de posiciones que son distintas pero coexistentes. La tarea será entonces, distinguir esos puntos de diferenciación relevantes que pone a los individuos en una posición y no en otra, y que será distinto y cambiante para cada sociedad.

En ese espacio social estructurado y ordenado, es posible identificar distintos campos, es decir, grupos de individuos que gozan de cierto grado de autonomía

respecto a otros y que tienen sus propias reglas. Estos campos se manifiestan en la historia de las sociedades, en la historia de una cultura, en las tradiciones, y, sobre todo, en las vivencias de los actores que contribuyen a su creación. Los individuos que forman parte de estos campos siguen sus reglas y adoptan los criterios de validación específicos del campo al que pertenecen.

En el espacio social que no existe objetivamente, invisible en términos bourdianos, los actores participan en diferentes campos y se mueven cotidianamente. De aquí que se comprende la postura de Bourdieu anti-sustancialista[14], Según Giddens, los actores o agentes se presentan de manera diferente en cada campo. Esto se relaciona con la aportación de Giménez (1997), quien sostiene que las personas poseen múltiples identidades que se manifiestan en distintos contextos. En este sentido, el sujeto se define no solo por el campo y las relaciones en las que participa, sino también a partir de la manera en que es percibido por los demás.

Una vez definido el espacio social, el *habitus*, las posiciones sociales (clase), requieren del insumo que permite que los individuos se ubiquen en el plano cartesiano de Bourdieu. Para este teórico el capital cultural, así como el económico en la mayoría de los casos, se heredan -las condiciones sociales de los individuos- y en otros, se construyen. El capital cultural son los saberes, que no solo incluye la educación formal, sino la educación informal que ubica a los individuos en el espacio social. En palabras de Joignant (2012), es el consumo cultural que se acumula en la vida de una persona y que no siempre coincide con el económico.

[14] El enfoque relacional propone que las cosas, los objetos, la estructura y la agencia —es decir, las categorías empíricas de análisis— no deben considerarse como independientes o anteriores a las relaciones en las que se generan. En lugar de ello, se encuentran en las relaciones y transacciones que el agente o actor social establece (Emirbayer, 1997, como se cita en Jaramillo, 2011, p. 414). Este enfoque nos ofrece una perspectiva diferente para comprender la estructura social y la cultura.

Las clases medias, por ejemplo, no pueden pensarse solo desde el punto de vista económico porque socialmente, debido al capital cultural que poseen se ubican en otra posición. Lo anterior, le permitió a Bourdieu observar que, a través del espacio existen otros criterios de diferenciación.

Bourdieu ha sido criticado por parecer centrarse únicamente en la permanencia y reproducción de las prácticas cotidianas. Sin embargo, también se debe reconocer que su teoría proporciona herramientas valiosas para, a través de un análisis profundo de las culturas, entender por qué una sociedad no cambia, o al menos no con facilidad. Bourdieu pone sobre la mesa la importancia del autocuestionamiento de las prácticas rutinarias, aunque estas estén incorporadas en los individuos, quienes en la mayoría de los casos no son conscientes de ello.

El rol de la sociología para Bourdieu, en una postura crítica, es precisamente develar cómo están funcionando las sociedades, y en concordancia con lo propuesto por Giddens cómo los agentes pueden hacer conciencia y cambiarlos. Para Bourdieu reproducimos el orden social o tratamos de transformarlo, o bien, contribuimos con la acción o con la reproducción del orden. En esta tesitura es que se pueden analizar los problemas que viven las sociedades actuales, con la intención de desmenuzar el conjunto de prácticas sociales y culturales que se llevan a cabo, y que permiten conocer las causas que originan ciertos comportamientos y que, a su vez, definen las realidades del entorno social.

1.3.2. Iniciando la conversación con la región simbólica sociocultural del objeto de estudio

Al realizar una investigación de corte regional, la demarcación de la región fue un paso fundamental que requirió adoptar un posicionamiento ontológico y epistemológico, adecuado al supuesto de investigación. Este enfoque buscaba revelar las relaciones de convivencia entre jóvenes descendientes de pueblos

originarios y mestizos en SCLC, a través del análisis de sus trayectorias escolares y los matices que emergen en su vida cotidiana.

En el apartado anterior, se definió la región sociocultural antes de abordar la región simbólica por dos razones. La primera es que nos permite acceder a la composición cultural del objeto de estudio, ya que la percepción de los sujetos depende en gran medida de la memoria histórica de los habitantes de esa cultura. En este caso, esto es fundamental, ya que las relaciones entre mestizos e indígenas han cambiado a lo largo del tiempo, dejando, como señala Boaventura de Sousa (2022), huellas de memoria y amnesia entre ambos grupos.

De acuerdo con Giménez (2007, p. 122), las culturas yacen en un territorio, el cual es el resultado de la apropiación y valorización del espacio mediante la representación y el trabajo. Dicho territorio puede ser definido por su relación utilitaria en términos de explotación económica o de ventajas geopolíticas, y también, como un espacio de sedimentación simbólico-cultural que funge como soporte de identidades individuales y colectivas (Giménez, 2007, p.124). En esta investigación nos referimos a un territorio actualmente compartido, pero que, en el pasado, desde la Colonia y hasta los años 70, ocupado solo por el grupo mestizo[15], por lo que resulta importante conocer las significaciones de ese territorio, para quienes siempre lo han tenido y para aquellos que lo están interiorizando, como es el caso de los pueblos originarios y que, por múltiples razones decidieron migrar a SCLC.

La primera razón por la cual es fundamental explicar la región sociocultural antes que la región simbólica radica en que esta región combina elementos

[15] En la época de la Colonia, de acuerdo con escritos del soldado cronista Luis Marín, quien acompañó a Diego de Mazariegos en las primeras expediciones escribió que las cercas de cultivo de los indígenas de San Juan Chamula llegaban hasta el actual Barrio del Cerrillo de SCLC., pero nunca hubo asentamientos de grupos indígenas en la ciudad (conversación, Luis Urbina y Manuel Porras, 1 de mayo de 2021).

simbólicos, al menos dentro del marco de esta investigación. Una cultura, sin un territorio o sin una apropiación significativa de este, puede transformar, como señala Giménez, las identidades de los actores sociales y afectar el significante[16], que contiene una densa carga de significados. En este contexto, adoptamos la concepción "simbólica" de la cultura, la cual define la cultura como un conjunto de pautas de significados (Geertz, 1992 y Thompson, 1990, como se cita en Giménez, 1997, p. 127)

El eje de análisis en la investigación es a nivel micro porque referirá a los pequeños espacios de realización de la acción social, los grupos de personas y las comunidades; básicamente las relaciones y los procesos sociales dados por la relación de las personas (Cabrera y Pons, 2010, p.185). Se trata de una dimensión accionalista que parte del reconocimiento de los sentidos y adquiere la relación espacio-tiempo para los sujetos que la viven, siendo la acción social la que define los límites de las fronteras regionales.

Esta dimensión se sustenta teóricamente en las propuestas de Giddens y Bourdieu, quienes consideran la acción de los agentes como un catalizador que promueve cambios en la estructura. Además, esta acción se da de manera relacional, lo que implica que lo estructural y lo cultural no se disocian. Como menciona Jaramillo (2011, p. 416), quien cita a White (2008) y Hays (1994), por un lado, se configuran patrones de roles y, por otro, se establece un sistema de significados en la práctica social. Esto es esencial para comprender la estructura social tanto de manera externa como para evitar que las prácticas sociales más profundas queden limitadas al plano subjetivo del actor.

[16] De acuerdo con la teoría lingüística de Saussure el significante es la parte material de la palabra, lo que se percibe -la forma de un vaso, por ejemplo- y el significado es la idea o el concepto que se genera en la mente.

Siempre ha existido una tensión entre estructura y agente, es decir, existe un cuestionamiento sobre cuánto del orden social está estructurado y cuál es la capacidad de los individuos para hacer cambios.

Giddens y Bourdieu coinciden en la relación entre estructura y agencia. A pesar de los diez años de diferencia entre sus propuestas, ambos coinciden en que estas son partes constitutivas y constituyentes de la práctica social (Jaramillo, 2011, p. 418). como se había mencionado en el apartado anterior, Bourdieu ha sido criticado porque explica la permanencia y la reproducción; sin embargo, la relevancia de su teoría son los instrumentales para comprender la realidad, desmenuzarla, descifrarla, escudriñarla, lo cual permitirá pensar en opciones de cambio social, que la desarrollarán los agentes, aquellos que posean esa capacidad de incidir en el entorno.

Sin embargo, ¿qué se puede pensar si en párrafos anteriores se ha señalado que las estructuras atraviesan al individuo y que este no es plenamente consciente de ellas, sino que simplemente las incorpora en su ser? Entonces, ¿cómo sería posible el cambio? La propuesta de Bourdieu precisamente revela algunos mecanismos de funcionamiento que permiten a los agentes tomar conciencia de su acción, lo que les brinda la capacidad de transformar su entorno. Tanto en la propuesta de Giddens como la de Bourdieu "el mundo social es concebido como escenarios dialécticos de producción y reproducción constante de las prácticas sociales relacionales" (Jaramillo, 2011, p. 418). Por ello, desde la perspectiva de la dimensión accionalista, el sujeto, ya sea individual o colectivo, es quien genera lo social y las relaciones sociales, culturales, económicas, políticas, entre otras (Cabrera y Pons, 2010, p. 184).

El eje de análisis en esta investigación se hace a nivel micro porque se proponen espacios diferenciados. Lefebvre (1967) ofrece una explicación relevante sobre los espacios de la diferencia, señalando que, a pesar de las "contradicciones inherentes

y el potencial de conflicto, estos espacios se convierten también en escenarios para resistir los esfuerzos de homogeneización por parte de los espacios (abstractos) de dominación" (Baringo, 2013, p. 129). Esta propuesta resulta especialmente interesante al intentar comprender, desde una postura decolonial, por qué persisten las relaciones asimétricas y los ejercicios de poder heredados del mundo occidental, o en el caso de América Latina, impuestos desde la Colonia. Actualmente, SCLC representa una ciudad de conexión y encuentro de diversas culturas. Comunidades de extranjeros -turistas o inmigrantes-, comunidades de connacionales de otros estados del país, comunidades de pueblos originarios y mestizos. La diversidad cultural está presente y cada cultura tiene distintos motivos para elegir esta ciudad para vivir. Algunos llegaron buscando mejores condiciones laborales, otros por estudios o simplemente, por el gusto de vivir en una ciudad como SCLC. Lo cierto es que el grupo de mestizos que originalmente habitaba este valle no imaginó la trascendencia de su territorio y las preferencias que tienen otros sobre este. La movilidad humana, siendo esta por migración masiva de fuerza de trabajo o por el turismo a gran escala, es una realidad vivida por la mayor parte de las naciones. Como comenta Pratt (2006, p.5), en los últimos 30 años, los sujetos excoloniales se desplazan con mayor frecuencia hacia metrópolis, aunque también existe movilidad interna, como es el caso de esta investigación.

La ciudad es el marco de referencia geográfica, de principio considerada como región nodal (Merchand,2007) desde su concepción histórica y cultural, que por su génesis ha sido un punto de atracción comercial, estudiantil y laboral para las regiones heterogéneas circundantes, estrechamente relacionadas funcionalmente, pero que, sobre sus relaciones materiales, destacan las simbólicas que se han constituido en SCLC. La ciudad es también el territorio de los actores sociales, que como ya se comentó, construyen una sociedad articulada, homologada y funcional,

pero con profundas diferencias entre sus habitantes. Dichas diferencias no solo recaen en el plano económico, sino más bien en las prácticas culturales.

La postura epistemológica adoptada en esta investigación es crítica, y en los apartados de este trabajo se abordan textos posestructuralistas y decoloniales. No obstante, para definir la región de estudio y comprender el objeto de estudio desde una perspectiva regional, además de haber empleado las aportaciones de Giddens y Bourdieu, resulta esencial considerar la mirada decolonial. En esta sociedad contemporánea, cuyas prácticas y acciones sociales están marcadas por la historia de dos culturas, la perspectiva decolonial es clave, ya que el ejercicio del poder y la dominación ha desempeñado un papel importante, casi decisivo, para llegar al contexto actual. Las sociedades se construyen a partir de la acción de los actores que las constituyen. Las prácticas que estos llevan a cabo dependen de la cultura interiorizada y de la recursividad de sus acciones, con la intención de que estas puedan ser conscientes, permitiendo comprender la realidad y generar cambios. Las tensiones en la convivencia social entre individuos de pueblos originarios y mestizos se explican a través del modelo constructivista estructuralista de Bourdieu, particularmente en lo que respecta a su definición de campo social, *habitus* y los capitales cultural y económico.

Por otra parte, se destaca que los jóvenes conjugan una variedad de identidades no solo referente a su edad y origen, sino también, como ciudadanos y estudiantes, incluso, para aquellos que trabajan y estudian, tienen una identidad en el mercado laboral. Se pretende comprender la convivencia que tienen a partir de sus referentes culturales en un espacio compartido. El espacio percibido-vivido puede ser distinto para jóvenes provenientes de pueblos originarios y mestizos, pues se presupone que existen prácticas y acciones sociales ajenas, a pesar de coexistir en un mismo lugar. El espacio producido socialmente, no es comprendido de la misma

manera para ambos grupos, a pesar de tener acceso a las mismas estructuras, su experiencia es probable que sea distinta. Lo anterior, puede responderse por la posición que cada actor/agente ocupa en la sociedad.

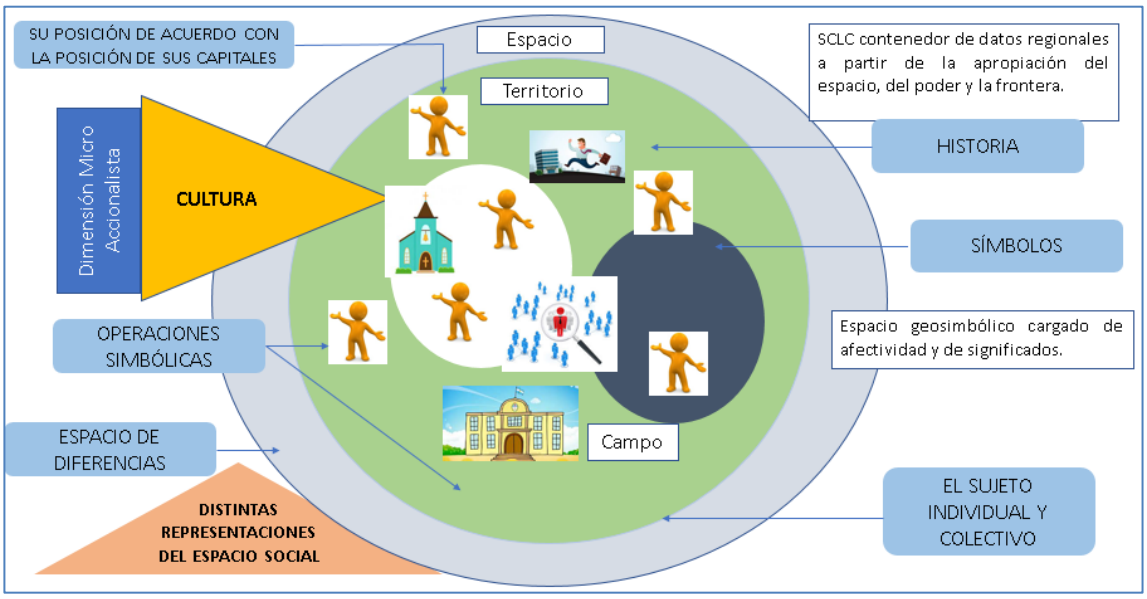
El dominio del idioma castellano, en independencia de la crítica que se hará al modelo castellanizador, no tiene el mismo efecto y consecuencias para los mestizos que para los indígenas, a pesar de haberlo aprendido desde temprana edad en la escuela o haber nacido ambos en la ciudad, entre muchos otros elementos que contribuyen a crear identificaciones en el lugar donde se vive. En el tema del dominio de una lengua, entre otros posicionamientos teóricos, pudiese explicarse a través de la teoría de la reproducción social de Bourdieu (1980) y Passeron donde explican que el capital de lenguaje está condicionado por la clase social de pertenencia. Las familias de clase baja tienen un lenguaje más alejado de las pautas de control escolar, lo cual hace que esa población tenga oportunidades inferiores ante la enseñanza de los hijos con una mejor condición social, por lo que el sistema de enseñanza no podría ser medido con la misma regla a los alumnos de distinto origen familiar, pues existe una brecha en las oportunidades que reciben.

Toda relación social supone una tensión, y este caso particular, existe un conflicto histórico entre indígenas y mestizos que, en las relaciones actuales pudiera estar extrapolado a cualesquiera de sus relaciones, incluso en aquellas que debiera pensarse entre iguales, como es la convivencia escolar. Al conocer cómo fluye su convivencia, tal vez se encuentren las tensiones sociales, económicas, políticas y culturales; tensiones entre la estructura y los agentes, pues el escenario aún no está preparado para considerar a todos.

A continuación, se presenta la figura 3, la cual resume cómo confluyen los elementos de una región sociocultural y una región simbólica en el marco de esta investigación. Se aborda desde un nivel de análisis micro y de dimensión

accionalista. El espacio social entendido como aquel espacio invisible que se traslapa constantemente con el territorio sancristobalense, y que contiene distintos campos sociales debido a los capitales culturales y económico de los jóvenes provenientes de pueblos originarios y de origen mestizo. En una configuración cultural determinada por la historia de ambas poblaciones.

Figura 3. Región simbólica sociocultural



Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de los textos de Pons y Chacón (2016), Bourdieu (1999), y Giménez (1997).

Como se mencionó al inicio de este apartado, referimos a dos orígenes culturales diferentes. Por una parte, jóvenes de origen mestizo, cuyo repertorio cultural ha sido asimilado de generación en generación en el mismo espacio físico; y jóvenes provenientes de pueblos originarios que poseen rasgos culturales diferentes, y que, para aquellas personas que sus papás son provenientes de pueblos originarios pero que nacieron en la ciudad, hasta este punto, se presume que no tienen la misma apropiación de los símbolos de la cultura que comparten con los mestizos.

Los territorios culturales, como menciona Giménez (1997), frecuentemente son superpuestos a los geográficos, que resultan de la apropiación simbólica-expresiva del espacio y se tiene la conjetura, en esta investigación, que la apropiación es contraria, debido la apropiación de los repertorios culturales y a su interiorización. Se continuará hablando de dos culturas ¿por cuánto tiempo?, o más bien se referirá en un futuro próximo, a una cultura híbrida que iniciará prácticas y acciones sociales de respeto y aceptación, construyendo canales para la convivencia genuina que promueva la interculturalidad.

El espacio de la ciudad de SCLC, al definir con quién se llevará a cabo la convivencia, es decir, los actores sociales que intervendrán en el análisis de las condiciones de co-presencia (interacciones cara a cara), se abordará mediante un ejercicio de reflexividad en torno a las experiencias vividas. Asimismo, se explorará su relación con los espacios escolares, donde, retomando a Giddens, la práctica cotidiana se vuelve rutinaria.

En este punto vale la pena resaltar, la importancia de la escucha de las experiencias de los estudiantes desde su propia experiencia. Esto implica hacer un análisis de las prácticas sociales que llevan a cabo, entiendo con esto la región vivida por los actores sociales, es decir, un espacio de convivencia (Sánchez, 1991), que combinará diferentes escenarios movibles en las aulas, en los espacios de esparcimiento y descanso de las escuelas, el área docente y la dirección como lugar donde se dictan las directrices de la escuela. Este autor afirma que la interacción que se crea entre el alumno y el profesor, como un proceso de interacción y dialogo, se reconoce como espacios vividos no por su funcionalidad, sino porque son transformados en esa relación directa de convivencia.

La región como espacio vivido -acto de conciencia y reflexión-, es una fuente de recursos que permiten recuperar la cotidianidad de las personas que significan

un espacio geográfico en función de las estructuras que atraviesan el individuo, y que, además de vivir los espacios, los transforman. Dicha transformación surge por el aprendizaje en su formación profesional (qué es lo que han aprendido), por su experiencia escolar (cómo han vivido sus interacciones) y por sus prácticas sociales cotidianas (cómo han interiorizado la educación informal que han recibido).

Finalmente, se considerarán sedes escolares de educación superior ubicadas en la ciudad, cuya característica para su elección es la diversidad en la matrícula de alumnos con la que cuentan. Las principales casas de estudio en SCLC son Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) y la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH).

CAPÍTULO 2. LA INTERCULTURALIDAD PRESENTE EN LOS PROCESOS SOCIALES

En una sociedad multicultural diversa existen innumerables maneras en que las personas negocian la vivencia cotidiana y la realidad de la diversidad.
Randa Abdel-Fattah

Referirse a la interculturalidad abre un horizonte amplio de discusión, ya que su comprensión, uso y aplicación en contextos específicos son complejos. Aplicarla correctamente implica mucho más que conocer el concepto, el cual es frecuentemente mencionado en discursos nacionales y supranacionales. Es necesario profundizar en el origen, la historia, los conflictos y las razones de las culturas a las que se hace referencia para entender su verdadero alcance.

Es difícil comprender los alcances y beneficios de la convivencia cotidiana de varias culturas, en contraposición de los conflictos y las divergencias que conlleva dicha convivencia. El papel que juega el Estado-Nación, el modelo occidental que impera en el día a día, la hegemonía de las naciones, la desvalorización de lo propio y la añoranza de lo ajeno son algunos de los motivos que interfieren para lograr encuentros que enriquezcan en general a las sociedades.

La importancia de los estudios culturales radica en la búsqueda de vínculos, intersticios y posibles relaciones que sirvan como puentes para comprender cómo las diferentes culturas definen ciertos aspectos de la realidad. La mezcla cultural

inevitablemente genera conflictos, y si no se comprende qué motiva a una persona o grupo a actuar de determinada manera, será difícil alcanzar un entendimiento mutuo. Además, sin un conocimiento previo del punto de partida, es decir, del "yo", será casi imposible conocer al "otro". En este contexto, es fundamental referirse a la identidad propia y colectiva que los individuos construyen para pertenecer, o no, a un grupo.

Gunther Dietz (2017) nos habla de la necesidad de una antropología de la interculturalidad, más que de una interculturalidad por disciplina, ya que el concepto ha surgido en la historia de la humanidad a raíz de diversos acontecimientos que han transformado a las sociedades. En Europa, por ejemplo, después de la Primera y Segunda Guerra Mundial, las naciones quedaron en ruinas; tiempo después, se unieron y se diversificaron en la lucha, lo que dio lugar a la formación de comunidades de migrantes poscoloniales en diferentes partes del mundo. De manera similar, en América Latina comenzaron los movimientos sociales de reivindicación étnica de los pueblos indígenas. Un ejemplo claro es el contexto previo a los Acuerdos de San Andrés, derivados del conflicto armado zapatista. Antes de estos acuerdos, el discurso sobre interculturalidad no estaba presente, y tampoco los zapatistas utilizaban este concepto. En su lugar, proclamaban autonomía, es decir, una pronunciación del reconocimiento cultural de los indígenas.

La autonomía promovida por el movimiento zapatista desde su surgimiento el 1 de enero de 1994, que anuncia su postura antisistémica y anticapitalista, es catalogada como neozapatismo mexicano. Este movimiento nace de una fusión con la dignidad del movimiento del 68, recogiendo las tradiciones del marxismo crítico y trasladándolas simbólicamente a las montañas de la selva Lacandona. Además, se articula con un movimiento indígena que, tras haber intentado fallidamente diversas

formas de comunicación para exigir demandas básicas de cualquier ciudadano —salud, justicia, democracia, vivienda, educación, paz, alimentación, libertad, trabajo, comunicación, independencia y cultura—, ha encontrado en el zapatismo su voz. Estas demandas, actualmente, también son la bandera de otros movimientos a nivel mundial (Aguirre Rojas, 2017).

La autonomía a la que se refieren los zapatistas no solo implicó una autonomía jurídica, política y social-antropológica, sino que va más allá. Según lo expresado por el subcomandante insurgente Moisés en una conferencia, esta autonomía significa "ser capaces de decidir y de establecer sin que nadie de fuera venga a decirnos ni cómo, ni cuándo... Establecer el tipo de vida que queremos vivir y el tipo de sociedad que queremos construir". Este pronunciamiento, aún en lucha, se convierte en un preámbulo para las sociedades latinoamericanas que aspiran a un verdadero ejercicio de la interculturalidad.

Para la construcción de este capítulo se considera indispensable abordar la teoría desde una postura crítica que permita acercarnos a la realidad que vive América Latina, Centroamérica y México. Los estudios decoloniales han retomado las miradas silenciadas de los otros actores que forman parte de la convivencia cotidiana en las sociedades mestizas y transnacionales que conviven actualmente. La modernidad ha transmitido la idea del progreso como meta, junto con la adopción de prácticas y teorías basadas en realidades vividas en contextos occidentales. Sin embargo, la invitación es a expresar las experiencias desde los saberes locales, para dejar de hablar *del otro* y comenzar a hablar *con el otro*. Enrique Dussel (s.f.) sostiene que, dado que la modernidad es un modelo eurocéntrico, es necesario generar un modelo diferente que incorpore las visiones del otro, del subalterno, desde un lugar propio.En este apartado se esbozará cada uno de los conceptos clave para comprender la arista por el cual se observa este problema de

investigación, por lo que haremos un breve recorrido para comprender el papel del Estado-Nación en la instauración del orden ciudadano y como se ejerce la ciudadanía de los sancristobalenses. Asimismo, es relevante reflexionar sobre el "yo" y los "otros" al hablar de identidad, y cómo este enfoque destaca la importancia de fomentar la interculturalidad en la educación formal. Esta última, como vehículo fundamental, puede promover el entendimiento mutuo y contribuir a la construcción de una sociedad más justa.

2.1. El papel del Estado en la construcción de ciudadanía en SCLC

> El mundo que queremos es uno donde quepan muchos mundos. La patria que construimos es una donde quepan todos los pueblos y sus lenguas, que todos los pasos la caminen, que todos la rían, que la amanezcan todos.
>
> **Subcomandante insurgente Marcos**

Referirse al Estado y reflexionar sobre su función en el transcurrir del tiempo, no ha sido una tarea fácil, pues cada punto de la historia está marcado por decisiones que han involucrado personajes e instituciones en el ejercicio del poder. Con la intención de comprender las circunstancias actuales del papel del Estado en el mundo occidental, se considera relevante recuperar algunos planteamientos teóricos que ilustran el papel del Estado desde el marxismo hasta el planteamiento de las teorías contemporáneas, tales como las que plantean la necesidad de ver al Estado desde la perspectiva decolonial.

Uno de los primeros cuestionamientos importantes al papel del Estado fue planteado por Marx, quien, desde un enfoque materialista y de praxis social, contrastó con Hegel. Mientras que Hegel consideraba que el Estado era el único ente capaz de tener eticidad, ya que representaba una realidad inmutable basada en los valores, normas sociales y morales acordados por la sociedad, Marx, desde el

materialismo histórico dialéctico, sostenía que era indispensable conocer la realidad para transformarla. Esto se debía a que la sociedad estaba estructurada en clases, las cuales, en su esencia, eran desiguales. Así, se pasó del idealismo al materialismo, al admitir que el objeto y la práctica social son los que crean el pensamiento (Hernández Romero y Galindo Sosa, 2009).

En este sentido, el papel del Estado fue cuestionado fuertemente por Marx, quien lo pensó como una institución al servicio de la clase social en el poder y por lo tanto planteó su desaparición.

La propuesta marxista se revelaría como una sociedad sin Estado y sin clases sociales, basada en la convicción de que el Estado era un aparato de coerción clasista, motivado por la defensa de la propiedad privada. Según Marx, el Estado es un producto de la sociedad que, en su fase más avanzada de desarrollo, y debido a los antagonismos de clase, necesitaría de un poder por encima de la propia sociedad para contrarrestar los conflictos originados por estas diferencias de clase.

Esta breve introducción sobre el marxismo, es importante retomarla porque dicha propuesta es contraria a lo que se ha venido gestando, desarrollando y practicando a lo largo de la historia en la mayoría de las naciones, en donde vemos como el Estado se consolida cada día más, al organizar una sociedad jerarquizada y por supuesto desigual, pero en pleno funcionamiento, el cual en general, no es cuestionado. No obstante, la propuesta marxista es, sin duda, una posibilidad clave para comprender al Estado como resultado de las condiciones materiales de vida de los individuos. Esta propuesta adopta por primera vez una postura crítica frente a una situación de dominio que se estaba gestando en la sociedad, y que poco a poco validaba el surgimiento de una clase social económicamente dominante, destinada a ser victoriosa en el proceso histórico a costa de la explotación de otros.

Las relaciones entre el Estado y la sociedad se caracterizan por acuerdos y conflictos que generan tensiones entre los actores que demandan derechos ante un ente que, en teoría, debería esforzarse por proporcionar a la ciudadanía las herramientas necesarias para una vida digna. Aunque se crean legislaciones que supuestamente benefician a todos, en la práctica la realidad suele ser muy diferente.

En este punto, es importante retomar el planteamiento de Foucault (1996) en relación con el concepto de poder y su ejercicio cotidiano, particularmente en cómo el Estado ha intervenido en la construcción de relaciones de dominación que se originaron en la Colonia y que se han transformado y matizado con el paso del tiempo. Foucault describe el poder a través de los distintos modos en que los seres humanos son constituidos como sujetos.

El sujeto se encuentra inmerso en relaciones de producción y de significación, así como en complejas relaciones de poder. Para objetivar al sujeto, y aludiendo a la teoría y la práctica, es necesario buscar formas de resistencia. Esto significa examinar las contradicciones presentes en los problemas actuales. Por ejemplo, al hablar de legalidad, lo que realmente se busca es describir qué está ocurriendo en el campo de la ilegalidad (Dreyfus y Rabinow, 1983, Epílogo). La intención es comprender las luchas contra las formas de dominación —sociales, étnicas o religiosas—, contra la explotación que separa a los individuos de los productos de su propio trabajo y, finalmente, contra la sumisión de la subjetividad.

Desde el siglo XVI una nueva forma de poder político se ha desarrollado de manera continua, la estructura política del Estado, el cual, además de ser una forma de poder política, también, ignora a los individuos y persigue los intereses en su totalidad. Foucault (1996) afirma que el beneficio del Estado es a una clase o a algún grupo de ciudadanos. En esta postura teórica, el Estado es una moderna matriz de individualización integrada al individuo y ejerce el poder, a través de instituciones

que en teoría no tienen que ver con el Estado, pero que en realidad dichas instituciones están a su servicio.

a manera en que este autor concibe el poder se describe como un juego en el que la libertad es la precondición para ejercerlo. Es decir, los sujetos, ya sean individuales o colectivos, deben ser libres para ejercer el poder. Al mismo tiempo, esta libertad debe ser un apoyo constante para que exista resistencia, ya que, de lo contrario, se trataría de una imposición física, lo cual no es el modo en que funciona la relación de poder. Lo que se establece son objetivos concretos, basados en un sistema de diferencias determinado por leyes, estatus y tradiciones, es decir, un privilegio que permite actuar sobre las acciones de otros (Dreyfus y Rabinow, 1983, Epílogo).

A lo largo del tiempo, se han desarrollado diversas teorías y apreciaciones sobre el papel del Estado en la sociedad, especialmente a partir de críticas al modelo económico capitalista. Estas teorías han examinado, sobre todo, la transformación social que han experimentado las naciones desarrolladas, lo que ha llevado a una división global entre lo que se denomina 'naciones de primer mundo' y las 'naciones de tercer mundo', término despectivo utilizado para referirse a los países más pobres, resultado de la jerarquización y clasificación de las sociedades.

Hasta este punto, se ha analizado el papel del Estado en la sociedad. En las naciones más desarrolladas económicamente, el Estado actúa como protector y regulador de los intereses de los ciudadanos, aunque presenta deficiencias en el ejercicio del poder. Por otro lado, en las sociedades menos favorecidas, el Estado es percibido como responsable de la condición social de sus ciudadanos, lo que da lugar a la implementación de un conjunto de políticas públicas destinadas a su bienestar.

Las políticas públicas varían en función de las circunstancias sociales de los distintos grupos dentro de una nación. Así, el Estado gobierna para una población desigual, y como alternativa para atender a los sectores más desfavorecidos, implementa políticas públicas paliativas, convirtiéndose en el proveedor de programas sociales asistencialistas. De este modo, dichos segmentos de la sociedad se convierten en beneficiarios de una discriminación positiva. No obstante, a pesar de estos esfuerzos, el Estado sigue siendo un elemento central de poder hegemónico, al servicio de la clase dominante.

En este sentido Gramsci (1971) define al Estado como un equivalente a la sociedad política y sociedad civil como "hegemonía protegida por la armadura de la coacción" (p. 263), con base en ello, propone cambiarlo a través de lo que denomina la generación de la sociedad civil.

En la sociedad civil es donde se produce la hegemonía, definen y se crean cierto tipo de sujetos, mientras se niegan otras rutinas o personas derivado del ejercicio del poder, que como afirmaban Corrigan y Sayer (1985), el Estado es como una "revolución cultural en donde dichas rutinas y rituales constituyen y regulan la construcción social del sentido y de los sujetos" (p.191); el impacto que tiene el Estado en las políticas cotidianas en la sociedad condena el destino de las naciones.

Sin embargo, independientemente del lugar en que se encuentre el individuo, ya sea en una sociedad desarrollada o no, la figura del Estado puede parecer la de un árbitro neutral. No obstante, como menciona Ana María Alonso (1994, p. 161), en realidad el Estado se sitúa por encima de los conflictos e intereses de la sociedad, ocultando las relaciones de poder y disciplina en la vida cotidiana de las personas. En el trasfondo, perpetúa los patrones hegemónicos y jerárquicos.

Se dice entonces que el papel del Estado-Nación en América Latina es sumamente exitoso, hablando en términos del nacionalismo del Estado pues ha

excluido todo lo que está fuera de la hegemonía. Se critica que el Estado ha sido exitoso en el etnocidio, pues no hay una etnicidad fuera de este y, en consecuencia, ha implementado políticas fallidas asimilacionistas y de integración. De acuerdo con Lloréns (2002, p. 5), "Las etnias pueden concebirse como colectividades que existen dentro de una sociedad mayor y que se consideran o identifican a sí mismas como una comunidad distinguible frente al conjunto social". En países como México, existe una vasta diversidad de pueblos originarios y el nacionalismo que se crea va de la mano con la etnicidad, para delimitarse frente a lo que impone el Estado.

El Estado tiende a negar la conexión entre las culturas e imponer una cultura que, desde la perspectiva occidental, se considera la mejor opción para promover el desarrollo, incluso si esto implica la destrucción de un legado ancestral. El nacionalismo y la etnicidad no son fenómenos separables, y se ha observado que la etnicidad se ve limitada frente al Estado, al verse obligada a adoptar su mismo lenguaje.

Como consecuencia de las acciones hegemónicas impuestas en diversos países de América Latina, surge una propuesta (de)colonial, cuya matriz es compleja, ya que se evidencian patrones de poder diversos. Las ideas de raza, condición social y género son conceptos asumidos e impuestos que han clasificado y jerarquizado los saberes, creando binarismos entre lo aceptable y lo no aceptable. El pensamiento crítico no solo implica reflexionar sobre lo que no está funcionando en términos de sujetos y estructuras, sino también considerar cómo transformar esas estructuras e instituciones. Hasta ahora, lo que se ha hecho no ha funcionado y, de hecho, ha provocado la extinción de muchas otras formas de pensar sobre el mundo que nos rodea (Walsh, 2008).

Las relaciones de poder que se viven en los países latinoamericanos debido a la dominación que han sufrido, ha permanecido en el tiempo, desde el origen de las civilizaciones hasta la actualidad. La diferencia es, tal vez que, esas relaciones de principio podrían considerarse entre iguales, aunque siempre existieron diferencias inter e intra culturales. Villoro (2002, p.156), menciona que la necesidad de comprender la cultura ajena nace de una voluntad de dominio, por lo que siempre han existido jerarquizaciones que diferencian el trato de los unos con los otros.

No se puede estudiar a las sociedades actuales sin conocer su historia, porque la realidad que se observa en cada sociedad es producto de su bagaje histórico y de las construcciones sociales resultado de su transformación. No es fácil borrar las prácticas coloniales, pues de una u otra manera se siguen llevando a cabo en aquellos grupos desfavorecidos, como tampoco se pueden negar las diferencias sociales que existen. En México, esas diferencias existen no solo refriéndose a pueblos originarios, sino en general para la sociedad donde las garantías y derechos no se aplican por igual.

En esta tesitura, los teóricos actuales se han dado a la tarea de repensar el termino de ciudadanía para las sociedades llamadas de tercer mundo, y en términos de democracia actual existe una fuerte distinción entre ciudadanía y poblaciones, para lo cual han dejado para la teoría el concepto de ciudadanía y para las poblaciones la implementación de políticas públicas (Cañas, 2009). La diferencia reside en cómo se piensan a las personas en un Estado que debiera promover el bienestar colectivo.

En una definición sencilla y común, Isidoro Cheresky (2006) señala que la ciudadanía es la expresión de pertenencia que una persona tiene hacia la sociedad en la que participa. Conforme a la tradición occidental, el ciudadano es tanto un conjunto de atributos legales como un miembro de la comunidad política. Las

naciones, a su vez, ponen a disposición de sus ciudadanos los recursos necesarios para su desarrollo. Por ejemplo, la educación en México siempre ha caminado a la par de la construcción de la ciudadanía, en el caso indígena, el Estado se ha centrado en alfabetizarlo para transformarlo en un ciudadano mexicano con la suposición de que el alfabetismo provocaría el milagro de transformar a la población rural analfabeta y hambrienta (Martínez Buenabad, 2015); sin embargo, en un contexto de inclusión intercultural debiera reconocerse la diversidad y heterogeneidad de los individuos que integran esa sociedad y superar que la condición de un ciudadano este determinada por la pertenencia de etnia, cultura o lugar de nacimiento.

A lo largo de la historia de las Colonias en América Latina, la lucha por los derechos ha sido una búsqueda constante de reconocimiento y respeto como seres humanos, algo que en muchas otras naciones ni siquiera se cuestiona, pero que en la nuestra sigue siendo un proceso en evolución. Diversos levantamientos y movimientos han emergido con el fin de hacer oír esas voces silenciadas. Como señala Horrach Miralles (2009, p. 19), una ciudadanía que no ejerce sus derechos deja de serlo y se transforma en algo distinto; ese ciudadano se convierte en siervo, súbdito o esclavo. Precisamente contra esto se ha luchado, aunque en el proceso han surgido nuevas condiciones, formas de vida diferentes y tal vez otras reivindicaciones.

Retomando a Cañas (2009), en su análisis sobre poblaciones se refiere a porciones en número de personas que sirven para la implementación de políticas públicas y en beneficio de los funcionarios públicos, de esta manera la legitimidad del Estado-Nación no se debe a la participación ciudadana, sino al desarrollo de políticas públicas que buscan el bienestar en masa de la población.

En una conferencia que Chatterjee (2011) impartió sobre la participación política de las poblaciones gobernadas en sociedades con ciudadanías precarias,

define dos vertientes de clasificación: la sociedad política y la sociedad civil, cada una refiriendo a distintos derechos y reivindicaciones. Además, en términos de Gramsci, es en este contexto donde se produce la hegemonía. La sociedad política "recupera en su centro la creatividad de los subalternos, frente a quienes les prometen su 'bienestar' sin garantizar el goce efectivo de sus derechos civiles y políticos" (p. 201). Por otro lado, la sociedad civil está directamente vinculada al Estado-Nación, basada en la soberanía popular y en la noción de igualdad de derechos entre los ciudadanos. Así, toda sociedad debe ser considerada civil, donde cada individuo, con los mismos derechos, forma parte de la sociedad civil.

Pero las cosas no siempre funcionan así, y no siempre se goza de los mismos derechos en independencia de ser ciudadanos de elite o subalternos, por lo que se crean otros grupos que continúan al alcance del Estado-Nación, pero en una relación política con el Estado, es decir, como parte de una red de relaciones que logra avanzar, pero a través de la agencia que tienen y que la ejercen para lograr sus fines.

Esta sociedad política que busca de alguna manera sobrevivir ante las circunstancias de la vida cotidiana, son grupos organizados que trasgreden los lineamientos legales ya establecidos, por lo que las autoridades no pueden tratarlos en igualdad con otras asociaciones que llevan a cabo actividades legitimas, pero que sí son vistos y escuchados por las autoridades, por las ONG 's u otros organismos, ya que se consideran como grupos de población marginados, excluidos o desfavorecidos por el sistema.

La realidad social de San Cristóbal de Las Casas puede ser analizada desde las dos propuestas teóricas mencionadas por Chatterjee. Por un lado, se observa una sociedad civil que opera en función de los derechos y obligaciones de los ciudadanos sancristobalenses. Por otro lado, también se aprecia una sociedad política que, como se mencionó en el primer capítulo de esta investigación, debe ser comprendida

dentro de un contexto histórico clave. Los pueblos originarios, por ejemplo, tienen usos y costumbres particulares que dependen de la comunidad de origen a la que pertenecen. En la Zona Altos[17], entre las comunidades más cercanas a San Cristóbal de Las Casas, como Zinacantán, Huixtán, Chamula y Tenejapa, se comparte un aspecto común: el sentido de vivir y organizarse en comunidad bajo la guía de un líder. Las familias rurales urbanas que viven en SCLC han consolidado sus lazos de convivencia y ayuda, por ejemplo, a través de su participación en las iglesias evangélicas y protestantes o bien a través de grupos organizados que los han apoyado para establecerse en predios no autorizados por el municipio; han conseguido, como comunidades organizadas, diversos servicios públicos como luz, agua, escuelas, construcción de mercados, etc. Asimismo, en las campañas para alcaldes o diputados, estos regularmente recurren a promesas que se traducen en obra pública o programas de bienestar una vez que se encuentran en el poder.

Como comenta este autor en su análisis en los contextos contemporáneos de la gubernamentalidad [18] que "revela relaciones inestables entre poblaciones y funcionarios, públicos y privados, encargados de la ejecución de políticas públicas alejadas del ejercicio de la ciudadanía, pero efectivas para satisfacer las demandas concretas de estas poblaciones" (Chatterjee, 2011, p. 202). Los programas sociales se han extendido a diversos ámbitos como la salud, la educación, el empleo y la alimentación, que son necesidades básicas para la vida.

El concepto de ciudadanía, por lo tanto, adquiere distintos matices en la práctica. Sin embargo, es un hecho que el Gobierno Federal intenta promover, tanto

[17] Los Altos de Chiapas incluye 17 municipios: Aldama, Amatenango del Valle, Chalchihuitán, Chamula, Chanal, Chenalhó, Huixtán, San Andrés Larráinzar, Mitontic, Oxchuc, Pantelhó, San Cristóbal de las Casas, San Juan Cancuc, Santiago el Pinar, Tenejapa, Teopisca y Zinacantán.

[18] El conocimiento producido permite gobernar cómo los individuos se comportarán en ciertos contextos desde el interior del sujeto, desde el sujeto mismo. Cada esfera de la sociedad sigue una lógica propia de gobierno (Foucault, 1996).

en su discurso como en la implementación de programas sociales, la visibilización, dignificación y reconocimiento de los pueblos originarios como sujetos colectivos de derecho. El objetivo es garantizar su derecho a la participación política mediante políticas públicas que, como se mencionó, solo subsanan necesidades básicas. Estas necesidades, en una sociedad que debería gozar de estos derechos de manera permanente, no deberían depender únicamente de programas gubernamentales que cambian con cada sexenio.

Derivado de lo anterior, es importante destacar cómo a partir de políticas públicas se están construyendo formas emergentes de reorganización territorial. El nivel de desigualdad social en el estado de Chiapas y en el municipio de SCLC es tal, que de manera clandestina han ocupado diversos espacios de la ciudad sin planificación y en algunos casos, sin el correcto suministro de los servicios públicos básicos.

Durante el gobierno estatal de Juan Sabines Gutiérrez, el Congreso Estatal aprobó en junio de 2007 el programa "Ciudades Rurales Sustentables en Chiapas", que se convirtió en uno de los ejes estratégicos del Plan de Desarrollo Chiapas Solidario 2007-2012. A pesar de que el objetivo era establecer una estrategia de política social que cambiara el enfoque de subsidios específicos para combatir la pobreza, hacia uno que dotara de bienes públicos a las poblaciones marginales, su implementación presentó desafíos. La justificación del programa se basó en la relación entre pobreza y dispersión poblacional, proponiendo concentrar a esta población en lugares específicos para optimizar los recursos públicos, considerados escasos y limitados.

A la fecha el programa se quedó inconcluso, pues requería convencer a las poblaciones de reubicarse, el desarrollo de actividades productivas rentables, la concertación de los distintos actores sociales que participarían, la coordinación

interinstitucional, así como otros aspectos que se quedaron en el tintero en su concreción al finalizar el sexenio (Reyes Ramos y López Lara, 2011), ya que no se pensó como un proyecto transexenal.

De acuerdo con la información reportada por el INEGI, 2020, las ciudades en el estado de Chiapas con mayor concentración de personas son Tuxtla Gutiérrez, Comitán, SCLC y Tapachula. En estas ciudades se concentra la actividad económica del estado. La propuesta fue impulsar 27 ciudades rurales en otras regiones del estado que permitieran su desarrollo y evitar la sobrepoblación de las cuatro ciudades mencionadas. La idea del programa para algunos críticos era buena, pues se rescataban dos tipos de poblaciones: las afectadas por desastres naturales y aquellas que viven en situación de pobreza y marginación asociadas a la dispersión, pero en realidad para otros, lo consideraron como una decisión burocrática que generaría procesos forzados, impuestos y con poca aceptación de la población.

La construcción de una ciudadanía en las comunidades rurales de San Cristóbal de Las Casas (SCLC) ha surgido a través de una serie de demandas. La primera está relacionada con la apropiación de un territorio, que en muchos casos son asentamientos irregulares. A pesar de esta irregularidad, estos asentamientos suelen contar con servicios públicos como drenaje, alcantarillado, agua potable, electricidad y teléfono, resultado de promesas de campaña política. Sin embargo, muchas de estas colonias se encuentran en zonas de riesgo, como humedales, ríos o bancos de arena. Además, estas comunidades luchan por el reconocimiento de su existencia política, pues ya son consideradas en la integración de los ayuntamientos y del Congreso estatal y federal, donde su representatividad es clave para alcanzar acuerdos. Desafortunadamente, en muchos casos, se les toma en cuenta principalmente para conseguir votos, ya que, al convencer a los líderes de las colonias, se asegura el apoyo de sus agremiados.

Como se mencionó en el primer capítulo y en párrafos anteriores, las personas de los pueblos originarios se organizan en comunidad y, con frecuencia, cuentan con líderes que los guían y dirigen en las actividades económicas y políticas. Para los gobiernos en el poder, es indispensable controlar a estas poblaciones mediante la persuasión o concesiones a estos líderes, quienes han existido a lo largo de la historia. Esta dinámica de dominación se ha mantenido vigente hasta nuestros días.

Finalmente, los movimientos sociales protagonizados por los pueblos originarios, pero particularmente el movimiento zapatista, buscó y logró consolidar un sistema de derechos que no solo no vulneró la estabilidad de las comunidades indígenas, sino también de las comunidades rurales y familias indígenas que viven en las ciudades, lo cual ha provocó que tengan acceso a servicios como salud pública y educación.

Sandoval Forero y Capera Figueroa (2021) refieren a la idea tradicional de una ciudadanía basada en derechos políticos, económicos y sociales, tal como se plantea en el modelo occidental moderno. Esta concepción se interioriza de tal manera que no se alcanzan a considerar otras formas de lucha socioculturales provenientes de territorios en emergencia, que tienen necesidades muy concretas para vivir dignamente. El modelo neoliberal, al pasar por alto estas realidades, se enfoca en elementos normativos, civiles y procesuales relacionados con la libertad individual, sin tomar en cuenta la cosmovisión de los pueblos ancestrales en torno a la defensa de la vida, la identidad y la cultura. Se observa entonces en SCLC, familias de origen indígena que viven en dos mundos, su mundo de origen y el mundo por el que están luchando pertenecer.

Hasta este punto, ha sido fundamental entender cómo está constituida la sociedad sancristobalense, sustentando la práctica diaria con el marco teórico que explica esta realidad. A continuación, se abordarán dos temas esenciales: la

interculturalidad, que surge del agotamiento del aparato modernizador, y las identidades. Estos elementos son clave para la construcción del sujeto y su relación en un espacio tan diverso como la ciudad, con una mirada decolonial como matriz que entrelaza distintos patrones de poder. Esta perspectiva evidencia ideas sobre la raza —existe en el imaginario porque el racismo la crea— y el género, que han sido asumidas e impuestas, organizando y jerarquizando lo que es aceptable y lo que no en las sociedades en las que vivimos.

2.2. La interculturalidad crítica como vehículo para promover la comunicación entre los diferentes

> La paz no es solo la ausencia de guerra, mientras haya pobreza, racismo, discriminación y exclusión, difícilmente podremos alcanzar un mundo de paz.
>
> **Rigoberta Menchú**

Interculturalidad es un concepto polisémico y aunque existe un significado general que permite comprender la importancia de promover un proceso de comunicación entre diversos grupos culturales, de dialogo equitativo sin que nadie esté por encima del otro, la mayoría de los autores la describen en función de la realidad vivida, es decir, cómo los grupos sociales se han enfrentado para construir relaciones con individuos que no comparten un código en común.

Autores como Viaña, Tapia y Walsh (2010, p. 76) señalan que, desde los años 90, la interculturalidad se ha convertido en un tema de moda, presente en las políticas y en las reformas educativas y constitucionales. En América Latina, en particular, se ha puesto atención en la diversidad étnico-cultural, promoviendo el reconocimiento jurídico y fomentando relaciones positivas entre los distintos grupos. Además, se busca crear ciudadanías conscientes de las diferencias, con el objetivo de construir sociedades más justas e igualitarias.

Existen tres tradiciones principales para referirnos al concepto de interculturalidad. La tradición anglosajona que se refiere a multi e intercultural en procesos de inmigración de colonos en sociedades pensadas originalmente como territorios vacíos, refiriéndose a la colonización anglosajona en Estados Unidos, Canadá, Australia o Nueva Zelanda; la tradición continental europea, que habla en términos de migración, pero siempre pensando en las etnias mayoritarias.

Los Estados-Nación, que se formaron para resistir el poder de los imperios, por ejemplo, las concesiones de ciertos territorios como el protectorado español o francés en Marruecos para prevenir nuevamente la invasión de los turcos, etc.; y, finalmente, la tradición latinoamericana, la cual surge a raíz de los movimientos sociales y en resistencia a partir de los años 80, época en la que las etnias indígenas luchan por un espacio: las luchas nicaragüenses, el movimiento social ecuatoriano a partir de la década de los años 90, y como una experiencia local, el levantamiento armado en Chiapas en 1994. Esta última tradición tiene que ver con los pueblos autóctonos del continente, los que inmigran no generan un discurso intercultural, sino los que resurgen y reaparecen como actores colectivos, al reclamar su reconocimiento ante una sociedad que se declara democrática e incluyente y que, sin embargo, está marcada por profundas desigualdades de origen histórico (Dietz, 2012).

Aunado a estas tradiciones que se escuchan y se leen en ciertos pasajes de la historia, la interculturalidad se puede abordar desde tres perspectivas que transitan en paralelo en la vida actual, pero cuyo propósito es distinto, a pesar de perseguir la igualdad.

La primera perspectiva la refieren como relacional (Viaña, Tapia y Walsh, 2010, p. 77), y es la forma más básica al contacto e intercambio de culturas -personas, saberes, prácticas, valores y tradiciones-, en este punto no importa si dicho

intercambio se da en condiciones de igualdad o desigualdad. En América Latina, desde la colonia se ha vivido en las relaciones entre pueblos indígenas y afrodescendiente, así como la sociedad blanco-mestiza, en las que se oculta o no se le da importancia al conflicto por las diferencias que surge de una situación de dominación y poder, en términos de superioridad e inferioridad. En este punto lo que se busca es ampliar el horizonte de esta perspectiva, lo que da pie a la segunda perspectiva.

Denominada funcional, porque tiene que ver con el reconocimiento de la diversidad y las diferencias culturales para incluirlas a la estructura social que ya fue establecida. En esta postura se escuchan discursos de promoción del diálogo, la tolerancia, el respeto; sin embargo, no se abordan las causas de la asimetría y desigualdad social y cultural, y tampoco cuestiona el sistema, simplemente dentro de la estructura que se tiene, se piensa en cambiar la lógica del pensamiento, pero en el sistema del mundo neoliberal que se vive.

A propósito de encontrar las causas, Thomas Pickety (2020), hace una reflexión sobre la desigualdad e invita a través de una mirada interseccional -no priorizar una identidad sobre otra, sino pensarlas en redes- a reconocer dónde se encuentra la desigualdad para comprender la realidad de contraste que viven aquellos que comparten un mismo espacio. La diversidad se traduce en diferencia que puede observarse en el género, en la etnia, en la actividad laboral, etc., y que siempre ha existido en la historia de la sociedad desde la Francia prerrevolucionaria y los sistemas esclavistas en América hasta el hipercapitalismo de nuestros días.

Esta reflexión es interesante porque la diferencia que se observa entre las personas que comparten un mismo espacio, no solo tiene que ver con valores, saberes y tradiciones en contraste, sino por la condición social en la que se encuentren.

La tercera perspectiva, y a la que se aspira llegar, tiene que ver no solo con el problema de la diversidad o la diferencia, sino con el problema estructural-colonial-racial (Viaña, Tapia & Walsh, 2010, p. 78). Lo que significa es que existe una estructura y una matriz colonial de poder que ha sido jerarquizada y racializada por las clases privilegiadas -blancos-, en donde por supuesto estos están en la cima -Estado/nación- y los indígenas y afrodescendientes abajo. La interculturalidad entendida desde esta perspectiva se comprende desde la subalternidad, en contraste con la funcional (Walsh, 2012), por ello como sé comentó en el primer capítulo de este trabajo, requiere de la transformación de las estructuras actuales, instituciones y por supuesto, de las relaciones sociales.

La interculturalidad crítica, en realidad, aún no existe plenamente; es un concepto en construcción y en constante negociación. Se presenta como una propuesta de la propia sociedad y como un cambio radical orientado hacia la aceptación mutua. En cualquier escenario donde se encuentre el ser humano, la forma en que se comunica con la alteridad modifica el contexto en el que se encuentra, ya que se construye en conjunto con el otro, sin importar el color de piel, origen, condición social, creencias, culto, género o historia.

En su texto titulado *La comunicación y su vocación intercultural*, Sarah Corona Berkin analiza los procesos culturales de la comunicación y señala que, para que la comunicación tenga una verdadera vocación intercultural, debe significar "poner en común los significados para crear comunidad" (2013, p. 25). Además, la autora destaca que la comunicación es una herramienta clave para la convivencia en el espacio público entre los diferentes. No obstante, afirma que, a pesar de los estudios sobre "mensajes" y "medios" realizados por especialistas en lenguaje, aún se desconocen las formas de sociabilidad que se construyen a través de estos procesos de comunicación.

En la historia de la humanidad siempre han existido culturas con lenguas, tradiciones y legados diferentes, tal vez, en un principio no era común pensar en mezclas, más que por temas políticos y conquistas de territorios que cedían esa esencia, pero con el objetivo de ejercer un dominio sobre el otro. En la actualidad, se ha transitado de territorios de conquista geográfica, a espacios de discursos homogéneos que comparten un grupo de convenciones aceptadas, pero que permiten que individuos ajenos a estas tradiciones participen, pues al final la inercia del mundo global y hegemónico puede absolverlos. La atención se centra en los grupos que desean conservar la particularidad individual o colectiva que los caracteriza y que, se encuentran en estos espacios públicos donde ocurren diversas transacciones con los diferentes.

En este sentido, si se retoma de nuevo el proceso comunicativo, el objeto es construir un discurso, pero con un código compartido, que se comprenda en ambos sentidos, ya que la intención es que la persona pueda expresar quién es, construya con el otro su identidad y la exponga con la finalidad de vivir juntos (Corona Berkin, 2013). Existen otras formas de comprender la interculturalidad, refiriéndose a ella en términos regionales, no solo se relaciona a su aplicación en espacios concretos como barrios, escuelas o pequeñas locaciones que son interculturales, sino también como un deber plasmado en un proyecto normativo que nos indica cómo se debe actuar, cómo debería ser el trato y, sobre todo, cómo es la comunicación entre grupos distintos, al adoptar metodologías de trabajo más horizontales y menos monológicas para transmitir los saberes.

Frecuentemente, en los planes estratégicos gubernamentales y en los objetivos y misiones de instituciones de gobierno y centros de trabajo a nivel global, se encuentra la intención de promover la inclusión y la diversidad. Sin embargo, es importante recalcar que referirse a la interculturalidad implica ir más allá del

discurso y pensar en relaciones construidas desde sus cimientos, aun cuando estas surjan del conflicto. Esto exige una clara disposición para comprender al otro, estableciendo puentes que conecten pensamientos y, como señala Maya Pérez Ruíz, articulando un conjunto de objetivos y valores que deben guiar los encuentros con otras culturas. Esto se convierte en una ética de convivencia que rompe con el etnocentrismo y las fronteras identitarias (2009, p. 254). En términos concretos, se requiere una antropología de la interculturalidad que permita rastrear el tridente conceptual de la diferencia, la desigualdad y la diversidad (Reygadas, 2002).

En la complejidad del ser humano, la tarea de cada individuo es estar atentos a la vida del otro, pues la sensibilidad hacia nuestra propia existencia difícilmente se puede ver sin el otro. Algunos investigadores en la práctica, cuando hacen estudios culturales, hablan de un olfato fino, para ejercitar la capacidad de ver la complejidad humana y conocerse a uno mismo para comprender al otro. En una crisis civilizatoria en donde existen varios temas que causan ruido en la sociedad, es importarte abrir la posibilidad de descubrir cómo piensan las demás personas, con la intención de crear construcciones dialógicas que integren un bienestar común.

Esta transformación misma de las sociedades ha reclamado el reconocimiento de los otros, considerados así para aquellas culturas que han gozado del privilegio de ser escuchadas. Como menciona acertadamente Edward W. Said, la diferencia existe porque existen otros, que nos hacen sentir diferente. Por ello, cuando más desigual es una sociedad, se piensa en la necesidad de recurrir al verdadero significado de interculturalidad, aunque la tolerancia y el respeto hacía los otros, no se ha fomentado de la misma manera en el mundo.

La aceptación del otro es una necesidad de paz en las sociedades contemporáneas y que, a raíz de los conflictos interétnicos y raciales que ha vivido el mundo, así como los desastres naturales que han dejado devastadas social, moral,

cultural y económicamente a muchas culturas, se necesita pensar genuinamente en la posibilidad de aceptar a otros, pues las migraciones de estos pueblos cada vez son más frecuentes.

El camino referente a la instauración del concepto de interculturalidad ha transitado por distintas propuestas teóricas, que, aunque buscan una comunión en la convivencia con los diferentes, la verdad es que, en algunos casos, solo han promovido escenarios de comodidad y supervivencia. La multiculturalidad es el primer acercamiento de la aceptación de existencia de diversas culturas. Algunos autores creen pertinente hacer la distinción entre multiculturalidad y mestizaje antes de abordar el tema de interculturalidad, sobre todo cuando se refiere a realidades que derivan de un proceso colonial, como es el caso de México y del resto de países latinoamericanos.

El modelo democrático de inclusión de Estados Unidos, al promover visibilidades e identidades múltiples, ha dado lugar a la creación de comunidades cerradas y en conflicto (Sartori, 2001). Esta práctica multicultural, en contraste con el pluralismo que busca un modelo intercultural, se evidenció durante el proceso electoral de Donald Trump en 2017 y su fallido intento de reelección en 2021. La sociedad estadounidense se mostró diversa en términos de ideología, economía, poder, origen, entre otros aspectos, y las acciones afirmativas destinadas a ciertos grupos generaron enojo y conflicto en otros, debido al cuestionamiento sobre el principio de ofrecer oportunidades a un sector sin considerar a otro.

Esta postura generó un fuerte cuestionamiento al concepto de Estado-Nación, ya que la perspectiva de protección nacional pierde su sentido cuando se implementan únicamente acciones paliativas que colocan a una cultura por encima de otra, identificándola como la dominante. En este contexto, el multiculturalismo

se percibe como el preámbulo de una sociedad que pretende ser pluralista, sin realmente serlo.

Aunando a lo anterior, el respeto de los derechos colectivos individuales no debe ser solo enunciativo, sino de facto debe procurar las mismas oportunidades en todos los ámbitos para todas las culturas que interactúan (educación, salud, empleo, etc.), y para lograrlo, puede ser que los Estados-Nación elaboren políticas gubernamentales que apoyen para lograr nivelar el piso de todos las personas, pero el cuestionamiento es la forma en la que se llevan a cabo las decisiones, pues de ser algo transitorio, se ha convertido en la forma de actuar permanente de muchas naciones. En el multiculturalismo no existe el esfuerzo por incentivar canales de comunicación entre las culturas, se sabe que existen y se respetan, pero no se cultivan esas relaciones de manera explícita, aunque inevitablemente existan esas interacciones (Quilaqueo, 2005).

Referirse a la interculturalidad no solo implica reconocer la diversidad cultural, como lo hace el multiculturalismo, sino también conocer la riqueza de las culturas y desmantelar los prestigios jerárquicos asociados a las diferencias culturales. Las culturas dominantes del pasado, que tuvieron la oportunidad de definir esas diferencias e identidades, han generado exclusiones y, en consecuencia, un mundo de desigualdades (Dietz, 2012). El objetivo, por lo tanto, es avanzar desde el mero conocimiento y respeto por las formas y costumbres de otras culturas hacia una aceptación genuina, en la que incluso se promueva el intercambio y el diálogo entre todas las culturas, acompañado de la renuncia a los privilegios.

Por otra parte, es importante retomar la propuesta de interculturalidad para aquellas regiones colonizadas. Los estudios poscoloniales hacen una crítica distinta a lo que hasta ahora se ha dicho del multiculturalismo, pero que buscan borrar el binarismo hegemónico entre la teoría y la práctica, que como dice de Sousa Santos

(2006), siempre ha sido necesario indagar una manera en que la teoría se adecue a la realidad de las naciones conquistadas, pues esa realidad es más amplia de lo que piensa el occidentalismo, ya que la racionalidad impuesta, como el autor denomina del Norte, ha tenido una influencia en la manera de pensar, en las concepciones de vida y el mundo del Sur. Esa racionalidad la llama indolente, pues no considera las diferencias y tampoco se esfuerza para ver la riqueza del mundo, sobre todo una diversidad epistemológica inagotable que desgraciadamente son reducidas a categorías de lo conocido en el Occidente.

En el mundo colonizado, existe un intento de comprensión del otro, que, de acuerdo con Villoro (2002), son tres niveles. El primer nivel consiste en conjurar la otredad, es decir, traducirla en ideas y situaciones conocidas, aunque como comenta de Sousa Santos, a veces la cultura es tan ajena, que no alcanzan las categorías para comprenderla. El descubrimiento de América y su conquista fue a través de analogías que eliminaron las diferencias; y aquellas que sobresalieron, fue mejor eliminarlas, porque desgraciadamente, cuando intentaron interpretarlas, se tradujo en negatividad.

El segundo nivel refiere al reconocimiento de la igualdad, como lo que creyó y defendió Fray Bartolomé de las Casas, quien reconoció la igualdad de los indios como hijos de Dios, pero en el dialogo de sus creencias no aceptó su plena diferencia, pues al final, su marco de referencia era la fe cristiana, y fuera de esta no había reconocimiento. En este sentido de Sousa Santos refiere a un epistemicidio desde entonces, que destruye otros conocimientos alternativos, y que quita la credibilidad de la riqueza de las culturas de América. En la actualidad continúa sucediendo, pues desacredita pueblos y grupos sociales cuyas prácticas son construidas a partir de conocimientos alternativos.

El tercer nivel es el reconocimiento del otro tanto en su igualdad como en su diversidad, aceptando el sentido que él mismo otorga a su mundo. Villoro (2002, p. 160) lo expone en su obra, al hacer referencia a Fray Bernardino de Sahagún, quien reconoce la riqueza del mundo que estaban conquistando, lo admira y lo enaltece, hasta que niega la creencia fundamental de su propia vida: el cristianismo. En este sentido, de Sousa Santos (2006, p. 34) argumenta que ninguna cultura es completa por sí sola; es necesario hacer una 'traducción' cultural para ver el mundo sin caer en el relativismo y captar toda su riqueza, evitando así la pérdida de experiencia. No desperdiciar esa experiencia promoverá una sociedad más justa en un mundo que no tiene un único sentido —el del Norte—, sino un sentido inclusivo para todos.

En este pequeño apartado del mundo colonizado, es importante evidenciar que existe un punto en donde las relaciones con el otro entraran en conflicto, pero no hay que interpretarlo desde la propia cosmovisión, porque es muy probable que no se pueda aceptar, además de que se corre el riesgo de destruir un mundo cultural porque es evidente que se está negando el papel del sujeto, al reducirlo a un objeto determinado por las categorías que se entienden en el mundo propio.

La reflexión anterior, invita a abrir una comunicación dialógica con el interlocutor, en palabras de Bolívar Echeverría (1997), lo llama "codigofagia" que refiere al hecho de dejarse transformar por otra cultura, es decir, ponernos en riesgo frente al otro y hacer un subcódigo para podernos entender y poner nuestra identidad en modo evanescente para salir ganando -una lengua de contacto- Sarah Corona Berkin (2013), lo llama mestizaje cultural, un tercer espacio, que haga posible la comunicación con el otro, en donde el nuevo producto es la fuente de la resistencia de la cultura dominante.

En resumen, los aportes de la perspectiva intercultural, en voz de esta autora son:

> Promover la interacción positiva entre los individuos de diferentes culturas; propicia la aceptación positiva de la diferencia, evita la deculturación o aculturación y la pérdida de valores culturales; busca el máximo rendimiento de las partes en contacto cultural; reconoce el carácter dinámico y abierto de las culturas; se opone a esencialismos y posiciones extremas; busca la ruptura de fronteras identitarias; promueve la hibridación cultural e identitaria; encuentra en la educación la vía privilegiada para el campo positivo hacia la diversidad; permite superar en democracia la violencia simbólica presente en el racismo, la discriminación y la exclusión social; propicia un enfoque que en la acción, privilegia los contactos positivos y el aprendizaje mutuo; además de que demanda desarrollar diálogos reflexivos desde el horizonte de reflexión del "otro" y que, en la investigación de estos hechos, obliga a pluralizar las pautas de comprensión, así como a enfocar los aspectos y los espacios híbridos, polifónicos, multifacéticos en los contextos interculturales. (p. 254-255)

En este apartado se describió el origen, la importancia y la utilidad de promover la interculturalidad crítica a partir del conocimiento y reconocimiento del "otro", a través de su cultura e identidad que se transforma con la propia y abraza la diferencia en una comunicación que es siempre con otro, que parte del conflicto, que se supera en el vaivén de un proceso dialógico.

2.2.1. La subjetividad del sujeto y la alteridad

La persona se construye frente al otro, lo que invita a comprender los procesos de valoración de aquellos considerados diferentes. En esa construcción mutua y relación dialógica el receptor devuelve una mirada sobre cómo percibe al interlocutor.

Los seres humanos transitan por diversas experiencias, se relacionan y aprenden del "otro", lo que inevitablemente influirá en su forma de pensar o percibir su contexto. En la cotidianidad, siempre hay un flujo de relaciones, que Campillo (2001) define como la identidad personal, considerada la más elemental y universal de todas las instituciones. Esta identidad se convierte en una paradoja constitutiva, ya que "la identidad personal se construye y se deconstruye, se fortalece y se

desquebraja en el complejo juego de las relaciones sociales que mantenemos unos con otros, las cuales son, al mismo tiempo, inseparablemente relaciones de poder y de responsabilidad" (p. 3).

A lo largo de la vida en sociedad, se ha formado una idea del sujeto que ha evolucionado en paralelo con la construcción de la historia del mundo. Salas Quintanal (2002, p. 183) señala que "la concepción moderna del sujeto es un individuo mundanizado, inmerso en movimientos sociales, políticos, intelectuales y materiales, y la articulación teórica de las nociones del sujeto corresponde a una teoría de la subjetividad". Esta teoría establece un orden donde la individualidad y personalidad se refieren al modo de ser del sujeto; la interioridad, conciencia y reflexión, a su modo de conocerse; y la autonomía, responsabilidad y libertad, a su manera de actuar.

Estos términos son muy escurridizos y puedan confundirse, por lo que se requiere iniciar comprendiendo que un individuo no puede mencionarse a sí mismo, su condición, su forma de vida, incluso, lo que cree de su cultura, sin mencionar al otro sujeto. Es el yo construido en relación con el otro.

Hay quienes en el discurso hablan de la existencia de varias realidades, aquellos más estructurados refieren a una sola realidad que es vivida de manera diferente; lo que es un hecho es que el mundo es distinto para todos, y depende de la vivencia del sujeto que describe, la expresión de quien lo observa, lo que huele, lo que siente, lo que imagina, lo que prueba, para describir su contexto.

La subjetividad del sujeto no es fácil de enunciar y mucho menos definir, pues aun cuando la realidad es explicada, incluso para una persona que se encuentra en el mismo contexto, difícilmente el receptor captará con exactitud esa percepción. Por ello, referirse a la realidad del otro requiere verla desde su contexto y situación. Implica comprender el lugar del otro, y de allí, poder acompañarlo.

Émile Benveniste (1975), dice que no existe el "yo" solo, y que nuestro actuar, la forma en cómo nos expresamos, no existe sino en el reflejo de lo que percibe el otro. Por otra parte, como complemento de esta propuesta, Bajtin (1999) refiere al excedente de visión, como aquello que busca conocer en profundidad al otro, desde su interior; salir, observarlo y regresar de nuevo para poder, para hablar de él. El ejercicio de extraposición que sugiere Bajtin (1999), invita a una reflexión y disposición de conocer al interlocutor poniéndose en su lugar, con el objeto de comprender sus intenciones y su contexto.

La subjetividad está presente incluso en el lenguaje que se descubre cuando se pone en acción, es decir, en el discurso. La conciencia de uno mismo es posible solo si se experimenta por contraste. Retomando nuevamente a Benveniste, nos dice que, el habla es más importante de analizar que el lenguaje, porque es un hecho que nadie habla de forma original, pues cada vez que alguien toma la palabra se convierte en el otro, y por momentos los individuos se convierten en ese otro, pues lo que se dice es el resultado del lenguaje que nos han dado.

La horizontalidad con los otros implica buscar los puntos en comunión, que seguramente se tienen, pero con otros lenguajes que determina otras hablas (Corona Berkin, 2020). Por ello, es tan importante en los estudios culturales, no solo buscar los códigos, sino las hablas. De Saussure (1945) nos dice que es indispensable analizar los códigos de la cultura, pero Benveniste agrega un elemento y dice que, sí se deben analizar los códigos, pero puestos en acción.

No está mal decirse diferente, porque esa diferencia viene del reconocimiento del otro, en todos los sentidos su lenguaje, su creencia, su vestimenta, sus saberes, etc., el punto es reconocer al otro y darle la valía que tiene sin ocultar la propia subjetividad del lenguaje mismo.

Es relevante decir que, conocer la subjetividad del otro, permite conocer al sujeto en su complejidad, pues sus vivencias y experiencias, siempre serán dinámicas y cambiantes. Esa persona llevará consigo rasgos de su vida que están determinados por su historicidad y por sus vivencias, mismas que la acompañarán a donde vaya, incluso en otros contextos, por ello, es indispensable reconocer al otro, pero a través de esa subjetividad situada (Rojas, 2014).

La subjetividad toma un papel significativo, sobre todo al referirse a la interseccionalidad que no generaliza, pero que permite acceder al sujeto de estudio. La propuesta es entonces, no perder de vista las directrices que se desean indagar y comprender desde el lugar donde vive, para acompañar al otro diferente. Es una ficción interesante, pero si existe la intención de practicar una visión extendida, como la capacidad que tiene cualquier individuo de salirse de su lugar y dimensionar el lugar del otro, entonces, se podrán crear puentes de comunicación sin importar la cultura a la que pertenezca.

En este sentido es importante reconocer que la alteridad no debe ser vista como un "no-yo" que, de acuerdo con el pensamiento Bajtiano, es algo absolutamente ajeno, externo, en contraste u oposición respecto al yo. El binarismo entre el ego y el alter impide ver que el ser humano es el resultado de una compleja interacción entre ambos (Alejos García, 2006, p. 48).

Incluso la identidad no puede entenderse sin el reconocimiento pleno de la alteridad como un factor que la constituye. Es el sujeto que se concibe más allá del eje egocéntrico para ubicarlo en una relación dialógica consigo mismo y con la alteridad. Bolívar Echeverría (1997) sugiere deshacer el vínculo entre conocimiento y poder, especialmente aquel conocimiento que ha sido construido para dominar al otro. Aceptar que no existe una única razón —lo que Carlos Pepera denomina la "razón arrogante"— nos obliga a tener cuidado, pues muchas veces nos convertimos

en sus voceros sin darnos cuenta. Este enfoque demanda renunciar a la búsqueda de un punto de vista privilegiado cuando se entabla una relación con otro. Si solo observamos lo que ocurre externamente a ese sujeto, aunque lo hagamos por mucho tiempo, es probable que no logremos conocerlo realmente. Asimismo, si el sujeto se observa solo desde su interior, tampoco será útil, ya que está inmerso en su propio contexto. No se puede descubrir al otro desde una perspectiva privilegiada; es esencial abrirse a la posibilidad de conocerlo en sus diversos matices.

En resumen, vale la pena reflexionar sobre cómo nos relacionamos con el mundo, cómo lo pensamos y cómo lo vemos, entendiendo que la alteridad es fundamental en la construcción del sujeto social. Uno solo llega a ser uno mismo al manifestarse para el otro y con la ayuda del otro, de la misma manera en que no se puede generar conocimiento sin el conocimiento del otro.

2.2.2. Cultura e identidad

La identidad es un campo de lucha, un combate constante en el que se defienden los valores del yo, tanto frente a sí mismo como frente al otro. Taylor (2001) afirma que "la formación de la identidad y del yo tiene lugar en un diálogo sostenido y en pugna con los otros significantes" (p. 59).

Existe una relación estrecha entre cultura e identidad; es decir, no podemos separar la cultura de la identidad, ya que una alimenta a la otra. Desde una perspectiva filosófica, la cultura es el mundo propio del ser humano, un mundo que existiría incluso sin su presencia, pero que integra todas las características de los grupos humanos, como el arte, la ciencia, el lenguaje, la moral, la religión, el gobierno, así como los instrumentos materiales en los que se concretan las realizaciones culturales, tales como los edificios, los objetos de arte (artesanías), los medios de comunicación, entre otros (Altieri Megale, 2001, p. 15).

En la Declaración de México sobre las Políticas Culturales, presentada en 1982 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) durante la Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales, destaca que la cultura es esencial para el desarrollo tanto individual como social. La cultura se entiende como el conjunto de características espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que distinguen a una sociedad o grupo. No se limita solo a las artes, sino que también abarca modos de vida, derechos humanos fundamentales, valores, tradiciones y creencias. A través de la cultura, los seres humanos reflexionan sobre sí mismos, toman conciencia de su identidad y participan en la creación de significados que trascienden su propia realidad (Martínez y Espinosa, 2022). La Declaración también enfatiza la relevancia de la identidad cultural para la liberación y el desarrollo de los pueblos, promoviendo el pluralismo y el respeto mutuo entre culturas. Además, insiste en que las políticas culturales deben garantizar la creación artística e intelectual sin discriminación y crear condiciones sociales y culturales que permitan a todos disfrutar de una cultura diversa.

En palabras de Benedict (2005), la cultura se caracteriza por su *pattern*, es decir, por cierta configuración o estilo que implica la idea de una totalidad homogénea o coherente. Esta autora nos dice que una cultura es coherente porque está de acuerdo con los objetivos que persigue, conforme a las elecciones del mundo que se las presenta, entonces, la cultura no es una simple relación de rasgos culturales sino una manera coherente de combinarlos.

De alguna manera "cada cultura les ofrece a los individuos una manera inconsciente para todas las actividades de la vida" (Cuché, 2002, p. 45). Por otra parte, la cultura y todas sus manifestaciones son algo vivo, algo que surge y se

transforma sin cesar y a veces, incluso, desaparece después de haber existido algún tiempo (Krotz, 2004, p. 35).

La cultura, que en términos generales puede definir, al menos en teoría, a un individuo, en realidad deja prácticas aisladas de los colectivos que, hacia el exterior, se perciben como cultura. Según Krotz, es un error concebir la existencia de culturas puras. En realidad, lo que existe es una mezcla cultural en la que ni siquiera el mestizaje tiene cabida, ya que muchas de las prácticas culturales están relacionadas con la colonización —colonialidades construidas históricamente— y no con la cultura de origen. Con el tiempo, estas prácticas se han transformado debido al contacto con otras culturas.

En este sentido, la identidad es parte integral de la cultura; el individuo lleva consigo una identidad que se constituye, entre otros elementos, por el aprendizaje de códigos, símbolos y significados propios del espacio al que pertenece. La identidad cultural permite explicar fenómenos de gran relevancia, como los conflictos étnicos, la discriminación, la migración y los movimientos feministas, entre otros.

A partir de diversas posturas y definiciones teóricas sobre la identidad, el concepto y su interpretación resultan útiles para explicar fenómenos actuales. Autores como Ammin Maalouf (1999), Manuel Castells (1999), Néstor García Canclini (2000), Denys Cuché (2002), Gilberto Giménez (1997), Bolívar Echeverría (1997), y Luis Villoro (2002), entre otros, han abordado la identidad desde distintas ópticas y perspectivas para explicar la realidad cotidiana en el mundo. No obstante, la síntesis de estas diversas aportaciones teóricas es relevante como un primer acercamiento teórico en esta investigación.

De acuerdo con Aguado y Portal (1991), para referirse a la identidad es fundamental considerar dos parámetros centrales en su estudio: el tiempo y el

espacio. Se propone un replanteamiento del concepto de cultura y la necesidad de comprender la identidad a partir del contexto (p. 31). Desde esta perspectiva teórica, Giménez (1997) señala que la identidad es el conjunto de repertorios culturales del entorno del individuo y de su círculo de pertenencia. No obstante, al concretar el concepto de cultura, también se habla de identidad, ya que los seres humanos se definen en función de sus prácticas y del significado colectivo que estas adquieren (Aguado y Portal, 1991).

Esta definición se puede complementar para entender por qué tiene sentido afirmar que la cultura, como señala Cuché (1996), "deriva en gran parte de procesos inconscientes a los que el individuo tiene acceso y sobre los cuales tiene la capacidad de seleccionar" (p. 83). En consecuencia, "esa reproducción cultural e identidad implica tener un lugar desde donde apropiarse y ordenar la experiencia vivida" (Aguado y Portal, 1991, p. 32). Es en ese espacio donde se mezclan las experiencias personales y colectivas, produciendo una ideología como dimensión cultural, que puede basarse en identificaciones históricamente apropiadas.

La propuesta teórica de Giménez (2007) se basa en una teoría relacional y situacional, donde la identidad es entendida como el conjunto de nuestras pertenencias sociales (nación, familia, parentela, escuela, religión), complementada por una serie de rasgos distintivos. Sin embargo, estos rasgos no son lo más importante ni determinante. Desde esta perspectiva, la identidad no debe verse en términos sustancialistas, como si fuera algo intrínseco o esencial de la persona. Más bien, es una construcción de repertorios culturales que el individuo elabora. Las prácticas culturales —formas de hacer, hablar y concebir el mundo, entre otras— son evidencias que se objetivan y, con el tiempo, se reproducen socialmente. El individuo adopta ciertas prácticas que le permiten acceder a la identidad de un grupo particular en un contexto histórico específico.

Sin la identidad como un proceso imprescindible en la sociedad, no sería posible entender la acción social, la interacción social o la acción comunicativa sin una clara noción de los sujetos implicados. La cultura no crea por sí sola una identidad diferenciada; esta surge de la interacción entre grupos, y aunque es un fenómeno universal, se transforma a lo largo del tiempo, ya que no se transmite biológicamente, sino a través de la socialización. Este proceso, que dura toda la vida, permite que cada generación reelabore y transmita los valores y normas del contexto social en el que se sitúa (Gianturco y Colella, 2022, p. 17). Así, la socialización no solo garantiza la continuidad cultural, sino también la diferenciación de las identidades en cada sociedad.

El núcleo básico de la identidad, como señala Giménez (1999), está compuesto por los repertorios culturales interiorizados, que no incluyen cualquier repertorio cultural. Se refiere a la concepción simbólica de la cultura, como los valores y símbolos, y no a aquellos repertorios observados desde una perspectiva etnográfica. Estos repertorios son aquellos que el sujeto ha hecho suyos, y a través de ellos, tanto en términos individuales como colectivos, se establecen fronteras que lo distinguen de los demás actores en un contexto determinado, siempre dentro de un espacio históricamente específico y socialmente estructurado. Las formas interiorizadas y objetivadas de la cultura conforman la identidad, la cual no puede ser inferida únicamente a partir de las diferencias culturales observables etnográficamente. Son los actores sociales quienes seleccionan determinados elementos de esa configuración cultural, los organizan y crean nuevos rasgos que les permiten distinguirse de los demás (Giménez, 1997).

No es suficiente saber que un actor social está inmerso en una cultura para inferir su identidad, ya que lo que no puede observarse es el aspecto interiorizado, es decir, lo que un actor social ha interiorizado selectivamente dentro del repertorio

disponible de elementos culturales. Estos elementos son los que ha considerado pertinentes para trazar sus fronteras, distinguirse, defenderse o contraponerse a los demás.

La importancia de realizar un trabajo de corte fenomenológico, como en esta investigación se aborda el concepto de identidad, radica precisamente en que la identidad no es directamente observable; solo puede conocerse de manera indirecta. El objetivo es lograr que los actores sociales objetiven o narren su experiencia identitaria. La identidad siempre se define en relación con el otro. Como señala Todorov y Burlá (1987), el ser humano nunca está solo y no sería lo que es sin su dimensión social. En otras palabras, la identidad y la alteridad están indisolublemente vinculadas en una relación dialéctica, en la que la identificación va de la mano con la diferenciación (Gianturco y Colella, 2022). La identidad es siempre situacional y debe ser estudiada, como ya se había dicho, de forma contextualizada, no es lo mismo, por ejemplo, el indígena, denominado así, de hace 100 años, al que se conoce en la actualidad.

Retomando este último enunciado, durante la conquista de los pueblos originarios del continente, no se trataba de dejar intactos a los indígenas, pues era inevitable que hubiera un cambio con la llegada de los españoles. Sin embargo, tampoco se buscaba obliterar eternamente su voz. Quizás el temor a perder las identidades personales, el "yo", y crear un "nosotros" fue lo que impidió que los conquistadores dejaran una huella más clara de las culturas que encontraron. Pensar en la inclusión del otro es un desafío, ya que implica dejar de lado las comparaciones y aceptar la diferencia. No obstante, aspirar a una heterología que permita oír la diferencia de las voces no es sencillo, ya que lo común es relegar lo heterogéneo a un espacio neutro que no transgrede la identidad asumida (Todorov y Burlá, 1987).

Cuché (2002) nos dice que la identidad se construye, se deconstruye y se reconstruye según las situaciones y el tiempo. De la misma manera se dice que el tiempo y el espacio son evidencias que posibilitan la creación de otras evidencias, es decir, la recreación significativa de una identidad puede modificarse en el tiempo e incorporarse a una nueva generación de forma diferente, aunque cambia el contenido porque ya no se asume con el mismo significado, pero el referente es el mismo. Aguado y Portal (2001, p. 34), afirman que sin esos referentes significativos es imposible responder a la pregunta ¿quién soy?

La identidad surge en la interacción entre la autoidentidad y la exoidentidad. Es posible que el autoconcepto de "mi identidad" coincida más o menos con la identidad autoafirmada y el reconocimiento o asignación que proviene del exterior. Esta situación representaría el ideal: un estado de paz, armonía, etc. Sin embargo, cuando no coincide, es probable que prevalezca uno de los polos: el de la autoafirmación o el de la asignación externa. Desde una perspectiva sociológica, esto dependerá de cuál de las dos posturas tenga mayor legitimidad.

¿En qué condiciones prevalece uno u otro polo? Depende de las relaciones de poder. La identidad debe ser estudiada en el contexto de una relación de fuerzas, ya que no todas las comunidades o sujetos tienen la misma capacidad de autoidentificación. Solo la autoridad legítima, es decir, aquella que detenta el poder, tiene la capacidad de autodefinirse e imponer esa definición a los demás, en función de la relación de fuerza. La identidad forma parte de una teoría de lucha simbólica por las clasificaciones legítimas (Giménez, 2007).

Por ello, si retomamos las identidades de los pueblos latinoamericanos hasta el periodo colonial, aunque se intente regresar al pasado, recuperar los saberes, las tradiciones y los significados, en una palabra, rescatar el origen de las culturas

masacradas y silenciadas, nunca se logrará. Las identidades que sustentaron el poder colonial dejaron una huella que modificó es estatus quo del entonces.

La diferencia colonial que menciona Mignolo (2007), la esencia y lo que existía antes de la Colonia, nunca volvió a ser la misma, ya que la identidad, se modifica y esta se inserta en un dinamismo que, sería maravilloso volverla a ver en su origen, pero es inevitable que exista un cambio y una resignificación.

En línea con esta idea, Joan Scott (2014) sostiene que no poseemos una identidad genuina, sino una que construimos junto con los demás. Esta identidad es impuesta por otros, es dinámica y depende del contexto en el que nos encontremos. Además, se resignifica a través del intercambio con el otro, y para superar las jerarquías de la identidad es necesario historizarla. Scott hace referencia a la identidad evanescente (Echeverría, 1997), que, además de ser dinámica, solo existe en situaciones que permiten a los sujetos ampliar su panorama identitario. La identidad no puede entenderse como algo estático o único, sino como un proceso que se construye a través de diálogos negociados con el otro. Por ello, es importante enfocarse en las fronteras identitarias y en el poder que esa identidad ejerce sobre los demás.

En este sentido, se entiende con mayor claridad la búsqueda de autonomía de los pueblos originarios que luchan en la actualidad, es decir, no se está rescatando el pasado, sino construyendo el presente, al dar la oportunidad de vivir de acuerdo con lo que esas culturas quieren vivir.

Todorov y Burlá, en su obra *La conquista de América. El problema del otro* concluye, tras analizar y relatar la conquista, que existen dos posturas aparentemente contradictorias en la forma, pero complementarias en el fondo. "Los indios favorecen el intercambio con el mundo, los europeos el intercambio con los seres humanos" (Epílogo), ya que no se puede influir en el otro sin conocerlo,

dialogar con él o entenderlo. Lo contrario es el sometimiento. De haberse entendido así, habría existido reciprocidad y ambas culturas podrían haber salido beneficiadas. Sin embargo, durante la conquista no se permitió esa comprensión; ante los ojos de los españoles, el mundo de los sacrificios fue percibido como sangriento y violento.

Las diferencias son un regalo, gracias a que existen se puede entender que no hay una cultura o una lengua que pueda conocer todo, por si se suma y construye, se promueve conocer el lenguaje y la forma de ser de los otros.

La identidad posee una lengua y un habla, pero siempre está en forma evanescente como comenta Echevarría, es decir, en ese estado de espera para complementarse, al ponernos en crisis es cuando nos quedamos expuestos a otros tipos de habla. Se arriesga la identidad personal frente a otros, y es la única forma de existir. Cuando se está en diálogo con el otro, siempre se gana y siempre se pierde. La *codigofagia*, un concepto abordado al principio de este capítulo es esencial para la existencia. Algunos autores la entienden como diversas formas de mestizaje, es decir, los unos y los otros provienen de un código especial que se pone en riesgo frente al otro. Para poder entenderse, es necesario crear un subcódigo, lo que implica poner en pausa esa identidad evanescente, en la que, al final, siempre se obtendrá algún beneficio.

Existen identidades individuales y colectivas que, como individuos, se llevan paralelamente, pero hay una distinción. La identidad colectiva corresponde a grupos o colectivos, a veces a categorías sociales y estos grupos, como ya se comentó, se distinguen por repertorios culturales para demarcarse; y la identidad individual se define por el conjunto de los símbolos de pertenencia social; pertenecer significa asumir un rol dentro de un grupo. Se dice entonces que existe una dialéctica entre identidad colectiva e identidad individual, esta última contiene a la identidad colectiva.

La identidad individual es multidimensional; las posturas norteamericanas la denominan *selbz*, refiriéndose a las diferentes identidades que se manifiestan según el grupo en el que el actor social se desenvuelve. Estas identidades se encuentran unificadas en el individuo, aunque en ciertas situaciones una dimensión puede ser más importante que otra, es decir, existe una jerarquía que el propio individuo establece. Diversos teóricos dicen que metafóricamente cargamos una mochila de identidades que conforman nuestro ser y que nos permiten jugar diversos roles de acuerdo con nuestra propia temporalidad y en las que ejerceremos diferentes acciones sociales para incidir en nuestro entorno.

Hay algunos elementos permanentes en la identidad, la ideología de la que ya se había comentado, se expresa en grupos con afinidad que externan ese residuo o remanente de la identidad. Muchas veces por estos grupos, no se puede llegar a un consenso dialógico y temporal. Aunque la persona se mueva de lugar, hay momentos en donde salen a relucir los elementos residuales, pues es parte de los cánones aprendidos.

Finalmente, es importante resaltar que la identidad y la alteridad son dos palabras que no se pueden desasociar. Los actores sociales hablan por su historia, y como dice Boaventura de Sousa somos sociedades en donde está incrustada la memoria y la amnesia, ya que las sociedades latinoamericanas se caracterizan por estar constituidas en sociedades asimétricas y desiguales de quienes no quieren recordar y aquellos que no quieren olvidar.

Por ello, si retomamos la propuesta de los estudios poscoloniales, existe un dualismo entre identidad y alteridad, donde esta última es una propiedad del colonizado, por lo que el trabajo es justamente deconstruirla para encontrar la identidad perdida, y evitar a toda costa la tendencia a unilateralizar las relaciones sociales.

2.3. Educación e interculturalidad

> La única forma para producir nuevo conocimiento es pasar de la mano del otro, con la mano del otro y si salen ambos diferentes, entonces, están produciendo algo nuevo.
>
> **Jesús Martín Barbero**

¿Es posible estudiar al otro? la educación dialógica como comenta Paulo Freire es necesaria para construir con el otro. También, Juan Goytisolo (2003) nos dice que en cuestiones de cultura y diversidad siempre se debe sumar, nunca restar, y se busca salir de la época en la que los sistemas institucionales han restado las formas de enseñar y aprender, y, en consecuencia, han apagado identidades.

La interculturalidad ha significado una lucha por el reconocimiento cultural, derecho, diferencia, autonomía y nación (Viaña, Tapia y Walsh, 2010), al hacer una distinción entre una interculturalidad funcional para el sistema dominante y otra, como proyecto de transformación. Uno de los espacios donde se lucha por la transformación es la educación como institución política, social y cultural. Es aquí donde la interculturalidad debiera estar presente y ser el eje en el deber educativo.

Cuando nos referimos a las políticas en el ámbito educativo adoptadas por el Estado para incluir sociedades minoritarias excluidas, es importante, primero comprender, en este caso, a quien nos referimos cuando usamos indistintamente la palabra 'indio' o 'indígena' y también, como consecuencia de ese conocimiento, darle el justo valor de estas palabras en la historia.

El indígena -concepto que considera los derechos colectivos- o personas provenientes de pueblos originarios -concepto que recuerda una ancestralidad histórica-, en muchas ocasiones se usa de manera indistinta para referirse a la categoría social que en la historia y en la actualidad, ha tenido lugar en términos sociales y políticos, pero cuya distinción es digna de expresar, y en los próximos párrafos se analizará.

Definir a la población indígena utilizando un único criterio es insuficiente. Un ejemplo es el uso del indicador biológico para definir al "indio" en términos raciales, el cual, como señala Bonfil Batalla (1972), ha quedado obsoleto debido a la mezcla de culturas; en América, todos somos mestizos. En lugar de esto, se han empleado diversos criterios para definir a los indígenas, como la lengua y la cultura, aunque estas definiciones suelen hacerse en contraste con la cultura occidental.

El punto es que no es posible tener un criterio general o una categoría genérica para crear una caja que encuadre a los indígenas, ya que el concepto como tal, no considera la diversidad que existe en cada grupo por región. Aun así, en la década de los cuarenta, la discusión sobre la inclusión de este grupo era necesario, entonces, se inició a pensar de qué manera, desde el punto de vista de utilidad y funcionalidad se podía crear una política indigenista.

En el artículo *Rethinking Indigenous Politics in the Era of the Indio Permitido*, el antropólogo Charles Hale (2004) propone la categoría -el indio permitido- como un espacio precario de "sí, pero…" contrario del "no rotundo", era todo a lo que podían acceder los indígenas durante la dictadura del gobierno de Pinochet, idea que después se trasladó al resto de América Latina. En esta postura se les permitió el acceso al tema educativo, lingüístico, incluso cultural por el folklore mercantilizado y promovido por el sistema neoliberal, pero no, al territorio y mucho menos, a la autonomía. Marlen Rosas (2013), nos dice que esta es una categoría con la que el neoliberalismo pretende confinar las propuestas de los derechos indígenas. El indio permitido según Hale es modernizado y traduce las protestas de los indios radicales, en propuestas negociadas con los gobiernos, un proyecto cultural del neoliberalismo.

Fue una forma de integrar a los indígenas en las decisiones gubernamentales, pero a conveniencia del gobierno. Algunas comunidades son beneficiados por este

tipo de apoyo, se convierte en una máscara hacia el exterior, cuya intención es dejar ver que se están atendiendo las demandas de los indígenas, pero necesariamente, al no ser un interés genuino por promover la libertad de pueblos, otros quedan excluidos.

La realidad es que los indios, que fue el nombre recibido erróneamente otorgado por Cristóbal Colón, quien creyó haber llegado a las Indias, en realidad pudo haber tenido cualquier nombre. No hubo reconocimiento de la civilización que estaban descubriendo debido a que esta era contraria para quienes llegaron a descubrirla. Esto fue el inicio del etnocidio más profundo y dramático que vivieron los países latinoamericanos.

Si se analiza esa parte de la historia de la conquista, se observa que en realidad se trataba de diferentes sociedades, cada una con su propia identidad y desarrollo evolutivo, que iban desde las altas civilizaciones mesoamericanas hasta otras menos avanzadas. Como señala Bonfil Batalla (1972), la categoría de "indio" denota la condición de colonizado y, sin duda, hace referencia a la relación colonial, ya que antes de la conquista no existía un concepto que clasificara a la población de este continente. No importaba la diversidad existente entre los colonizados, sino la diferencia que había entre ellos y el colonizador. El pensamiento eurocéntrico y racista de Kant encuentra sus bases en América Latina, en lo que el peruano Aníbal Quijano (2006) llama la colonialidad del poder. Esta colonialidad instaló una diferencia que no solo es ética y racial, sino también colonial y epistémica.

De la mezcla cultural diferenciada que se da en la Colonia, surge el mestizo, paradójicamente como el producto que responde a las necesidades del régimen dominante. Los españoles y los criollos no se daban abasto para controlar y administrar una conquista que iba en aumento, entonces, crea al mestizo, a quien le son atribuidas actividades y beneficios diferentes al de los indios, con privilegios,

incluso sobre los indios, pero por debajo de los españoles. Al final, una nueva categoría social de la Colonia.

Con la creación de la categoría supraétnica del "indio", se rompió toda conexión con las culturas precolombinas. Independientemente de cuánto se conserve de las culturas ancestrales o aborígenes, lo cierto es que la aparición del "indio" marcó también el surgimiento de la cultura indígena, entendida como la cultura del colonizado, la cual adquirió un nuevo significado desde el primer contacto con los opresores (Bonfil Batalla, 1972, p. 6). Las civilizaciones que fueron exterminadas quedaron relegadas a referencias históricas, mientras que la cultura indígena, alterada y mutilada, surgió sin posibilidad de recuperar su autonomía.

Como contra argumento a lo que en la actualidad sabemos de las culturas indígenas, Rita Segato (2011, p. 4) hace una propuesta que nos invita a sustituir la expresión "una cultura" por la expresión "un pueblo", como un sujeto vivo de una historia, en medio de articulaciones e intercambios que, más que una interculturalidad, diseña una inter-historicidad, ya que el pueblo como colectividad es un actor. La cultura que se describe no es estable, como tampoco tiene contenidos fijos, como se supone que es desde el punto de vista esencialista, es una identificación diferente que deriva de la autopercepción de los integrantes de la comunidad al tener una historia en común, en otras palabras, un pueblo como un proyecto que tiene una historia, pero también una continuidad en el futuro.

Trecientos años después de ser sometidos, los pueblos de América iniciaron su liberación de la Colonia, y aunque debiera haber significado una libertad genuina, en realidad los sistemas de gobierno continuaron las mismas prácticas, solo que ahora, no se hablaría de indios, sino de peruanos, mexicanos, colombianos, etc., visto como indígenas y que, además, debían ser civilizados.

En este orden de ideas, es importante comprender que la categoría de indio o indígena es una categoría analítica que nos permite comprender, como ya se mencionó, la posición social que se definió en el proceso colonial. Pero en un esfuerzo y lucha por reconocer la diversidad cultural y ancestral de las culturas de América, se busca referir a etnias -categoría descriptiva-, para quienes ya no se definen más por la relación de dominio, sino por la continuidad de su trayectoria histórica como grupos con una identidad propia -la liberación del colonizado- (Bonfil Batalla, 1972).

Refiriéndonos concretamente al tema educativo en México, a partir de la culminación de la Revolución, la política impulsada fue mexicanizar a los indígenas mediante el aprendizaje de la lengua nacional (castellano), sin tomar en cuenta los más de sesenta idiomas que se hablan en el país.

En 1925, se fundó en la Ciudad de México la primera Casa del Estudiante Indígena, con el propósito de integrar a los indígenas al sistema educativo. A partir de esa fecha, se realizaron varios intentos, en su mayoría fallidos, de incorporar a los indígenas sin desvalorizar su cultura. Este proceso atravesó un periodo de resistencia tanto a la educación bilingüe como al reconocimiento de la diversidad cultural, hasta que en 1948 se creó el Instituto Nacional Indigenista (INI), cuya misión era promover proyectos que mejoraran la situación de los pueblos indígenas y facilitaran su aprendizaje.

En 1963 la Secretaría de Educación Pública (SEP) propone una política fallida de educación bilingüe, modelo que fue mejorado en 1983, en el sexenio de Miguel de la Madrid, llamado Educación Indígena Bilingüe Bicultural; sin embargo, dicho proyecto nunca se puso en marcha. Durante las siguientes dos décadas se impulsaron diferentes proyectos a favor de una educación intercultural como

derecho de los indígenas a recibir educación en su idioma (Martínez Buenabad, 2015).

Pero la castellanización como proyecto de sumersión y transición al castellano nunca funcionó, primero porque más allá de enseñar el idioma, lo que en realidad se estaba haciendo era matar a las lenguas indígenas y promover a través de la educación, la asimilación de la cultura nacional; segundo, porque nunca cumplió su promesa de enseñar el castellano en un tiempo breve, para que después se pudieran aprender los contenidos de la escuela, lo que provocó un retraso significativo en el aprendizaje y en consecuencia, en el nivel educativo que ofrecía el país.

Los críticos actuales afirman que cuanto mejor se enseñen las materias y competencias difíciles en la propia lengua de los niños de poblaciones etnolingüísticas subordinadas, se aprenden de mejor manera, los contenidos fundamentales en su conjunto (Hamel, et al., 2004, p. 88). Por ello, no se puede exigir que, para aprender una segunda lengua, se borre del aprendizaje la lengua materna, una propuesta bastante precaria, pero real en el modelo castellanizador propuesto en México. Aunado a esta propuesta general de educación bilingüe, surge la necesidad de educar a poblaciones diversas, aun en contextos monoculturales.

El tema de migración como fenómeno social involucra a todas las naciones y puede considerarse un factor en el desarrollo de las ciudades. Este tema cobró relevancia en México, a partir de los años cuarenta, debido a la industrialización del país y en consecuencia a la oferta de empleo en las grandes ciudades como Monterrey, Ciudad de México y Guadalajara.

En ese periodo el país experimenta dos tipos de migración: la migración externa que se compone de aquellas personas que deciden dejar el país buscando mejores opciones laborales o de estudio, y la migración interna que se compone principalmente de campesinos o indígenas que ven una oportunidad de mejora, que

puede o no ayudarlos a superar cuadros de pobreza, y que abandonan su lugar de origen para irse a radicar en las ciudades. En ambos tipos de migración el objetivo es acceder a mejores condiciones de vida, a través de mejores fuentes de ingreso, y por lo general, se pretende evitar situaciones precarias suscitadas por estilos de vida cada vez más encarecidos y economías que pierden su valor adquisitivo. Estos comportamientos de la economía involucran tanto al campo como a las ciudades. La migración actual en México es un tema complejo que no responde más a la industrialización y su relación con la urbanización, sino a la globalización económica.

La migración indígena es un fenómeno multidimensional que, además de responder a factores económicos, obedece a otros motivos, como la atracción que ejercen ciertos lugares, así como la presencia de parientes o amigos en esos destinos (Cárdenas, 2014). Alejandro Portes (1995) también señala que la migración no se reduce a la idea de "me tengo que ir", sino que muchas veces responde a un sentimiento de "aspiración", siendo decisiones colectivas, más que individuales, las que impulsan a las personas a moverse.

Aunque México y, en general, América Latina son regiones pluriculturales, falta una política educativa, cultural y social que sea verdaderamente integral y que tome en cuenta la diversidad de culturas que habitan el territorio. Esta política debería reflejar la convivencia histórica entre pueblos indígenas, afrodescendientes y mestizos, pero lamentablemente, el reconocimiento de esta diversidad se limita a una visión centrada en la cultura dominante y nacional.

Como se discutió en los apartados anteriores, la interculturalidad cuestiona las estructuras dominantes, no solo reconociendo la diversidad cultural, sino también impulsando su transformación. En este contexto, la educación, entendida como un proceso formativo esencial para los individuos de cualquier nación, no puede ser un

privilegio reservado para unos pocos, dejando excluidos a ciertos sectores de la población. La interculturalidad, tal como se ha mencionado previamente, busca no solo transformar las estructuras existentes, sino también construir nuevas instituciones, relaciones y formas de pensamiento que promuevan la inclusión y el respeto por las diferencias.

La incorporación de los históricamente excluidos dentro de las estructuras educativas, que diferencialmente posicionan grupos, prácticas y pensamientos dentro de un orden y lógica que, todavía es racial, moderna y colonial, es justo el proceso continuo de construir con la interculturalidad, en contraposición de la multiculturalidad que hace visibles los grupos vulnerables y la violencia que se ejerce sobre ellos (Wade, 2011). La tierra, la salud, la cultura y la educación dejan de ser el centro de las luchas reivindicativas, para intervenir en los campos de la marginalización y subalternización.

2.3.1. Los trayectos escolares en la educación

La educación es uno de los pilares de las sociedades, en México, como en muchos otros países latinos, esta no solo tiene que ver con la cotidianidad, sino más bien con problemas públicos que cuestionan la gobernabilidad de las naciones. La crítica de los modelos educativos que se instauran en los países de América Latina es cada vez mayor, al observarse una falta de visión por generar proyectos valiosos y que trasciendan en tiempo, lo cual se observa en los cambios constantes de la política educativa instaurada en los gobiernos y, en consecuencia, en el diseño de los programas de enseñanza que denota la falta de interés por avanzar en la educación y solo de mantener el sistema de enseñanza.

No debería existir una crítica al modelo educativo, ya que se supone que está diseñado para el bien común de la nación, creado por expertos que buscan el

progreso. La formación de las personas, no solo en términos académicos, sino también en los valores que fomentan una convivencia sana y en beneficio de la comunidad, es parte de las responsabilidades de un modelo educativo. Además, este debe influir en la actitud que niños, niñas y jóvenes adopten frente a la vida. Por lo tanto, no deberían presentarse problemas externos al ámbito educativo que impidan el buen funcionamiento de las escuelas sin interrupciones (Dussel y Caruso, 1999).

A mediados del siglo XX, se observó un impulso y viraje en el sistema educativo mexicano. El proyecto de alfabetizar y educar los indígenas, sumado a la inclusión de las poblaciones pobres, provocó ciertas dificultades para su acceso, así como diferencias en los aprendizajes. Esta situación se ha venido arrastrando desde entonces, a pesar de la creación de escuelas en lugares remotos, o bien, las escuelas interculturales y bilingües que hay en todo el país, como ya se mencionó en el apartado anterior.

Según Flavia Terigi (2009), el llamado fracaso escolar se debe a los intentos fallidos de los gobiernos por expandir la educación sin una adecuada planificación. Esto genera que muchos niños, adolescentes y jóvenes no accedan a la escuela, que quienes ingresan no logren mantenerse, o que, aun permaneciendo, no aprendan al ritmo y en la forma esperada por la institución escolar.

La autora nos dice que el nombrado "fracaso escolar masivo" fue explicado desde un modelo individual, es decir, se generaron pruebas diagnósticas, ejercicios de valoración y metodologías de apoyo, para ayudar a los niños que se encontraban en dificultad. Este tratamiento superficial duró hasta los años 80, momento en el que diversos críticos e investigadores en el tema coincidieron en que la dificultad era más seria, pues en realidad el problema se refería a la desigualdad social existente.

Poco tiempo después, sin descartar este hallazgo, se llegó también a la conclusión de que el entorno del niño o niña influía en su asistencia a la escuela, por ejemplo, a través de las ayudas sociales. Sin embargo, se empezó a reconocer que, además del entorno, había algo dentro de las escuelas que influía en la decisión de continuar con la trayectoria escolar que se estaba intentando construir. Serulnikov (2008, citado por Terigi, 2009) sostiene que el fracaso escolar se atribuye tanto a la responsabilidad de las instituciones educativas como a las agencias centrales de educación.

Derivado de lo anterior se comenzó a refinar los medios para educar, a sabiendas que tal vez el problema no radicaba en la percepción individual de la capacidad o poca capacidad de los niños por aprender, sino más bien en las condiciones pedagógicas de la escolarización, que depende de la política educativa adoptada para lograr el éxito. Hoy se sabe que cualquier niño o niña, sin considerar algún impedimento físico o mental, en condiciones pedagógicas adecuadas, debe de aprender. Pero las condiciones adecuadas incluyen la preparación del docente, la organización curricular -la estructuración de la enseñanza-, el idioma, el contenido académico, las instalaciones y la premisa de considerar la diversidad, como un componente básico por promover la igualdad y mitigar cualquier diferencia.

Consciente de la realidad que se enfrenta en las escuelas, y con el objetivo de promover entornos más equitativos, se comienza a introducir el diálogo sobre la interculturalidad en el ámbito escolar. Sin embargo, se reconoce que la interculturalidad no resolvería los conflictos, ya que estos surgen precisamente de la asimetría existente entre las sociedades. Entonces, ¿cómo es posible vivir la propia identidad en situaciones de desigualdad?

Gunther Dietz (2010) realiza un análisis importante en el ámbito educativo para definir lo que denomina los paradigmas de la pedagogía. Según él, al hablar de

interculturalidad en la educación, es necesario abordarla desde los paradigmas de la desigualdad, la diferencia y la diversidad. Esto puede entenderse como un proceso para avanzar hacia un proyecto de cultura entre iguales, que es el objetivo aspirado. El paradigma de la desigualdad que considera que las sociedades están estructuradas desigualmente por su origen patriarcal, por su origen capitalista y por su origen colonial. Objetivamente existe un sesgo de clase, un sesgo de género y un sesgo de casta colonial que genera las desigualdades. Se trata de relaciones verticales, que intentan disfrazarse de discursos sobre la interculturalidad.

Cuando los actores colectivos contrahegemónicos se identifican a sí mismos, reconstruyendo su cultura y construyendo su identidad, se refieren al paradigma de la diferencia. El reconocimiento de la diferencia está relacionado con el multiculturalismo, que significa percibir al "yo" como distinto frente al Estado-Nación. Dietz (2010) describe esta fase como el momento en que se debe generar una estrategia de reconocimiento y visibilización ante un mundo que los ha invisibilizado. Esto implica, por ejemplo, incorporar sus saberes en el currículo escolar, escribir sus lenguas y dar a conocer sus costumbres. A veces, al leer ciertos textos, puede interpretarse equivocadamente que los problemas entre grupos sociales son consecuencia de la diferencia, cuando en realidad se deben a la desigualdad. La desigualdad se disfraza de diferencia y bloquea la posibilidad de relaciones horizontales.

El paradigma de la diversidad significa el entendimiento de unos con otros en la heterogeneidad. De alguna manera, los seres humanos son diferentes, pero si se tiene el deseo de convivir, se necesita conocer ciertos saberes y convivir es ese conflicto. Lo anterior, solo se logra en la práctica y en los procesos de interacción entre personas heterogéneas. En este sentido la propuesta es incorporar en la práctica cotidiana en aula y a través de la metodología de enseñanza, la competencia

intercultural, que en palabras de Ana Carballal y Ma. José Pinillos (2020), es una competencia profesional para trabajar de manera efectiva en entorno multiculturales, la cual se ha convertido en una herramienta imprescindible para entender a personas de diferentes culturas, y proponen que esta competencia sea incluida en el marco de competencias profesionales.

En un estudio internacional desarrollado en la década de los 80, encontraron que, la eficacia intercultural está muy relacionada con las habilidades interpersonales, pero también con el sentido de la identidad y las expectativas que las personas tienen antes de migrar, en caso de que estas deciden partir (Hawes y Kealey, 1981). Llama la atención este último punto, por la importancia de conservar y mantener la identidad de los individuos, en el entendido que las identidades van evolucionando, y que incluso se pueden señalar como identidades hibridas, pero siempre enunciándolas, por ello el énfasis en mantener las identidades regionales de los pueblos originarios que conviven, en algunos casos, en contextos urbanos.

No existe una fórmula exacta para desarrollar la competencia intercultural, pero sí en cómo promover el diálogo entre culturas, a través de modelos de enseñanza y aprendizaje idóneos de acuerdo con el contexto. Los enseñantes pueden ser orientados para incorporar en su método esta competencia, pero parte de una directriz y convicción por parte del sistema educativo y en concreto de su aplicación en la escuela. Los alumnos, entonces, como receptores se dejarán guiar ante esta propuesta que enriquecerá y fomentará la competencia intercultural. Existen diferentes posturas relacionadas con los estilos de enseñanza y aprendizaje.

A continuación, se presenta el modelo integrado propuesto por Grasha (1996), quien sostiene que la ecuación está compuesta tanto por el docente como por el estudiante. Ambos pueden desarrollar una inclinación hacia ciertos estilos, influenciados por su personalidad y, en especial, por la formación que han recibido.

El estilo que el docente adopta en el aula no depende únicamente de su formación y convicciones, sino también, en algunos casos, de las directrices y circunstancias que imponen los entornos educativos.

Tabla 1.Estilos de enseñanza según Grasha

Estilo	***Características***
Experto	Es aquel profesor que tiene el conocimiento y la experiencia que los estudiantes requieren. Mantiene su estatus entre los estudiantes porque domina los detalles de la disciplina que imparte, además reta a sus estudiantes por medio de la competencia entre ellos y parte del supuesto de que sus pupilos necesitan ser preparados por alguien como él.
Autoridad formal	Se refiere al docente que mantiene su estatus entre los estudiantes por su conocimiento y, desde luego dentro de la escuela. Ofrece retroalimentación eficaz a los estudiantes basada en objetivos del curso, sus expectativas y mediante los reglamentos institucionales. Cuida mucho la normatividad correcta y aceptable dentro de la escuela y ofrece un cocimiento estructurado a sus pupilos.
Personal	Es el profesor que cree ser "el ejemplo de los estudiantes" y que por medio de su propio desempeño les muestra a ellos, las formas adecuadas de pensar y comportarse. Es meticuloso y ordenado, y por medio de su persona motiva a sus pupilos a emular su propio comportamiento.
Facilitador	Es aquel que guía a los estudiantes hacia el aprendizaje mediante cuestionamientos alternativos y toma de decisiones. Destaca el desarrollo de los estudiantes con miras a la independencia, la iniciativa y la responsabilidad. Gusta del trabajo por medio de proyectos o problemas que permiten a los estudiantes aprender por su cuenta y en los que la función del profesor es solo de asesoría.
Delegador	Es aquel docente que le da libertad al alumno para ser lo más autónomo posible. Motiva a los estudiantes a trabajar en proyectos de manera independiente o en pequeños equipos. Funge solamente como consultor del proyecto.

Fuente: Adaptado de Lozano, A. (2006). *Estilos de aprendizaje y enseñanza: un panorama de la estilística educativa*, como se cita en Oviedo, P.E., et al. (2010). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos. *Actualidades Pedagógicas*, *(1)* 5, 31-43.

Como complemento de la dinámica que se observa en el aula, Grasha y Riechmann (1975) propusieron seis estilos de aprendizaje, que describen las actitudes que el estudiante puede adoptar durante el proceso de aprendizaje. Según los autores, las preferencias del alumno pueden variar en función de las exigencias o pautas que establezca el docente.

Tabla 2.Estilos de aprendizaje según Grasha y Riechmann

Participativo. Son buenos elementos en clase, disfrutan la sesión y procuran estar al pendiente la mayor parte del tiempo. Tienen mucha disposición para el trabajo escolar.	*Elusivo.* No manifiestan entusiasmo en clase. No participan y se mantienen aislados. Son apáticos y desinteresados en las actividades escolares. No les gusta estar mucho tiempo en el aula.
Competitivo. Estudian para demostrar su supremacía en términos de aprovechamiento o calificación. Les gusta ser el centro de atención y recibir reconocimiento de sus logros.	*Colaborativo.* Les gusta aprender compartiendo ideas y talentos. Gustan de trabajar con sus compañeros y con sus profesores.
Dependiente. Manifiestan poca curiosidad intelectual y aprenden solo lo que tienen que aprender. Visualizan a los profesores y a sus compañeros como figuras de guía o autoridad para realizar sus actividades.	*Independiente*. Les gusta pensar por sí mismos. Son autónomos y confiados en su aprendizaje. Deciden lo que es importante y lo que no lo es, y gustan de trabajar de manera solitaria. Evitan el trabajo en equipo.

Fuente: Adaptado de Grasha, A. y Riechmann, S.W. (1975). Student learning Styles questionnaire, como se cita en Oviedo, P.E., et al. (2010). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos. *Actualidades Pedagógicas*, (1) 5, 31-43.

Como ya se ha mencionado, la influencia de Occidente en los ámbitos económico, político, social e incluso epistémico es notablemente fuerte. La propuesta de Grasha y Riechmann resulta muy interesante; sin embargo, en la práctica puede no ser fácil de aplicar, especialmente en contextos interculturales de América Latina. El enfoque y la práctica que se derivan de la interculturalidad crítica, como señalan Viaña, Tapia y Walsh (2010, p. 88), son fundamentales para comprender esta complejidad:

> …mientras que la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (uni-nacionales por práctica y concepción) y dejando fuera los dispositivos de patrones de poder institucional estructural -las que mantienen la desigualdad-, la interculturalidad crítica parte del problema del poder, su patrón de racialización y diferencia que ha sido construida en función de ello.

Esta intención solo se puede lograr, si se concientiza o promueve a los individuos a pensar en la posibilidad de convivir con el otro. En las diferencias puede haber coincidencias y tal vez si se conoce a fondo la otra persona, podemos llegar a conocer mejor a uno mismo. Por esta razón, y para poder atribuirle a un individuo la competencia de intercultural, debe aplicar actitudes interculturales, conocimiento, entendimiento y habilidad a través de sus acciones (Carballal y Pinillos, 2020, p.376).

La vida estudiantil inicia en los países latinos, por ejemplo, México, desde en la edad de preescolar hasta el nivel superior. Cada etapa, está conformada por trayectos educativos, que, en teoría, tienen una planeación. El 'ciclo educativo' se define como "el conjunto de condiciones, programas, intensiones, estrategias, recursos y acciones pedagógicas y administrativas, integradas y articuladas entre sí, desarrolladas en una unidad de tiempo que abarca varios grados, dentro del cual los estudiantes pueden promoverse con más flexibilidad hasta alcanzar los objetivos programados para cada ciclo" (Oviedo et al., 2010, p. 34). El objetivo es que, a lo largo de su trayecto escolar, los niños, niñas y jóvenes desarrollen diversas competencias a través de la enseñanza, aprendiendo no solo conocimientos académicos, sino también herramientas útiles para su vida, lo que incluye una importante dosis de apoyo emocional. Cada contexto debe ser analizado y estudiado al institucionalizar los programas educativos, ya que la enseñanza debe organizarse de acuerdo con la edad de los estudiantes y, por supuesto, tomando en cuenta su condición sociocultural.

En este contexto, es importante mencionar la enseñanza de una segunda lengua —el bilingüismo—, que debería ser vista como una ventaja. Además, es fundamental reconocer que la lengua materna juega un papel clave en la apropiación de una segunda lengua, lo que, a su vez, mejora el proceso de aprendizaje. Para lograrlo, se requiere una planificación específica y un acompañamiento continuo para que los estudiantes adquieran gradualmente el conocimiento esperado. Sin embargo, en muchas ocasiones, la respuesta de los docentes al inicio de este proceso se percibe como una deficiencia, expresando frases como "no habla español".

Un elemento clave al considerar las trayectorias escolares, según Terigi (2009), es que los desarrollos pedagógicos y didácticos deberían estar diseñados de acuerdo con las cronologías de aprendizaje. Es decir, los estudiantes se agrupan por edad y deberían avanzar de manera homogénea en todos los ciclos escolares, siguiendo una trayectoria estándar. Sin embargo, hay niños y jóvenes que, debido a su condición socioeconómica o cultural, enfrentan dificultades para acceder y permanecer en la escuela sin interrupciones, una situación que rara vez se toma en cuenta al analizar la deserción escolar o la interrupción de sus estudios.

Este punto está directamente relacionado con la inclusión, ya que, a menudo, factores como la pobreza, la desigualdad y la exclusión social impiden que muchos estudiantes de bajos recursos concluyan sus estudios o se desempeñen adecuadamente. Además, en las zonas más pobres o en algunas comunidades indígenas, las condiciones alimentarias no son las óptimas, lo que agrava aún más la situación. Organizar la enseñanza por ciclos requiere tener en cuenta el desarrollo cognitivo, psicobiológico y socioafectivo de los estudiantes del grupo de edades de cada ciclo; pues es sumamente importante conocer sus fortalezas y limitaciones, así como las necesidades y demandas de aprendizaje. Si se lograra unificar todos estos elementos que se han mencionado y, por lo tanto, procurar una educación, en el

sentido profundo de la palabra, igualitaria, no existiría exclusiones o se fomentaría relaciones, en donde ciertos estudiantes tienes mayor valía que otros.

En la convivencia escolar cotidiana, es importante comprender que uno se forma en oposición a algo. Aunque en las diferencias pueden surgir coincidencias, necesidades fundamentales como la educación deben ser provistas en igualdad de condiciones, tanto para quienes viven en zonas urbanas como rurales. Como señala Oviedo (2014, p. 50), la interculturalidad también apunta a la descolonización del saber, al visibilizar y recuperar los saberes populares, otorgándoles la misma importancia que al conocimiento occidental y colocándolos en un mismo nivel de valoración.

CAPÍTULO 3. REALIDAD Y CONTEXTO: LA COMPLEJIDAD DINAMICA EN LAS RELACIONES ENTRE DIFERENTES

> Escuchar al otro no es una facultad, una intención o una capacidad orgánica, tampoco es una práctica ajustada a la teoría de las voces o a las etnografías del habla: debe ser una decisión política.
>
> **Mario Rufer**

La vida cotidiana es una actitud natural que experimentan los sujetos. Las acciones y los hechos sociales son creados por los individuos, cuya interpretación del mundo se basa en la experiencia y el significado que ellos mismos le atribuyen. Este sentido les permite guiar sus acciones y comportamientos en el entorno social. Interactuamos y aprendemos del otro, y a través de esas interacciones nos construimos a nosotros mismos. Esta actitud natural, o vida cotidiana, está regida por la práctica, los motivos individuales y las expectativas que tenemos del mundo en el que vivimos.

A continuación, se presentará el fundamento teórico de la metodología propuesta para llevar a cabo esta investigación, la cual se sugiere realizar bajo el paraguas del paradigma hermenéutico interpretativo; un enfoque cualitativo de corte fenomenológico. Con la intención de llegar a la reflexión de las experiencias vividas por los actores sociales, se sustenta y justifica a través de las nociones de

(de)colonialidad e interculturalidad, pues existe un fuerte interés por conocer el significado vivido y la forma en qué se experimenta en la vida de los jóvenes.

También es importante, al inicio de este capítulo, describir quién es el sujeto que lleva a cabo esta investigación. La intención principal es recoger de manera genuina la información obtenida y realizar una interpretación basada en el conjunto de conocimientos adquiridos a lo largo de este proceso. Sin embargo, aunque no se puede aspirar a una completa neutralidad, el esfuerzo estará orientado a sustentar y analizar cada idea y punto de vista aportado por los actores sociales, con la mayor objetividad posible.

Este sujeto quien escribe…

Nací en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas (SCLC), Chiapas. Una ciudad que significó en mi niñez y adolescencia, adjetivos valorativos en positivo, que ahora que nuevamente los analizo y en esta ocasión con mayor detalle, concluyó que en realidad fue un periodo de mi vida transparente, seguro y tranquilo. Un periodo de mucho aprendizaje, pues aprendí lo que tenía que aprender, y que tal vez por ese motivo estoy de vuelta en la ciudad, con la añoranza de que mis hijos puedan disfrutar lo que yo disfruté. Sé que no sucederá igual porque además de que las sociedades son dinámicas, los intereses de los chicos están influenciados por muchas motivaciones externas.

Había pensado incluir el concepto de libertad en mis adjetivos positivos, pero quiero hacer la aclaración que la forma a la que me refiero a ella tiene que ver con la sensación de felicidad y de apertura para expresarme, para jugar y para convivir con las personas con las que dialogaba todos los días.

No sé exactamente cómo surgió la relación con todas las personas con las que conviví; tal vez se debió a las circunstancias. En mi familia, fui la más pequeña entre

las hijas, primas, sobrinas, ahijadas, etc. En cuanto a mis amigos, siempre asistí a escuelas públicas, ya que en aquellos años no había una diferencia tan marcada entre las escuelas privadas y públicas, y creo que solo existían dos escuelas privadas. La mayoría de los niños íbamos a la escuela pública, donde la población estudiantil era pequeña. Además, en el centro histórico, la mayoría de las familias se conocían, ya que era una ciudad pequeña, con poca población migrante, lo que hacía que las relaciones entre todos fueran más cercanas.

Era común desplazarnos por la ciudad recorriendo sus calles a pie, ya que casi no había vehículos y la gente solía moverse en bicicleta. Aunque San Cristóbal de Las Casas siempre ha sido una ciudad visitada por extranjeros, sobre todo europeos y norteamericanos, en aquellos años no eran tan numerosos como lo son hoy. La ciudad es muy hermosa, y no lo digo solo por mi profundo amor por SCLC, sino porque amigos, familiares e incluso desconocidos la han descrito como un lugar ideal para vivir. Evidentemente, estos atributos los aprecio más ahora como adulta, especialmente después de haber estado fuera de la ciudad por muchos años. Antes, no valoraba tanto sus bondades, quizás porque mis necesidades no estaban arraigadas a la tranquilidad que hoy considero fundamental.

Actualmente, la ciudad es un mosaico multicultural, y es evidente que existen tensiones económicas, políticas, culturales y sociales que se viven a diario. Esta investigación tiene como objetivo descifrar las relaciones entre jóvenes de ascendencia indígena y mestiza.

Si pudiera describir ahora cuáles son las tensiones que observo, después de llevar a cabo por varios meses el ejercicio de observación, podría decir que existe poder y resistencia, identidad y alteridad, colonizado y colonizador, superioridad e inferioridad, igualdad y diferencia, el yo como sujeto y el yo como objeto, por mencionar algunas. Pero en realidad, también cohabitan extranjeros de otras

nacionalidades y mexicanos de otras ciudades, y cada uno de ellos tienen antecedentes culturales y satisfactores diferentes.

¿Qué sucedió con la ciudad que conocí en mi niñez? Sin involucrarme en temas histórico-sociales, creo que como toda ciudad creció y su crecimiento trajo consigo todos los cambios que se viven en sociedades más pobladas, pero sobre todo una ciudad expuesta a muchos referentes locales y también, globales.

En conversaciones con personas de la ciudad, ya sea en charlas de café, seminarios grupales en la universidad o en diversos foros, algunos afirman que la ciudad ha cambiado para bien. Señalan que la imagen urbana se ha embellecido con los andadores, el cableado subterráneo y la conservación de monumentos, entre otros aspectos. Sin embargo, en términos de ciudadanía, otros consideran que ha habido un retroceso. El aumento de la densidad poblacional ha traído consigo diversos problemas sociales y de organización. Supongo que esto ocurre cuando hay un crecimiento sin una visión clara de verdadero progreso y, sobre todo, sin una adecuada planeación. Esta situación me recuerda la reflexión de Esteva (2009) sobre la modernidad y el progreso.

Soy consciente del dinamismo social y de que las sociedades, por supuesto, no son estáticas. Sin embargo, crecer en medio del desorden genera caos. Promover programas sociales que actúan como paliativos de las desigualdades, a mi parecer, puede causar un mayor perjuicio a largo plazo. En Chiapas, se ha optado por políticas asistencialistas que, aunque tienen la intención de nivelar las oportunidades para todos, lo que observo en la ciudad es una creciente polarización política y económica.

Mi marco de referencia en valores, costumbres, ideas, el sentido de ayudar a otros, mi pertenencia de grupo, entre muchas otras cosas, ha sido mi familia. Esta última arraigada a las costumbres y tradiciones "coletas", que ahora la puedo definir

con certeza de esa manera, porque nuevamente como adulta sé qué actividades y rituales hacen las familias que tradicionalmente han vivido en la ciudad, y que tal vez tiene que ver con el catolicismo, por ejemplo, hacer estaciones durante la semana santa, ir a misa y comer en familia los domingos, hacer los rezos del nacimiento de los niños Dios, o bien, comer tamales los sábados y ciertos alimentos el domingo, así como los días de fiesta, la elaboración de ciertos platillos en festejos importantes como las carnes frías y conocer a las familias cercanas de referencia por los apellidos familiares, entre otras cosas.

También, las fiestas patronales para la gente de la ciudad son muy importantes, para aquellos que no tienen el sentido de pertenencia a un barrio en particular, es una pesadilla, pues hay cohetes, festividades en las plazuelas, cierran calles, desfilan carros alegóricos, etc. Esto último, disminuyó considerablemente por la pandemia derivada de la enfermedad ocasionada por el virus SARS-CoV-2, pero, por ejemplo, las fiestas del Barrio de Mexicanos, el Barrio de Guadalupe, el Barrio de la Merced, el Barrio de Santa Lucía, el Barrio de San Diego, el Barrio de San Ramón, por nombrar algunos, cuyas festividades son bastante grandes.

Viví el conflicto armado de 1994 durante mi adolescencia, y al igual que para la ciudad fue un parteaguas, un antes y un después, por el conocimiento de las necesidades de los pueblos originarios, para mí también lo fue. Sin duda alguna el movimiento zapatista cambió el rumbo de la configuración actual de la ciudad. Descubrí que cada individuo vive la realidad de maneras muy distintas y que existía un grupo de personas, no privilegiado, que declaraba la guerra al Gobierno Federal por demandas básicas.

Emigré de SCLC al terminar la escuela preparatoria y estudié en Italia el cuarto año de preparatoria. De manera muy temprana conocí profundamente otra cultura y contrasté nuevamente mis experiencias con realidades diferentes. Este viaje fue el

inicio de muchos otros para continuar con mis estudios; y no volví a la ciudad, hasta 24 años después, con una mochila cargada de sentidos y vivencias, casada y con dos pequeños que están experimentado una ciudad distinta a la que yo viví.

No sé si en ese momento descubrí mi volcán en términos de Halloway (2004), pues traspasé los límites de lo comúnmente establecido para los jóvenes de una ciudad pequeña como SanCris, y en el caminar de aprender nuevos idiomas y culturas, comprendí poco a poco que para entender a otro e incluso para que me conocieran, la escucha era un elemento importante. Me llama la atención cómo aborda el concepto de rebeldía este autor, porque ahora en mi reflexión puedo caer en cuenta que lo que tuve fue una sensación temprana de conocer más de lo que tenía a mi alcance, y tal vez es una inquietud que siempre ha habitado en mí, un esfuerzo por diferenciarme de otros.

Observo la ciudad que me tocó vivir, y siento nostalgia de actividades propias de mi infancia que se hacían en la calle sin ninguna preocupación de los padres como jugar en las calles, visitar a tus mejores amigos a pocas cuadras de la casa, caminar de la escuela y regresar conversando con ellos. Tengo presente varias escenas de aguaceros torrenciales -al menos así los veía- en la ciudad, todos los jóvenes y niños empapados caminando, cruzando las calles llenas de agua e incluso jugando a sentarnos en los charcos de agua caliente.

Un poco más grande, en mi adolescencia, no había el temor de volver tarde a casa caminando, vaya, prácticamente todos mis amigos vivían muy cerca de la mía. Recuerdo que, la casa más lejana era en el Barrio de la Merced y, la casa de mi mejor amigo -Salo-, la cual se encontraba prácticamente en terrenos baldíos "El relicario"; llegar a la plaza de toros "la coleta" era sumamente lejos, y el pequeño campo de aviación, que ahora se encuentra la unidad administrativa de la ciudad, era un paseo para ver de vez en cuando, las pequeñas avionetas que despegaban.

La ciudad ha crecido considerablemente en pocos años, con un aumento notable en la densidad poblacional, convirtiéndose en un espacio compartido por personas de diversos orígenes. En este sentido, retomo lo planteado por Touraine (1994) sobre las sociedades multiculturales, multiétnicas y heterogéneas, y cómo cada día se ensancha la brecha entre quienes viven en un mundo de consumo, cambios y progreso inmediato, y aquellos que experimentan "una identidad restablecida violentamente, de una cultura individual o colectiva". Creo que mi generación, y quizás un par de generaciones anteriores, estamos en medio de lo que Naranjo (2013) describe como una revolución de conciencia, un proceso en el que retomamos mucho de lo que experimentamos en el pasado, que hoy ha desaparecido, mientras intentamos crear algo nuevo para transformar nuestro mundo. Estoy a favor del progreso, pero la manera en que hemos encaminado la ciudad hacia la modernidad no ha sido efectiva en muchas áreas.

Puedo hacer una diferencia de cómo he vivido ciertos episodios en mi vida, por ejemplo, cuando viví en otros países, me sentí diferente de estar en otra tierra, pero ahora observo dos sensaciones diferentes, la primera es llegar a un espacio en donde el código de comunicación es compartido por la mayoría, y la persona distinta era yo, la otra sensación tiene que ver con ser local y percibir a alguien diferente. Y combinarlas me ha permitido crear empatía con las personas que se sienten diferente, porque de una u otra manera creo que no importa la nacionalidad, etnia o grupo social, la sensación es la misma porque necesitas de la voluntad del otro, de que realmente él quiera conocerte para crear vínculos de aceptación. No he terminado de reflexionar sobre ese punto, pero tal vez tiene una relación con la apropiación del espacio. Hace poco leí sobre las resignificaciones de los lugares donde se vive, propias y del lugar a donde se llega.

Acertadamente, mi vivencia actual en la ciudad de SCLC es una sensación de bisagra, por un lado, puedo interactuar con la gente local porque nací en ese ambiente, pero, por otra parte, estar alejada o lejos de los cambios que ha vivido la ciudad, me ha permitido entender más fácil los ajustes que han sucedido. Por ello, creo que el aprendizaje más grande que he tenido recientemente al hacer estudios culturales es hacer un esfuerzo profundo por conocer a mi interlocutor, porque como seres humanos somos un abanico de posibilidades, percepciones y preferencias, y es importante escucharlas todas.

Una de las aportaciones como investigadora que tomo de esta breve reflexión, tiene que ver con la importancia del contexto histórico de los sujetos de estudio, pero, sobre todo, comprender que la diversidad se traduce en diferencia que puede observarse, en el género, en la etnia, en la actividad laboral, etc. El reto para el investigador en estudios interculturales es develar las realidades que se observan y que, en muchas ocasiones, las teorías no llegan a explicar, pero que es necesario decirlas.

No se pueden concebir las relaciones sociales sin identidad, ya que cada individuo, en su expresión personal o colectiva, lleva consigo un mundo interiorizado de experiencias. Si este mundo es respetado, permitirá una comunicación horizontal y equitativa con su interlocutor. Reflexionando sobre esto, coincido con lo que se menciona en el prólogo de *Identidades asesinas* de Amin Maalouf: no puedo, y me atrevería a decir que la mayoría de las personas tampoco pueden, borrar o esconder su identidad personal para pertenecer a algo —ya sea una cultura, una conversación o un espacio. Son los olores, los paisajes, los sabores, los colores, el lenguaje y las vivencias los que construyen la identidad personal. Por ello, al escribir, compartir o intentar comunicar, siempre habrá en cada línea una

impronta personal, de este sujeto que soy yo, que escribe para otros y a través de otros en esta investigación.

3.1. Una perspectiva fenomenológica: la realidad a través de la experiencia

Esta investigación es de corte cualitativo y la metodología que se propone es planteada para su mejor comprensión, a través de la explicación desde el plano epistemológico, metodológico y técnico-instrumental:

Epistemológico. De acuerdo con Creswell (2013) en la investigación cualitativa[19] existen cinco tradiciones en su diseño: los estudios de caso, la teoría fundada, la fenomenología, la etnografía y la biografía. Este autor sugiere que el investigador acoja una sola tradición a través de la filosofía hermenéutica.

El paradigma que sustenta este estudio es el hermenéutico, ya que su finalidad es comprender el fenómeno de estudio mediante una aproximación teórico-práctica. Este enfoque no solo busca explicar racionalmente la realidad, sino que también hace un esfuerzo por interpretarla y entenderla en profundidad, para captar mejor el fenómeno social.

Al referirnos a la hermenéutica, nos remontamos a Dilthey, quien sostiene que su tarea es "precisar las condiciones metódicas para la interpretación de manifestaciones vitales fijadas en forma permanente" (como se citó en Ramírez, 2013, p. 351). En otras palabras, Dilthey concibe la labor de la historia y las ciencias humanas de manera análoga a la interpretación de textos. Sin embargo, no solo los signos en los textos buscan esclarecer el significado, sino que también las

[19] Significa que los investigadores estudian las cosas en sus ambientes naturales e intentan darles sentido e interpretar los fenómenos que observan en función de los significados que las personas les otorgan (Denzin y Lincoln, 2012).

expresiones de vida, es decir, las acciones de los individuos son expresiones de significado (Velasco, 2012).

Por otra parte, según Ricoeur (1981), la acción posee un contenido de sentido que puede ser separado del acontecimiento en el que ocurre. El significado de una acción puede ser leído y reinterpretado con el paso del tiempo por las personas que la observan o leen, quienes probablemente contextualizarán dicha acción como preámbulo para su interpretación. De acuerdo con Ramírez (2013), la interpretación sigue una dialéctica de comprender-explicar-comprender. La comprensión inicial es una conjetura sobre el significado, que se va aclarando a través de diversas explicaciones para alcanzar una comprensión más completa. Luego, se regresa a la comprensión, mediada por esas explicaciones. Este proceso es visto como un acto de apropiación, en el que se hace propio un sentido que anteriormente era ajeno, tal como lo describe Ricoeur (1981). En esta perspectiva, la hermenéutica "procura la recuperación de las voces y los contenidos culturales de las tradiciones, al promover el valor epistémico de la interpretación metodológica, fundada ontológicamente, para propiciar consecuencias prácticas deseables" (Velasco, 2012, p. 233).

En las diversas fuentes que se pueden encontrar sobre la hermenéutica existen críticas entre los autores, pero que tal vez más que críticas entre las distintas posturas, estas enriquecen la descripción de este paradigma. Yendo al inicio, se retoma nuevamente a Dilthey quien considera a la hermenéutica tanto como un proceso metodológico que, como teoría filosófica, da fundamento epistemológico a las ciencias sociales, y a su vez considera que la metodología para las ciencias humanas es la comprensión (*Verstehen*), entendida como "el proceso a través de cual, a partir del signo dado a los sentidos, el intérprete tiene acceso a esa realidad psíquica, cuya expresión es el signo dado" (Dilthey,1944, p. 232).

Existen diferentes posturas para abordar el pensamiento hermenéutico, aunque a partir de la concepción weberiana se pueden distinguir dos orientaciones, la primera retoma la fenomenología de Husserl, la cual fue desarrollada por Alfred Schütz y luego por Harold Garfinkel, en ambas perspectivas es determinante el punto de vista de los actores que definen el sentido y la racionalidad misma de las acciones gracias al sentido común (Ramírez, 2013, p. 209). En el siguiente apartado se explicará el objetivo de usar una metodología fenomenológica.

Metodológico. Se opta por la tradición fenomenológica cuya explicación es en sí el método, no constituye propiamente un procedimiento detallado, pero su importancia radica en conocer y describir el significado de las experiencias vividas por los sujetos de estudio (Creswell, 2013). La fenomenología surge como contraposición al naturalismo, ya que este proponía observar al individuo y erradicar toda intencionalidad e intuición del observador (Fuster Guillen, 2019). Por su parte bajo la perspectiva fenomenológica implica que el objeto de estudio se aborde en función de lo que se desea estudiar. Por otra parte, Van Manen (2000), explica la posición teórica sobre la metodología que se utilizará desde el abordaje de la experiencia. Comprender la experiencia vivida y dar cuenta de ella para comprender la experiencia, necesita de los actores que la viven y de la persona que la recupera, la resignifica y la explica.

Esta investigación pretende conocer, a través de las vivencias de los jóvenes, cómo viven sus relaciones entre aquellos provenientes de algún pueblo originario, jóvenes de afiliación indígena nacidos en SCLC y mestizos. Los tres grupos viven el espacio escolar y su cotidianeidad en la ciudad de manera diferente. Develar lo que acontece es una labor que debe de considerar el espacio, el tiempo y el cuerpo.

Al retomar el origen de la fenomenología, de acuerdo con Husserl, principal exponente de esta corriente nos dice que el problema de la posibilidad del

conocimiento surge de la correlación entre la vivencia del conocimiento, la significación y el objeto (Lambert, 2006). Se propone un método meramente descriptivo, cuyas tesis principales son las siguientes:

1. El conocimiento, en todas sus formas, es una experiencia psíquica. Es conocimiento del sujeto que percibe, pero también, desde la perspectiva natural, el objeto se revela y puede ser visto o tocado, ya que metafóricamente se muestra a la luz. La percepción es solo una experiencia del sujeto.
2. Los objetos existen por sí mismos, independientemente de que los sujetos los perciban, a lo que se denomina objeto real. Sin embargo, existe otro tipo de objeto, uno que adquiere sentido o significado a partir de su descubrimiento: el fenómeno. Existe una correlación entre el objeto y el acto del sujeto, lo que implica que el sujeto debe realizar una acción para poder percibir ese objeto.
3. El fenómeno no requiere de supuestos, ya que su existencia depende de la percepción del sujeto. Este fenómeno puro solo se conoce porque el sujeto lo ha percibido. La transición del objeto real (actitud natural) al fenómeno es lo que Husserl llama reducción fenomenológica. Este proceso implica reducir el mundo de los objetos reales a los objetos fenoménicos, dejando de lado la idea de que los objetos existen por sí mismos, y enfocándose únicamente en los fenómenos.
4. Se refiere a "poner entre paréntesis" la existencia real de los objetos como *Epokhé*. Al practicar la *Epokhé*, se logra la reducción fenomenológica, lo que significa que el sujeto se concentra exclusivamente en el fenómeno que se le presenta.
5. La realidad es un objeto y, por lo tanto, está íntimamente ligada a la conciencia del sujeto sobre ese objeto. La realidad está dividida entre el sujeto y el objeto.

Este trabajo es de corte fenomenológico porque la intención no pensar la existencia del problema como algo dado, sino ponerlo en cuestionamiento para llegar a ver la realidad tal como es, a través de la recolección de experiencias para hacer una descripción de esa vivencia, en decir, qué fue lo que los jóvenes universitarios experimentaron y cómo lo experimentaron para entonces, comprender las experiencias que comparten. La descripción textural permitirá hacer la descripción estructural reflexiva con el bagaje teórico que sustenta esta investigación para conocer su esencia, a través de la información que los sujetos compartan.

Fases o etapas del proceso de indagación. Como ya se comentó en párrafos anteriores, la esencia de la fenomenología radica en rescatar la experiencia vivida de los sujetos de estudio, en otras palabras, entender qué piensa y por qué. Para llevar a cabo este tipo de investigación, se siguieron las siguientes secuencias que, se explican brevemente de acuerdo con la propuesta de Fuster Guillen (2019).

Fase 1: Etapa previa o de clarificación de presupuestos. Se procuró eliminar el mundo preconcebido del investigador.

Fase 2: Recoger la experiencia vivida. Se obtuvo la experiencia vivida de los sujetos de estudio, a través de la entrevista en profundidad abierta que se fue construyendo con los sujetos (Ver anexo 1) y grupos de discusión.

En esta fase se preguntó qué es lo que vivieron o han vivido durante sus trayectos escolares, los sentimientos y experiencias que tuvieron. También, en términos de conocer cómo se auto adscriben como grupo social, es decir, cómo describen su identidad. Se conoció a través de sus subjetividades cómo observan su entorno, cómo lo entienden y cómo lo proyectan en su cotidianeidad, por lo que debido a que la identidad no es observable más que indirectamente, se pretendió que los actores sociales objetivaran o narraran su experiencia identitaria.

Antes de pedir a los sujetos de estudio que relataran su realidad se hizo un esfuerzo por describirla, a partir de la observación, para después, de la información que proporcionaron los jóvenes, se logró obtener elementos valiosos y mejor discernidos para el análisis.

Fase 3: Reflexionar acerca de la experiencia vivida-etapa estructural. En esta fase el objetivo fue aprehender los significados esenciales del problema de investigación. Se rescató la información relevante de las experiencias vividas.

Fase 4: Escribir y reflexionar sobre la experiencia vivida tiene como finalidad integrar en una sola descripción todas las características individuales de los sujetos estudiados. En el próximo capítulo se presentará esta descripción sintética, donde cada fisonomía individual se inscribe en una estructura general que, en su conjunto, puede representar al grupo en estudio.

Técnico-instrumental. Los instrumentos para la recolección de información son en este trabajo la técnica de entrevista en profundidad y grupos de discusión. Aunque es importante señalar que desde que comenzó esta investigación se trabajó con un cuaderno de notas, en el que se registró la información que se obtuvo sobre la marcha, las observaciones y comentarios (Díaz de Rada, 2011, p. 37).

Por otra parte, la entrevista cualitativa permite obtener información detallada, por lo que a partir de los objetivos planteados en la investigación se formuló una guía de temas y posibles preguntas que pudieran conducir la entrevista. Según Guber (2001), la entrevista es una situación en la que se encuentran distintas reflexividades cara a cara, y en ese encuentro se genera una nueva reflexividad. Por esta razón, se procuró siempre formular preguntas abiertas que permitieran al entrevistado expresar libremente su opinión. A medida que avanzaba su relato, las preguntas se iban construyendo para profundizar en su descripción. Aunque la intención inicial de las entrevistas estaba alineada con los objetivos de la

investigación, los resultados de cada una fueron diferentes. Lo anterior, enriqueció el campo de conocimiento y permitió, incluso, indagar en temas que complementaron el análisis. Todas las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de los colaboradores, y posteriormente se realizó la transcripción estenográfica para análisis y codificación. Se aplicaron 14 entrevistas, hombres y mujeres de distintas edades y origen ético, así como mestizos, elegidos aleatoriamente con el apoyo de las universidades.

Tabla 3.Descripción de los colaboradores del estudio

Entrevista	Municipio de Nacimiento	Idioma	Grupo Social
CA, enero, 2022	SCLC	Castellano	Origen indígena nacido en SCLC
MAR, enero, 2022	Chanal	Tseltal-Castellano	Comunidad
CE, enero, 2022	SCLC	Tseltal-Castellano	Origen indígena nacido en SCLC
DA, enero, 2022	SCLC	Castellano	Mestizo
EB, enero, 2022	SCLC	Castellano	Origen indígena nacido en SCLC
ED, enero, 2022	Liquiwitz, Chilón	Tseltal-Castellano	Comunidad
LA, enero, 2022	Chempil, Huixtán	Tsotsil-Castellano	Comunidad
LU, enero, 2022	SCLC	Castellano	Origen indígena nacido en SCLC
L, enero, 2022	Chanal	Tseltal-Castellano	Comunidad
LUP, enero, 2022	SCLC	Castellano	Origen indígena nacido en SCLC
PA, enero, 2022	SCLC	Castellano	Origen indígena nacido en SCLC
ROSE, enero, 2022	Chanal	Tseltal-Castellano	Comunidad
RO, enero, 2022	Nachig, Zinacantán	Tsotsil-Castellano	Comunidad
SA, enero, 2022	Huixtán	Tsotsil-Castellano	Origen indígena nacido en SCLC

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se llevó a cabo un grupo de discusión que, de acuerdo con Galeano (2007, p. 187-214), estos grupos se nutren de las técnicas de conversación de entrevista grupal, al ser un marco para captar representaciones ideológicas, valores

y formaciones imaginarias y afectivas dominantes en grupos para obtener formas de construcción de conducta, representaciones sociales y simbólicas asociadas al objeto de estudio.

En palabras de Van Manen (2016), los temas fenomenológicos son las estructuras de la experiencia, y con la intención de explicar el fenómeno se determinan los temas y las estructuras que componen esa experiencia. En el caso de esta investigación es importante comprender a través de la experiencia de los jóvenes, los siguientes temas:

- Experiencia y vivencias en sus trayectos escolares.
- Las experiencias de los jóvenes en sus relaciones sociales.
- Definición de su identidad.

a. Estructura del grupo de discusión. Se conformó un grupo de 8 personas, hombres y mujeres de distintas edades y origen étnico, así como mestizos. La invitación que hicieron las universidades tomó en cuenta la participación de manera presencial de los jóvenes, pues debido a la contingencia sanitaria derivada del virus SARS-CoV-2 COVID-19, no asistían diariamente a la escuela. En enero del año 2022, aún estaban programando el regreso a la universidad de manera híbrida.

Tabla 4. Colaboradores

Grupo de discusión Enero, 2022	ORIGEN	Idioma	Universidad
LC	Origen indígena nacido en SCLC	Castellano	UNICH
HER	Origen indígena nacido en SCLC	Castellano	UNICH
D	Mestizo	Castellano	UNACH-Derecho
RA	Mestizo	Castellano	UNACH-Derecho
DG	Comunidad	Tseltal-Castellano	UNICH
CHIC	Comunidad	Tseltal-Castellano	UNICH
IS	Comunidad	Tseltal-Castellano	UNICH
UR	Comunidad	Tsotsil-Castellano	UNACH-CS

Fuente: Elaboración propia.

b. Detonantes de la discusión. Se utilizó como estimuló una serie fotográfica que dividió la discusión en tres tiempos. El primer referente fue convivencia escolar en los distintos trayectos escolares, el segundo referente la experiencia, percepción y vivencia en diferentes espacios de la ciudad de SCLC y finalmente, el tercer referente sobre identidad.

En relación con las experiencias y vivencias a lo largo de sus trayectorias escolares, se presentaron fotografías de diversas escuelas en la ciudad de SCLC, que abarcan los niveles de preescolar, primaria, preparatoria y universidad. Estas imágenes incluirán tanto a niños, jóvenes y docentes en el aula como escenas de la convivencia cotidiana en las escuelas.

Para explorar las relaciones que experimentan los jóvenes de origen indígena provenientes de pueblos originarios, los jóvenes indígenas nacidos en SCLC, y los mestizos, se tomaron fotografías de diversos momentos de su convivencia cotidiana, tanto en la escuela como en la ciudad. Estos registros incluirán escenas en lugares como mercados, plazas públicas, comercios, calles, restaurantes y cafeterías.

En el tema de identidades, se consideraron las categorías o grupos de pertenencia como las principales fuentes que nutren la identidad personal, de acuerdo con la propuesta de Gilberto Giménez (2007, p. 63). Estas incluyen la clase social, la etnicidad, las colectividades territorializadas (localidad, región, nación), los grupos de edad, el género y la cultura.

La vivencia y comentarios colectivos se focalizaron deliberadamente a través de la galería de fotos mencionadas y un guión breve, para la organización del grupo. De la misma manera se realizó la versión estenográfica para llevar a cabo el análisis y codificación.

c. Procedencia y edad de los sujetos de estudio: los participantes tienen entre 20 y 25 años y deben haber cursado al menos la mitad de su carrera en la UNACH o

la UNICH. Las carreras y facultades consideradas para este estudio se mencionan a continuación, debido a que la UNACH cuenta con otras sedes y facultades ubicadas en distintas ciudades del estado.

- UNACH: La Facultad de Ciencias Sociales[20] y la Facultad de Derecho.
- UNICH: Desarrollo sustentable, Lengua y cultura, Comunicación intercultural y Turismo alternativo.

El interés por trabajar con jóvenes, en primer lugar, surge de los rápidos cambios socioculturales que ha experimentado la ciudad de SCLC. En primer lugar, estos cambios se pueden rastrear desde las primeras migraciones de población indígena en los años 70, pasando por el conflicto armado de 1994, hasta llegar a la época actual, en la que encontramos jóvenes de tercera generación nacidos en la ciudad, así como aquellos cuyos padres emigraron recientemente por diversas razones y decidieron establecerse y formar una familia en SCLC. En segundo lugar, a partir de los años 90, factores como el acceso a la educación han sido fundamentales para que muchas familias optaran por migrar a la ciudad. La década de los 90 marca un parteaguas político y sociocultural, no solo en México, sino también en otros países de América Latina, como Ecuador, donde comenzó la lucha por los derechos de los pueblos indígenas y su reivindicación social. Además, en México se intensificaron los proyectos de educación intercultural bilingüe, lo que permitió a la población indígena acceder a niveles de formación profesional. Los hijos de esas generaciones son los jóvenes cuyas experiencias serán objeto de estudio. En teoría, estos jóvenes están viviendo diversos cambios, no solo en la resignificación de los espacios que sus padres experimentaron de manera distinta, sino también como resultado de la globalización, que impacta su identidad juvenil en su vida diaria.

[20] La Facultad de Ciencias Sociales tiene las carreras de Antropología Social, Economía, Historia y Sociología.

Según Cruz-Salazar (2012), la noción hegemónica de "juventud" es universal y representa una condición temporal que varía según el grupo cultural que la reconozca. En el caso de los pueblos originarios, anteriormente no existía el término "jóvenes", ya que el paso de la niñez a la adultez implicaba asumir roles de trabajador y padre de familia, lo mismo aplicaba para las mujeres. Sin embargo, en la actualidad, la situación ha cambiado. Estos jóvenes están expuestos a nuevas prácticas, vivencias y formas de consumo como resultado de la modernidad y la globalización (Serrano Santos, 2015). Además, en algunos casos, optan por vivir en un entorno urbanizado, lo que representa una brecha significativa en comparación con las experiencias de sus padres en la misma etapa de vida, lo que también influye en la educación informal que reciben en sus hogares.

Los jóvenes de cualquier etnia indígena, no solo de los Altos de Chiapas, aunque por su proximidad a SCLC tienen una mayor presencia, desempeñan un nuevo rol dentro de sus familias de origen. Este rol se ve modificado por su estancia en la ciudad, ya que son capaces de crear nuevos espacios y transformar sus entornos. Pueden conservar algunos elementos de sus tradiciones y costumbres étnicas, o tal vez no, lo cual, sumado a las vivencias y experiencias que adquieren durante su juventud en la ciudad, genera una nueva configuración regional. Del mismo modo, los jóvenes que siempre han vivido en sus comunidades y deciden migrar a la ciudad por estudios o trabajo, se enfrentan a un escenario de modernidad con el que deben convivir y adaptarse para poder desarrollarse en sus actividades diarias.

Procesamiento y análisis de datos. Los datos que se obtuvieron se organizaron para el análisis y el establecimiento de relaciones, interpretaciones y extracciones de significados relevantes, con el uso de la herramienta Atlas.Ti (9). Con esta herramienta se llevaron a cabo las versiones estenográficas de los audios, la primera

etapa de la elaboración de códigos (códigos abiertos), la segunda etapa de codificación, a través del análisis de las tablas de co-ocurrencias que se generaron, y finalmente, la concentración de los datos en las categorías para el estudio.

3.1.2 Proceso y elaboración de las categorías de análisis

Al considerar que es una investigación de corte fenomenológico se utilizó el método inductivo para codificar la información brindada por los colaboradores. Los fragmentos que se consideraron relevantes en la narración se codificaron de forma abierta, para no perder datos, pero sobre todo para evitar una interpretación deductiva, y que en realidad se pudiera traducir la voz de los participantes. Después de llevar a cabo las relaciones y la depuración de múltiples variables y conceptos en los discursos, se llegó a 64 códigos, que se agruparon en las siguientes cuatro categorías.

Tabla 5.Categorías de análisis

Categoría	Aplicación	Relación de variables
Convivencia y vida cotidiana	Preescolar Primaria Secundaria Preparatoria Universidad	Colectividades territorializadas en la convivencia escolar de los grupos Discriminación, exclusión y autoexclusión Interculturalidad
Sistema de educación	Monogrado Multigrado Telesecundaria	La educación tradicional y funcional del sistema educativo mexicano Enseñanza en el aula
El Origen Social y la Educación		Condicionamiento económico en las relaciones sociales en la escuela Elección de carrera
	Categorías de identidad (Giménez 1997, p. 63)	
Construcción de Identidad	Etnicidad Grupos de edad clase social cultura género	La modernidad presente en los espacios culturales La lucha de lo global y lo local en la construcción de la identidad

Fuente: Elaboración propia

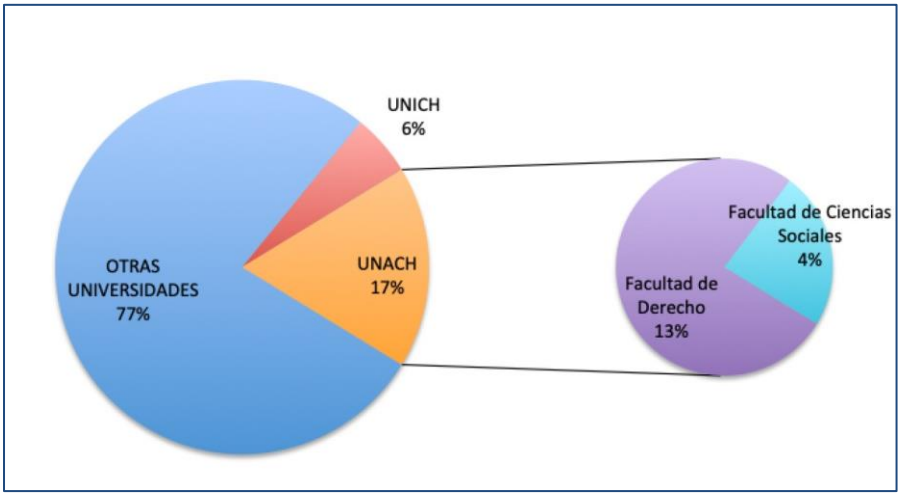
3.2. Una imagen social y demográfica de los jóvenes universitarios de la UNACH y la UNICH en SCLC

Se considera que México es un país joven, con un segmento de la población que comprende a personas entre 15 y 29 años, lo que representa 24.78% de la población total, según el último Censo de Población y Vivienda de 2020, casi una cuarta parte del total. Los jóvenes entre 20 y 29 años, que se encuentran en el rango de edad para

acceder a la educación superior, constituyen 16.20% de la población nacional, 16.03% en Chiapas y 17.95 % en SCLC.

Al enfocar el análisis en la población de jóvenes entre 20 y 29 años, 15.92 % de la población nacional cursa educación terciaria o superior, mientras que en Chiapas es 10.16 % y en San Cristóbal de Las Casas, 29.52 %. Se observa que Chiapas está casi 6 puntos porcentuales por debajo del promedio nacional; sin embargo, SCLC se encuentra casi 14 puntos porcentuales por encima de dicho promedio, debido a la concentración de estudiantes en esta localidad.

Gráfica 1.Población universitaria de SCLC vs. la población de la UNACH (Facultad de Derecho y Ciencias Sociales) y la UNICH



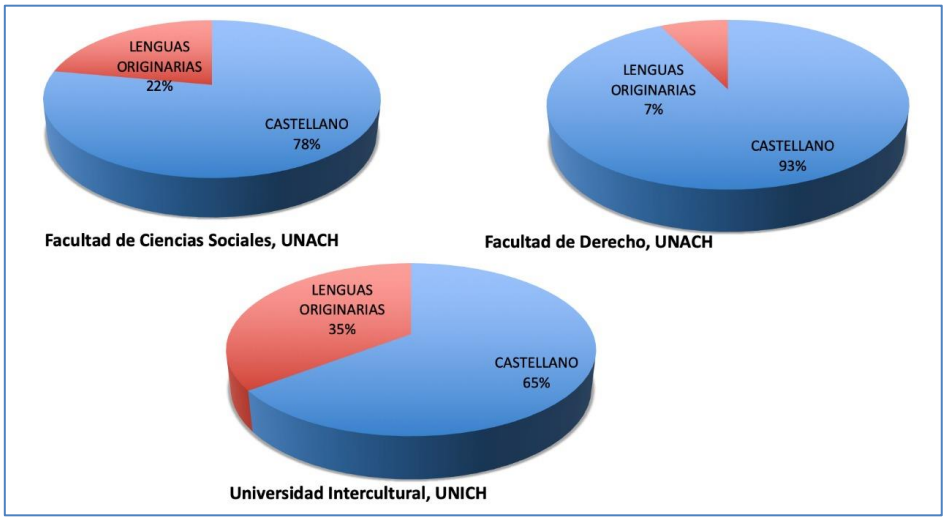
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

La población de la UNACH (Facultad de Derecho y Ciencias Sociales) y la UNICH representa 23 % del total de estudiantes de las universidades públicas y privadas en San Cristóbal de Las Casas. Según los últimos datos publicados por la OECD (2022), México ocupa el último lugar entre los países miembros en cuanto a la proporción de personas de entre 25 y 34 años que han completado estudios

profesionales. Esta clasificación incluye tanto programas que conducen a la investigación avanzada o carreras de alta especialización, como medicina, así como el resto de los programas profesionales orientados al mercado laboral.

Por otro lado, la población hablante de lengua indígena[21] mayor de 5 años en el estado de Chiapas es de 1,387,295 personas, lo que representa 25.2 % de la población total del estado. Tanto la UNACH como la UNICH cuentan con una proporción significativa de estudiantes provenientes de comunidades que hablan una lengua originaria, aunque predomina el castellano como lengua materna. En la Facultad de Derecho, el castellano es la lengua dominante, debido a que la mayoría de la población estudiantil es mestiza. A continuación, se presenta el total de la población universitaria y de los hablantes de una lengua originaria.

Gráfica 2. Población por universidad y lengua pueblos originarios



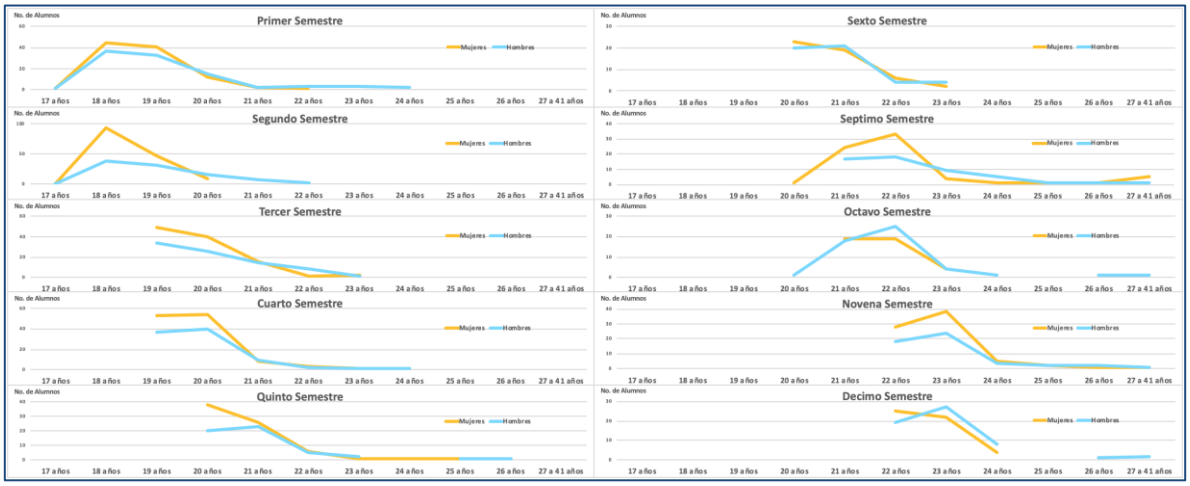
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

El rango de edades de los jóvenes que ingresan a la universidad varía entre los 17 y 27 años, aunque se observan saltos erráticos en las edades, llegando hasta los

[21] INEGI. Censo de Población y Vivienda, 2020-2021

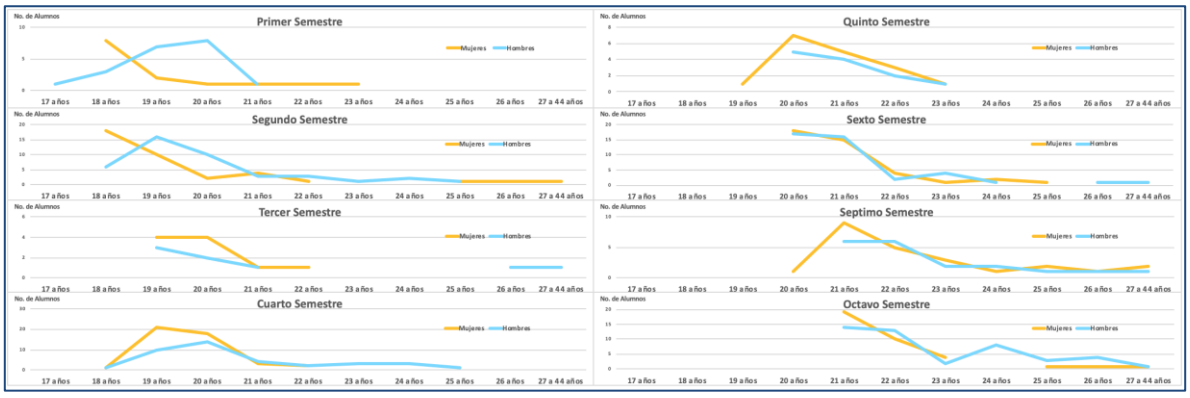
56 años. Las siguientes gráficas muestran la distribución por semestres y la edad predominante en cada uno de ellos. Es importante mencionar que los rangos de edad se mantienen relativamente constantes mientras la generación continúa con sus estudios; sin embargo, la cantidad de estudiantes disminuye conforme avanzan los semestres, debido a la deserción escolar.

Gráfica 3. Población por semestre vs. la edad de los alumnos de la UNACH, Facultad de Derecho



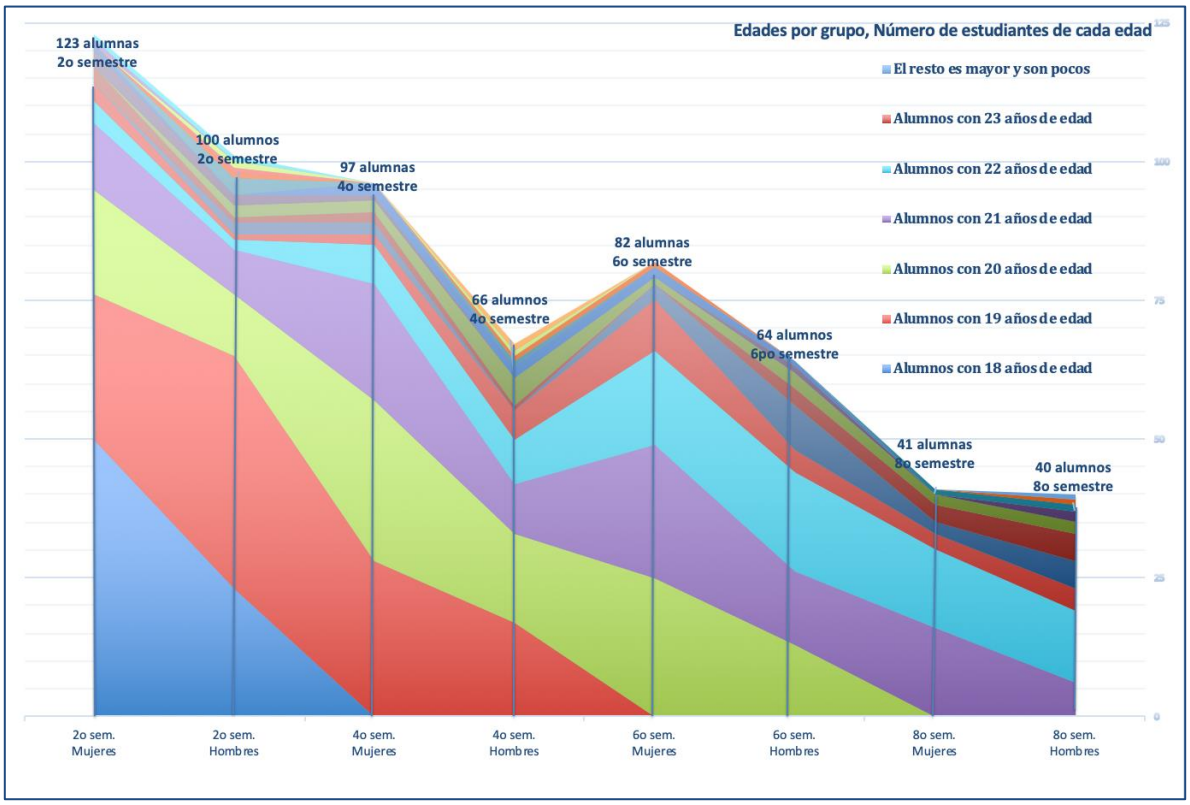
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

Gráfica 4. Población por semestre vs. la edad de los alumnos de la UNACH, Facultad de Ciencias Sociales



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

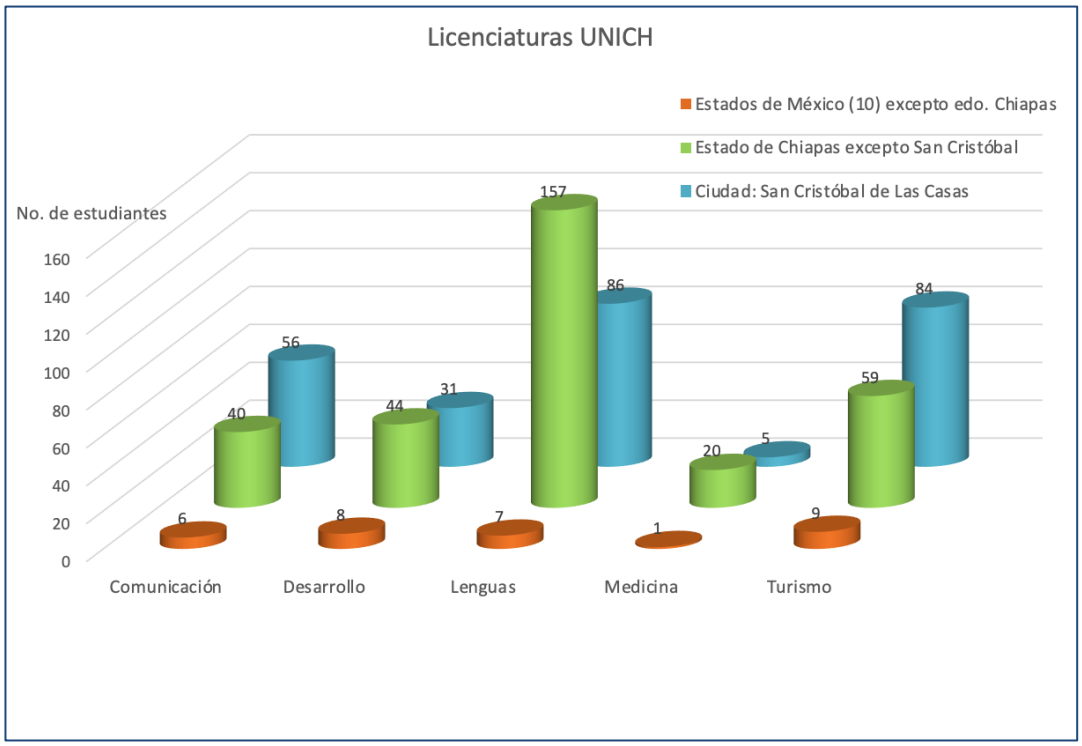
Gráfica 5. Población por semestre vs. la edad de los alumnos de la UNICH



Fuente Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

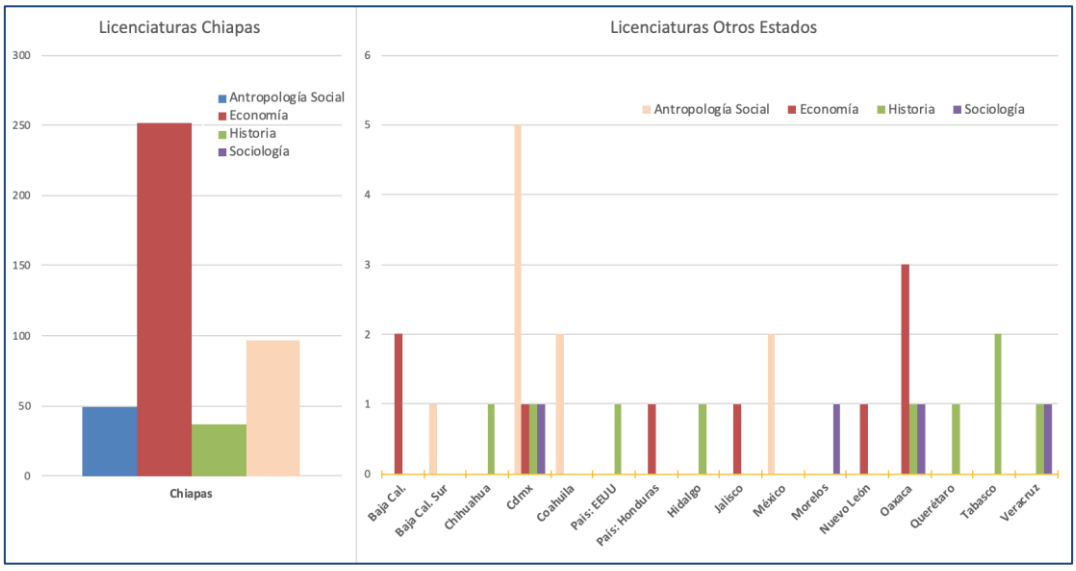
Los lugares de procedencia de los estudiantes en las universidades son muy variados. La UNICH es la universidad que recibe un mayor número de jóvenes de pueblos originarios y la facultad de ciencias sociales de la UNACH contiene principalmente población de diversas ciudades del estado.

Gráfica 6. Ciudades de procedencia de los estudiantes por carrera de la UNICH



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

Gráfica 7.Ciudades de procedencia de los estudiantes por carrera de la UNACH-Facultad de Ciencias Sociales

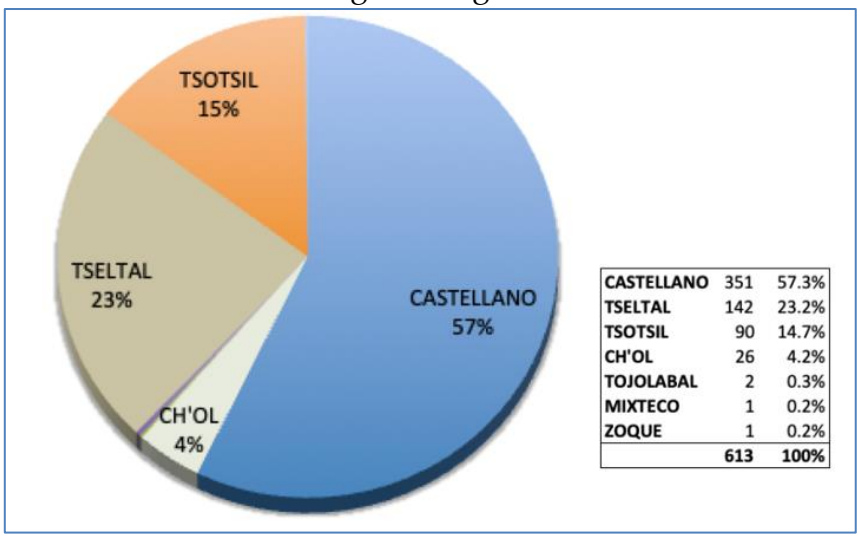


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

La mayoría de los estudiantes de la Facultad de Derecho de la UNACH proviene de SCLC, seguidos por estudiantes de otras ciudades del estado y, en menor medida, de otras partes del país. Esto se debe a que, hasta hace pocos años, la sede de SCLC era la única en el estado para estudiar Derecho; recientemente se abrió una nueva división en Tapachula, Chiapas.

Las lenguas originarias más habladas entre los estudiantes son el tsotsil y el tseltal, seguidas del ch'ol, lo cual refleja las lenguas predominantes en la Zona Altos del estado. A continuación, se detalla la procedencia de los estudiantes de la UNICH y de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, cuyos municipios con mayor presencia son: Chanal, Huixtán, Oxchuc, Chamula, Bochil, San Juan Cancuc, Tenejapa, Altamirano, Zinacantán, San Andrés Larrainzar, Pantelhó, Chenalhó, Chilón, Jitotol y Yajalón.

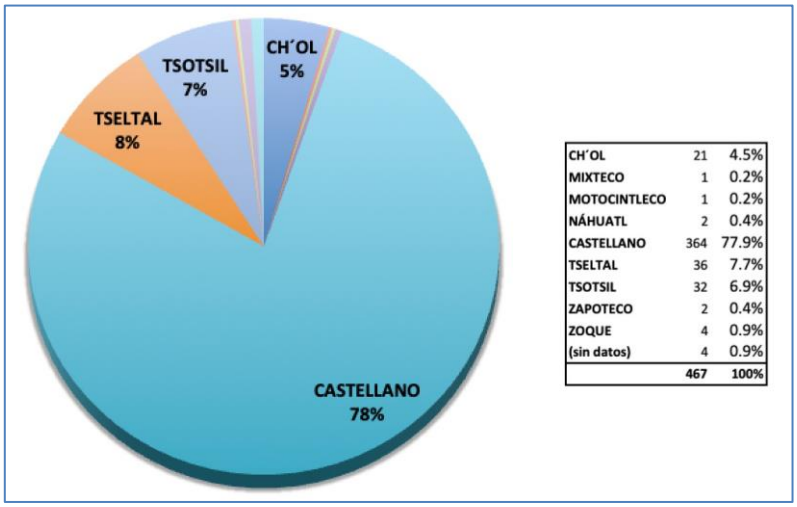
Gráfica 8 .Lenguas Originarias UNICH



CASTELLANO	351	57.3%
TSELTAL	142	23.2%
TSOTSIL	90	14.7%
CH'OL	26	4.2%
TOJOLABAL	2	0.3%
MIXTECO	1	0.2%
ZOQUE	1	0.2%
	613	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

Gráfica 9.Lenguas Originarias UNACH, Facultad de Ciencias Sociales

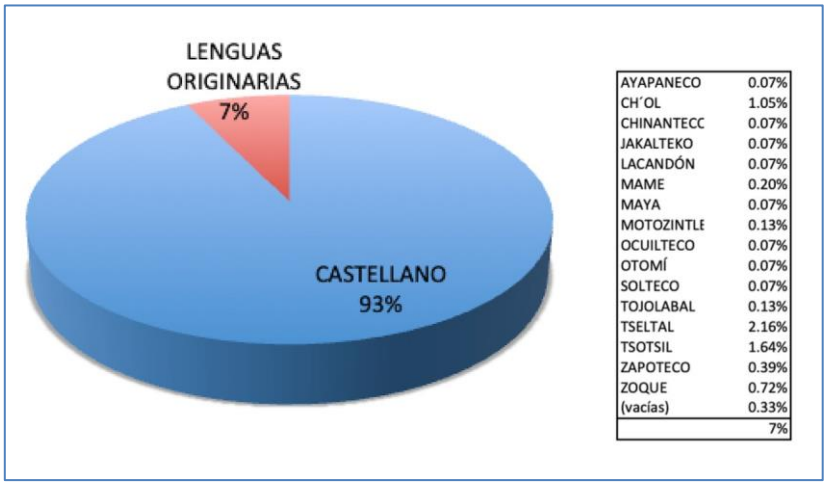


CH´OL	21	4.5%
MIXTECO	1	0.2%
MOTOCINTLECO	1	0.2%
NÁHUATL	2	0.4%
CASTELLANO	364	77.9%
TSELTAL	36	7.7%
TSOTSIL	32	6.9%
ZAPOTECO	2	0.4%
ZOQUE	4	0.9%
(sin datos)	4	0.9%
	467	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

La Facultad de Derecho de la UNACH, en menor proporción tiene estudiantes de pueblos originarios. A continuación, se muestra el detalle de la población.

Gráfica 10. Lenguas Originarias UNACH, Facultad de Derecho



AYAPANECO	0.07%
CH´OL	1.05%
CHINANTECC	0.07%
JAKALTEKO	0.07%
LACANDÓN	0.07%
MAME	0.20%
MAYA	0.07%
MOTOZINTLE	0.13%
OCUILTECO	0.07%
OTOMÍ	0.07%
SOLTECO	0.07%
TOJOLABAL	0.13%
TSELTAL	2.16%
TSOTSIL	1.64%
ZAPOTECO	0.39%
ZOQUE	0.72%
(vacías)	0.33%
	7%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

La información que proporcionaron los jóvenes que participaron en la investigación referente a su condición sociodemográfica fue de gran relevancia porque permitió comprender el contexto donde se desenvuelven y también, la dinámica de vida familiar que tienen.

Las familias de comunidad en promedio son más extensas que las familias urbanas. En el caso de los mestizos los jóvenes que colaboraron en la investigación mencionaron que su familia estaba integrada por mamá y papá, y tener 2 o 3 hermanos. Las familias de comunidad, además de que la mayoría de los jóvenes mencionó vivir con sus papás, el promedio de hijos es arriba de 4 y hasta 9.

Las familias urbanas de afiliación indígena, sigue vigente esposarse a temprana edad, pues la edad de los papás oscila entre 40 y 50 años. Tener familias numerosas es una característica de la familia indígena urbana, cuyo promedio de hijos en el 2002 era de 5.4 (Martínez Velasco, 2002, p. 271), en este caso, el promedio que fue 4. Se observó mayor número de familias separadas y también, mamás solteras.

La religión para los jóvenes mestizos sigue siendo la católica, aunque algunos jóvenes mencionaron que no la practican, pero sí son creyentes. En el caso de los jóvenes que viven en sus comunidades, algunos son católicos y otros, cristianos; sin embargo, en el caso de los jóvenes de la ciudad con afiliación indígena, la presencia de cristianos o protestantes de diversos cultos es mayor. En promedio los papás de estos jóvenes llevan viviendo en SCLC 30 años, pues llegaron desde muy temprana edad para trabajar. Las comunidades de origen de los padres de estos jóvenes son: Huixtán, Oxchuc, Teopisca, Tenejapa, San Juan Cancuc, Simojovel y Carranza. Los jóvenes que vienen directamente de sus comunidades representan a los municipios de Chanal, Zinacantán, Chilón y Huixtán. Ninguno de los grupos refirió sistemáticamente sobre la escolaridad de sus padres, aquellos que lo mencionaron

fueron los mestizos, en el nivel de preparatoria y profesional; los jóvenes de comunidad, primaria y secundaria; y, los jóvenes de la ciudad con afiliación indígena, primaria y maestros bilingües.

En cuanto al trabajo de los padres, los jóvenes mestizos comentaron que sus padres trabajan en dependencias gubernamentales o en negocios de la ciudad. En el caso de los jóvenes provenientes de comunidades indígenas, la mayoría de los padres son agricultores o albañiles, mientras que las madres se dedican mayormente al hogar. Entre los jóvenes de la ciudad con ascendencia indígena, las profesiones de los padres que mencionaron incluyen docentes, comerciantes, empleadas domésticas, vendedores, recepcionistas de hoteles y dependientas de tiendas. En la mayoría de los casos, cuando los padres no están separados, ambos trabajan. Sin embargo, es importante destacar que muchos de los jóvenes de este grupo social tienen madres solteras, lo que agrava su situación económica y dificulta su sustento.

A continuación, se presenta la información proporcionada por la UNACH en su Facultad de Ciencias Sociales y Facultad de Derecho sobre las profesiones de los padres de los estudiantes. En la Facultad de Ciencias Sociales, las actividades más comunes entre los padres son agricultor (88), asalariados (60), negocio propio (53) y profesionistas (50), con rangos de ingreso que varían entre $1,000 y $7,000 pesos mensuales. En cuanto a las madres, la mayoría se dedican al hogar (176) o tienen negocio propio (44). Por otro lado, en la Facultad de Derecho, las actividades predominantes entre los padres son profesionista (206), asalariado (195) y negocio propio (125), con rangos de ingreso que oscilan entre $2,000 y más de $9,000 pesos mensuales. Entre las madres, la actividad más frecuente es ama de casa (420), seguida por profesionistas (219) y negocio propio (198).

Figura 4. Niveles de ingreso y actividad laboral de padres y madres

UNACH, Ciencias Sociales

	AGRICULTOR	ASALARIADO	COMISIONISTA	HOGAR	JUBILADO	NEGOCIO PROPIO	NO ESPECIFICADO	OTROS EMPLEOS	PROFESIONISTA
DE $1 A $500	15	5				1	2	1	
DE $501 A $1,000	17	9				8	8	9	2
DE $1,001 A $2,000	9	9				3	7	10	3
DE $2,001 A $3,000	6	10				8	7	5	3
DE $3,001 A $4,000	5	5	1		1	3	4	13	5
DE $4,001 A $5000		6				6	3	3	6
DE $5,001 A $7,000		5	1		3	2		3	7
DE $7,001 A $9,000		3						1	3
DE $9,001 EN ADELANTE						2			3
NO ESPECIFICADO	36	8	1	1	3	20		23	18
Total de personas:	88	60	3	1	7	53	31	68	50
DE $1 A $500	4	1		12		1	4	5	
DE $501 A $1,000		5	2	9		5	1	6	
DE $1,001 A $2,000	1	3	2	8		6	1	5	3
DE $2,001 A $3,000		3		3		7	3	3	3
DE $3,001 A $4,000		4	1	1		4			5
DE $4,001 A $5000		1			1			3	5
DE $5,001 A $7,000		7			1	2	1		3
DE $7,001 A $9,000		1							3
DE $9,001 EN ADELANTE		1							
NO ESPECIFICADO	3	5	1	143	1	19	3	17	4
Total de personas:	8	31	6	176	3	44	13	39	26

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

Figura 5. Niveles de ingreso y actividad laboral de padres y madres UNACH, Derecho

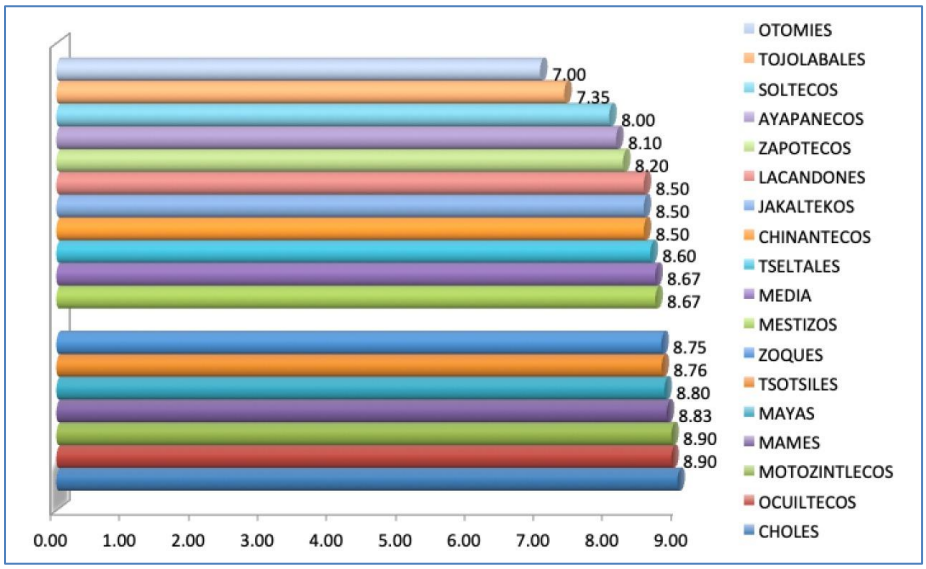
	AGRICULTOR	ASALARIADO	COMISIONISTA	HOGAR	JUBILADO	NEGOCIO PROPIO	NO ESPECIFICADO	OTROS EMPLEOS	PROFESIONISTA
DE $1 A $500	17	20	1			1	3	4	
DE $501 A $1,000	21	8	1			7	13	23	3
DE $1,001 A $2,000	25	26	4		1	22	11	31	10
DE $2,001 A $3,000	12	41	1		2	17	10	24	35
DE $3,001 A $4,000	6	20	1		2	23	6	25	26
DE $4,001 A $5000	3	22	3		5	23	8	8	33
DE $5,001 A $7,000	3	29	1		7	11	6	5	55
DE $7,001 A $9,000	2	9			1	10		2	12
DE $9,001 EN ADELANTE	1	15		1	2	7	2	5	26
NO ESPECIFICADO	1	5			2	4		3	6
Total de personas:	91	195	12	1	22	125	59	130	206
DE $1 A $500	3	2		22		7	2	2	
DE $501 A $1,000		9		19		19	3	16	
DE $1,001 A $2,000		31	1	15		29	8	20	13
DE $2,001 A $3,000		26		6	1	24	7	13	22
DE $3,001 A $4,000		17		4	6	17		10	20
DE $4,001 A $5000		16	1		3	11	2	3	37
DE $5,001 A $7,000	1	10		2	3	13	3	3	38
DE $7,001 A $9,000		4	1		1	6	1	2	14
DE $9,001 EN ADELANTE		8		1	2	4	1	1	15
NO ESPECIFICADO	2	28	2	351	10	68		30	60
Total de personas:	6	151	5	420	26	198	27	100	219

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022.

Finalmente, respecto al rendimiento académico de los jóvenes, a continuación, se menciona su promedio escolar de la preparatoria, de acuerdo con el grupo social

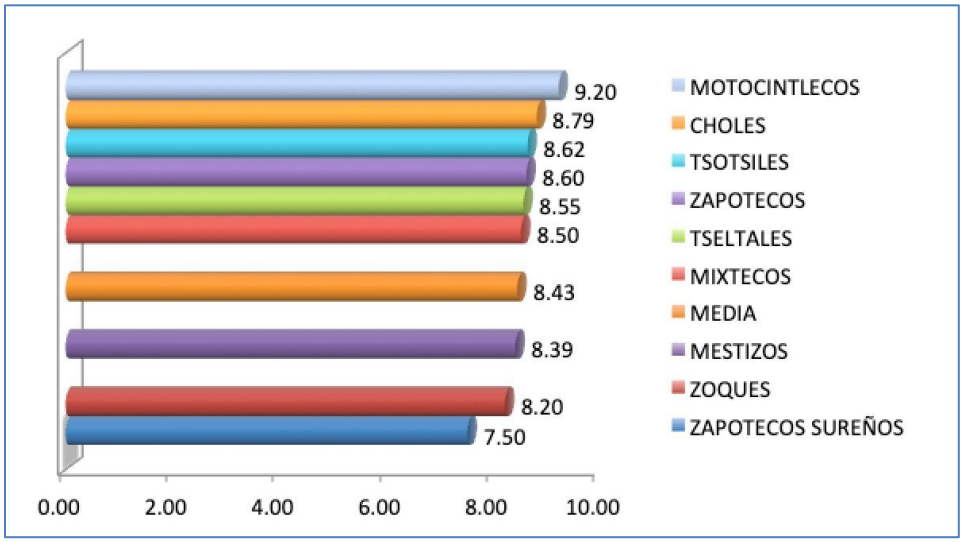
que se consideró en la investigación. Se observa que, los promedios más altos son de los jóvenes provenientes de pueblos originarios, aún por encima de la media.

Gráfica 11. Promedios del nivel preparatoria de los estudiantes UNACH, Facultad de Ciencias Sociales



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022

Gráfica 12. Promedios del nivel preparatoria de los estudiantes UNACH, Facultad de Derecho



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las universidades de la matrícula del primer semestre del año 2022

CAPÍTULO 4. MIRADAS, SUBJETIVIDADES Y EXPERIENCIAS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

> El dialogo es una relación horizontal de A con B. Nace de una matriz crítica y genera criticidad. Cuando los dos polos se ligan así, con amor, con esperanza, con fe el uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda común de algo. Solo ahí hay comunicación. Solo el dialogo comunica.
>
> **Paulo Freire**

El individuo se forma culturalmente en la comunidad, la familia y la escuela. Según Bourdieu (1980), en su teoría de la reproducción, la escuela juega un papel fundamental, ya que es el espacio donde se genera un condicionamiento social a través del capital cultural, que, junto con el capital económico y simbólico, determinará el lugar del individuo en la sociedad. Giddens también retoma la importancia del espacio, señalando que es allí donde se expresan y reproducen los valores y costumbres, principalmente aquellos aprendidos en casa, que conforman el imaginario social y luego se reflejan en otros espacios, como la escuela (Giddens y Philip, 2018, pp. 901-911). Otros autores, como Batista y Torralbas (2019, p. 1), afirman que la escuela es el lugar donde se decide el rumbo de nuestras sociedades y que, para construir sociedades más justas e inclusivas, es esencial comprender cómo se desarrollan las relaciones entre los grupos escolares.

El espacio escolar conjuga varios elementos de la vida de una persona, dichos elementos forman subjetividades que, de acuerdo con los insumos con los que cuente cada individuo se comportará y también, comprenderá el mundo que le rodea. En la escuela se viven diferentes configuraciones sociales, y se construyen identidades, a través de la resignificación de los espacios.

En este capítulo se presenta el análisis de la investigación. Se dividió en cuatro apartados. El primero describe cómo fue y está siendo la convivencia escolar en los distintos trayectos escolares de tres grupos sociales: jóvenes provenientes de algún pueblo originario y que estudian en la ciudad, jóvenes de padres de origen indígena que ya nacieron en la ciudad y mestizos. Todos ellos convergen en SCLC, no solo para la vida escolar, sino también en una convivencia cotidiana.

El segundo apartado refiere al sistema educativo en México, sin entrar en detalles sobre la elaboración de la política educativa mexicana, se explora de qué manera, a partir de los modelos educativos que han sido adoptados, los jóvenes vivieron la educación preescolar y primaria, y cómo dichos trayectos escolares han influenciado el resto de su educación.

El tercer apartado presenta una categoría que surgió a partir de las voces de los jóvenes y que hace referencia al lugar que ocupa el aspecto económico y su influencia en las relaciones sociales entre los estudiantes. Aunque en un principio este factor no parecía tener un significado evidente durante la recolección de información, terminó siendo clave para comprender cómo conciben la economía familiar y cómo perciben, y son percibidos por otros, en su vida social.

Finalmente, el cuarto apartado aborda la construcción de identidad de los colaboradores de la investigación, explorando a través de su narrativa que da cuenta de su origen y también, su día a día cotidiano, cómo se auto adscriben y por qué ellos asumen esa identidad.

En las reflexiones que hacen los jóvenes es importante destacar que, a pesar de que la conversación inició por el recorrido de sus trayectos escolares, la narración de su experiencia se entrelazó con su vida familiar, su origen, e incluso, hitos o remembranzas importantes que determinaron o cambiaron el rumbo de su vida.

Una de las preguntas iniciales durante la recolección de información fue: ¿Qué sucede en la escuela? y ¿Cómo se vive la escuela a través de las relaciones que construyen los alumnos, e incluso, los profesores? La política educativa mexicana y su implementación suponen un tipo de escuela que debería satisfacer las necesidades de la población, o, en una visión más crítica, los intereses del Estado. Esto, como señalan Rockwell y Ezpeleta (1983), hace que la escuela "Sea y no sea" a la vez. "Sea" porque se concibe un modelo que podría funcionar para todos, y "no sea" porque la realidad y el contexto de las personas suelen ser muy diferentes a lo que se ha idealizado.

Si nos remontamos a la historia respecto al nacimiento de la pedagogía y a su significado a lo largo del tiempo, así como a los distintos métodos de enseñanza que, implica adoptar un sistema general para enseñar, siempre ha estado determinado por las condiciones socioculturales que se vive en una época específica. Es interesante ver cómo varios elementos de la escuela actual, sobre todo en el aula, es producto de modelos instituidos en Europa en los años 1700 y 1800, y que siguen constituyendo el anclaje formativo de los docentes, y en conjunto la forma de concebir a la escuela en varias partes del mundo, concretamente en México.

Según Dussel y Carusso (1999), la pedagogía no es un recetario que deba replicar seres, modelarlos o formarlos a medida. Hacen una crítica a la clonación o repetición en la enseñanza, argumentando que no se puede simplemente multiplicar la enseñanza, sino que es necesario innovar y adaptarla a las necesidades de los niños. Además, en un entorno tan heterogéneo como el mexicano, las circunstancias,

como la lengua y la cultura, deben ser factores clave al pensar en nuevas formas de enseñanza. En teoría, el diseño de la escuela como institución está determinado por las directrices del sistema escolar público, condicionado por la historia de cada nación, sus luchas, proyectos políticos, diferencias regionales y étnicas, y por los movimientos sociales, incluidos aquellos liderados por los docentes. Asimismo, los acuerdos logrados a través de los sindicatos también influyen, entre otros factores, en las condiciones del ámbito educativo en una nación moderna.

Retomando nuevamente a Rockwell y Ezpeleta (1983), la expresión local de la escuela se manifiesta a través de las tradiciones construidas por los docentes, las prioridades administrativas y la vida de las personas en la comunidad, lo cual es un ejercicio casi permanente. En este sentido, es importante destacar la coexistencia de otra historia de la escuela, aquella que no está documentada, pero que es construida por la sociedad civil. Por un lado, se reconoce lo que sucede internamente, en términos pedagógicos, pero, por otro lado, también se observan los efectos externos de la escolaridad. Es decir, desde una perspectiva política, se puede analizar qué ocurre con la implementación de las prácticas educativas en la vida cotidiana de las personas y, en consecuencia, los beneficios o limitaciones que surgen de las prácticas sociales que se construyen a partir de ellas.

Por lo anterior, se debe analizar y comprender a la escuela desde dos perspectivas, la primera respecto al papel y la función para el Estado. En la historia, la escuela ha sido un espacio para transmitir de manera homogénea valores universales y cívicos, así como conocimientos -normas científicas- y normas comunes para la sociedad; la segunda perspectiva es que, la escuela se puede descubrir en lo cotidiano, en palabras de Macera (2011, p. 157), es "capturar a los sujetos particulares en el interior de una realidad concreta que les es propia", para

comprender la construcción de sus concepciones cuando interactúan constantemente con otros.

Dentro de la escuela se llevan a cabo prácticas sociales de los sujetos que se circunscriben en pequeños mundos, cuya actividad impacta en alguna escala, por ejemplo, la escuela misma o el aula. Agnes Heller (1977), comenta que la vida cotidiana es el reflejo de la sociedad, porque es en el mundo particular (mundo pequeño) de las personas, donde el individuo expresa sus prácticas y tradiciones y lo combina con el mundo social. Seguramente el alumno o el maestro incorpora experiencias de su vida cotidiana de otro ´pequeño mundo´ para desenvolverse en cierto espacio. Esta relación que se comenta está enlazada con la identidad del sujeto que, de acuerdo con Giménez (2007), la identidad individual es multidimensional, es decir, son diversas identidades que se observan en el individuo dependiendo del grupo donde el sujeto se desenvuelve.

Diversas personas componen las relaciones en una escuela, los profesores, los administrativos, los estudiantes, etc., cada uno de estos puede tener una distinta percepción del lugar donde se desarrollan sus actividades habituales. La sensación que una persona tiene a partir de las experiencias que vive en el sistema escolar es el clima que se observa en las escuelas y depende en gran medida de las relaciones que se dan, es decir, la convivencia. En esta línea de reflexión, comienza el siguiente apartado, el cual se desarrolla a través de fragmentos de las experiencias y percepciones de los jóvenes universitarios respecto a sus trayectorias escolares. Se relatan vivencias significativas que, a pesar del paso del tiempo, continúan siendo relevantes en su proceso de aprendizaje.

4.1. La convivencia y vida cotidiana entre grupos sociales en los trayectos escolares de los jóvenes universitarios

En un principio, durante el diseño de la investigación se había pensado estudiar la convivencia que existe entre jóvenes con afiliación indígena nacidos en SCLC y jóvenes mestizos; sin embargo, súbitamente desde la primera entrevista surge la presencia de otro grupo, los jóvenes provenientes de pueblos originarios que toman la decisión de migrar a la ciudad por estudios. El papel de este grupo en la convivencia escolar es fundamental y actúa como un referente, ya que, además de la percepción que los demás grupos tienen de él, estos jóvenes permiten reafirmar la identidad más cercana a sus raíces indígenas. Desempeñan un rol distinto y específico en la construcción de las relaciones sociales.

El primer trayecto de la escuela es la educación preescolar o kínder; sin embargo, al ser un trayecto tan temprano, la mayoría de los colaboradores lo asocian en su relato con el segundo trayecto que es la educación primaria. Para describir dichos trayectos se expondrán las vivencias conforme al grupo social que, para el caso de los jóvenes de comunidad su vivencia es en su pueblo de origen. Primero se describen las conclusiones a las que llegó el grupo de discusión como un consenso general, para después avocarse a las experiencias específicas de los colaboradores.

Jóvenes provenientes de un pueblo originario o comunidad. La instrucción en el kínder y primaria es generalmente en castellano, a pesar de vivir en una comunidad de lengua materna tsotsil o tseltal. El sistema educativo mexicano considera la instrucción cien por ciento en castellano, y solo, en algunas cabeceras de municipios la instrucción es bilingüe. En todos los casos que se analizaron, la instrucción siempre fue en castellano.

En el grupo de discusión participaron ocho personas, de las cuales cuatro son de comunidad (1 UNACH y 3 UNICH), dos estudiantes mestizos (2 UNACH) y tres

estudiantes de origen indígena nacidos en SCLC (2 UNICH). En todos los casos, los jóvenes cursaron el kínder y la primaria en sus comunidades, describiendo esta etapa como una experiencia generalmente agradable, rodeados de personas de la misma localidad. Sin embargo, enfrentaron algunos obstáculos, especialmente relacionados con el idioma. A menudo resolvían sus dudas preguntando a sus compañeros, o a sus padres al salir de la escuela, si estos hablaban español. En caso contrario, muchas veces quedaban con la incertidumbre. Lo más difícil para ellos era comprender las actividades que explicaba el maestro.

También, se observa el inicio, aun no tan marcado, de la conformación de grupos, y está relacionado con la proximidad de los sujetos en el espacio donde viven. En general, las personas suelen relacionarse con aquellos que se encuentran en su entorno inmediato, en este caso es una pequeña localidad, pero puede ser una cuadra, una sección, un grado, un salón, una carrera, etc., estas segmentaciones se observarán a lo largo de los trayectos escolares.

> *Cuando pasé a la primaria lo sentí un poco porque pues ya es otras personas que conocí y no conocía. Chanal no es una comunidad tan grande, pero sí tiene sus barrios y, yo venía de un barrio que, igual estaba un poco lejos donde yo iba estudiar, entonces, digamos que había como que, otro grupito de acá y yo de acá, entonces es como que estaba dividido (SIC) (Grupo Discusión-Chic, enero, 2022).*

La escuela es un espacio donde se construyen relaciones sociales y se generan sentidos de pertenencia o afinidad con otros. Como señalan Cucco y Losada, "en la interacción grupal se reproduce un modo de vida y lo que está sujeto a él; a su vez, el espacio grupal es el lugar que permite recrear ese modo de vida y al sujeto" (1992, p. 5). Esto es común en el ambiente escolar, donde la vida social comienza en la primaria y los grupos se vuelven más segmentados o divididos a medida que los estudiantes crecen. Este comentario cobra sentido con el argumento de Bastista y Torralbas (2018), quienes afirman que en las dinámicas escolares es posible observar

la reproducción de desigualdades y que los sistemas educativos forman parte del proceso de inclusión o exclusión. Es decir, los elementos que se sostienen para garantizar la inclusión en el funcionamiento de los grupos son cruciales, ya que los agrupamientos homogéneos pueden influir negativamente en dicho proceso. Al preguntar a los jóvenes si recordaban alguna actividad realizada por la escuela para fomentar la integración, la mayoría mencionó que solo recordaban las clases en el aula.

Jóvenes de origen indígena nacidos en SCLC. En este grupo, la convivencia que describen depende de la escuela que eligieron en la ciudad y de las interacciones con los otros dos grupos sociales presentes. La mayoría de estos jóvenes asistían a escuelas donde predominaban estudiantes de su misma condición social; sin embargo, cuando asistían a escuelas con una mayor presencia de mestizos, la dinámica cambiaba significativamente. Las interacciones entre los grupos eran claras, y cada grupo era percibido de manera distinta por los demás, según la siguiente descripción:

Tabla 6.Identificación de personas por percepción de grupo social

Joven universitario identifica a:	**Comunidad**	**Jóvenes de origen indígena nacidos en SCLC**	**Mestizos**
Comunidad		(CA, enero, 2022) "Por su forma de vestir y de hablar". (SIC) (MA, enero, 2022) "Ellos se comportaban como kaxlanes"; "No nos entendemos porque pretenden vivir su forma de vivir de los kaxlanes".	Los mestizos de verdad son muy alzados, como que muy no te quieren hablar y así, no sé, muy en su mundo ellos. Yo lo distingo porque son más blancos, nosotros somos más morenitos. Los kaxlanes son los mestizos, los que no saben hablar nada. No sé por qué les dicen kaxlán, pero ser kaxlán es ser mestizo, ósea que solo hablan español, no saben nada de tsotsil, nada, ni es de comunidad, que sea de ciudad, eso es kaxlán. (SIC) (LA, enero, 2022) (ROSE, enero, 2022) "para mí los kaxlanes son los que sí tienen dinero o compran cosas, lo que quieran".
Comunidad	Yo así los distingo acá en San Cristóbal, porque también en la forma en que hablan, porque los que vienen de… municipio o comunidad que digamos casi a veces no se sale la palabra. Por ejemplo, algunas palabras que quiera decir, pero no se le sale, a veces se le traba la lengua, en cambio, este… los que viven en la ciudad ya, como es su lengua primera que digamos, pues ya sabe todo. Ósea, no es igual como los que viven allá en el municipio, le falta este… dominar en español, como allá habla más su lengua originaria. (SIC) (ROSE, enero, 2022)		
Jóvenes de origen indígena nacidos en SCLC	Había personas con descendencia indígena que, si bien la convivencia era diferente, pues obviamente se pueden retomar varios aspectos, como la forma de vestir, la forma de hablar, la forma de comer es muy diferente a un niño que obviamente los papás eran indígenas. (SIC) (EBE, enero, 2022 Identifico a otras personas, por la vestimenta o porque si no, ellos mismos nos dicen de dónde son, y si no, siento que las personas que vienen de alguna comunidad tienen unos rasgos muy específicos, entonces, incluso en el tono de voz, siento que es muy común identificar a las personas por el tono de voz. (Grupo de Discusión-HER, enero, 2022)		(CA, enero, 2022) "por la forma en cómo se vestían con ropa, podría decirse más elegante, o sea, siempre iban así, y luego, el color de su piel siempre es más clara que la nuestra". (SIC) (CE, enero, 2022) "Mestizos son las personas que solo manejan el español…"; "yo creo que un mestizo pasa a ser el que sea de acá y también sus papás o sean de origen coleto, se podría decir así, sin lengua indígena, ni nada, ni sus papás".
Mestizos		(DA, enero, 2022) "Por el acento que tienen. Si ya nacieron aquí, no, pero pues, en los rasgos en donde te das cuenta".	
Comunidad	…podemos diferenciar este las personas por su tipo de piel, si son blancos y morenos, pues casi la mayoría sí son de pueblos originarios, se visten con su traje tradicional o algunos no, pero se ve que es de un pueblo. En cambio, si es de acá en ciudad pues ya se viste formal, utilizan ropas así normal. (SIC) (ROSE, enero, 2022)		

Fuente: Elaboración propia.

Los jóvenes que fueron entrevistados oscilan en edades entre 20 y 25 años, nacieron después del conflicto armado en Chiapas de 1994, en el que ocurre, como se explicó en los antecedentes, un parteaguas en el orden de reivindicación de derechos de los pueblos originarios. Se puede leer en los comentarios de los jóvenes conceptos muy precisos para referir su sentir en la escuela, como: discriminación, exclusión, inclusión, integración; y también, una naturalización en las relaciones que se entablan con otros grupos, en las que por supuesto, como se indicó en la tabla 5, ellos pueden identificar y expresar de manera consiente cuando describen sus relaciones con otros.

Asimismo, se observa una diferencia en las experiencias de los jóvenes, de acuerdo con la escuela a la que asistieron. En las escuelas donde la población predominante era de origen indígena, no veían diferencias significativas, ya que los niños con los que jugaban eran niños que pertenecían a su misma colonia, o incluso avenida.

> *Estábamos porque como está casi el periférico, que es como la hormiga, y ahí pues se reconoce que es como de más personas indígenas y entonces llegaban ahí. Entonces, éramos como que revueltos, personas que hablaban idioma y personas que solo el español común escuchan. Y sí, y ahí sí había como una mezcla (SIC) (CA, enero, 2022).*

> *Pues obviamente formaban un pequeño grupo. Y eso se debe a que, pues a lo mejor y yo jugaba con esos niños de mi grupo, por decirlo así, porque eran los que pertenecían en la avenida donde yo vivía jajaja. Y si eran los niños de otra avenida, pues obviamente no se conocen y es un rollo. Y puedo decir que, dependiendo de la avenida, de la colonia, pues es diferente los rasgos de la familia o del niño (SIC) (EB, enero, 2022).*

> *Pues ahí todos hablamos español. Yo no era muy sociable, la verdad. En el kínder no tenía muchos amigos este, pero recuerdo que sí me concentraba en mis estudios. No sufrí de Bullying eso es bueno. No hay muchos recuerdos (LUP, enero, 2022).*

Sin embargo, los niños que iban a escuelas donde la población era mixta, es decir, asistían niños de origen mestizo o provenientes de algún pueblo originario iniciaban a explorar las diferencias de grupo.

> *Las personitas más cercanas a mí sí eran como, me acuerdo de que, mis mejores amigas, por ejemplo, eran de Tonalá, de Reforma, de Mapastepec. Pero si le digo que, era muy marcada la diferencia, porque sí veía que los papás de algunos niños como que sí, usaban los trajes originarios o hablaban una lengua materna y los otros, no", "Todos convivíamos en conjunto o por lo contrario, si nos separábamos por algo, pero era más quizás, como por tolerancia al otro, temperamento, no sé cómo llamarlo apropiadamente, pero no, respecto a la etnia, a nuestro origen, a nuestras semejanzas o diferencias, no, siempre hubo una convivencia específica, más bien era por otras cosas (LU, enero, 2022).*

Se observa que la integración de grupos por afinidad es algo que surge de manera natural, y que a pesar de que en la escuela tomen medidas aleatorias para la integración, no siempre es suficiente.

> *Los maestros tenían ciertas reglas, nos sentaban por número de lista, Mmm…, entonces era como que algo muy revuelto, y a otros por diferentes grupos sociales, de que nuestros amiguitos o los niños por otro lado y las niñas por otro lado. Pero pues de ahí casi todos nos sentamos por número de lista. Entonces si nos sentábamos revueltos (CA, enero, 2022).*

> *Creo que la manera de socializar en ese tiempo era el juego. Era una manera de convivencias socializar con los demás niños, con algo que nos identifique. En ese tiempo… a mí me gusta jugar fútbol y llevan unos compañeritos un balón y pues ahí nos juntábamos, y es ahí donde quedamos un grupito de seis, siete niños (SIC) (EB, enero, 2022).*

En este orden de ideas, se puede decir que todos estos jóvenes cursaron los trayectos escolares de kínder y primaria, pero su sentir fue distinto y significativamente diferente. En el caso particular de uno de los entrevistados, su familia toma la decisión de inscribirlo a una escuela lejana de su entorno inmediato. Esta decisión provocó una convivencia diferente con grupos a los que, de principio, él identificó como distintos.

> *Es algo céntrico, se puede decir y pues obviamente la colonia lo que es magisterio, la 14 septiembre, 1 de marzo y alrededores del cerrillo, no son personas indígenas, son ladinas, son mestizos. Y pues uno si se siente opacado, se siente excluido cuando ve a sus compañeritos con otra característica física, güeritos, colochos, colochas, y uno pues, obviamente es opacado por su color de piel. En mi caso, por mi tez morena, y con esa circunstancia, yo sí me sentía incómodo, compartiendo aula o compartiendo un receso durante todos los días con personas que no conocía, que eran diferente a mí. En ese tiempo ya tenía alrededor de seis años y ya empezaba a razonar y a pensar: "ellos son diferentes a mí, ¿qué hago aquí? (SIC) (EB, enero, 2022).*

Existen coincidencias en las interacciones y en las diversidades vividas, aunque no siempre articuladas de manera consciente, es decir, en experiencias y prácticas cotidianas. Desde muy temprana edad, se crean binarismos que, en ocasiones, se imponen en el entorno escolar. Según Cumes y Bastos (2007), en colaboración con Bastos Santiago, las diferencias culturales son una postura naturalista de la cultura, y al evidenciar o justificar estas diferencias, lo que en realidad se está haciendo es reproducir los mismos rasgos de dominación que surgieron al considerar a la otra cultura como diferente. La autora sugiere que las luchas no deberían centrarse en las diferencias, sino en la desigualdad, ya que destacar las diferencias en condiciones de desigualdad solo profundiza esta última.

Jóvenes mestizos. Los jóvenes entrevistados en este grupo estudiaron en el centro de la ciudad, y sus experiencias fueron anecdóticas en cuanto a la convivencia con sus compañeros. Piña Osorio (2008, p. 130), al retomar la teoría de Agnes Heller, sostiene que, si la vida cotidiana es la reproducción de personas en espacios delimitados geográfica, histórica y socialmente, la experiencia individual —en este caso, la de los jóvenes universitarios— está determinada por el significado del espacio y la carga simbólica que tiene habitar, frecuentar o vivir en ese espacio. Por ello, aunque hablamos de la vida escolar de los jóvenes universitarios, la experiencia

de cada grupo es distinta, incluso cuando se encuentran en la misma ciudad o escuela.

Esto podría explicar, y a la vez ayudar a comprender, por qué en una misma universidad, no es lo mismo referirse a los estudiantes de una carrera u otra. La persona es única porque así lo es el mundo en el que interactúa diariamente, el cual ha incorporado en su "mochila de pertenencias". Es en ese mundo donde expresa sus valores y se relaciona con otros, y su particularidad social influye en cómo acepta, rechaza, aprueba o se distancia de los demás (Heller, 1977).

En este grupo denominados por los propios jóvenes como “mestizos”, “kaxlanes”, “de la ciudad”, “coletos”, “ladinos”, “los de aquí”, “originarios” al relatar sus vivencias se observó una reflexión sobre las condiciones en las que se dieron algunas de las situaciones que mencionaron.

> *Lo que yo pasé de preescolar y primaria, noté que preescolar y primaria justamente los niños suelen ser muy crueles y con el paso del tiempo van pensando un poco más si ofenden o no, pero siguen siendo infantiles hasta la secundaria (Grupo de Discusión-RA, enero, 2022).*

Sobre el desarrollo de los niños, Vygotsky, citado por Deval (1990, p. 464), explica que "el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive, lo cual es mucho más que los procesos mentales de los individuos que se desarrollan en un medio social". Por otra parte, es importante mencionar que, en cuanto a la idea de amistad, los niños de seis y siete años la conciben como ayuda y apoyo unidireccional, es decir, aún no tienen una conciencia plena de la amistad. A partir de los ocho años, las amistades se transforman en relaciones bidireccionales (*Temas para la enseñanza*, 2012, p. 5). Esto explica por qué, en los relatos, es hasta la primaria cuando los niños comienzan a formar grupos de amistad o afinidad con ciertas personas.

> *Yo me daba cuenta que habían niños que se quedaban en el salón, por ejemplo, de que iban a comprar y regresaban al salón. Es lo mismo que hacíamos con mis amigos. Y hubo un momento en el que sí, vi en los recreos, por ejemplo, grupitos de niños que juegan fútbol mestizos e indígenas. Igual había niñas que sí. De hecho, en mi grupo, había como dos grupitos de tres o de dos niñas que siempre se juntaban y se iban al salón y no se juntaban con nadie más (SIC) (DA, enero, 2022).*

A pesar de que, aparentemente existía una convivencia entre todos los grupos, en las historias que contaron, había una forma concreta de referirse al grupo mestizo, o bien, una percepción de este grupo hacia los otros dos.

> *De tercero a sexto, hubo un momento en donde a mi amigo le hacían bullying, a mi amigo. Pues él era de escasos recursos y a veces, llegaba mal de sus pants, lo llevaba un poquito roto y solo por eso, cosas muy pequeñas, sí le hacían bullying. Y ya, sí, hubo un momento en el que yo me enojaba y ahí sí, yo respondí por eso, porque no, mis amigos no, no pueden estar así y, mucho menos por niños que no saben". Este relato refiere a una relación de una joven mestiza con un niño proveniente de un pueblo originario que estudiaba en su primaria (DA, enero, 2022).*

Un joven de origen indígena pero nacido en la ciudad, refiere a un momento simbólico en el kínder que marcó una diferencia con el grupo social mestizo.

> *…incluso en la forma de vestirse, en la forma de comer, porque en ese tiempo algunas escuelas públicas daban lo que era el desayuno escolar, y a mí me tocó llevar un platito, un vaso para recibir el desayuno. Éramos pocos los niños que sí queríamos comer ahí, porque en ese tiempo esos niños o esas personas de otros lados llevaban su refrigerio. Ósea, se apartaban del salón y ahí es donde le digo que cada quien tenía un grupito. Los que nos quedamos en el salón desayunando y los chicos o los niños que tenían sus propios refrigerios (SIC) (EB, enero, 2022).*

Esta vivencia que experimentó el joven EB está relacionada con una acción que llevó a cabo la escuela, la falta de cuidado en los recreos en el momento de tomar los refrigerios, cotidianamente hacían una diferencia entre grupos. Hubo otro comentario en el mismo sentido.

> *Los mestizos, se notaba, pues que sí, por la forma en cómo se vestían con ropa, podría decirse más elegante, o sea, siempre iban así, y luego, el color de su piel siempre es más clara que la nuestra. Y, por ejemplo, que ellos no desayunaban con nosotros porque en el jardín que*

> *estábamos se pagaba cierta cantidad para que nos dieran un desayuno. En cambio, ellos les mandaban su desayuno por aparte (CA, enero, 2022).*

Algunos entrevistados, del grupo proveniente de un pueblo originario o del grupo de origen indígena pero nacidos en la ciudad, cuando expresaban su convivencia con el grupo mestizo, mencionaron que había poca o nula relación, en algunos casos, a veces, no identificaban por qué, pero sí sabían que existía un algo que impedía que se comunicaran en confianza con ellos: "*Pero como que ellos se cerraban y nosotros también nos cerrábamos también. No sé, pero algo pasaba allí, pero como que había una barrera que no nos permitía convivir" (LA, enero, 2022); "Dicen que la gente de San Cristóbal es muy amable también, eso sí, pero que es muy cerrada, muy distante" (LU, enero, 2022); "Porque si estás con ellos, es como estar atrás y no te van a hacer caso, ni te van a pelar ni nada (L, enero, 2022); "Los kaxlanes no hacen groserías, simplemente solo… solo te quedan viendo como eres. Bueno, no te dicen "no pertenece acá", no, nada de eso" (MAR, enero, 2022); "Pero la verdad, sí me llevé muy bien con mis compañeros mestizos, sí, pero no tanto como de que me junto más con ellos, no, no tanto, pero sí no llegamos a tener ningún problema" (RO, enero, 2022); "Hay algunos compañeros que he convivido y dicen que no son coletos, porque ellos ven a los coletos como los mestizos, mestizos. Y dicen: ¡Ay! Yo no soy coleto, nací aquí, pero yo no soy coleto" (LA, enero, 2022).*

Se observó que, en algunos casos, la convivencia con mestizos casi es inexistente, saben que están ahí, pero prefieren convivir con otros grupos.

> *Es que no recuerdo que haya convivido con mestizos (se ríe). Era más de sí respetar, pero saludo nada más, siempre sí los miraba, pero de lejos. Y algunas amigas sí se llevan con ellos. Intentaba, pero no, yo no… Creo que nunca me he sentido cómoda con ellos, pero no es porque me hayan hecho algo malo ósea no, pero no me sentía cómoda con ellos (LUP, enero, 2022).*

Llama la atención que tanto los jóvenes de comunidad, como aquellos de origen indígena pero nacidos en la ciudad, dominar el castellano para entablar una relación con los mestizos es importante. En el primer grupo mencionaban 'tener miedo' si no hablaban correctamente el castellano.

> *Se pueden llevar con los kaxlanes, sólo por el simple que si este… habla bien el español, porque no tienen miedo si está bien o no está bien lo que va a decir. Por ejemplo, yo si me comunico con un kaxlán, pues todavía voy a pensar o voy a preguntar si está bien lo que voy a decir, pues qué tal si está bien o está al revés o está mal lo que voy a decir (SIC) (ROSE, enero, 2022).*

> *Yo jamás mencioné que hablaba tseltal, jamás lo mencioné, pero por qué, porque era un miedo. El miedo a que te excluyan, a que se burlen de ti y todo eso sí, porque convives con personas, yo tuve amigos que prácticamente son todos de San Cristóbal. Y entonces, ese miedo, es un miedo que, no sé de dónde vino entonces, pero lo tienes, lo tienes" (SIC) (Grupo de discusión-DG, enero, 2022).*

En el caso de los jóvenes de origen indígena, pero que ya nacieron en SCLC, no tienen el conflicto del idioma, porque solo hablan el castellano; sin embargo, la imagen y la apariencia son importantes: *"Quizá quiero imitar ser como mestiza, al intentar este… ser un poquito más sociable. ¡Ee! ¡Mmm! También, quisiera cambiar un poquito también mi forma de vestir, la forma de la ciudad" (LU, enero, 2002).*

El segundo trayecto escolar es la secundaria. La mayoría de los relatos, en independencia del grupo social comentan que fue un periodo difícil y de marcadas diferencias, tal vez no de origen étnico-racial, sino de personalidad. Los jóvenes universitarios provenientes de pueblos originarios, la mayoría estudiaron hasta la preparatoria en sus comunidades, solo dos personas decidieron estudiar en SCLC desde la secundaria y otra, desde la preparatoria, por lo que la experiencia de estos jóvenes que se quedaron en sus comunidades continua siendo de familiaridad aunque aquí resaltan características singulares de etnicidad porque tuvieron que convivir, debido a que no hay tantas escuelas en las comunidades, con jóvenes de otro origen étnico.

Jóvenes provenientes de un pueblo originario o comunidad. La conformación de grupos en este trayecto es una constante.

> *Cuando llegué ahí, algunos como bien decía este compañero, pues empezaba a formar los grupitos, no cada quién, quién les caía bien o no les caía bien en el grupo. Pues yo no me importaba eso… y allí se empieza a ver también, digamos, un poco la discriminación, porque se juntaban digamos con personas de que, digamos que de más recursos y bajos recursos, y con cada quien con su grupito"(SIC) (Grupo de Discusión-Chic, enero, 2022).*

> *No sé, quizás desde las amistades no, porque siempre habían como grupitos, no había como una inclusión de que no vente por acá o no siempre había como grupitos. Ah, pues era como que los responsables, los medios responsables y los que de plano nada más no"; (SA, enero, 2022) "Era como que, dividido en grupitos, en grupitos de amigos. No sé cómo describirlo… pues los hombres con puros hombres, uno que otro compañero, que se juntaran con compañeras. Había un grupo de muchachas que eran como que las más rebeldes o algo así, y nuestro grupo, ya no me acuerdo de cuántas, como cinco compañeras eran mi grupito, con el que me juntaba mucho (SIC) (ED, enero, 2022).*

Jóvenes de origen indígena nacidos en SCLC. A partir de este trayecto escolar, ellos identifican con qué grupo se sienten más cómodos. Existe una diferencia entre los jóvenes que convivieron en escuelas en donde predominaba la población indígena y aquellas cuya convivencia fue más con mestizos. Por ejemplo, la narrativa de la jóven que se presenta a continuación, estudió en una escuela en una zona que, aunque no es el centro, está en los últimos barrios antes del boulevard fuera del centro que, hace algunos años prácticamente era la salida de la ciudad.

> *…. La verdad en la secundaria veía casi a todos iguales, pero conforme te ibas llevando con las personas, te iban como aceptando en sus grupos. Creo que de todo tipo había ahí. Estaba rodeado igual con mestizos y con gente de comunidades. Se llevaban todos bien, o eso es lo que veía, creo que… Mmm…. Sí estaban revueltos (SIC) (PA, enero 2022).*

> *Es que hay unos que sí hablan, que se soltaban más y por eso hacían amigos. Creo que dependía del carácter, yo creo, ya no importaba si era mestizo o no. Yo digo que sí, porque igual en mi grupo sí habían grupos así, pero todos se llevaban todos con todos. Nunca vi ninguna diferencia, para llamarme la atención (Ídem).*

Aun cuando en la escuela hubiera presencia de los tres grupos, por ejemplo, esta joven se sintió más cómoda con el grupo indígena: *"Recuerdo que algunos compañeros de esa primaria se inscribieron a esa de secundaria, nos reencontramos con algunos compañeros. Entonces, con esos mismos me junté. Ahí también, tenía amigos indígenas, encontré amigos indígenas y creo que con ellos me llevaba mejor" (LU, enero, 2022).*

Jóvenes mestizos. La adolescencia es una etapa que lleva consigo una serie de dificultades pues se conjuga el crecimiento físico y emocional que se traduce en una fuerte sensibilidad. En esta etapa existe un intercambio continuo de influencias de la familia, de la comunidad, de la escuela, de todo lo que rodea al adolescente, y justo en este periodo es donde se aprende a convivir, por lo que los conflictos suelen ocurrir frecuentemente. La familia juega un papel protagónico en las influencias educativas en este proceso, pues mucho de lo que los chicos dicen o se comportan, tiene que ver con aquello que escuchan o ven en casa (García P., et al., 2013). El contexto de cada uno de los jóvenes entrevistados es importante en esta etapa, y en el grupo mestizo, los conflictos fueron más evidentes.

> *Fue Mucho, mucho el cambio. Porque este… niños ya más grandes y con más personalidad y con diferentes ideas. Sí, me costó mucho. Creo que fue la etapa más fea. Fue fea, muy fea"; "Hubo un momento en el que había muchos grupitos de niños, niños y niñas, niñas obviamente, y este… en mi grupito había una niña que se llamaba Mónica, Mariana y yo, y pues, las tres por alguna razón, pues éramos mestizas. Por alguna razón (se ríe) este… y los demás grupitos igual puros mestizos. Y sí había un grupito de niñas, así indígenas. Ósea no estaban mezclados. Ahí sí era muy…. Se distinguía bien el cambio de mestizos e indígenas (DA, enero, 2022).*

Por el contrario, los jóvenes que estudiaron en sus comunidades no comentaron algún conflicto o diferencia, pudiera ser porque a pesar de que se habían grupos por afinidad, eran más homogéneos.

El tercer trayecto es la preparatoria, donde la convivencia escolar entre los tres grupos en las escuelas de San Cristóbal de las Casas (SCLC) se vuelve más evidente. En algunos casos, los jóvenes universitarios provenientes de comunidades cursaron la preparatoria en sus localidades. En sus relatos, mencionan su experiencia al convivir con jóvenes de otras comunidades que, a pesar de compartir un origen común como pueblos originarios, hablaban otra lengua. En esos casos, el idioma de comunicación era el castellano, lo que, según ellos, hacía que las relaciones fueran menos vinculantes. En la mayoría de los casos, los pueblos presentes eran tsotsiles o tseltales, y, debido a su proximidad geográfica, estudiaban en la cabecera municipal que ofrecía ese nivel de instrucción.

> *…hasta en la prepa, hasta que ya tienes una idea de quienes son los grupos o grupos de personas de diferentes comunidades que vienen y empiezas a convivir, a preguntar tú de dónde eres, como que ya perdí ese miedo de que, es tseltal y no sé si voy a hablarle. Y ellos también, lo sienten así, los tsotsiles te dicen así (SIC) (Grupo de discusión-UR, enero, 2022).*

Sin profundizar aún en este apartado respecto a la identidad de los grupos, se observa la dificultad natural que emerge, en ocasiones, en la convivencia con los diferentes. Echeverría (1997), nos dice que estamos en crisis cuando nos exponemos a otros tipos de habla, pues se arriesga la propia identidad frente a otros; sin embargo, dejarse conocer por la otredad, permite construir relaciones armoniosas.

> *Entonces, ya no hay como ese… aparte un tseltal, a parte un español, como que convivimos en comunión todos. Ya hacíamos actividades como educación física o algún deporte que se realiza allí, o alguna actividad que sea una exposición o una obra de teatro que se realiza, ahí como que ya no se elige, yo te quiero a ti, yo te quiero a ti. La convivencia ya está entre todos (L, enero, 2022).*

Los tres grupos sociales conviven en todos los trayectos escolares, en ocasiones, predomina la representación de uno de ellos; sin embargo, se observa que, a partir de este trayecto, los jóvenes hacen consciente esa interacción social e incluso, deciden

el grupo de convivencia en el que se sienten cómodos para formar parte de él. "*Desde primero hasta tercero, mi grupito fue una niña mestiza y una niña indígena. Había grupitos, pero eran mestizos e indígenas. Había un interés diferente. Ósea que se llevaban por caerse bien y así" (DA, enero, 2022).* Se percibe en el discurso de la joven de origen mestizo que, la apertura o disposición de convivir con personas de origen indígena depende de los valores que se construyen en la vida de la persona, aunque la familia inculque algo diferente. Puede ser difícil ir en contra de la enseñanza familiar; sin embargo, en este caso particular no ha sido así.

> *Pues creo que… tengo que ser muy sincera. De todos, de todos, la más racista es mi abuelita. Entonces me duele. Pero sí, es la más racista. Es que los abuelitos de ella son de España y pues, su mamá y papá eran peor, más racistas. Y era así como… no te vas a meter con él, te vas a meter con este. Eran muy mandones y pues bueno, mi abuelita creo que, agarró sus mañas de ellos. Mi mamá es muy diferente. Es la más diferente de todos. Es la que tiene una mente más abierta (DA, enero, 2022).*

La convivencia en la preparatoria es diversa, debido a que jóvenes de comunidades o ciudades más pequeñas deciden estudiar en SCLC con la intención de continuar sus estudios universitarios. La ciudad no tiene la dimensión de Tuxtla Gutiérrez, la capital, pero los estudiantes tienen varias opciones de carreras universitarias.

> *… un salón diferente, de diferentes lugares, más que nada en diferentes lugares, algunos de Oxchuc, de Ocosingo incluso, de Tuxtla que venían sus papás a trabajar a SanCris, ya en segundo semestre, se incorporó una chica que era de la Ciudad de México también, ya era como muy distinto, había incluso de Michoacán, … a veces como jóvenes vemos siempre solo a personas, con él me quiero juntar porque él es como más chido y cosas así" (ED, enero, 2022).*

> *Era una buena convivencia, quizá las diferencias que, en algún momento fueron, fue por novios, pero nada más. Solo por eso. Eran conflictos de adolescentes sin importancia, …ahí era más relajado. Era muy, muy bueno. ¡Ah!, bueno, era una amiga, pero de otro grupo, que cuando nos dejaban alguna tarea en una lengua originaria. En ese momento, todos le pedíamos ayuda, porque sabía una lengua originaria. Entonces, era muy buena la convivencia. Igual tenía otra amiga, de otro grupo que, escribía muy bien y hablaba muy bien el tseltal (LU, enero, 2022).*

En este trayecto escolar, se observa de manera más clara que los jóvenes comparten una identidad común, lo que actúa como un punto de partida para conocer al otro. Autores como Feixa (2010, p. 9) señalan que actualmente vivimos una transformación en la cultura adolescente, impulsada por el acceso masivo a la sociedad de consumo y el impacto de la cultura digital, lo cual ha modificado la forma en que los jóvenes transitan de la adolescencia a la edad adulta. Por otra parte, Támara (2010, p. 130) comenta que ser joven en un escenario de fuerte heterogeneidad económica, social y cultural implica que no exista una sola juventud, sino múltiples juventudes. En las ciudades modernas, estas juventudes son mixtas, y sus características varían según la clase social, el origen y el lugar donde viven. Esto es lo que se observa en los relatos de los jóvenes, quienes, al formar grupos, se unen en torno a intereses como el deporte o la música, compartiendo formas simbólicas que facilitan la convivencia entre unos y otros: *"… A veces como jóvenes vemos siempre solo a personas, con él me quiero juntar porque él es como más chido y cosas así" (LU, enero, 2022) "Era una buena convivencia, quizá las diferencias que, en algún momento fueron, fue por novios, pero nada más. Solo por eso. Eran conflictos de adolescentes sin importancia. (ED, enero, 2022).*

> *Veía a diferentes compañeros, como era una escuela ya más grande y con varios grupos de diferentes semestres. Pues igual. encontré como que un grupito de amigas con el que siempre estaba. Íbamos a cafeterías o íbamos a los campos que hay ahí, a platicar. En los talleres de música como, este… como le decía, ahí nos encontrábamos de varios grupos, y pues ahí encontré un amigo y una amiga con los que me llevé bien (SA, enero, 2022).*

> *No había distinción para ellos en su grupito. Eran indígenas y mestizos. Los dos muchachos que eran más allegados a mí, jugábamos, bueno, ellos jugaban fútbol americano y yo tocho, pero por alguna razón entrenábamos juntos en el mismo campo y pues, llegó un momento en el que ese grupito se empezó a llevar más conmigo. …pero eran personas que… los dos muchachos no se metían en problemas, pero por ser amigos de ellos, los apoyaba. Los dos muchachos que no eran indígenas apoyaban a los muchachos indígenas que se metían en problemas con el narcotráfico (DA, enero, 2022).*

> *… después, por ciertas cosas así de amistades, yo llegué a tener a una amiga que le caía mal a los otros. Y pues, las demás personas se distanciaron de nosotros. Pero fue solo lo único. Pero después de todo, pues, tuve una amiga con la que inicié desde el primer semestre e incluso, la tengo como amiga hasta ahora, pero ella sí es hablante tsotsil. Y ella es mi mejor amiga. Ella viene de la comunidad directamente (CE, enero, 2022).*

El último trayecto escolar es la universidad. Se observó que, la cultura universitaria de las tres sedes de estudio es diferente. La UNACH – facultad de Derecho es una universidad con reconocimiento estatal, cuya población es predominantemente mestiza, de la ciudad de SCLC e incluso de ciudades y estados que, geográficamente están lejos; los estudiantes comentan que el ingreso es difícil y que los grupos están saturados. Por el contrario, la UNACH – Ciencias Sociales está en una etapa de reducida matrícula y problemas en la fase terminal de los estudios. Existe una gran diversidad de jóvenes de las ciudades como Villaflores, Amatenango de la Frontera, La Concordia, El Bosque, Pijijiapan, Chiapa de Corzo, Las Margaritas, Comitán, entre otras, y también, una presencia significativa de jóvenes de origen indígena pero que ya nacieron en la ciudad y provenientes de comunidades.

El modelo académico de la UNICH, como universidad intercultural, cuenta con estudiantes principalmente provenientes de pueblos originarios y de jóvenes de origen indígena nacidos en San Cristóbal de las Casas (SCLC). Una de las particularidades es la carrera de medicina, que en un inicio se centraba en la medicina alternativa, con el objetivo de rescatar las prácticas ancestrales de las comunidades y combinarlas con la medicina tradicional. Las cuatro carreras que ofrece la UNICH en su proyecto general deberían complementarse para brindar a los estudiantes todas las herramientas necesarias para regresar a sus comunidades y poner en práctica las profesiones aprendidas. Sin embargo, el programa de medicina cambió en los últimos años, y ahora los estudiantes obtienen el título de

Médico Cirujano. Este cambio ha hecho que la carrera se convierta en una de las más demandadas, siendo la única universidad en SCLC que ofrece medicina, lo que ha atraído a jóvenes de otras ciudades del estado. La población estudiantil es mayoritariamente mestiza y de jóvenes indígenas nacidos en SCLC, pero de tercera generación. Esto ha generado una notable diferencia en la composición de estudiantes entre la carrera de medicina y las otras carreras, como Lengua y Cultura, Turismo Alternativo, y Desarrollo Sustentable.

En este contexto, se explorará la convivencia entre los jóvenes de distintas universidades. Después de cada relato, se indicará la universidad correspondiente para facilitar la comprensión. En los grupos de discusión, los jóvenes concluyeron que sí existe convivencia, aunque esta se encuentra marcada por la formación de grupos con los que se identifican más. Algunos relataron que nunca han tenido contacto con estudiantes de otras carreras o generaciones: "*Siento que los de Derecho son muy serios, muy egocéntricos, son muy imponentes" (Grupo de discusión-D, Derecho, enero, 2022); "No hay esa convivencia, y también, cuando hacemos actividades, igual, cada quien, por su licenciatura, y a veces cuando hacemos actividades como de diferentes licenciaturas, como que nos sentimos muy forzados" (LU-Medicina, enero, 2022); "Hay como diferentes tipos de identidades dentro de la universidad"; "…también por la carrera, los sociólogos aparte, los económicos aparte, los historiadores aparte y los antropólogos aparte, así nos identificamos" (ROS-Ciencias Sociales, enero, 2022).*

> *…cada quien está con su grupito, pues yo veo mucha diferencia con los de medicina, vemos o pensamos nosotros como que ellos no quieren hablar, que ellos son de la ciudad, como que ya nos da miedo, o si les hablamos o que no, o si les hablamos, igual y no nos responden, no sé, igual no quiere convivir con nosotros. Entonces, no nos acercamos mucho a ellos, ni ellos se acercan a nosotros (Grupo de Discusión-CHIC, UNICH, enero, 2022).*

Los jóvenes de la universidad intercultural, en el discurso de sus relatos, refieren a la convivencia con otros, en términos de aceptación de otra cultura, pero

saben que en la práctica solo tiene una relación por protocolo y que sus amigos, son aquellos con quienes tienen un vínculo más fuerte.

> *Cuando entré acá ya conocí compañeros de diversos lugares, normalmente, no son de aquí y pues, eso me gusto, porque pues también de ellos aprendo, porque ellos normalmente, casi se comunican en su lengua, aunque sea dentro de clases y este… pues, de ellos aprendo. Mis amigas son de comunidad, pero ellas no lo hablan. Una es de Ocosingo, sus papás son tseltales, pero ella está igual que yo, con un 50 por ciento. La otra chica es de Huixtán, igual ella como que lo maneja un poquito más, pero también le cuesta un poco la pronunciación. De ahí, mis demás compañeros pues sí, son hablantes al 100, de cuna, se podría decir, saben perfectamente hablar en su lengua materna. Aunque sean provenientes de un pueblo originario, pues tienen el tono de piel adecuado como los que fueran mestizos, entonces pues no habría diferencia alguna. Sería como un trato igualitario, se podría decir, porque son idénticos, pues solo por su habla sería diferente; Yo no convivo con las demás licenciaturas. Quizás los veo, pero pues no sé dónde están. … Hay convivencia con los pueblos originarios (SIC) (CE, enero, 2022).*

> *… no dudo que hay personas racistas porque ya conocía a una estando en la universidad, pero, yo siento que cada uno escoge con quién sentirse cómodo. Yo siento que las personas ahorita que están en la universidad hacen lo mismo, de que donde se sientan más cómodos, donde no hagan comentarios, pero ya es más mezclado (DA, enero, 2022).*

En las experiencias narradas por los jóvenes estudiantes, hubo una que, incluso al final, hizo un recorrido por la universidad para visitar un salón desde el exterior de la carrera de economía, debido al siguiente comentario:

> *Pues obviamente, de acuerdo a tu situación económica, tu rasgo físico, pues te vas a la licenciatura. Aquí dicen mucho los chairos. Aunque sí, si usted se da cuenta, lamentablemente, como digo ese clasismo, es decir que, si comparamos un chico de antropología y un chico de economía, pues se va a notar la diferencia. Un chico de economía como viene, más formal, más bien vestido y todo eso, en cambio, un chico de antropología, que está obviamente ahí viendo la cuestión ideológica, ellos tienen otra manera, ellos tenían otra forma de vestirse, de pensar, de hablar, de convivir. (SIC) (EB, enero, 2022)*

"Este acá en la universidad, así como en otras carreras, igual, igual he visto este…, sólo se comunican este…, los que están en la misma carrera, los que se conocen y así" (SIC) (ROSE, enero, 2022).

Por otra parte, en la UNICH se vivió una experiencia similar, en la misma línea:

> *… desgraciadamente, y lo he escuchado por muchos amigos que estudiaron medicina, y todo, es que medicina es como de que te da, es un trabajo seguro, medicina es un trabajo seguro y, y es como de que ganas bien. El estatus social, si es que yo soy médico y ser médico es de lo más inteligente que pueda haber, cosas así, ósea, sí, yo entiendo la medicina, debes de poseer una inteligencia super guau, ¿no?, pero se van con eso, se van con eso, se van con esa idea, pero no realmente ya como una vocación"; "…todos mis amigos son de otras carreras, pero quizás conozco como a dos de medicina porque no convivimos con ellos. Ellos no se mezclan. (EB, enero, 2022); "Los médicos sí se distinguen. Su tipo de piel, porque la mayoría que he visto este son este así… tienen el piel blanco, son kaxlanes" (SIC) (ROSE, enero, 2022).*

Por otra parte, una joven que estudia medicina comentó lo siguiente:

> *La gente de medicina no se integra con el resto de las carreras, porque bueno, nos hemos dado cuenta y no sabemos si tiene que ver con la escuela"; "… es más común en la carrera de medicina, que la mayoría solo hable español. Hay muy pocos de que realmente sean originarios de una comunidad y que realmente, hayan seguido sus costumbres y tradiciones"; "… y los de medicina nos excluyen un montón. No sé si nos ven como muy vanidosos o qué, yo creo (LU, enero, 2022).*

En la subjetividad de los jóvenes que llevan consigo un cumulo de conocimientos y experiencias combinan diferentes elementos simbólicos, económicos, sociales en la percepción que tienen ante otros grupos u otras personas. Para los jóvenes de origen indígena o provenientes de alguna comunidad la convivencia que viven en la universidad, la consideran estable y tranquila. Algunos trabajan, entonces, solo asisten a la universidad a tomar clases y no tienen mucho tiempo para la convivencia fuera de la universidad, en otros casos, su convivencia se limita al grupo más cercano.

> *Aquí hay tres grupos, aquí hay kaxlán y kaxlán y aquí hay, este… mezclados, como kaxlán y tanto como indígena. Y aquí hay como indígena. Porque yo solo convivo con lo que yo vengo de mi comunidad, nunca me ha tocado este convivir con los que son mezclados. Bueno, muy poco con los mezclados, porque ahorita tengo unos compañeritos, una compañerita que ya está viviendo muchos años acá, y ella ya veo que ya es otra forma de cómo vivir, porque me dicen ¡ah!, es que yo no… exagera pues. Bueno, yo no sé si es exageración o, es porque es de esas alumnas porque a veces dice este… es que yo no puedo, yo no puedo, estar sin bañarme. Y yo decimos este… ¡Ah! bueno, ¡qué bien!, solo decimos eso, nada más, solo eso, no lo puedes decir otra cosa (SIC) (MAR, enero, 2022).*

> *"Yo pienso que solo nos vemos. Yo pienso que no somos amigos, amigos, amigos. Nos respetamos, pero hasta ahí llega mi convivencia con ellos. No hay como tal convivencia" (LUP, enero, 2022).*

También, de acuerdo con los comentarios de los jóvenes de la UNACH de la facultad de Ciencias Sociales, en el horario vespertino acuden a la escuela jóvenes de comunidad, mientras que, en el horario matutino, mayoritariamente son mestizos y de origen indígena nacidos en SCLC. "*En la mañana habían como que dos grupos, los mestizos y los que veníamos de papás de origen indígena. Y en la tarde, supe que habían más personas de origen indígena" (SIC) (CA, enero, 2022).*

Esto puede asociarse a que muchos de los jóvenes de comunidad tienen que trabajar para sostener sus estudios, y también, porque al haber mayor representación de jóvenes provenientes de pueblos originarios en la tarde, se sienten con mayor confianza.

Al final de este apartado, es pertinente retomar la propuesta teórica de Randall Collins (1989), quien sostiene que la escuela es un espacio donde se manifiesta la lucha entre distintos grupos sociales. Esta lucha otorga estatus y poder, lo que conlleva a una diferenciación social. Por ello, las instituciones educativas se convierten en una pieza clave dentro de las estrategias para acceder a posiciones de trabajo. Los jóvenes tienden a formar grupos con aquellos con quienes sienten mayor afinidad, pero también crean vínculos que fortalecen su capacidad competitiva, aunque esto, en ocasiones, genere diferencias y exclusiones. Como comenta Collins, los padres envían a sus hijos a estudiar con la esperanza de brindarles un futuro que les ofrezca mayor estabilidad personal, una forma de pensar que los jóvenes también asimilan.

En los relatos, sobre todo en aquellos provenientes de pueblos originarios, estudiar para sus familias ha sido un gran esfuerzo y sacrificio, mientras que, para

los jóvenes de ascendencia indígena, pero que viven en la ciudad ha significado alcanzar un mejor estatus, y para los jóvenes mestizos es continuar con la formación académica e inserirse en el mercado de trabajo.

> *Es que yo siempre he tenido esa, esa gana de estudiar todavía en la universidad, pero por cuestiones económicas, así en la familia que, yo decía yo no voy a estudiar. Pero yo tenía las ganas de estudiar, pero me decían mis papás: pero no tenemos dinero para pagar la escuela", para pagar el hospedaje donde te vas a quedar (SIC) (L, enero, 2022).*

> *Fue mi decisión yo sola, porque mis papás, ósea, ya no querían que estudiara todavía, por lo mismo que nosotros casi no tenemos dinero, entonces, digamos decían no tenemos dinero y cómo te vamos a ayudar y ¿con qué? Pues mejor ya no vayas a estudiar, mejor ve a trabajar. Entonces, yo tomé la decisión, yo voy a entrar a estudiar y yo quiero terminar mi estudio, no importa cómo lo voy a hacer, pero el chiste que voy a terminar, le dije, y ya después, vine a sacar mi ficha, a inscribirme y así entré en la universidad. Y ya cuando casi estaba a la mitad con cuarto semestre, tercero, estaba en tercero semestre cuando vino la pandemia y como fui a mi casa, allá después este… no sé, creo que me vio que tenía ganas de estudiar, de terminar mi estudio, entonces, ellos me dijeron que sabes que te vamos a apoyar un poco con lo que tenemos y hasta ahorita, me dan lo poco que puedan (SIC) (ROS, enero, 2022).*

> *Mis papás, pues ya me habían preguntado que quería estudiar y yo pues no estaba como que decidida porque igual ellos me querían meter a la Normal Larrainzar para estudiar docencia. Entonces, si yo no definía una carrera por mí misma, pues me iban a meter a estudiar algo que ellos quisieran (CAR, enero, 2022).*

> *…como tenían amigos y también, se fueron a la escuela mis papás, pues tenían una comunicación con ellos y ahí aprendieron. Mi papá fue hasta la secundaria, mi mamá hasta la primaria, entonces no tuve problema de que te dejaran estudiar, de hecho, no. Me dieron la oportunidad de seguir estudiando (SIC) (LA, enero, 2022).*

> *Este grupo de niñas yo las respeto, pero ya no somos amigas porque ellas son muy inteligentes, pero ellas, también decían… bueno, éramos un grupito de seis y siempre decían, no, es que nosotros no queremos a tal persona porque tal persona es tonta, o decían: no dejes que él lo haga porque no sabe cómo hacerlo y, si no lo sabe hacer bien y no lo hace bien, nos va a afectar a nosotras. Entonces, ellas excluían a todos, si no estaban como a su nivel académico. Entonces, yo ya no me llevo con ellas y es algo muy tonto, pero fue por una calificación (LU, enero, 2022).*

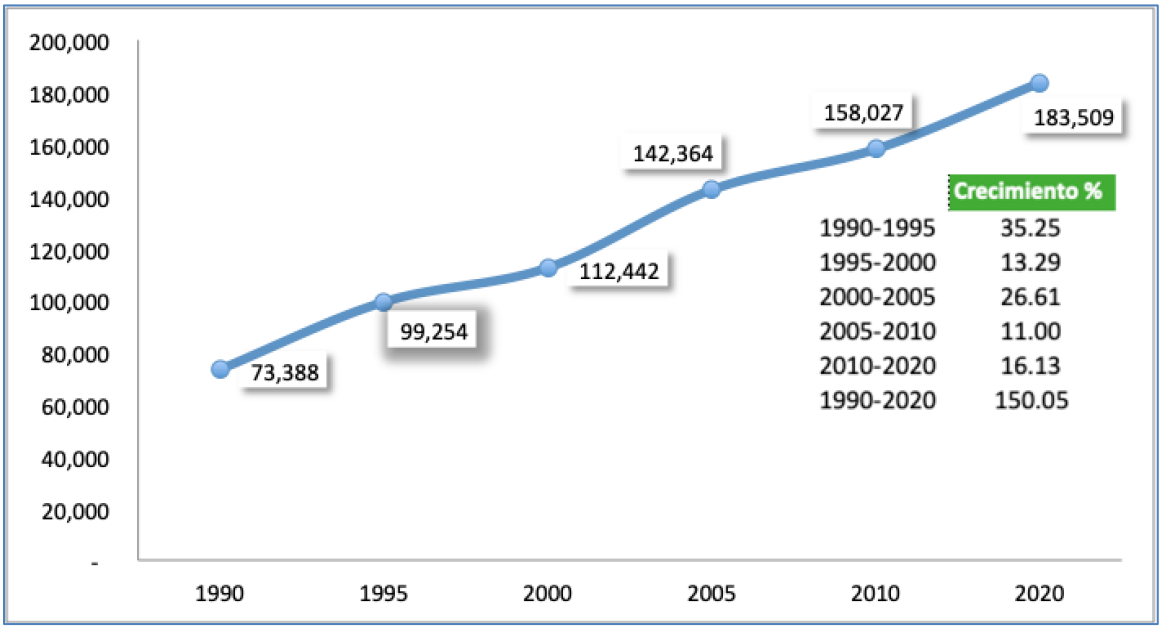
Collins identifica la educación como un mecanismo fundamental de diferenciación entre grupos, y como una institución que otorga los títulos o certificados necesarios para acceder a mejores posiciones de trabajo. El autor concluye que no se trata solo de adquirir conocimientos y habilidades, sino que el ambiente escolar también implica el aprendizaje de cómo convivir y relacionarse; y es precisamente esa convivencia la pregunta esencial. Esto se refleja en los relatos de los jóvenes, quienes perciben que las carreras de mayor prestigio proyectan una imagen social diferente en cada universidad. Por ejemplo, en la UNICH, la carrera de medicina tiene un estatus elevado, mientras que, en la UNACH, la carrera de economía y toda la facultad de Derecho destacan por su prestigio. Siguiendo la propuesta de Collins, esta forma tradicional y aceptada de educación genera competencia y rivalidad entre grupos sociales específicos, donde el prestigio y el espacio académico se vinculan directamente con la obtención de cierto nivel académico, que a su vez es la antesala para la lucha por los puestos de trabajo.

Hoy en día, a raíz de este argumento, la meritocracia se pone en entredicho, ya que se consideran otros factores necesarios para el logro no solo personal, sino también laboral, que es el objetivo principal del trayecto universitario.

4.1.1. Colectividades territorializadas en la convivencia escolar de los grupos

SCLC es una ciudad que, hasta los años 90 tenía una población con una tasa de crecimiento moderada; pero que en las últimas décadas ha aumentado considerablemente, por la población migrante no solo de pueblos originarios, que es la mayoría, sino también, por personas provenientes de otras entidades federativas del país y extranjeros.

Gráfica 13. Crecimiento poblacional de SCLC en los últimos treinta años

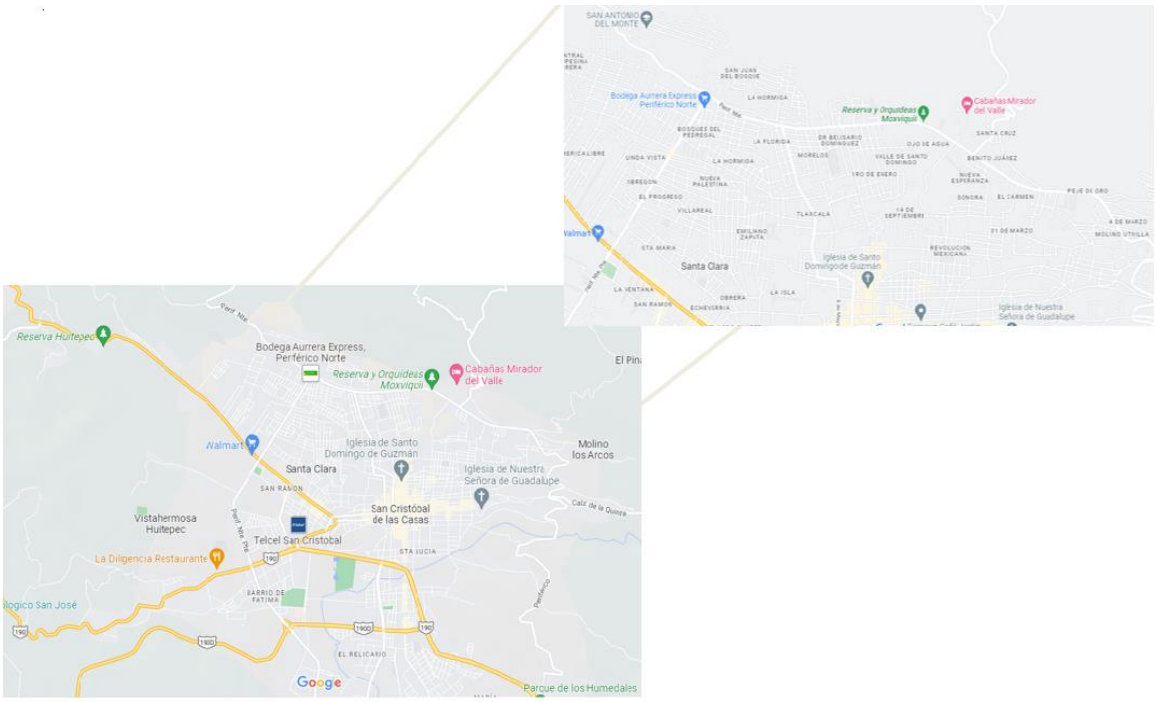


Fuente: Elaboración propia. INEGI. XI Censo General de Población y Vivienda 1990, Conteo de Población y Vivienda 1995, XII Censo General de Población y Vivienda 2000, Segundo Conteo de Población y Vivienda 2005, Censo de Población y Vivienda 2010 y 2020.

La población proveniente de los pueblos originarios, que se estableció en San Cristóbal de las Casas (SCLC) como consecuencia de la migración masiva a partir de los años 70, se ubicó principalmente en la zona norte de la ciudad. Como resultado, en la actualidad se observa una sobrepoblación en esa periferia, lo que ha iniciado un desplazamiento hacia la zona sur. En el estudio realizado, se observó que la mayoría de los jóvenes participantes, seleccionados aleatoriamente por las universidades, reside mayoritariamente en la zona norte, con una menor presencia en la zona sur y poca representatividad en el centro de la ciudad. Los jóvenes de origen indígena, nacidos en la ciudad, también viven principalmente en la zona norte, al igual que aquellos que provienen de comunidades para estudiar, quienes eligen establecerse en esa misma área.

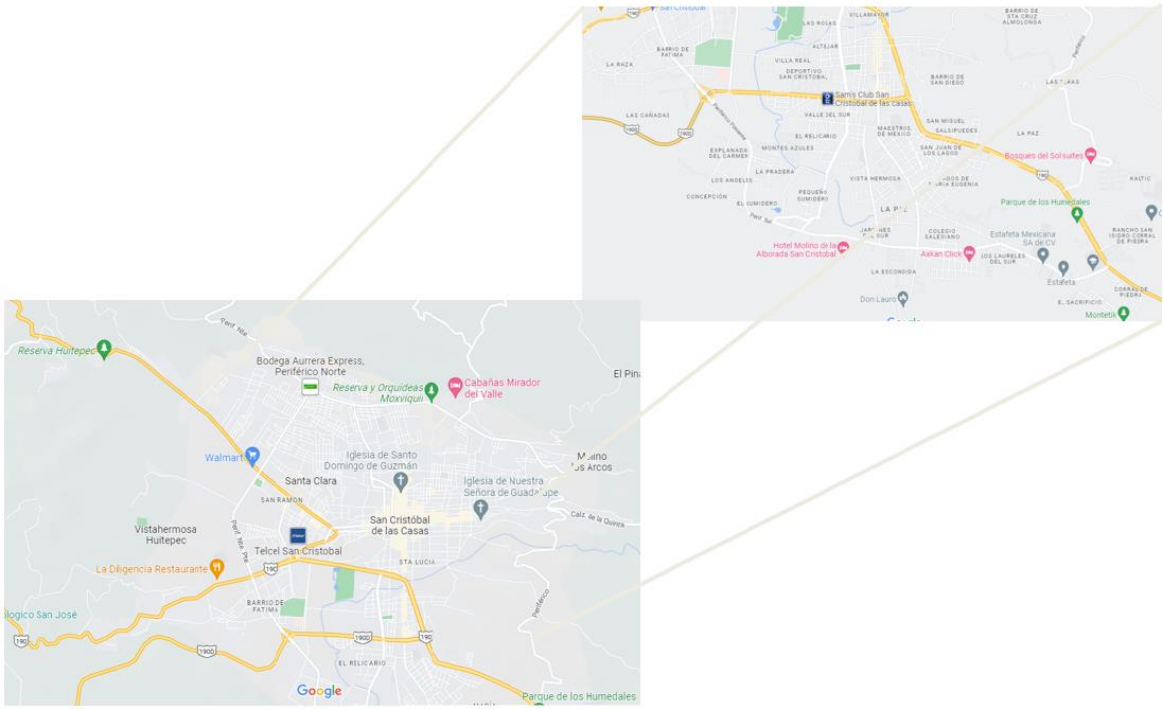
También se observó, como se mostrará en los mapas que se presentan a continuación, que los jóvenes tienden a desarrollar su vida en ciertas zonas de la ciudad, lo que explica por qué, en algunos casos, no han tenido convivencia con mestizos hasta llegar a la universidad. La mayoría de ellos ha cursado sus trayectos escolares en la zona norte, lo que ha fomentado que su convivencia se limite a personas de las colonias cercanas, quienes, a su vez, comparten el mismo origen.

Figura 6.Ubicación de la zona norte de la ciudad de SCLC



Fuente: Elaboración propia a partir de los mapas disponibles en Google Maps

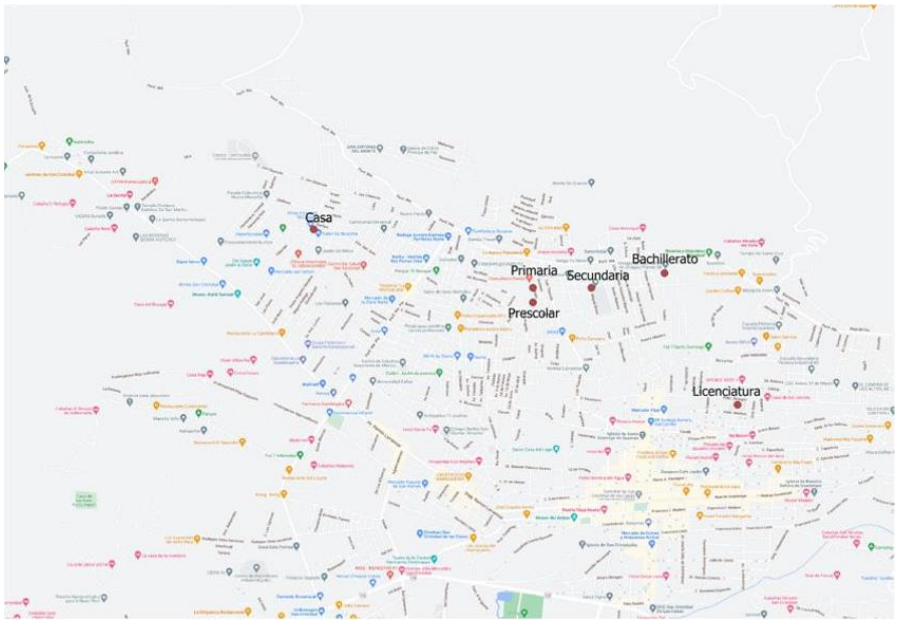
Figura 7. Ubicación de la zona sur de la ciudad de SCLC



Fuente: Elaboración propia a partir de los mapas disponibles en Google Maps

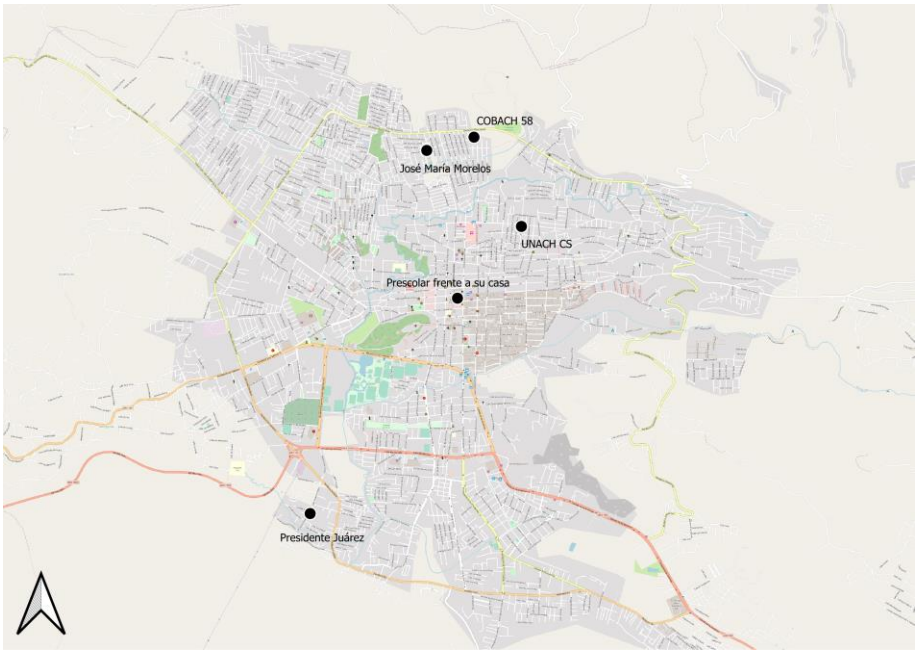
Los jóvenes con afiliación indígena, pero que nacieron en la ciudad, se mueven en una zona, cuya distancia oscila entre 5 y 10 kilómetros, como se puede observar a continuación.

Figura 8. Trayectos escolares de CAR, enero, 2022. Zona Norte



Fuente: Elaboración propia a partir de la información de los jóvenes.

Figura 9. Trayectos escolares de EBE, enero, 2022. Zona Norte

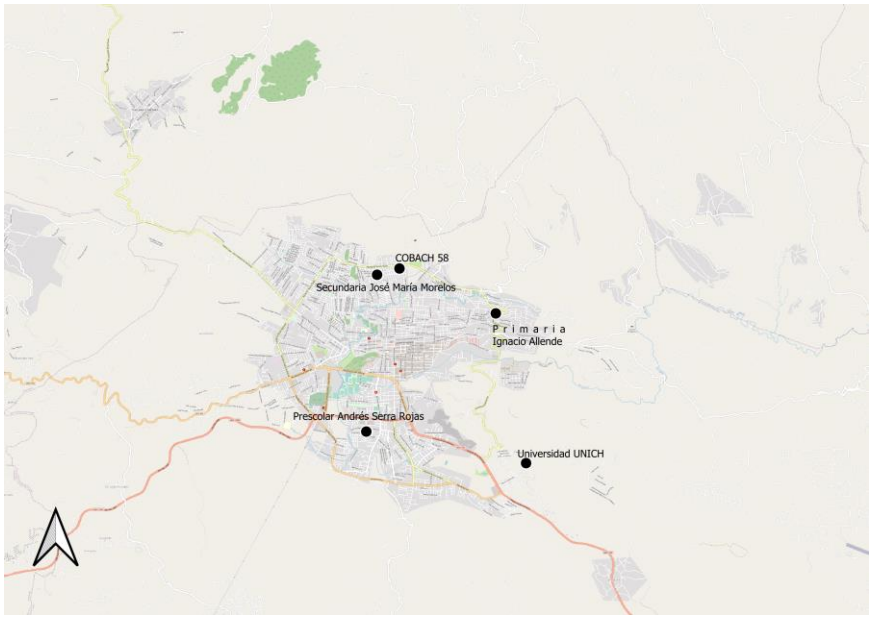


Fuente: Elaboración propia a partir de la información de los jóvenes.

Figura 10. Trayectos escolares de LUP, enero, 2022, Zona Norte

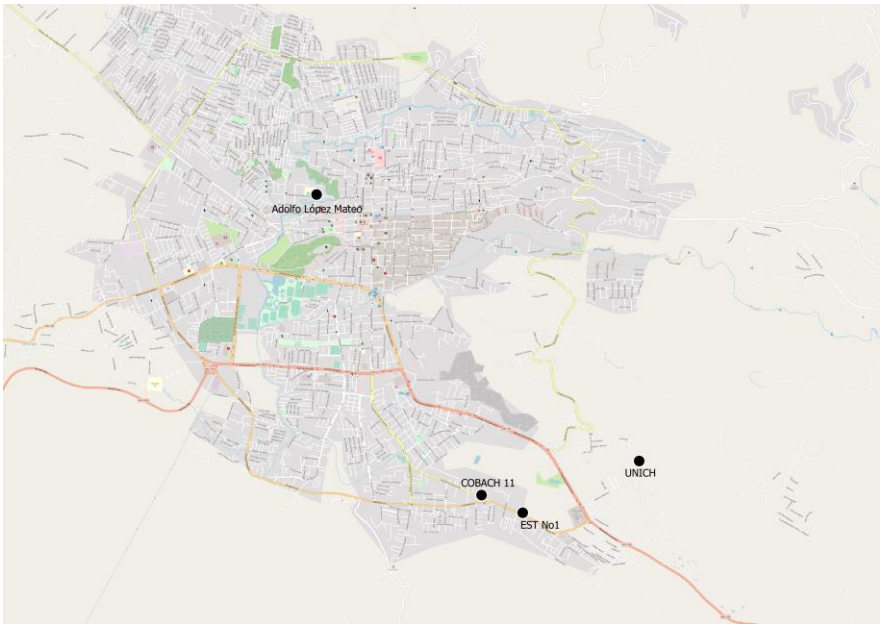
Fuente: Elaboración propia a partir de la información de los jóvenes.

Figura 11. Trayectos escolares de CE, enero, 2022, Zona Norte-Sur



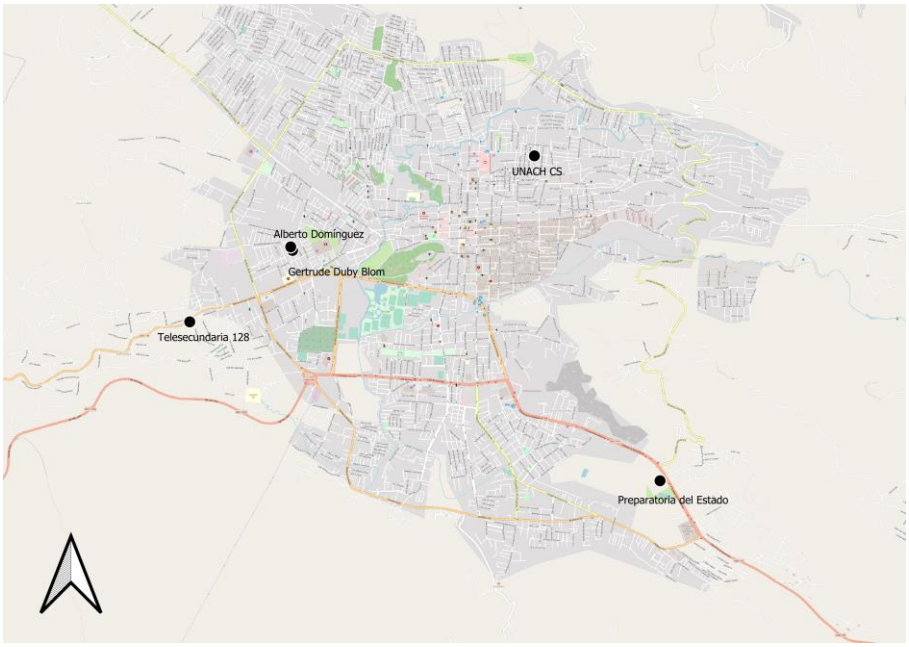
Fuente: Elaboración propia a partir de la información de los jóvenes.

Figura 12. Trayectos escolares de LU, enero, 2022, Zona Sur



Fuente: Elaboración propia a partir de la información de los jóvenes.

Figura 13. Trayectos escolares de PA, enero, 2022, Zona Sur



Fuente: Elaboración propia a partir de la información de los jóvenes.

En el caso de los jóvenes provenientes de comunidades indígenas, la mayoría de ellos llegaron a vivir en la zona norte de la ciudad.

Cuando los jóvenes describen con quién tienen una convivencia más cercana, basándose en las experiencias que viven y perciben en la escuela, mencionan que tienden a relacionarse principalmente con otros jóvenes provenientes directamente de una comunidad o de origen indígena nacidos en la ciudad. También mencionan a los mestizos, aunque en el caso particular de una de las jóvenes que participó en el estudio, ella relata que, a lo largo de sus trayectos escolares, formó relaciones de amistad con jóvenes de origen indígena, aunque siempre atribuyó estas amistades a su personalidad.

> *Estudié ahí por Tlaxcala, en el Rosario Castellanos, porque está muy cerca de mi casa. En ese año yo vivía en la colonia Morelos que está muy cerca de la colonia Tlaxcala. Está más, más hacia el Periférico, pero sigue siendo parte de Tlaxcala. … igual, tuve una amiguita que se llamaba Isabel, que ella ahorita este… trabaja en el mercado, que le digo es una de las que también iba vestida, pero ella era muy buena, siempre fue muy atenta, casi no se dejaba de los demás. Yesenia vivía a una cuadra y Lorena creo que, a dos, entonces vivía muy cerca. Siempre nos acompañábamos como que pasamos a dejar a una, luego la otra y pues como mi casa está un poquito más lejos… Ellas nacieron aquí en San Cristóbal, pero sus papás no, no sabría (CAR, enero, 2022).*

> *Son ocho rentadores que están ahí. Son de un pueblo, creo que… comunidad de chamula porque utilizan su traje de chamula, y el otro viene de la comunidad San Juan Cancún, creo. Pero este… igual nos llevamos bien, nos comunicamos en la lengua y este… como ellos hablan tseltal, pero tienen variantes igual, pero casi es lo mismo hablarlo. Ellos vienen de comunidad y están aquí trabajando. Trabajan en una tienda, creo (SIC) (ROSE, enero, 2022).*

En los últimos años, la zona norte de la ciudad ha comenzado a ser percibida como un lugar inseguro. La población se ha expandido gradualmente hacia el cerro, lo que ha llevado a que una parte de la zona norte montañosa esté habitada. Al observar el valle de San Cristóbal de las Casas (SCLC), esta área se asemeja a una favela, con construcciones de casas de concreto de varios niveles. Algunas familias

de origen indígena que habitan en la periferia de la zona sur, aunque con espacio limitado debido a los humedales y áreas boscosas, identifican la zona norte como peligrosa. Incluso aquellas que viven allí ya no consideran que sea una zona segura para residir.

> *En la colonia donde vivo la mayoría es de origen indígena. El ambiente es normal, sin faltarnos el respeto como vecinos. Está tranquilo, pero me siento más cómoda en Bosques, en la anterior casa, antes de venirnos a la zona norte (PA, enero, 2022).*

> *…ya la ciudad se partió en varias zonas: zona sur, zona norte, zona centro, y ¿qué imagen tiene de la zona norte?, conflictivos que son motonetos, y sobre esto que son chamulas, que son indígenas. Es lo que piensan los del centro, que son los mestizos"; "… a lo mejor y checar el impacto que ha tenido esta cuestión de ser indígena y ser mestizo a lo largo del tiempo, y si ahorita nos conviene ser indígenas con todo el conflicto que está sucediendo, será que todavía a mí, me va ayudar siendo parte de la zona norte o ya no. Porque en algún tiempo me excluyan o ya no me den los servicios que necesito por ser de la zona norte". Existe una imagen social de la zona norte, que, anteriormente, era simplemente una zona que iniciaba a poblarse por personas que venían de pueblos originarios; sin embargo, la situación del narcotráfico y crimen organizado ha impactado en ese lugar, lo cual ha provocado que la percepción e imagen de los indígenas se convierta en negativa, un estigma, pues ya no se hace una diferencia entre etnias cuando refieren a la zona norte, porque en general solo hablan de los indígenas de la zona norte, aunque si se pregunta de manera particular, los propios habitantes y en este caso, los jóvenes que participaron en esta investigación, refieren a la etnia Chamula (SIC) (EB, enero, 2022).*

> *Pero sí hay rumores de que ahí son más malos. Incluso, en Huixtán dicen que, si nos metemos con ellos, pues ya… porque ellos trabajan más en grupitos. Existe más allá, la delincuencia, porque en todas partes hay, incluso en Huixtán. He escuchado que en la zona norte de la ciudad son malos, de que, si hacemos algo malo ahí, nos van a linchar"; "La verdad es que yo nunca voy por esas partes, pero a lo mejor sí es. Solo he escuchado eso, de que, si son malos y todo eso, o que existen organizaciones ahí de delincuencia (SIC) (SA, enero, 2022).*

> *Las personas de bosques son diferentes de donde vivo ahora, porque donde vivo yo, hay mucha gente de… tengo de vecino al señor Narciso, el que hace los problemas con los colectivos. Igual se escuchan muchos, muchos balazos ahí, como a las 10 o 10.30 creo que ya empiezan, a veces. Creo que antier hubo balazos ahí. Hay mucho problema, creo que igual por eso mismo, no nos sentimos tan seguras y como solo vivimos nosotros cuatro, siempre nos encerramos. En la noche ya estamos encerrados, ya no salimos prácticamente y en bosques pues había vigilancia (PA, enero, 2022).*

> *… es que mucha gente sí lo asocia a que en la zona norte hay gente que es indígena. La verdad es que no sé si yo podría asociarlo a eso. Creo que sí. Y mucha gente dice eso, es que dejar de entrar a gente indígena a San Cristóbal y ahora se está pasando. Sí, se asocia mucho a eso, a la entrada de grupos indígenas (LU, enero, 2022).*

Es importante mencionar que, la edad de los jóvenes mestizos que participaron en el estudio oscila entre 20 y 22 años, ellos nacieron después del conflicto armado, y, por ejemplo, no conocen la zona norte.

> *…uno muy claro. Zona Norte. Por ejemplo, entras, inclusive, zona norte a cierta hora ya es peligroso entrar y, por eso hay mucho choque, porque todo disturbio que hay con personas indígenas ¿con qué lo relacionan? zona norte, donde venden droga, donde hacen de todo, entonces, por ejemplo, llegas a zona norte y va a ser casi imposible que veas a una persona mestiza comprando en ese mercado (Grupo de Discusión-RA, enero, 2022).*

> *Pero sabes, de lo que me di cuenta, últimamente, es que, por ejemplo, la zona norte, ósea muy aparte de las drogas y todo eso que se conoce más por eso, siento que igual son personas muy unidas, muy unidas y siento que, igual por eso no hay muchos problemas, muchos no se llegan a meter ahí, porque sabes que si te llegas a meter ahí te vas a ir, se van a juntar todos y te van a hacer… picadillo (Grupo de Discusión-D, enero, 2022).*

La mayoría de los jóvenes entrevistados viven en la zona norte y su vida la han hecho en ese lugar y, los jóvenes que vienen de comunidad, a pesar de tener antecedentes negativos, terminan viviendo ahí porque es sumamente económico, y porque tienen, a veces, parientes que viven ahí.

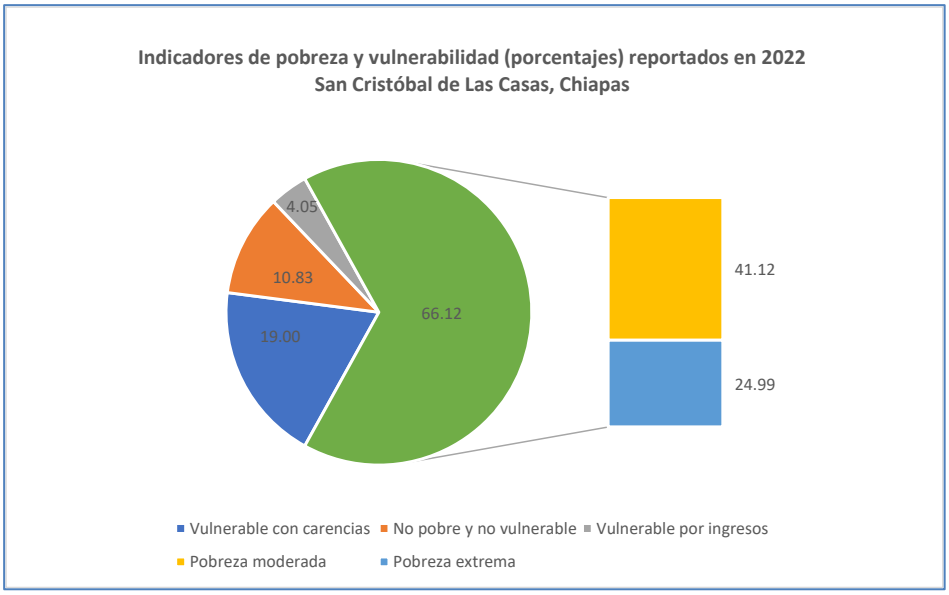
> *Yo ahorita estoy viviendo por la primero de enero, cerca de COBACH, plantel 58, porque es la casa de un padrino y ahí, tiene casas que dan renta. Entonces ahí fuimos a rentar por su precio, igual porque pagó 500 pesos al mes. Como estoy con una compañera, entonces este… pagamos la mitad y así (SIC) (ROSE, enero, 2022).*

Por otra parte, como comenta Cañas (2009), en términos de la democracia actual en las naciones del tercer mundo o en vías de desarrollo, existe una distinción entre ciudadanía y poblaciones. Para estas últimas, como ya se mencionó en el

apartado teórico de este trabajo, se implementan políticas públicas con el objetivo de incluir y mejorar el bienestar colectivo. Sin embargo, debido a la fuerte estratificación social, en la que no solo la población indígena es considerada vulnerable, sino también otros sectores, la discriminación positiva impuesta por el Estado provoca separación y diferencias entre grupos. En la construcción de una ciudadanía moderna, hay una tensión constante, como señala Hernández (2001), por un lado, se busca fortalecer las identidades étnicas, pero, por otro, existe una carrera incesante por lograr la homogeneidad cultural que trae consigo la modernidad y la globalización, lo que impide tratar de la misma manera a quienes tienen necesidades diferentes (p. 3). La sociedad es tan diversa que los sectores empobrecidos requieren una atención particular, más allá de implementar programas sociales que solo busquen demostrar ante organismos supranacionales que se está haciendo algo por la inclusión y por mejorar la situación de las poblaciones marginadas.

> *…pero creo que de repente igual se apoya más a la gente indígena que a la gente que no puede demostrar que es indígena, porque no vive en una comunidad. Entonces, ellos tienen a veces, más oportunidades en ese aspecto, solo por citar un ejemplo, ya ve que los apoyos de PROCAMPO, solo es para ellos. Yo he visto más a ellos. No he visto a gente que vive acá (DU, enero, 2022).*

Gráfica 14. Indicadores de pobreza y vulnerabilidad (porcentajes) en 2021



Fuente: Elaboración propia. Secretaria de Bienestar 2022. Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social.

En SCLC la población indígena es significativa, pero también existe una población de mestizos que viven del salario diario de la ciudad, además de que la mayoría de los empleos son del sector privado, casi no existen empresas públicas, más que el magisterio y algunos centros de investigación. En los últimos años hablar una lengua originaria se ha convertido en un excedente académico preciado, pues las posibilidades para conseguir un empleo en el gobierno estatal han incrementado. *"Me hubiera gustado aprender, porque es importante. Igual me puede abrir muchas puertas en el ámbito laboral" (CAR, enero, 2022).*

> *Alguno de mis primos, igual ya están empezando a aprender tseltal, aunque sea ya grandes, porque ya es, hasta un requisito ya ahora, y es cuando le digo que mis papás se arrepienten de no habernos enseñado. Entonces, ellos pensaban, en algún momento que ser indígena era no superarse, pero ahora ya no. Ahora quiere que aprenda tsotsil y quiere que aprenda tseltal. Quiere que use su ropa (se ríe) y ahora, ya es como que, ya ha visto que los indígenas sí pueden superarse, entonces tú también puedes. Creo que, en esos momentos, en esos años era más*

complicado de que los indígenas pudiesen estudiar, la universidad, sobre todo (SIC) (LUP, enero, 2022).

Pues la verdad, yo creo que mis primos, fue porque mis tíos no le quisieron enseñar. Por eso no, no lo hablan. Sí uno de mis tíos, ahora nos platicó de que, se arrepiente de no haberle enseñado a hablar un idioma a sus hijos, porque ahorita creo que viendo su área de trabajo o en el contexto en donde trabaja, este… favorece el hablar algún idioma. Pero eso me comentó mi tío, de que se arrepiente no haberles enseñado a sus hijos. En ese sentido, fueron mis tíos los que no les enseñaron a mis primos, aunque ellos ya quisieran aprender. Pero ya les cuesta (SA, enero, 2022).

Incluso, ahora los jóvenes mestizos ven como una oportunidad hablar una lengua originaria, como una ventaja para conseguir trabajo. *"Bueno, pues es mejor que sepas hablar tanto español y tanto tseltal. Qué tal si en algún momento te vayas a encontrar un trabajo". (SIC) (ROSE, enero, 2022); "Me atrae aprender, por ejemplo, una lengua indígena, porque también abre muchas oportunidades de trabajo" (Grupo de Discusión-RA, enero, 2022).*

4.1.2. Discriminación, exclusión y autoexclusión

La convivencia entre diferentes puede conllevar prácticas de discriminación y exclusión. Debido a la relación de poder establecida durante la conquista entre españoles e indígenas, y, posteriormente, como consecuencia de la colonización, entre mestizos e indígenas, resulta fundamental analizar cómo se desarrollan las relaciones entre los jóvenes. En el apartado anterior, se mostró que, a lo largo de los trayectos escolares, los grupos se forman principalmente por afinidad e intereses comunes. Sin embargo, según las descripciones de los estudiantes, se observa que su percepción y experiencia al interactuar con un grupo distinto al suyo revela dinámicas particulares. Cabe destacar que entre los jóvenes de comunidades indígenas y aquellos de origen indígena nacidos en SCLC no se perciben grandes

diferencias, pero sí hay una marcada distinción al relacionarse con el grupo mestizo. Cuando una persona o grupo discrimina a otro está haciendo una diferencia, al no aceptar la identidad social que representa. Existen diferentes definiciones del término, por ejemplo, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) dice que es "una práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, que a veces no percibimos, pero que en algún momento la hemos causado o recibido"; la definición de la Real Academia Española es "Dar trato desigual a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, de sexo, de edad, de condición física o mental"; por otra parte Montagud Rubio (2022) comenta que es un trato diferente hacia una persona o grupo debido a su identidad social que puede ser debido a la nacionalidad, la religión, la etnia, el nivel de estudios, la orientación sexual, el género, la condición física, entre otras; sin embargo, a pesar de que discriminar significa tratar de forma injusta a alguien, como se observa en las definiciones anteriores, en realidad la discriminación solo implica el trato diferenciado, pudiendo ser positivo o negativo. Derivado de lo anterior, se puede entender las acciones del Estado a favor de las poblaciones vulnerables, con la intención de nivelar las condiciones, y también, promover un discurso de inclusión funcional que es necesario de acuerdo con las directrices y estrategias mundiales que dictan los organismos supranacionales.

En las vivencias escolares de los jóvenes se prestó especial atención en los relatos sobre discriminación o exclusión, al buscar situaciones de segregación o separación, sobre todo por su condición étnica, lo cual provocaría que dichos jóvenes no tuvieran la misma oportunidad para relacionarse y peor aún, dejar de tener las oportunidades de convivencia e instrucción.

Debido a la condición histórica de la ciudad entre mestizos e indígenas, era importante conocer la percepción de los jóvenes de origen indígena, respecto al trato que reciben del grupo mestizo con quienes conviven en la escuela y también, en la ciudad. Sin embargo, como se comentó en el apartado anterior, hubo jóvenes cuya convivencia con mestizos es casi nula, debido a la apropiación de espacios en la que prácticamente conviven con personas del mismo origen.

En los relatos hubo situaciones particulares que recuerdan los jóvenes respecto a un trato diferenciado en su vida, sobre todo los jóvenes de origen indígena, y aunque no fue una constante en todos sus trayectos escolares, la percepción de ser diferentes siempre estuvo presente. *Creo que los niños quizás son quienes tienen menos prejuicios. Conforme vamos creciendo, quizá vamos adoptando algunos prejuicios, algún tipo de pensar, alguna manera de pensar (Grupo de Discusión D, enero, 2022).*

Kínder y primaria

> *La relación entre mis compañeros siempre fue muy, muy buena. Nunca hubo discriminación y cosas así, pues éramos niños y con mis maestras… que es muy admirable de las maestras, porque siempre trataban, ósea, ellas nos trataban bien a todos. ósea, en general no importaba si fuéramos mestizos o indígenas siempre fue como que muy claro ese punto de las maestras (CAR, enero, 2022).*

> *…veo grupos diferentes. Tienen otra forma de ser, otra forma de pensar, otra forma de actuar. Este…. Pero me he acoplado aquí, ahorita ya me siento bien. No sé, tal vez porque no he sufrido discriminación, ni nada de eso (LA, enero, 2022).*

> *Tenía un amiguito en la primaria, se olvidó su nombre, al parecer sus padres eran de la costa. Por la forma en el que hablaba uno distingue cuando uno no viene de esa zona. Y era de color, no sé si decirlo negro, o la piel negra, sí era muy excluido, sí le hacían mucho lo que era el bullying, racismo, todo, lo apartaban. A él sí, sí le apartaban mucho y es por eso por lo que se juntaba con nosotros. Por su color de piel. Es por eso, por lo que obviamente, pues en ese tiempo, como le digo, no sabía, que éramos apartados, éramos discriminados por ser… por la clase social, por nuestra descendencia indígena. Es por eso que los seis que conformamos ese grupito éramos seis dentro de seis, los seis nos manteníamos durante los seis años de la primaria (SIC) (EB, enero, 2022).*

Secundaria

Es el trayecto escolar en donde los jóvenes vivieron las experiencias más marcadas de un trato diferenciado en las escuelas donde había presencia de mestizos, los rasgos físicos, la condición económica y la forma de vestir cobran relevancia en esta etapa. En los espacios donde había presencia mayoritariamente indígena, no vivieron situaciones de trato diferente. "*Todos fuimos muy unidos también en ese sentido y no hubo tanta discriminación en la secundaria. Igual éramos una población, le digo más este… casi no había mestizos" (CAR, enero, 2022).*

> *En el primer grupito con el que me juntaba había una niña morenita y con la que se peleó era blanca, blanca; y este… yo me llevaba con los dos grupitos sin problema. Pero llegó un momento, en el que la niña blanca me decía: pero ¿por qué te juntas con ella? ¿por qué hablas con ella? Era una niña muy manipuladora. Por eso digo que fue muy fea mi etapa en la secundaria, y llegó un momento en el que esa niña, me cayó mal. Realmente nunca la llegué a tratar mal, sí me caían mal, pero nunca hice nada en contra ella, ¡no! Pero llegó un momento en donde le dijo Negra "Es que pinche negra" así… muy feo. Y ese grupito de la niña blanca decían lo mismo de la del otro grupito (DA, enero, 2022).*

> *…de repente creo que sí, salían comentarios como "tú eres negro" o cosas así, "eres morena" o algo así. Así como que salían cuando se enojaban porque lo escuchaba, no me lo decían a mí, pero sí con una de mis amigas, creo que así, sí se lo decían, de que la molestaban porque era la más feita del salón, la molestaban los mestizos. También son así, creo que se sienten superiores (LU, enero, 2022).*

Preparatoria y universidad

Las relaciones en estos trayectos escolares son más razonadas, además de que se percibe en la manera de expresarse el discurso de inclusión y aceptación del otro, sobre todo en los estudiantes de la universidad intercultural.

> *De lo poquito que me he dado cuenta muchas personas te llegan a tratar diferente por ser mestiza. Últimamente sí me he dado más cuenta. Antes no estaba tan segura, pero ahorita sí ya. Porque cambia el trato de esas personas, te tratan mejor, creo que hay más facilidad de detener cosas. Cuando a otras personas que son las personas indígenas siento que se les complica más por el color por el origen (DA, enero, 2022).*

> *No he sufrido discriminación por ser indígena, quizás y sí, desconozco, es que a veces uno no se da cuenta en qué momento. ... no realmente, es que quizás era como de que, por ejemplo, a mí me ha pasado de cuando, incluso no me creen que soy como de hablante de una lengua, porque los que hablan una lengua o algo así son como, se nota el origen, ¿no? y todo eso. Y entonces, era como de que, pues mi mamá es güera también, y pues yo salí, quemado, todo tostado y entonces era como de que, pues no me creían, ¿no?, no me creían (EB, enero, 2022).*

> *Siempre tratamos de llevarnos bien, aunque siempre te llevas más con uno que con aquel, pero nunca hemos hecho nada feo, porque sí… los de Zinacantán venían con sus trajes y pues se sentía bonito, en todas sus clases, venían con sus trajes en la universidad (LA, enero, 2022).*

No se escuchó en los relatos que las escuelas hicieran algo para promover la inclusión de diferentes grupos, dependía más bien del trato de los profesores y la forma cómo interactuaban con los alumnos; sin embargo, hubo una experiencia de un alumno de la UNICH respecto a un sentimiento de exclusión que promovió la misma universidad.

> *(SIC) La otra vez, todos los alumnos de las diferentes licenciaturas se enojaron, digamos, con los que trabajan aquí en la universidad. Por ejemplo. La rectora, los directores de cada área, área de naturales y sociales. Y la otra vez llegó un gobernador o querían hacer como, ¿cómo se dice? Cuando queremos ofertar la universidad. Entonces, como que no quieren ofertar como es. Hay personas que vienen de comunidades, hay personas que hablan tsoltsil y tseltal. Entonces a los únicos que invitaron a esa conferencia o algo así, solo metieron a pura medicina y comunicación. Es como que la universidad se intimidara de nosotros, a mostrarnos, porque normalmente cuando hay eventos, los alumnos, los que vienen de comunidad siempre traen su ropa tradicional y todo, entonces, como que no les gustó esa parte, solo queremos mostrar esto. No quieren mostrar la interculturalidad como es, pues entonces, todos en esa parte se molestaron porque si no los invitaron al evento, cuando era el evento era para todos (L, enero, 2022).*

Existe una forma de referirse a los mestizos 'kaxlanes' palabra que viene desde la Colonia para identificar a los españoles. Esta palabra aún está presente en las conversaciones de los jóvenes. Aquellos jóvenes que vienen directamente de las comunidades, prácticamente es la forma en la que se refieren a los mestizos; sin embargo, para los jóvenes de origen indígena que viven en la ciudad, solo conocen la palabra porque la escuchan de sus padres, lo que invitó a preguntar durante la

entrevista qué imagen tenían de los mestizos, qué escuchaban de ellos y si habían vivido alguna discriminación directa. La mayoría de las respuestas fue favorable, y más bien evidenció la discriminación que vivieron sus papás.

> *De cuando llegué apenas en donde trabajaba mi mamá. La niña tenía primos, y esos primos no querían jugar conmigo, por lo que no era yo de aquí. Y le dijeron a su prima de que no, que cómo se iba a juntar con una india, a jugar con una india, de que me dejara de hablar, de que ella escogiera, de que, si me prefería a mí o prefería a ellos, que eran sus primos. Y pues, la niña le dijo que me preferiría a mí (SA, enero, 2022).*

> *A ella no la molestaron por ser indígena, pero si la llegaron a molestar por la falta de dinero, porque igual no tenía a nadie aquí, a quién recurrir o pedirle. La molestaban sus compañeras, en la escuela, porque creo que estuvo trabajando en una casa mi mamá cuando estaba chiquita, recién, trabajó en una casa y su… ¿cómo se dice? La dueña de la casa le estaba pagando su escuela, de hecho, a mi mamá, le dijo que si quería estudiar y dice mi mamá que siempre se portó muy buena gente, la señora, con ella. Incluso igual este… le regalaba cosas para su escuela, como su mochila, sus útiles. Pero creo que mi mamá ya no se sentía tan apta para la escuela, porque igual como que la humillaban mucho. Hubo mucha humillación con ella, y pues se sintió mal hasta que lo dejó, porque si este… la humillaban porque no tenía dinero y por ser indígena, tal vez. Me imagino que sí, porque como tal, no es algo que nos cuente, pero yo me imagino que sí. Tal vez por eso me responde tan seria que ella no es indígena, como un trauma que tiene mi mamá (PA, enero, 2022).*

> *… Ella le enseñó a sacar una cita en un centro de salud, también el acta de nacimiento, por ejemplo, de que tiene que registrar a su hijo, cómo inscribirlo la escuela. Todo eso, lo fue aprendiendo de la casa donde estuvo (LU, enero, 2022).*

> *Pero gracias a Dios igual, hubo personas con las que me encontré, me ayudaban, me decían, me explicaban algunas cosas que no entendía porque como hablantes en tseltal, a veces, hay cosas en español que nos cuesta entender o una palabra o qué quiere decir eso, y me decían: eso quiere decir eso. Y así, fue aprendiendo poco a poco. Y así pasé en la prepa, después ingresé aquí en la universidad y ya, es una cosa muy distinta, ya no me daba miedo de hablarle a las personas, ya no me daba, quizás, pena decir que me hablaban y no les contestaba. Es como que ya es muy diferente. Y esa es mi experiencia que yo he pasado (Grupo de Discusión-Chic, enero, 2022).*

Por otra parte, algo que se observó es que existe discriminación interétnica y entre los grupos que vienen directamente de las comunidades y el grupo de origen indígena que nació y radica en la ciudad. Al parecer han creado estereotipos para cada etnia, incluso existe una jerarquía. No en todos los casos es bien visto salirse de la comunidad

de origen, aquellos chicos que salen a estudiar, cuando vuelven, comentan que son criticados o bien, si están trabajando en otro lugar y tienen algún cargo o encomienda con la comunidad deben volver, de lo contrario, deben pagar multas cuantiosas o en todo caso, resignarse a no volver a su comunidad.

> *Porque el chamula es muy diferente con el tsotsil de Huixtán. En chamula hablan muy fuerte, muy, muy, no sé… con mucho poder. En cambio, los de Huixtán son tranquilitos. Los de chamulas hablan rápido y aunque le entiendo, no me gusta. Los chamulas los identifico fácilmente por su forma de hablar, es que tienen un… no sé… en Huixtán hablan despacito, tranquilito y los de chamula hablan rápido y fuerte, los vendedores (LA, enero, 2022).*

> *Es que una cosa que yo he visto entre, aparte de que hay discriminación entre kaxlán e indígena, como que no se llevan, igual entre personas que venimos, por ejemplo, que venimos de comunidad, ósea, a veces entre nosotros nos criticamos, no sé si sea critica o envidia de las personas, por ejemplo, así como nosotros que estamos estudiando, es como que piensan que las personas tienen mucho dinero, entonces te señalan por eso, en mi propia comunidad (L, enero, 2022).*

En ocasiones las críticas son porque ya no usan su ropa tradicional y cuando regresan a su comunidad, la gente piensa que se creen 'kaxlanes' por vivir en la ciudad. De acuerdo con las experiencias y percepciones relatadas por los jóvenes, ellos no han vivido eventos de discriminación por parte del grupo de los mestizos, pero generaciones antes de ellos sí, por lo que sus relatos son en relación con otras personas o bien, a lo que han escuchado. Como dice Boaventura de Sousa, prevalece en la memoria el maltrato que sufrieron los indígenas y la amnesia en el grupo mestizo de las acciones que se llevaron a cabo durante la colonización, aunque tal vez sea parte de la rutinización que lleva a la naturalización en la forma de convivencia.

Asimismo, es importante destacar el sentir de los jóvenes de comunidad cuando llegan a la ciudad, por una parte, el idioma es una barrera difícil de romper en la convivencia con los mestizos principalmente, y aunque también lo sienten con

los jóvenes de origen indígena que ya nacieron en la ciudad, en el fondo saben que existe una identificación étnica con ellos, por lo que su acoplamiento es más fácil. No se trata de llegar a un lugar desconocido para estudiar y aprender el idioma, se refiere a estudiar en un lugar donde se saben en desventaja y racionalmente viven una inferioridad impuesta por ellos mismos. *"Yo he notado que muchas personas indígenas a veces son cohibidas, porque la misma sociedad las ha excluido tanto que, no sé… su mismo carácter se hace más reservado" (Grupo de Discusión- HER, enero, 2022).*

> *A veces ellos se separaban, formaban sus grupos como con ellos. Por eso, identificábamos a las personitas que sí, pero más eran de ellos, por sí mismos, por decisión propia. Porque nunca se les hizo algún comentario para discriminarlos o algo así, no (LU, enero, 2022).*
>
> *Pues somos nosotros mismos, de la comunidad. Hay una discriminación como grupo social y también como estudiantes, porque no nos identificamos mucho hablar bien el español o porque ellos también, no se identifican hablar mucho la lengua, tal vez (MAR, enero, 2022).*
>
> *Casi no me comunico más con los kaxlanes, sino que me comunico más con mis compañeros, que somos del mismo pueblo. Ósea, sí me gustaría que me comunicara con los kaxlanes, pero siento que como te dije, como que siento que no está bien lo que voy a decir o si está bien. Entonces la idea de que no, no me comunico con ellos (ROSE, enero, 2022).*
>
> *Obviamente, el ser indígena en otro lado es muy diferente. Tengo un compañero que es de Tapachula y era de los choles, no es lo mismo que un grupo tseltal o tsotsil, uno por la vestimenta, otro por los rasgos físicos que son güeritos. A pesar de ser indígena, pues es güerito, en cambio el ser indígena de esta región de los altos, pues es diferente, es diferente la convivencia de todos esos rasgos. Y sí, sí me sentí un poco incómodo. Tuve que excluirme yo mismo de todos los compañeros por eso, surgió a partir de que las clases, obviamente los chicos, esas personas de otros lugares, participaban más, era diferente su forma de pensar, a partir de su experiencia era otra a la mía (EB, enero, 2022).*

En otros relatos que contaron los jóvenes no hubo algún acto de exclusión que hayan platicado de manera expresa, salvo los que se mencionan a continuación, en donde dos jóvenes de este grupo vivieron un trato diferenciado y de desconfianza por personas de la ciudad, pero de ascendencia indígena. En teoría, se supondría una empatía por personas del mismo origen o al menos sin prejuicios sobre el grupo

social, pero a la luz de las experiencias que se exponen, son situaciones que quedaron marcadas en la memoria de las entrevistadas.

> *Pues me pareció ver que, no son tanto como mestizos, sino del otro grupo este, porque eso he notado, igual por el color de piel. Son del otro grupo que sus papás son de otra comunidad, pero ya vinieron a vivir aquí en San Cristóbal o en otro lugar. Porque sí recuerdo muy bien una vez que entré a una tienda de ropa con mis hermanitas, y llevábamos y llevábamos el traje tradicional, pero de ahí una muchacha nos quedaba mirando bien feo, y así de que, no lo pueden comprar, por qué vienen aquí y así. Eso sentí como la, la, la, la energía negativa. Así, así lo sentí porque la muchacha si nos quedaba mirando bien feo y estaba, por ejemplo, viendo una ropa y de ahí me quitaba en las manos y ya lo doblaba. De ahí agarro otra, y me quitaba las manos. Y entonces, ¿no quiere vender o por qué hace eso? Y así, me molesté. Sí me molesté mucho porque sentí que eso era ya como la discriminación que nos estaba haciendo y de ahí, pues, me sentí bien, mal, me sentí, me sentí un poco triste en ese momento, pero igual dije: no, no tengo por qué darme vergüenza de lo que soy o de dónde vengo y más, sino al contrario, no dejaré que me afecte esto, y así (SIC) (RO, enero, 2022).*

> *Igual me pasó en Comitán, con mi mamá, íbamos en una tienda en donde vendían juguetes, y mi mamá tenía cargada a mi hermanita con ese rebozo que lo cargaban y de ahí, las muchachas se estaban riendo del porque estaba cargando así mi hermanita o del porque nos vestíamos así, así que se sentía bien feo. Y pues en ese momento sentí coraje y ay no sé lo que me estaba dando en ese momento, pero de ahí le dije a mi mami salgamos, vayamos en otra tienda y pues, así me ha pasado muchas veces. Esas dos veces son las que recuerdo más, porque sí en esos momentos, quedé como que dejaron huella, me dolió mucho y esos fueron los dos momentos (ídem).*

> *Una vez en la prepa me acuerdo de que, iba a ser la graduación y fueron dos amigas. Ellas me llegaron a contar todas molestas que fueron a una tienda y que, llegaron, entraron y, las vendedoras no las querían atender. Ellas lo asociaron, a lo mejor, a que pensaron que no tenían dinero (LU, enero, 2022).*

La etnicidad que caracteriza a los pueblos originarios es importante; sin embargo, en la ciudad es difícil diferenciar de dónde provienen las personas porque ya no visten su traje regional. En el pasado, la gente de la ciudad se refería a los indígenas con una expresión que no causaba un insulto, ante los ojos de los mestizos "chamulita", pero que en realidad disminuía a la persona. En la actualidad, en SCLC no hacen una distinción por etnia, sino que lo asocian a la población indígena predominante, los chamulas.

> *He escuchado no directamente de mí, pero sí he visto en las calles. Por ejemplo, de que, hagan algo y que digan "es que eres Chamula", ajá, solo, por ejemplo, pongamos yo soy de Huixtán, pero hago algo o así… ¡Ah no! es que eres chamulita y así. Es lo que he escuchado. De que como que en general nos consideran chamulas a todos. Y pues siento feo, porque pues no somos de ahí y si lo fuéramos de ahí, no tendrían por qué decirnos así (SIC) (SA, enero, 2022).*

4.1.2.1. Convivencia entre iguales

Este apartado describe las relaciones que se construyen entre grupos de personas que creen compartir pensamientos, comportamientos o sentimientos similares, es decir, aquellos que encuentran afinidades que se reflejan en su forma de hablar, vestir o actuar, entre otros aspectos. En este contexto, no se trata de un trato igualitario entre individuos, sino de la afinidad entre grupos que, aunque no necesariamente comparten una misma identidad, tienen ciertos rasgos en común que les permiten sentirse más cómodos entre sí.

Los jóvenes provenientes de un pueblo originario, en su mayoría expresaron que se sienten más cómodos con otros jóvenes de otras comunidades o con el grupo de origen indígena que nació en SCLC, y en algunas ocasiones se llega a una crítica porque este grupo se considera con ciertas actitudes de mestizos, características que, ante los ojos de los jóvenes de comunidad, no son aceptables por su origen. *"Solo porque ya nacieron acá, sienten que ya son como kaxlanes… pero en realidad no, porque sus papás son de un pueblo" (ROSE, enero, 2022).*

> *En la prepa conoces a personas que no saben nada de lengua, pero conoces a otros que sí saben hablar con el idioma, el tsotsil o tseltal, y ya como que ya, ya no te sientes tan solo. Sí, bueno, en mi grupo, pues tuve muchos compañeros que venían también de Huixtán, aunque no en la misma comunidad, pero de Huixtán y como que se siente bien con ellos (SIC) (LA, enero, 2022).*

> *Normalmente los alumnos que conviven más son de las licenciaturas como Lengua Cultura, Desarrollo y Turismo, porque en esas licenciaturas son como… lo que es Turismo, Desarrollo y Lengua y Cultura son como donde hay más alumnos que vienen de comunidades, por ejemplo, Chanal, Oxchuc, Larraizar (SIC) (L, enero, 2022).*

> *¡Ah! Pues yo me he sentido más cómodo, cómodo, es con los de origen indígena. Sí porque siento que las personas mestizas tienen más como… Mmm… tienen otra manera de pensar o de hacer las cosas. Y así, siento que he convivido más con los de mi grupo de origen indígena (RO, enero, 2022).*

De la misma manera se observa una afinidad natural entre los jóvenes de origen indígena de la ciudad con los chicos que llegan de la comunidad, existe una aceptación más espontánea que con los jóvenes mestizos. Lo anterior, pudiera atribuirse a las comunidades territorializadas que ya se mencionaron, es decir, a la preferencia por vivir en espacios en los que la población es predominantemente indígena. *"Obviamente durante todo mi proceso como estudiante desde el kínder hasta la prepa, creo que se me pasó decirle eso, lo viví con personas indígenas de la región altos, y eso obviamente uno se siente más confiado, más cómodo" (EB, enero, 2022).*

Los gustos e intereses en común juegan un papel importante en la preservación de las relaciones de amistad. En el caso de una joven mestiza, ella relata un conflicto con una amiga de origen indígena, cuyas preferencias difieren, ya que las asocia con los gustos característicos de los jóvenes indígenas, e incluso menciona que frecuentan espacios que parecen ser exclusivos para ellos.

> *… una de mis amigas de la prepa, sí era un problema salir con ella, recuerdo que, desde la prepa hasta ahorita, porque hay veces que tenemos planes de salir para que vayamos al antro y ella dice ¡ah! pero es que a mí no me gustan esos lugares, pero ves sus historias y le gusta ir a cantinas. … es un lugar muy feo y ahí hay alcohol, quiero decir, en el antro hay alcohol, pero es un lugar menos… no hay drogas o según yo no hay tanta droga, y no hay hombres mayores que te estén invitando cosas como en las cantinas. Pues en la cantina, la mayoría son personas indígenas. últimamente en el antro ya llegan igual personas indígenas. He visto grupitos de personas indígenas, pero pues es como que no hay mucha diferencia, o al menos, yo no lo veo, hasta que llegan a hacer problemas. Y sí, ósea, en el antro, los que más causan problemas, de las veces que he ido, son personas indígenas. Sí, porque pelean o tiran alcohol y hacen cosas que ¡Ay no! que pues, no permiten en un antro, pero en una cantina sí (D, enero, 2022).*

En la conversación siempre habla de su amiga, y está cierta de que comparte otros intereses con ella, aunque existen diferencias irreconciliables que son características del otro grupo y que su amiga sí comparte.

Finalmente, es importante mencionar que, entre personas de comunidad y de origen indígena que ya nacieron en la ciudad, o bien que fueron los primeros inmigrantes indígenas que llegaron a la ciudad, existe una relación de explotación, es decir, replican el modelo mestizo de emplear a los indígenas como empleados domésticos. Aunque en el relato está situación es comentada como algo natural, en realidad la ayuda que brindan a sus parientes o conocidos no es para salir adelante, sino que existe un valor de cambio que, en este caso es el trabajo doméstico. *"… mis tíos vivían allá en Comitán. Fui a trabajar con él. Fui a cuidar a sus hijos, a hacer comida y ahí como más se comunican en español, y ya ahí este…. aprendí a escuchar lo que decían" (ROSE, enero, 2022).*

> *…a veces sufría porque, aunque es mi tía, si te ve como una chacha, una muchacha, que digamos tal vez ella veía que tú no ibas a lograr lo que ahorita estoy. Hacía el aseo en toda la casa, hacía de todo y cuidaba a sus hijitos. Ahorita ya no tiene pequeños hijos porque este ya tiene edad mi tía, ya es jubilada, ya tiene edad ya, y sus hijos ya son grandes.*
>
> *Cuando una prima de su hija me pegó., que también era indígena también, pero le tire algo de esto en su casa. Que era pertenencia de ella. Le dije que fue un accidente, y ella nunca entendió. No, es que no te creo. Y yo como que me quedé sin hacer nada, porque estaba yo estaba chiquita, pues todavía chiquita, yo estaba en la prepa, cuando ellos ya tienen edades. Ah, bueno, le dije, no le dije nada, simplemente me pegó y lloré. Y cuando llegó mis tíos le dije y ellos me dijeron: "que no te fijas pues", me dice pues… ah, bueno, le dije, yo no dije nada. Ellos decían pues porque eres muy, muy indígena, me decían. No me decían nada porque ellos también vienen de allá, como decía mi mamá: "no le hagas caso, de por sí ellos también son indígenas. Porque no pueden decir que son kaxlán, porque ellos son indígenas (MAR, enero, 2022).*

> *Eran personas que venían de comunidades a veces de donde mis papás trabajaban porque mi papá trabajaba mucho tiempo en diferentes comunidades. Entonces, este, de ahí conocían a muchachas, como de 15, de 15 a 20 años y ya las traían de su comunidad para mi casa y ahí nos cuidaban a nosotros (CAR, enero, 2022).*

El primer relato trata de una joven estudiante que, para poder continuar con sus estudios, tuvo que trabajar como sirvienta para su tía desde la secundaria, inicialmente solo durante las vacaciones. Sin embargo, con el tiempo, y para mantenerse en la escuela, continuó trabajando como empleada doméstica hasta la fecha. El segundo fragmento describe una práctica común en la que se buscan personas de comunidades indígenas para cuidar a los niños y realizar las tareas del hogar. En este caso, una familia de maestros provenientes de Huixtán y Oxchuc, al trabajar en comunidades indígenas, contrataba a jóvenes indígenas con sueldos bajos. En el pasado, incluso era común que la servidumbre indígena en familias mestizas no recibiera salario, ya que se consideraba suficiente permitirles vivir en la casa y darles la oportunidad de asistir a la escuela.

4.1.3. Interculturalidad

Si retomamos las ideas de algunos autores respecto al concepto de interculturalidad y su aplicación, encontramos diversas propuestas. Por ejemplo, Moya (2009, p. 28) afirma que "la interculturalidad va más allá de las relaciones entre culturas. Supone el reconocimiento del 'otro' y la afirmación de uno mismo". Esto no se refiere únicamente a la interacción entre culturas, sino también a aquellas que han estado en conflicto debido a las configuraciones coloniales a las que han sido sometidas. Por lo tanto, el concepto trasciende los discursos políticos, ya que no solo se trata de reconocer las diferencias en contextos desiguales o inequitativos, sino de plantear alternativas que aborden de raíz las causas que han generado estas desigualdades.

Bello (2009, p. 58) complementa esta visión al señalar que la interculturalidad implica "mirar la realidad de nuestros países cruzados por una diversidad cultural estructural". América Latina es un mosaico de realidades, donde cada país vive la

interculturalidad de manera distinta. Según Bello, la interculturalidad es una forma de pensar, comprender y organizar la realidad, pero su efectividad depende del compromiso del Estado para llevar a cabo prácticas que realmente combatan la desigualdad, en lugar de ofrecer incentivos superficiales que silencien el sufrimiento de las poblaciones marginadas.

Catherine Walsh (2008), por su parte, desde una perspectiva crítica, invita a un giro (de)colonial que considere un mundo integral donde las diferencias complementen a unos y otros. A través de una reflexión sobre el legado colonial que aún persiste, Walsh aboga por construcciones sociales inclusivas que desafíen gradualmente el modelo neoliberal vigente. Su propuesta es empezar por pequeñas acciones que marquen la diferencia, con los jóvenes como actores clave para iniciar los cambios que una sociedad, cada vez más centrada en la individualidad, necesita. En línea con Bello, Walsh critica al Estado por promover una interculturalidad funcional, orientada solo al reconocimiento de la diversidad con metas de inclusión que se ajustan a la estructura ya establecida. Esto representa un riesgo, ya que el Estado no siempre traduce en la práctica las demandas reales de las poblaciones.

Finalmente, el rescate del concepto de interculturalidad en el ámbito educativo ha sido un desafío que, al menos en América Latina, surge a partir de la institucionalización de la educación bilingüe indígena. Esta iniciativa responde a la preocupación por la dimensión cultural, lo que ha permitido su inclusión en programas y proyectos educativos. Hasta antes de los años 70, las especificidades lingüísticas y culturales de estas poblaciones eran prácticamente invisibles (Sichra, 2009).

En la práctica cotidiana de los jóvenes, saben que están interactuando con grupos sociales diferentes, y como se ha comentado durante este trabajo, la identidad juvenil tiene mayor fuerza, y las coincidencias hace que los grupos tengan

mayor convivencia, aunque en ocasiones por costumbre, afinidad o carácter optan por continuar sus relaciones sociales con el grupo con aquel que tienen más afinidad. La escuela entonces, de acuerdo con los relatos es un lugar que permite que, jóvenes de distinto origen y, realidades interactúen; pero las mismas prácticas sociales hacen que existan espacios propicios para unos y para otros. A continuación, se presenta lo que los jóvenes entienden o presumen del significado de interculturalidad. *"Es la convivencia entre varias culturas con un valor igualitario, sin distinción alguna" (CE, enero, 2022); "…parte de la convivencia dentro de un entorno donde influyen varias personas, pero que están arraigadas a otras culturas, es decir, a otro espacio, más espacio que el que le corresponde, porque si bien comparten el mismo" (EB, enero, 2022); "La mezcla entre indígenas y mestizos o el que estudia grupos indígenas o grupos étnicos" (LA, enero, 2022); "…es eso de que donde conviven las culturas, pero ninguna es superior a otra y… no, no, no, es difícil llegar a eso"(SIC) (LU, enero, 2022); "… una mezcla de culturas, de lo que es… que hacen aquí tradicionalmente y, lo que hacen tradicionalmente ahí, y mezclarlo. Eso es lo que yo me imagino" (SIC) (SA, enero, 2022).*

En SCLC la convivencia diaria refleja un encuentro entre diversas culturas, no solo de pueblos originarios, sino también de personas provenientes de otros países, además de los residentes locales y de otras ciudades del país. No es sorprendente que se viva en un ambiente cosmopolita, ya que, al ser una ciudad turística, la mayoría de las actividades económicas giran en torno al consumo por parte de visitantes. Sin embargo, las relaciones de convivencia más estrechas se observan entre aquellos que residen permanentemente en la ciudad, quienes tienden a formar y moverse dentro de zonas donde se sienten más familiarizados.

De acuerdo con los comentarios y conclusiones a las que llegó el grupo de discusión referente al tema es que, se reconoce la existencia de diferentes grupos, pero aún dista para pensar en una complementariedad, aludiendo a crear

convivencias sin barreras ideológicas y prejuicios históricos, pero sobre todo destaca la condición económica para diferenciar a los grupos. Esto último, se puede analizar desde dos aristas. Efectivamente los pueblos originarios suponen una condición económica inferior a la gente que viven en la ciudad, aunque como se había comentado, también en SCLC vive gente de escasos recursos, cuya condición económica es baja, pero que no es indígena. Por otra parte, a pesar de que un grupo indígena cuente con recursos económicos, de cualquier manera, conviven en espacios geográficos y delimitados por ellos mismos: *"En San Cristóbal no pues, existen muchos grupos étnicos, pero no tenemos esa convivencia o esa unión, y es por eso que no existe" (Grupo de Discusión-UR, enero, 2022).*

> *Es como esa mezcla de culturas en donde ninguna es mayor que la otra. Sin embargo, yo diría que no hay interculturalidad en San Cristóbal, por lo mismo que ya platicamos. Quizás hay una multiculturalidad, pero interculturalidad, yo siento que no (Grupo de Discusión-LC, enero, 2022).*

> *San Cristóbal Intercultural, creo que San Cristóbal no lo es, es multicultural. ¿Por qué? Porque un ejemplo muy vago, caminas tantito en el andador, encuentras que si comida asiática, comida tailandesa, comida mexicana, comida yucateca, comida de todo tipo. Caminas y te encuentras que si un afroamericano caminando, o que si alguien está vendiendo y es estadounidense. Alemán, ucraniano. Hay multiculturalidad, no hay interculturalidad (Grupo de Discusión-RO, enero, 2022).*

> *Yo también, considero que no hay interculturalidad en San Cristóbal, porque vemos que aquí no nos tomamos en cuenta, en todos, sino que hay divisiones en diferentes clases sociales, simplemente, no hay interculturalidad (Grupo de Discusión-IS, enero, 2022).*

> *La interculturalidad, la multiculturalidad son dos conceptos distintos, y pues siento yo en San Cristóbal, ya lo dijimos, pues no lo hay porque realmente cuando vienen personas de diferentes lugares, pues es como de que, algunas culturas son como que más y otras, menos (Grupo de Discusión-DG, enero, 2022).*

Hubo una persona del grupo que dijo que sí existía la interculturalidad en la ciudad, fue la primera en participar, y tal vez por su respuesta, tiene que ver más al desconocimiento del concepto, pero es interesante la reflexión.

> *Creo que sí hay interculturalidad en San Cristóbal porque por distintas razones, creo que, lo mismo de mi familia, que se vinieron a vivir acá, ósea que, migraron para acá. Es el caso de muchas familias. Entonces, acá en San Cristóbal ya hay muchas culturas, ya hay muchas mezclas (Grupo de Discusión-HER, enero, 2022).*

Efectivamente la migración de la ciudad ha incrementado en los últimos años, principalmente de pueblos originarios, pero también de otras ciudades. En este caso particular, la joven es hija de una primera generación de inmigrantes, que, de acuerdo con su edad, al menos debió ser hace 25 años. Sus papás son originarios de un paraje de Teopisca y Carranza.

También es importante resaltar que, los jóvenes en el discurso tienen identificado el concepto de interculturalidad, sobre todo aquellos que estudian en la UNICH; sin embargo, saben que en la práctica no se da y que, además, existen diferencias significativas, como el fenómeno que se da con la carrera de medicina. La interculturalidad en la UNICH está asociada al espacio que brinda la escuela para que puedan converger distintos pueblos originarios, y en el caso particular de medicina, la mayoría son mestizos o de origen indígena que ya nacieron en la ciudad, que solo hablan español y, además, no siguen las costumbres de los pueblos.

> *Es más común en la carrera de medicina, que la mayoría solo hable español. Hay muy pocos de que realmente sean originarios de una comunidad y que realmente, hayan seguido sus costumbres y tradiciones. Por ejemplo, en mi salón, pues son los tres, son solo tres que veo que sí dicen abiertamente que hablan una lengua. 3 o 4 más o menos. O lo niegan, o realmente, no lo saben (DU, enero, 2022).*

Las prácticas durante la carrera las llevan en las comunidades; sin embargo, al terminarla, en algunos casos, los jóvenes tendrán que emigrar para llevar a cabo sus especializaciones. En las comunidades solo hay médicos que hacen servicio social y de manera permanente, solo en las cabeceras municipales.

Entonces, por una parte, en el ambiente escolar persiste la formación de grupos y por la otra, en la ciudad existe una delimitación de espacios -por zonas- donde las personas se sienten más cómodas y en realidad, donde conviven. Nuevamente el territorio dentro del territorio sancristobalense es fundamental para describir cómo conviven los grupos.

Hay una delimitación clara de los espacios en la ciudad, por ejemplo, los jóvenes de comunidad les gusta frecuentar los mercados, las zonas en la periferia donde viven y algunas iglesias de la ciudad, sobre todo, aquellas que tienen atrio, incluso la plaza de la Catedral. Los jóvenes de origen indígena nacidos en SCLC se mueven en la zona de los mercados, la zona norte, los andadores y les gustan las iglesias del centro. Los jóvenes mestizos están en el centro de la ciudad.

Jóvenes de comunidad

> *"En merposur. No sé por qué. Ahí casi la mayoría son de Huixtán, ahí sí me siento más cómoda en Merposur" (LA, enero, 2022)*; *"En las orillas de San Cristóbal, por ejemplo, yo vivo allá en el CENDI, ahí vivo" (L, enero, 2022).*

> *Pues en donde vivo, de alguna u otra forma me siento seguro, tal vez por lo que lo conozco. Es el sur. Sí. Aunque me gusta más el mercado de allá, tal vez por lo que ya lo conozco mejor, aquí no sé bien dónde está cada cosa. Del centro, pues el parque, las iglesias de Guadalupe y de la Merced. Es ahí en donde más vamos (SA, enero, 2022).*

Jóvenes de origen indígena nacidos en SCLC

> *Pues yo creo que donde vivo y en la zona sur es tranquilo. Lo que tienen ellos es que son como muy unidos. Por ejemplo, una vez hubo un conflicto entre la zona norte y la zona donde vivo. No recuerdo por qué, pero ahí la gente es muy unida y si ven que te está pasando algo, ellos van y te ayudan sin importar quién seas y se unen rápido (EB, enero, 2022).*

> *¡Ah!, en el mercado. En el mercado sí., entrar en el centro, ya es otro ambiente. En el mercado vemos personas este… más, más humildes pienso yo, hay ruido, hay personas trabajando, perdón, esforzándose y de lo contrario, en el centro, solo hay diversión, compras, consumo. Eso… diversión, refleja mucha distracción, en cambio en el mercado veo trabajo. Además, en el centro veo a gente en restaurantes, comprando (LUP, enero, 2022).*

> *Para salir a caminar, lo normal, igual los andadores. Me gusta el de Guadalupe porque es más larga la caminata porque llegas igual hasta la iglesia, me refiero a que hay un poquito más de cosas. Me gusta el SEDEM, porque es fresco, no hay nada, pero a veces me llego a sentar ahí, está nada más, por el ambiente más relajado, hay árboles y la vista. A veces hay gente y a veces no hay (PA, enero, 2022).*

Un joven de comunidad, debido a las imágenes de la ciudad que se proyectaron cuando se llevó a cabo el grupo de discusión, hace una reflexión respecto a que, la condición económica de las personas determina los lugares que frecuentan, lo cual también está relacionado con su origen. Por el contrario, una joven mestiza dijo lo siguiente: *En el centro, hay lugares donde vas a comer, muy bonitos y a mí me gusta eso (DA, enero, 2022).*

> *Por ejemplo, hay espacios en donde yo, ni de chiste entro, porque cuesta un chingo. Pero ¿quiénes llegan en ese espacio? Pues los que tienen dinero. Entonces yo voy a un espacio en donde siento que me alcance. Y entonces, desde ahí también, incluso, desde qué lugares frecuentas. Entonces, vemos aquí en las imágenes de que, por ejemplo, conocido San Agustín, es un espacio que ni de chiste yo entro porque es muy caro y entonces, también, incluso, por ejemplo, convivencia en los jóvenes, no que ´Revolución´. Es como que, si quieres conocer un ambiente de todo el mundo, donde hay un chingo de personas, entonces vas a ´Revolución´. No que ´Baruva´ entonces, es un espacio de jóvenes que les gusta echar trago, y así. Entonces, se va clasificando, incluso, en los espacios donde tú visitas, te estás limitando como a una convivencia solo con personas como… de una clase se podría decir (Grupo de Discusión-DG, enero, 2022).*

Para finalizar este apartado es importante expresar la conclusión a la que llegó el grupo de discusión, ya que después de analizar las diferentes formas de convivencia que han experimentado en los ambientes donde se desarrollan comúnmente en la ciudad, incluso, en la propia universidad, consideran que la convivencia no es buena, porque, aunque respetan la existencia de los diferentes grupos sociales, al final hay un condicionamiento cultural, económico y social que limita la convivencia.

> *…al final creo que todos estamos de acuerdo con que la convivencia es mala ¿Por qué? porque por los choques de ideas, de cultura, de clases sociales, los estatus económicos, también la lengua. Creo que los que más influyen son los estatus sociales y económicos. El social porque*

> *son los que las familias con más influencia, las más de sociedad, y las clases económicas también. Al final, como dicen, pues el dinero mueve muchas cosas. ¿Y qué pasa? A veces, hacen cosas que les afecta a otros, y pues, ahí es donde la convivencia nunca va a ser buena (Grupo de Discusión-DG, enero, 2022).*

Derivado de lo expresado, es fácil comprender por qué el multiculturalismo se manifiesta en las diferencias de etnicidad, clase económica, género, lenguaje, cultura, preferencia sexual, entre otros. El multiculturalismo no aprovecha estas diferencias, sino que las congela. En cambio, al referirse a la interculturalidad, el enfoque se centra en los procesos culturales y en las prácticas sociales que visibilizan el cambio cultural.

4.2 Efectos del sistema educativo en el rendimiento y experiencias escolares

Las políticas educativas no siempre resultan adecuadas, especialmente en países como el nuestro, donde los intereses económicos y políticos frecuentemente prevalecen sobre el bienestar y desarrollo de los individuos, y sobre la construcción de una sociedad basada en valores como la justicia, igualdad y solidaridad. En este contexto, México, siendo un país de gran diversidad y con marcadas diferencias en sus niveles de desarrollo, ha tenido dificultades para aplicar una política educativa universal en medio de tanta desigualdad social. Chiapas, ubicado en el extremo sur del país, se enfrenta a un contexto económico menos desarrollado, donde predomina la agricultura por encima de la industria, y con una elevada población indígena. La educación en el sureste mexicano se sitúa por debajo del promedio nacional, y aunque se han implementado diversas políticas y reformas educativas, estas siguen siendo de carácter general, lo que ha impedido que los resultados esperados por el gobierno se materialicen de manera efectiva.

En este contexto se analiza la siguiente categoría, sobre la experiencia educativa que han tenido los jóvenes universitarios en los distintos trayectos escolares. Retomamos nuevamente los tres grupos: de comunidad, de filiación de padres de pueblos originarios pero nacidos en SCLC y mestizos.

En los primeros trayectos escolares de educación preescolar y primaria, los jóvenes asistieron a escuelas completas graduadas y escuelas multigrado. En el tercer trayecto escolar, observamos experiencias de jóvenes en secundarias del estado, técnicas y telesecundarias de grado único y multigrado. En el cuarto trayecto asistieron a Colegios de Bachilleres de Chiapas, así como a la preparatoria del estado. En el quinto trayecto, la universidad, como está dicho en el diseño de la investigación, nos referimos a la Universidad Autónoma del estado y la Universidad Intercultural.

La UNICH fue creada en 2004 como una iniciativa del gobierno federal, con el objetivo de implementar un modelo educativo de nivel superior dirigido a una de las poblaciones más desfavorecidas del país, que durante años no había tenido acceso a este tipo de educación. Las universidades interculturales se encuentran distribuidas en 12 estados de la República Mexicana: Chiapas, Estado de México, Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Nayarit, Puebla, San Luis Potosí, Sinaloa, Quintana Roo, Tabasco y Veracruz. La mayoría de estas universidades están ubicadas en zonas marginales, con bajos Índices de Desarrollo Humano (IDH), altas tasas de desigualdad y un acceso limitado a servicios básicos como salud, alimentación, empleo y educación.

Las escuelas multigrado o no graduadas en México surgieron con la intención de aumentar el nivel de alfabetización del país y ampliar la cobertura educativa. No obstante, para implementar esta iniciativa, el servicio educativo debía ofrecerse en

localidades con baja densidad poblacional, muchas de ellas en zonas rurales con altos índices de pobreza, dispersas en diversas regiones del país.

De acuerdo con Sánchez (2019), a inicios del siglo XX se pensó en las escuelas multigrado por las razones que ya se expusieron, pero también porque no se contaban con suficientes maestros. En la actualidad esa motivación ha cambiado, y solo permanece la gran dispersión de población, ahora derivada de movimientos migratorios y continúan, las condiciones de difícil acceso en las localidades.

Las escuelas multigrado en educación básica se caracterizan por tener un docente que enseña a más de un grado escolar. En preescolar, existe la modalidad en la que un docente atiende uno o dos grados, o incluso los tres, con el apoyo de uno o dos maestros. En el caso de la escuela primaria, un solo docente puede atender hasta cinco grados. Generalmente, estas escuelas se clasifican como unitarias, bidocentes o tridocentes, siendo estas últimas dos categorías más difíciles de sostener (Schmelkes y Águila, Introducción, 2019).

A continuación, se describe la distribución de las escuelas multigrado-unidocentes, por distinto nivel educativo, en el estado de Chiapas, de acuerdo con los datos publicados en las Estadísticas Continuas del Formato 911 durante el ciclo escolar 2017-2018.

Tabla 7. Número de escuelas multigrado en el estado de Chiapas por tipo de servicio y nivel de instrucción.

	Tipo de Servicio					
Nivel de Instrucción	General		Indígena		Comunitario	
	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional	Estatal	Nacional
Preescolar (unitaria)	1,018	13,199	1,200	5,246	1,484	14,191
Primaria (unitaria, bidocente y tridocente)	1,732	25,031	2,050	6,737	1,962	9,648
Secundaria (unitaria o bidocente)	95	4,182				
Telesecundaria (unitaria o bidocente)	238	2,509				

Fuente: Elaboración propia, a partir de los datos publicados por el INEE (2019, p.53-56), https://www.inee.edu.mx/publicaciones/panorama-educativo-estatal-de-la-poblacion-indigena-2018-chiapas/

La mayoría de los jóvenes universitarios de comunidad estudiaron en escuelas multigrado hasta la secundaria, y solo una joven de origen indígena pero nacida en SCLC estudió en una escuela primaria multigrado.

La instrucción de las escuelas es en castellano, a menos que sea una escuela bilingüe. Todos los jóvenes aprendieron el castellano sobre la marcha a la par de la instrucción, en algunos casos el profesor hablaba la misma lengua materna, en otros casos, solo se comunicaba en castellano, por lo que ellos cuentan que tenían que preguntar a sus propios compañeros cuando no entendían, y otros, esperaban a llegar a casa para preguntar a sus papás las dudas que surgían en la escuela.

Dos jóvenes que participaron en el estudio asistieron a una escuela bilingüe en su comunidad, sus relatos fueron menos tensos cuando tocaron el tema de la instrucción, una de ellas comenta que mucho del contenido que aprendió lo hizo en su lengua, por lo que solo tenía que preguntar aquello que no entendía, ya que los profesores hablaban ambas lenguas, y aunque la instrucción era en castellano, como los alumnos hablaban tsotsil, en ocasiones podían referirse a ellos también en ese idioma.

> *De hecho, como la primaria es bilingüe. Este… iban materias relacionadas a tsotsil y tseltal. Pero más los maestros hablaban español, así que, aunque nosotros hablamos tsotsil, pues ellos nos entendían también. Y si solo, solo como actividades dejaban que le preguntáramos a nuestros padres, todo lo relacionado en tsotsil, mientras que ellos pues solo español hablaban (SIC) (LA, enero, 2022).*

Pero, aunque fuese una escuela bilingüe, en ocasiones los maestros no dominaban las dos lenguas tsotsil y tseltal en este caso, entonces, para aquellos niños que iban a la escuela, pero de comunidades aledañas que hablaban otra lengua, ya no era tan sencillo entender lo que le estaban enseñando. Entonces, en el mismo salón había quienes se sentían más seguros en su aprendizaje, que otros.

Pues a veces tardaban hasta dos años o tres años para que pasaran el año, porque no sabían nada, hay algunos que sí. Tenía compañeros que vienen de Oxchuc, pero, como no entendían, pues se retrasaban, aunque tienen las ganas de estudiar, pero si no entendían, se quedaban, reprobaban, sí. Volvían a repetir el año, porque en aquellos tiempos sí se podía repetir el año. Ahorita ya no, no sé por qué, cambió la norma (LA, enero, 2022).

Por otra parte, estaban los niños que en su escuela solo aprendían en castellano y el maestro no sabía su lengua, o bien, eran estrictos en la instrucción y, además, el material didáctico era en castellano. En esos casos las experiencias de los jóvenes no fueron tan cómodas, y aunque eran niños y sus recuerdos son de mucho juego en la escuela, cuando tocaban el tema del aprendizaje mencionaban alguna dificultad.

Al principio, cuando estábamos en los primeros grados, como no sabíamos comunicarnos en español, entonces, como el maestro hablaba español. Nosotros, cuando realizábamos las actividades o las tareas que dejaba el maestro, o cuando nosotros necesitábamos algo, por ejemplo, no sé, un material o pedirle algo profesor, como que no, no nos sentíamos cómodos como para preguntarle y decirle qué es lo que necesitábamos. Por ejemplo, uno de mis compañeros, por ejemplo, quería irse al baño, entonces no sabía cómo hacerlo. Entonces, había problemas dentro del salón, por no hablar el español, entonces, no sabía cómo expresarse a sus profesores. También en lo personal es lo que yo sentía (L, enero, 2022).

Para algunos jóvenes fue difícil reconocer durante la entrevista que vivieron algunos años de la escuela aprendiendo nada, en algunos casos, comentaron que empezaron a entender lo que los maestros les decían hasta que iniciaron su secundaria.

Sí, aprendí poco a poco, pero cuando estaba este en el primero, segundo, tercero, como que no aprendí nada, pero cuando pasé en cuarto o quinto, pues empecé a aprender un poco. Por ejemplo, las matemáticas, sumas, restas, todo eso. … prácticamente el español aprendí en la calle, no en la escuela. Y ya cuando entré en la secundaria, pues ya más o menos este hablaba español (ROSE, enero, 2022).

Por ejemplo, otra estudiante aprendió el español en el mercado en las temporadas que sus papás la mandaban a trabajar con el hermano de su papá que tenía un puesto en el mercado público en la ciudad de Comitán. Ella comenta que

trabajando aprendió el español y, además, a sumar, algo que no había podido aprender en la escuela. También, perdió el miedo para hablar con las personas.

En el grupo de discusión hubo diferentes comentarios y opiniones sobre el sistema educativo en función de su experiencia. En este momento que, los jóvenes se encuentran en la última parte de su formación pudieron reflexionar sobre cómo fueron aprendiendo y, por ejemplo, los jóvenes de comunidad coincidieron en la sensación que provoca saber que existe una cultura mejor que la suya y de la que tienen que aprender para salir adelante, ya que el contenido de la instrucción es en español y, además, referenciado a la vida urbana, más que a la rural. Ellos están conscientes que, si quieren continuar estudiando tienen que dominar otro idioma, lo cual no representa conflicto, sino la anulación de su propia lengua, para adquirir otra.

> *Desde que estamos en la primaria, la secundaria, como en el proceso educativo, entonces, como que ves que no… tu lengua no tiene como una validez, así como grande, como el español. No ves, así como textos, no hablas, no te permiten expresarte en lengua, entonces, como que te afecta psicológicamente, entonces mi lengua no tiene como mucha importancia, mucha validez, mucho uso, digamos en el ámbito académico y en el ámbito social. Entonces, es por eso que nosotros pensamos eso, de que nuestras lenguas no tienen el mismo impacto como el español. Es lo que yo he visto que nos ha afectado psicológicamente desde que nos educaron en la primaria, y conforme han pasado los años en nuestras vidas (SIC) (Grupo de discusión-IS, enero, 2022).*

Por otra parte, resulta relevante la reflexión crítica que los jóvenes realizan sobre el modelo educativo en México. Esta visión podría tener un impacto significativo en la adopción de nuevas formas de enseñanza si decidieran dedicarse a la docencia, o bien, influir en su manera de interactuar y convivir en su entorno cotidiano.

Siento que el sistema educativo ha sido un poco deficiente, porque si en esa zona donde está la escuela, se habla una lengua indígena, debería intentarse mandar un profesor que mínimo domine un

poco el idioma. Sí enseñarles en español, pero un niño de preescolar entenderle, ósea, no necesariamente responderle tseltal, sino poder entender sus dudas, y ya explicarle en español, pero el chiste es entender, porque si no entiendes, es lo que tú decías hace rato, si él me está hablando, pero yo no entiendo sus dudas, yo no entiendo qué quiere decir cómo yo voy a poder ayudarle en eso. En eso el sistema educativo es excesivamente deficiente (Grupo de discusión-RA, enero,2022).

Aún no se visualiza un escenario educativo en México que respete plenamente la lengua materna de las comunidades indígenas, ya que el esquema general sigue estando centrado en el castellano. En 1978, la Dirección General de Educación Indígena (DGI) impulsó un programa para la introducción al español, pero al no obtener los resultados esperados, en 1979 se incluyó en preescolar un año llamado "castellanización" para enseñar el idioma a nivel oral. Esta política fue implementada bajo la creencia del gobierno de turno de que los niños aprenderían el idioma sin dificultad, facilitando así su instrucción en niveles posteriores (Hamel et al., 2004). Esta medida contribuyó al éxito de la visión del Estado-Nación en América Latina y México, lo que algunos consideran un ejemplo de etnocidio.

En las últimas décadas, varios investigadores han realizado esfuerzos significativos para desarrollar metodologías de enseñanza del español como segunda lengua, de forma aislada e individual. Estas metodologías promueven la enseñanza en la lengua materna, que juega un papel crucial en la adquisición de una segunda lengua y de competencias académicas clave. Diversos estudios han demostrado que, una vez superada la edad crítica para la adquisición de varias lenguas como maternas, el aprendizaje de una segunda lengua ya no fluye de manera natural (Hamel, 2003). Por ello, es fundamental repensar los modelos educativos y apoyar la creación de nuevas metodologías que genuinamente busquen que las personas que hablan otro idioma lo aprendan de manera adecuada.

Sumado a lo anterior, en el caso de las escuelas donde asisten niños mestizos y de origen indígena que no dominan el castellano, el nivel de exigencia es menor, porque en ocasiones tienen que adaptar la instrucción para que todos los niños lleven el mismo ritmo.

Retomando la formación que recibieron los jóvenes en las escuelas multigrado, no hubo una crítica contundente respecto al aprendizaje, sino más bien a la práctica, reconocen que los maestros hacen lo que pueden, pero que al final el resultado no es eficiente.

> *La escuela es multigrado, es decir, un maestro da este… primero y segundo, pero primero y segundo es completamente diferente y otro maestro, solo son tres maestros de primaria… y… están enseñando a primero, segundo, tercero y cuarto, quinto y sexto. ósea, por ejemplo, en primero y segundo un maestro y les enseña el mismo día, los junta. Y pues eso no puede ser porque no puede relacionar los temas de primero y segundo. Y por eso están bajando sus promedios (SIC) (LA, enero, 2021).*

En la educación multigrado la pieza clave es el docente (Sánchez, 2019, p. 184), quienes a su vez deben contar con una formación adecuada para enseñar en escuelas multigrado, así como el currículo y los materiales adecuados a ese modelo. Eso no se da en México, en realidad los docentes dan la instrucción como pueden, con una mezcla de la manera como se enseña en las escuelas de grado y con los mismos materiales. Existe un descuido por parte de la política educativa de la SEP en lo que respecta a las escuelas multigrado.

> *Fíjese que me acuerdo mucho de un maestro que es de San Cristóbal, que se llama Maestro Pedro, y me acuerdo muy bien de él. El nivel educativo, ya que era como multigrado, un maestro atendía desde primero hasta tercer grado, entonces no nos ponía como atención bien, se podría decir porque tenía que atender ahora si que a diferentes grados, y es muy diferente cómo los iba manejando. Entonces lo que nos hacía el maestro Pedro era de que entonces nos daba copias, y eran copias que nos regalaban y éramos casi como 15 niños de primer grado y eran bonchesotes de copias y no nos cobraba. Y entonces pues desde ahí pues aprendimos como a leer y a escribir y todo eso. Entonces eran como maestros muy comprometidos en el trabajo de la educación (SIC) (ED, enero, 2022).*

Los profesores comprometidos con su profesión logran enseñar de manera efectiva, lo cual es reconocido por sus alumnos. Sin embargo, no siempre ocurre así, ya que en algunos casos el docente también debe asumir funciones administrativas como director, lo que puede impedirle dar clases regularmente. Según Mendieta et al. (2019), la educación multigrado está descontextualizada y, a menudo, es inapropiada debido a la falta de recursos y la poca atención a las particularidades de estas escuelas. Como resultado, en lugar de reducir las desigualdades, este tipo de educación puede profundizarlas, creando mayores desventajas para los alumnos que asisten a estas escuelas, en comparación con aquellos que pueden acceder a una educación de mayor calidad (p.229).

4.2.1 La educación tradicional y funcional del sistema educativo mexicano

Referirnos a la forma cómo se estudia en México, deriva de los modelos educativos que han adoptado las sociedades occidentales y que, remonta a prácticas que se han desarrollado a lo largo del tiempo. En este apartado es importante retomar brevemente la historia, para comprender que, mucho del contenido y formas de enseñar y aprender surgieron desde el siglo XVI, pero que, sorprendentemente, siguen estando vigentes. El Renacimiento fue la época en la cual se elaboró el ideal pedagógico. Se considera una ruptura con el pasado. El primer trayecto escolar, ha sido una pieza fundamental para construir el sistema escolar. Como se describe en el trabajo de Álvarez-Uría y Varela (1991, p. 13-54) en el primer trayecto escolar, que es la primaria, se observa cómo evolucionó, modificó y retrocedió el sistema de enseñanza, y también, es donde se encuentra el vacío de la evolución de la escuela medieval, la cual no logra concretarse o se coarta con la llegada del sistema jesuita.

El sistema jesuita en términos de orden y disciplina, sobre todo en la implementación del orden en el aula fue muy acertado, y también, se reconoce su aportación para guiar y evitar la rudeza de la instrucción; sin embargo, la universidad como modelo de enseñanza traía una inercia de instrucción de los maestros y el rol de los alumnos que ya no continuó. Muchas de las prácticas que se llevan hoy día en el aula, preceden del método de enseñanza jesuita, como, por ejemplo, reglamentar la ocupación del tiempo y el espacio, el orden y la disciplina, así como la dinámica de recompensas y castigos derivado del rendimiento académico.

También, la figura del maestro evolucionó en el tiempo, desde las escuelas medievales en donde el maestro de las artes era una figura añorada y reclamada en cualquier época de la instrucción, y que, sin embargo, derivado de los acontecimientos sociales y culturales que sucedieron, esa figura se perdió, y no solo eso, sino que tomó una posición muy por encima del alumno, al grado de pasarle toda la responsabilidad en caso de que este no fuera exitoso. Esta tradición del maestro tampoco fue retomada por ninguna otra propuesta, pues siempre se constituyó con una configuración diferente tanto en la enseñanza de la escuela medieval, como en el protestantismo o con los propios jesuitas (Durkheim, 1982).

De esta manera, los saberes se vuelven un arma de manipulación, pues están condicionados como propiedad personal del maestro, y esto tendría que ver con el propósito de la instrucción, algo parecido, tal vez, a lo que vivimos actualmente solo que hablando en términos del sistema y de la imposición del Estado, en donde siempre existe una clase dominante o un ente que ostenta el poder.

> *El maestro llega como a un lugar y hace que, en su población, sus niños se adapten a él. Nunca ve si mi alumno, un 5 por ciento o un 10 por ciento de mis alumnos habla alguna lengua indígena o no, al contrario, ósea, todos hacen que nos adaptemos a la persona que llega, a nuestros docentes (SIC) (Grupo de Discusión-LC).*

El impacto de la lucha de clases y el poder económico sobre el ámbito educativo se manifiesta en la manera en que la educación ha sido concebida históricamente. Se considera que cualquier persona es susceptible de recibir instrucción con el objetivo de generar riqueza y beneficios en favor de intereses gremiales o individuales. Desde temprana edad, los niños son instruidos para obedecer y adaptarse a un sistema que prioriza los beneficios sociales y económicos, favoreciendo al sistema en su conjunto.

La enseñanza ha sido diseñada bajo esta lógica, y en la actualidad, la educación de masas sigue persiguiendo la implementación de un modelo con intereses específicos, que muchas veces no atiende las verdaderas necesidades de las personas. En lugar de dotar a los individuos de conocimientos que les permitan avanzar, el sistema educativo los deja como individuos promedio, a menos que tengan acceso a una educación privada o privilegiada, lo que refuerza aún más las desigualdades existentes.

Finalmente, es importante destacar las prácticas que aún se conserva la escuela, por ejemplo, guardar silencio en el aula, salir ordenadamente, pedir permiso para salir del salón, los horarios de clase, etc., prácticas que surgieron en el pasado, pero que siguen vigentes. El orden y la disciplina siguen siendo importantes para el objetivo principal de la educación que es llegar al peldaño laboral, lo anterior sin considerar el papel de la psicología escolar, que como dicen Dussel y Caruso (1999) es la forma definitiva de la conquista de la infancia, pues preparará la mente de los niños en función de los intereses que persiga el modelo económico, político, social y cultural del mundo moderno.

En este mundo de instrucción se desarrolla el modelo de educación pública en México, y se observa cómo, en ocasiones, este sistema interfiere, en las relaciones sociales de los estudiantes, además del aprendizaje en sí mismo.

> *Y pues mi primaria fue un poquito más estricta, de que los papás decían que, si se porta mal mi hijo, pues péguele o incluso, pues como todo niño, era como de que le gustaba jugar, pero creo que muy hiperactivo y entonces, me acordaba que el maestro me aventaba un borrador, o el maestro siempre con su regla y nos daba en la mano. Y pues nos enseñaron mucho también la higiene personal, nos teníamos que casi bañar todos los días, llevar las uñas bien limpias, cosa que ahorita ya no se hace. Incluso los que no iban como bañados los hacían bañarse ahí. ¡Ah!, y entonces fue como algo que me marcó a mí para para ser limpio en la escuela y todo (EB, enero, 2022*).

Este fue el relato de un joven de comunidad, la forma en que fue educado no lo considera erróneo o agresivo, es una manera de naturalizar el maltrato que, aun en las comunidades se recibe en el aula, si consideramos que este joven tiene 25 años. Por otra parte, el papel del docente es importante, y más en contextos donde la desigualdad social es tan amplia, por ello, la responsabilidad de formar a los profesores adecuadamente es crucial, pues solo se trata del conocimiento puro que hay que transmitir, sino de entender a los niños y desarrollar sus capacidades. Para ello, los docentes deben formarse en competencias específicas que, en la formación para la escuela pública, casi no tienen.

> *Nunca nos preguntaron, nos preguntaban de dónde éramos. Con, pues solo era como de dar clases, es una educación más como, como, una educación, pues la nueva, no se podría decir la…, como era la educación, es educación este…, Ay, se me fue el nombre. Ok, ok, así es como la educación de más, como de que solo es dar clases y ya nada más, no me importa cómo te sientas. Venimos siempre con la idea, ¿no?, es que el…, la educación occidental, es la que se me fue la palabra hace rato, es siempre competencia. Sí, la educación se vuelve una competencia en donde el más apto y el más hábil es el mejor (SIC) (EB, enero, 2022).*

La escuela tradicional es una escuela de competencia, dinámica que se observa en todos los trayectos escolares, por ejemplo, el siguiente relato refiere al trayecto de la universidad. Esta situación también tiene que ver con el tipo de sociedad en la que vivimos, una sociedad individualista que no ha sido enseñada a cooperar y colaborar, sino más bien a competir, por miedo a perder un espacio académico o laboral.

> *La convivencia que es mala pero no por nuestro origen, sino por, me cuesta trabajo, pero es cierto que, la competencia es mucha, y entonces, competimos de una manera mala, de manera egoísta. No se llevan. La convivencia es bastante… deja mucho que desear, la verdad (LU, enero, 2022).*

Cada joven abordó el tema escolar, a partir de sus experiencias significativas o por la relevancia que ellos les daban a ciertos temas, y uno de los que reiteradamente hablaron fue importancia de las calificaciones, el rendimiento y a los esfuerzos para ser evaluados. En algunos casos, comentaron las dificultades que tuvieron, sobre todo en el área de matemáticas, que no fueron resueltas, en algunos casos, hasta que llegaron al nivel de preparatoria. La calificación es una manera de clasificar si un alumno es bueno o es malo, esa etiqueta que, muchas veces es impuesta desde la primaria, navega en los otros trayectos escolares, por lo que existe una preocupación por conseguir buenas notas y también, por relacionarse con personas que les puedan ayudar a conseguirlas.

> *En los últimos semestres, pienso yo que fui más participativa, después de estar como de las alumnas ni tan buenas ni tan malas, como intermedio de calificación. Por ahí, en cuarto, quinto y sexto semestre, mi grupito de amigas como que subimos y estábamos en las mejores calificaciones. Participamos, creo que el último semestre en un concurso de la contaminación (SA, enero, 2022).*

4.2.2 Violencia simbólica en el aula

En los cimientos de la educación existen cuatro pilares fundamentales que deben de considerarse en la construcción de un modelo educativo: el alumno, el docente, la familia y el entorno. El éxito o fracaso del modelo dependerá de la inclusión o exclusión de alguna o todas las variables. Frecuentemente, la figura del docente es la que prevalece porque en ella se recaen las directrices que marca el sistema; sin embargo, no siempre se cuida de qué manera está aprendiendo el alumno, y para ello, se necesitan tomar en cuenta a la familia y por supuesto, estar pendientes del entorno.

En esta línea, han surgido diversas propuestas que invitan a reflexionar sobre las prácticas en el aula. Aunque a menudo no se consideran debido a la inercia del sistema, es fundamental hacer una pausa para analizar estas reflexiones. Si bien no se observa un maltrato explícito hacia el alumno, ciertas maneras de dirigirse a él, o incluso la falta de interacción, continúan afectando de manera negativa la relación docente-alumno dentro del entorno escolar.

La pedagogía es un saber que ayuda a los docentes a ser 'buenos' en su labor; sin embargo, es crucial preguntarnos qué entendemos por ser un buen docente o, más aún, bajo qué criterios se justifica que lo que se enseña es adecuado. Los contenidos, métodos y didácticas pueden estar en sintonía con nuestra realidad, pero en muchos casos, se encuentran alejados de las experiencias que los estudiantes realmente viven y de lo que necesitan. Dussel y Caruso (1999) señalan que transmitir conocimiento ofrece la oportunidad de iniciar un camino que el alumno podrá enriquecer a lo largo de su vida. El objetivo no es que siga los mismos pasos que el docente, sino que, con las herramientas adquiridas, forme su propio criterio y esté preparado para enfrentar la vida.

El aula no tiene nada de natural porque se ha adecuado intencionalmente a las necesidades de aprendizaje de cada época, también, la forma de enseñar responde a ideología de una época específica. La pregunta sería cuál es la época que se está viviendo y cómo se enseña en el aula en la escuela pública mexicana.

El aula es un territorio del docente y el alumno, pero pareciera que el dominio absoluto lo tiene el docente. En las experiencias de los jóvenes de comunidad, la contradicción más importante y la violencia simbólica más relevante es la discriminación de su lengua porque no es algo que lo cuestionen, a pesar de que saben que están en desventaja porque no entienden la instrucción; sin embargo, la idea de que existe una cultura mejor que otra es aprendida todos los días en el aula.

> *Pues en algunos casos sí no entendían al profesor, algunos de mis compañeros no hablaban, tenían que explicarles como tenían que hacerlo. Con los niños que van pasando, porque igual hablan puro tsotsil, pero sí ya, utilizan un poco el manejo del español. Entonces, para ellos es comunicarse en español, nada más, y es solo entre ellos, entre niños, pues ya se comunican en su lengua materna (SIC) (CE, enero, 2022).*

> *Entonces se daba su rollo y, ni entendías nada de lo que dijo. No le importa, solo hagan esto y, si no lo haces, te reprueban. Y si no lo haces bien, aunque él no lo explica bien, también. Siempre ha habido qué, es de los maestros que, que, no sé cómo explicarlo, como que le vale, le vale si aprendes o no. No le pone mucha importancia a la materia, y lo que sí me molestó es que tenía compañeros que no participaban, pero tenía otros, que como que sí, pero no mucho… y algunos como que solo piden la palabra yo, yo, yo, entonces, solo paso aquellos que solo hablan y hablan, aunque no es del tema (SIC) (LA, enero, 2022).*

No obstante, el rol del docente sigue siendo crucial en el proceso de enseñanza, ya que su forma de actuar puede impactar profundamente en la trayectoria escolar del alumno. También se mencionaron experiencias positivas relacionadas con el aprendizaje del español. A pesar de las dificultades, algunos maestros lograban motivar a los estudiantes para que continuaran en la escuela, en un contexto donde la deserción escolar en las comunidades es muy alta.

> *Los profesores eran kaxlanes, porque la verdad es que en ese tiempo no veía ni un indígena. O tal vez sí, pero no querían hablar su lengua. No sé, pero donde yo pasé no. Nadie nos habló en nuestra lengua. De hecho, nosotros nos impactábamos porque decíamos: ¿será que aprendo lo que me están diciendo? Llevo tiempo para aprender esa lengua, pero si se veía bien esa relación porque aprendíamos otra lengua, y los maestros nunca te decían no es que no vas a aprender, sino que te motivaban, pues si vas a aprender es cuestión de que tú quieras (SIC) (MAR, enero, 2022).*

Trabajar y vivir sin estereotipos, sesgos o prejuicios es un desafío constante, ya que muchos de estos se adquieren de manera inconsciente a lo largo de la vida. Sin embargo, los docentes deben esforzarse por identificar y hacer conscientes esos sesgos, para luego transformarlos en hábitos inconscientes que fomenten un trato equitativo. Al abordar activamente estos conflictos, es posible reducir los sesgos, ya

que los alumnos perciben el trato que reciben, y en algunos casos, replican esas acciones, dado que los profesores son un referente. Si los maestros no logran integrar a los alumnos, al menos no deberían, aunque sea de forma inconsciente, fomentar divisiones.

> *…A veces sí lo hacía cuando teníamos actividades, pero era como… como que terminaba en burla todo. Por ejemplo, Ana es indígena, va a ser esto… y todos se burlaban porque hacía algo mal y todos se burlaban. Y era como raro. Y ponían a otra, güerita, y hacía algo mal, y era así como ¡tú puedes! ¡tú puedes hacerlo! Si, sí, se veía mucho el cambio. Y no, no era bonito (D, enero, 2022).*

> *Él quiere considerarse como Kaxlán por venirse a estudiar aquí en la ciudad. O porque ya tiene ese puesto se quiere considerarse común como Kaxlán, entonces, yo lo veo mal. Pienso que, si algún momento llega a tener mi trabajo, pues yo no voy a ser como él. Porque yo sé cómo es el sufrimiento cuando uno está estudiando y este… no pienso hacerle a mis alumnos, así como esa manera. Si, si voy a llegar a tener alumnos que no entiende o que no sabe, pues, buscar la manera de cómo ese alumno llega a aprender, para que así aprenda junto con mis alumnos (SIC) (ROSE, enero, 2022).*

En las experiencias compartidas por los jóvenes, mencionan que perciben la actitud de algunos docentes como similar a la de los mestizos: altiva y con un sentido de superioridad. Esta actitud, según ellos, refleja la imagen social que se tiene de ese grupo. Aunque la mayoría de los jóvenes señalaron que la relación con sus profesores fue buena y que no sintieron discriminación, al profundizar en sus relatos emergieron situaciones que cuestionan esta percepción inicial. Durante la etapa de la preparatoria, dos experiencias de falta de respeto hacia los alumnos salieron a la luz. Ninguna fue reportada a las autoridades escolares y, en cambio, se asumieron como malas experiencias, sin más consecuencias. Sin embargo, ambas situaciones plantean serios cuestionamientos sobre la ética profesional de los docentes involucrados. La primera experiencia se refiere a una relación complicada que se extendió durante todo el semestre entre los alumnos y las maestras, lo que resultó en un nulo aprendizaje debido a un método de enseñanza contradictorio. La

segunda experiencia implicó maltrato y violencia, que el estudiante asoció a una discriminación basada en su origen étnico.

> *Había maestras, maestras, no maestros con mala actitud, como si estuvieran de malas, como si tú tuvieras la culpa de lo que le pasaba. Te gritaban o te trataban mal solo porque sí. Había actividades que nos dejaban y te trataban mal, solo por hacerlas mal. Ósea, si te están enseñando es para que aprendas, estás aprendiendo algo nuevo y siento que, para aprender algo nuevo cuesta, y no tenían paciencia para eso. Pero eran maestras no maestros (D, enero, 2022).*

> *En ese día estábamos entregando lo que eran las actividades, las tareas para calificar. Pero como usted sabe, en esa etapa uno anda distraído, ahí con sus compañeros platicando, haciendo cualquier cosa, pero no poniendo atención y en esa ocasión me cachó la maestra, y tanto fue el enojo de la maestra que me sacó de brazo, me agarró del hombro, me sacó del salón y me hizo que juntara toda la basura. Pero esa maestra, obviamente era, creo que vivía por el centro, no sé lo que hizo, fue, no sé, si humillarme en ese sentido de que estaba levantando la basura. Ella agarró un papel, un pedazo de papel higiénico, se limpia la nariz y me lo avienta ahí donde estaba juntando la basura. Y no me quedó otra opción que levantarlo con amenazas de que, si no lo hacía, me haría un reporte y todo eso. No me quedó de otra que hacerlo y obviamente, es lo malo de tener ese tipo, o vivir esa parte de exclusión hacia un grupo, hacia el otro, de subordinación, se puede decir. En ese caso viví lo que era una figura, una figura de autoridad que era el maestro en ese tiempo, era la figura de estudiar, la maestra, y lo que ella hacía, lo que ella decía o lo que nos mandaba hacer se tiene que cumplir (EB, enero, 2022).*

En el nivel universitario, una joven de la UNACH mencionó que ha habido, y continúa existiendo, situaciones de acoso escolar en la institución. Este problema representa un desafío difícil de gestionar, y los estudiantes parecen sentirse obligados a aprender a convivir con él, sin que se tomen medidas efectivas para abordarlo.

> *Tuve profesores muy buenos y profesores muy malos. Sí, eran mestizos, la mayoría eran mestizos y entre…. hubo, acoso ahí en la universidad hubo acoso de unos maestros. Este… habían maestros que nos enseñaban muy bien y que nos quedaba la primera. Entonces, la forma en la que nos enseñaban era muy bonita y entonces tú le agarrabas rápido a la materia, igual en materias muy interesantes y materias que no estaban tan buenas (CAR, enero, 2022).*

Finalmente, es fundamental conocer a los alumnos. Aunque las clases suelen ser numerosas, los ciclos escolares son lo suficientemente largos como para permitir

que los docentes identifiquen las áreas de oportunidad y las debilidades que requieren ser reforzadas, sin recurrir a juicios sin fundamento. Sin embargo, en la mayoría de las escuelas públicas en México, no se cuenta con personal especializado, como psicólogos, para atender temas relacionados con la personalidad y el bienestar emocional de los estudiantes. En muchos casos, es el mismo docente quien debe enfrentar estas situaciones, lo que a menudo impide que se aborden de manera adecuada.

> *Era muy tímida, no entablaba conversación con mis compañeros. Igual una profesora me regañaba porque no hablaba y así, no fue tan malo. Digamos que sí tuve un poco de problemas con eso, que no hablaba. Una sí me regañaba mucho por lo mismo que no hablaba, y de los demás no me acuerdo. Solo una profesora igual me trató bien, me tenía paciencia, paciencia para que pudiera hablar, que me soltara. Nomás que me daba miedo la otra profesora que me regañaba, porque en realidad no hablaba, no participaba y pensaba que no ponía atención porque no participaba. Sí, por eso. Eso fue todo el kínder. Sí me acuerdo de esa maestra. Sí era mala. (SIC) (PAO, enero, 2022).*

4.3 El origen social y la educación

A lo largo de la historia, el acceso a la educación y el tipo de formación ofrecida han estado determinados en gran medida por la condición económica y social de las personas o grupos. Si se hace un recorrido histórico sobre el acceso a la educación, se llega a la Edad Media, con el surgimiento de las escuelas de *gramática*, donde los niños aprendían a leer, escribir y dominar elementos del latín. Posteriormente, el proceso educativo continuaba, y resultaba imperativo sumergir al individuo en el mundo del conocimiento. La facultad de artes[22] representaba el primer paso en la instrucción académica, un preludio necesario para acceder a la

[22] La facultad de artes era un órgano de cultura general, más enfocado tal vez a la parte artística o literaria y se consideraba un preámbulo para continuar con las otras facultades como teología, medicina o derecho. Era una escuela para terminar la formación básica, antes de iniciar la especialización (Durkheim, 1982, p. 141-210)

enseñanza superior. Con el tiempo, esta formación ganó reconocimiento y se volvió indispensable para continuar con estudios más avanzados.

A medida que el acceso a la educación se fue masificando, más personas de distintos estratos sociales comenzaron a acceder a la educación secundaria, lo que les permitía aspirar, en algunos casos, a integrarse a ese grupo selecto que ingresaba a las facultades. Los recursos económicos eran determinantes; mientras los burgueses podían contar con tutores en sus propios hogares, los hijos de campesinos trabajaban en diversos oficios para poder costear sus estudios y continuar su formación.

De acuerdo con Durkheim (1982) en su obra *Historia de la Educación y de las Doctrinas Pedagógicas*, la facultad de artes estaba organizada de manera menos rígida en comparación con otras facultades como las de derecho, teología o medicina. La Universidad de París, en particular, abarcaba todos los niveles de enseñanza, incluyendo las escuelas de *gramática*, que en su momento habían quedado bajo el control del clero. Así, la facultad de artes llegó a constituir una pieza clave dentro del sistema educativo.

Los colegios se organizaron en función del origen de las necesidades de los alumnos, que llegaban de sus ciudades o países de origen y que tenían que elegir a un maestro que los avalara como estudiantes, pero que, además cuidara de ellos. Se creaban comunidades *´hospitium´* de convivencia en donde no solo se estudiaba, sino que se convivía. La diferencia de edad entre los maestros y los estudiantes no era mucha, si se considera que se podía obtener la licencia de docente desde los veinte años. Siempre hubo diferencias de clases; ricos y pobres, estos últimos, con seguridad no podían con los gastos de un *hospitium*. Para los pobres que no tenían recursos económicos para pagar alimentos, alojamiento y las velas o los libros, se

crearon organizaciones para que, gracias a los donativos de gente con recursos, se podían financiar.

Después de este periodo, surge el Renacimiento y con él, la formación de una sociedad culta que criticaba la educación medieval, calificándola como una escuela de barbarie. Durante el Renacimiento, el acceso a la educación era, en esencia, reservado para la aristocracia, dejando al resto de la sociedad, en particular a los más pobres, excluidos de este modelo educativo. El argumento era contradictorio, ya que, por un lado, la educación respondía a las necesidades de las élites, mientras que la mayoría de la población necesitaba trabajar para subsistir, situación a la que la escolástica parecía adaptarse mejor (Durkheim, 1982, p. 227-284).

Con el tiempo, la Iglesia entra en crisis al no encontrar suficientes adeptos que desearan formarse bajo las dinámicas tradicionales del claustro. Aprovechando esta coyuntura, las personas que huían de la influencia eclesiástica y querían apartarse de las prácticas intelectuales de la época comenzaron a buscar alternativas educativas. Al mismo tiempo, los católicos estaban preocupados por el rápido crecimiento del protestantismo en Europa y por el debilitamiento del sistema pedagógico tradicional, que ya no satisfacía las necesidades sociales. En este contexto, surge la educación jesuita, junto con el modelo educativo del aula, que en gran medida se ha preservado hasta la actualidad. Aunque la educación empezó a concebirse como un derecho para todos, también había un interés particular por continuar con la formación de la aristocracia.

Posteriormente, Europa vivió una transformación social que desencadenó, tal vez, el inicio de la modernidad y que permitió de manera rápida el surgimiento de otros cambios sociales que impactaran la forma de vida de esa región. La revolución industrial (1760-1780) fue sin duda alguna, un parteaguas para la sociedad europea. Como comentan Dussel y Caruso (1999), fue un momento crucial no solo porque

aparece la industria centralizada en fábricas, que cambia el modo de producir y concebir el consumo de la época, sino porque transformó el panorama social y provocó el surgimiento de nuevas identidades que, hoy en día, es clara la figura de capitalistas (poder económico) y asalariados (condición de trabajo y subordinación).

A partir de ese momento, como ya se comentó, es fácil reconocer cómo las diferencias de clase social influyen en el acceso y la calidad de la educación, siendo el factor económico un determinante clave para competir por una educación de calidad, ya sea privada o estatal. En países con economías avanzadas, la educación tiende a ser más competitiva, mientras que, en países en desarrollo, la brecha entre la educación pública y privada es notablemente grande. En este contexto, resulta relevante retomar la teoría de los campos de Bourdieu (1989), la cual se analiza con mayor detalle en el marco teórico de este trabajo. Dicha teoría expone cómo la posición de las personas en el espacio social está determinada por el capital económico y cultural que poseen. En este caso particular, el campo de análisis es la escuela, pero esta, a su vez, refleja la posición social que ocupan los jóvenes dentro de la sociedad.

De acuerdo con los hallazgos de esta investigación, esta posición deviene de múltiples factores, sobre todo el cultural que, sin importar el capital económico que se posea, el mundo de convivencia supone una marcada diferenciación por su origen étnico; sin embargo, el capital económico entre los miembros del grupo social al que pertenecen o bien, por los grupos cercanos con los que conviven, es importante y crea otra diferencia entre ellos.

También, se observó que hablar de dinero fue una constante en los discursos de los jóvenes, sobre todo en aquellos que provienen de las comunidades porque no cuentan con los recursos económicos para estudiar, y los papás prefieren que trabajen, pues si estudian tienen que prescindir de una ayuda menos para sacar

adelante a la familia. Algunos jóvenes logran estudiar, pero otros no, por ello, existe una alta deserción escolar.

> *Porque mi mamá me sacaba a la fuerza, a veces me decía creo no será bueno que estudiaras, es mejor que salieras afuera para conseguir dinero o no tenemos esto. Pero yo nunca dije este… no, no, no lo voy a echar ganas, entonces voy a salir, nunca dije eso, simplemente le dije a mi mamá ahí vamos a checar cómo le vamos a hacer para salir adelante. Pero estudiar nunca lo voy a dejar, porque este… tenía el motivo de eso, de que algún día pueda terminar una carrera (SIC) (MAR, enero, 2022).*

Otros jóvenes sí tienen los recursos económicos, por ejemplo, esta joven de Nachig, Zinacantán. Sus papás son comerciantes de flores, pero ella, aunque le hubiese gustado estudiar en otra ciudad, por ejemplo, la capital, sus papás no le permitieron porque se expondría al mundo de los mestizos que es más inseguro y también, porque ella se siente mejor con el grupo indígena.

> *No es que no me haya gustado trabajar con ellos, sino que me daba como algo de pena expresarme con las personas mestizas. No sé, es que pienso que, si está mal lo que digo, porque ellos tienen más conocimiento, así pensaba. Así pues, con mis compañeros de origen indígena, sí me expresaba más. ¡Hagamos esto o esto!, siento que con ellos no tengo pena, que puedo expresarme fluidamente (RO, enero, 2022).*

Por otra parte, en los relatos de los jóvenes de sexo masculino, el factor económico emerge como un elemento que refleja o genera un sentimiento de inferioridad frente a otras culturas. Incluso, se observa que hacen distinciones entre los miembros de su propia comunidad cuando alguno de ellos cuenta con más recursos económicos. En contraste, las jóvenes no le otorgan tanta importancia a este factor; si bien lo mencionan, lo hacen en el contexto de cómo influyen estas diferencias en las relaciones interpersonales, algo que se abordará con mayor profundidad más adelante.

> *La mayoría eran hijos de comerciantes del mercadito y creo que en ese tiempo la convivencia o los grupos ya no eran entre mestizos e indígenas. Eran algo clasista entre los niños que obviamente los padres tenían dinero y los de bajos recursos. Creo que si en esa parte ya se rompiese esos dos puntos del mestizaje y los indígenas y era más clasista. Obviamente uno por*

> *ser de bajos recursos, no se va a juntar con los que tienen, con los que se pueden decir de la alta clase, porque son excluidos los mismos niños que ya tienen esa ideología de que los niños de abajo no pueden jugar con ellos y siempre lo hacían así (EBE, enero 2022).*

> *Es por el tipo de persona. Es como si yo llegara y tengo mucho dinero, tengo familias que no sé… tienen o poder sobre la sociedad y entonces, yo tengo la voz para hablar en la universidad. Entonces, si tú me dices algo, entonces, voy a ir con mi familia y ahí lo vas a arreglar con ellos, entonces como que ellos ya van a tener un poquito de miedo en esa parte, tal vez vaya a ser este otra cosa más peor, entonces, mejor le arreglan el asunto al momento. En cambio, nosotros saben que no tienes nada y no te van a tener miedo. No tienen miedo hacia ti. Pero es más por el tipo de personas, no es por la licenciatura (SIC) (L, enero, 2022).*

Estos jóvenes, a pesar de contar con mayor estabilidad familiar que los de origen indígena que viven en SCLC—quienes suelen tener familias integradas, mientras que la mayoría de los jóvenes de la ciudad tienen padres separados o provienen de familias monoparentales encabezadas por madres solteras—, perciben que tienen una mejor calidad de vida que las personas de las comunidades. Sin embargo, los jóvenes de las comunidades mencionan que, a pesar de la austeridad, tienen una alimentación más saludable y natural, ya que no gastan en comida, pues se alimentan de lo que cultivan en el campo. Además, muchos de ellos viven en casas modestas, pero propias, en contraste con las familias de la ciudad, que a menudo solo pueden permitirse alquilar un cuarto. En algunos casos, los jóvenes deben trabajar para pagar sus estudios en escuelas privadas de baja o nula calidad. En resumen, aunque objetivamente podrían tener una mejor calidad de vida, tanto los jóvenes de la ciudad como los de las comunidades perciben que los segundos se encuentran en un nivel inferior.

> *Por ejemplo, en una universidad donde una privada. Pues yo creo que la mayoría allí estudian los que tienen dinero y también los que viven acá en la ciudad. En cambio, aquí en la universidad casi son la mayoría de un pueblo, solo entre los que estudian medicina tienen otra forma de comunicación, porque algunos no saben hablar ni una lengua, sólo hablan español. Entonces esa es la diferencia (SIC) (ROSE, enero, 2022).*

> *Pues era muy difícil, porque igual, como sus hijos ellos estudiaban, pero ellos estudiaban en unas universidades privadas, entonces, como yo estudio de una universidad pública… Yo los sentía diferente, porque a veces cuando preguntan digamos qué es lo que hacemos en la universidad nosotros o cómo son las cosas que hacemos, actividades y así, entonces, como que ellos quieren hacerse el superior y… decían yo sé más, entonces, tú les estás explicando una actividad que es complicada para ti, entonces, ellos le dicen eso es súper fácil, cómo que no entiendes, como que ellos dicen saber más solo por el simple hecho de hablar más bien el español. Igual por los costos de la escuela, porque preguntaban que cuánto yo pagaba de la escuela, cada cuánto se pagaba, entonces tú le dices: yo pago tal cantidad para cada semestre, entonces, bien poquito, yo pago mil y tantos, dos mil y tantos, y así… como que te quieren humillar. Así como que te dicen, tu universidad dónde estás, no sirve. Y luego, te empiezan a decir que la licenciatura o la carrera que estás estudiando no vas a encontrar ningún trabajo con esa licenciatura, que lo que ellos están estudiando es mucho mejor, tiene más campo laboral y así cosas así. Te están diciendo cosas que intentan desanimarte, o cosas así que te dicen (L, enero, 2022).*

Además, los jóvenes de origen indígena que viven en la ciudad perciben que la condición económica de los mestizos es superior a la suya. Esta percepción los lleva, en algunos casos, a imitar ciertos aspectos de la vida de los mestizos, lo cual les genera tensiones internas al observar las diferencias en estilos de vida y recursos.

> *Creo que era igual que en la primaria el ambiente, tal vez, lo único es que ya no eran tan presumidos como tal. Pero si había diferencia, igual de dinero, igual en los salones también. Yo sentía más la diferencia económica. Sentir, sentir algo así como no sé, tal vez un gusto, en el sentido de que tal vez, si me venían a decir ¡Ah! Mira, me compré esto… y yo decía, está bien, o que lo veía en otra muchacha, igual por lo mismo, de algún gusto, pero envidiarlos, no (PAO, enero, 2022).*

Lo cierto es que los mestizos no suelen detenerse a hacer este tipo de comparaciones, ya que tienen clara su posición dentro del territorio. Sin embargo, algunos mencionan que, actualmente, los indígenas cuentan con más recursos económicos, lo cual atribuyen al trabajo arduo, especialmente en el caso de los indígenas Chamula, a quienes consideran muy trabajadores. No obstante, también asocian su mejora económica con actividades ilícitas, como el narcotráfico. En cuanto

a las escuelas del centro de la ciudad, estas continúan siendo frecuentadas mayormente por jóvenes de origen mestizo.

4.3.1 Condicionamiento económico en las relaciones sociales en la escuela

En general, los jóvenes mencionaron que preferían relacionarse con personas con quienes se sintieran cómodos, y el factor económico, cuando es excesivo, tiende a generar incomodidad en las relaciones escolares. Esta situación no es muy frecuente, salvo algunas excepciones. En las escuelas ubicadas principalmente en la zona norte de la ciudad, donde la mayoría de la población estudiantil es de origen indígena o proviene de algún pueblo originario, los estudiantes reconocen fácilmente a aquellos que tienen mayores recursos, por ejemplo, quienes poseen propiedades, negocios o automóviles. Incluso, relataron anécdotas de compañeros en la preparatoria que hacían invitaciones públicas para desayunar en la cafetería, lo cual acentuaba las diferencias económicas.

Esta situación parece ser más reciente, ya que en las escuelas donde asisten jóvenes mestizos, no se mencionaron eventos similares, aunque sí se hizo referencia al tema de las drogas. Sin embargo, en las escuelas de la zona norte, estas dinámicas fueron más evidentes. Esto lleva a reflexionar sobre cuestiones como: ¿Por qué es importante destacar el hecho de tener dinero en un contexto de mediano o bajo poder adquisitivo como forma de diferenciación? ¿Hasta qué punto el consumo marca las pautas de comportamiento de los jóvenes y, en consecuencia, condiciona las relaciones sociales entre los grupos? Además, surge la pregunta: ¿Por qué en años recientes, para los indígenas urbanos, ha cobrado tanta importancia el reconocimiento económico tanto dentro de su propia comunidad como en comparación con los mestizos?

> *…Pues ellos llevaban más dinero y era de que, incluso era como una forma de presumirlo, más con la prepa, en la forma en la que presumían y era de que "yo, yo tengo tanto dinero, les invito a todos y cosas así". Entonces fue un cambio muy drástico porque en kínder eran los mestizos, pero al cambiarme a la secundaria y la prepa, los que tenían más este recurso económico eran los que venían de comunidad. Y dije yo ¿cómo le harán? ósea, ¿de qué trabajaban sus papás para tener un ingreso económico fuerte? Porque son de una comunidad y yo, o sea, el tener la experiencia de que mis papás, por ejemplo, mis papás nos llevaban a sus escuelas, en fiestas y así, nos llevaban a las escuelas de ellos. Entonces yo veía que la población indígena le sufría más en esta cuestión económica, porque no era mucho el ingreso que tenían el trabajo de campo. Entonces al ver en la prepa que, si tenían más ingreso económico, si era como que es raro, este… de dónde salía el dinero, o sea, cómo obtenían ese ingreso, porque ajá (SIC) (CAR, enero, 2022).*

Estas preguntas permiten explorar las tensiones que genera el consumo y el reconocimiento económico en un contexto en el que las diferencias sociales han marcado históricamente las relaciones entre comunidades. Los jóvenes mencionaron cómo perciben, desde una perspectiva económica, a otros grupos, en particular a los mestizos, quienes históricamente y en la actualidad representan, para ellos, la sociedad privilegiada y con mayores recursos en la ciudad. Tanto los jóvenes provenientes de comunidades indígenas como aquellos de origen indígena nacidos en la ciudad son conscientes de esta diferencia. Además, se ha empezado a desarrollar una nueva percepción entre los jóvenes en relación con el poder político y económico, particularmente en torno a actividades como el ambulantaje, donde ciertos grupos familiares tienen un rol dominante y también concentran capital económico.

> *Los de Chamula se sabe luego que son de Chamula, según para los tseltales, dicen que los Chamulas tienen mucho dinero. Eso que dicen, es lo que dicen, que ellos tienen mucho dinero, que tienen negocios, que saben trabajar, que cosas que ellos necesitan, lo consumen, que está muy cara, por ejemplo, sus vestimentas, está muy carísimas. Sí, entonces, como que ellos lo ven como indígenas, pero de un estatus más alto de los indígenas, los tsotsiles, bueno más los de Chamula. (SIC) (L, enero, 2022)*

La relevancia de este apartado radica en analizar cómo el factor económico actúa como un elemento determinante en distintos aspectos. Primero, como se mencionó, influye en la construcción de relaciones dentro de la escuela, ya que los jóvenes tienden a sentirse más cómodos al formar amistades con aquellos que comparten características económicas similares. Segundo, se destaca la influencia del modelo económico que, incluso, ha llegado a impactar en las comunidades indígenas. Tercero, se reflexiona sobre el papel del Estado como proveedor de programas sociales o políticas de apoyo, los cuales, a menudo, benefician solo a ciertos grupos, generando una distribución desigual de recursos en la población.

4.3.1.1 Elección de carrera

La elección de una carrera debería ser una de las decisiones más importantes en la vida de los jóvenes, ya que puede influir significativamente en su futuro. Para los jóvenes de las comunidades, por ejemplo, representa la posibilidad de cambiar su vida y migrar a la ciudad. Para los jóvenes indígenas en SCLC, podría significar mejorar su nivel de vida, mientras que, para los mestizos, puede facilitar una inserción exitosa en el mercado laboral local, evitando la necesidad de migrar a ciudades como Tuxtla Gutiérrez. Sin embargo, muchos de los jóvenes expresaron que no eligieron la carrera que realmente deseaban, sino que se vieron condicionados por la falta de información sobre otras opciones, las limitaciones económicas y los costos de la universidad. En algunos casos, incluso comenzaron la carrera sin tener claridad sobre lo que estudiarían: "*La UNACH vi que carreras son, y pues ya… las elegí al azar, yo no sabía nada de sociología, hasta que llegué a la UNACH. Checaba qué carreras hay y ya me decidí por sociología" (SIC) (LAU, enero, 2022).*

> *No era mi opción. Yo quería estudiar Derecho. No lo pasé y no lo pasé. Entonces me dieron la oportunidad de elegir otras carreras. Creo que estaban estas cuatro, y de humanidades me parece... Entonces, este… bueno, como no quería perder el año, porque después uno se*

desanima, entonces, dije mejor intento una carrera acá y si no me agrada intento de nuevo derecho. Estaba entre antropología o sociología. Pero bueno, investigué un poquito de lo que se trataba las carreras y me decidí por sociología. Ya me inscribí, pero si me quedé en el turno de la tarde (LUP, enero, 2022).

La mayoría de los jóvenes mencionaron que les habría gustado estudiar medicina, formarse como maestros o dedicarse a la enfermería. Sin embargo, el factor económico fue determinante en su decisión, lo que los llevó a optar por otras carreras más accesibles.

Primero, quería yo estudiar enfermería, pero económicamente no estamos bien para entrar en una escuela privada, porque aquí no hay escuelas públicas de enfermería, lo que es la universidad. Entonces, encontré unos muchachos donde trabajo, los encontré y eran estudiantes de acá. Trabajaba y sigo trabajando en Sam's (SA, enero, 2022).

El problema no radica solo en que los jóvenes no eligen correctamente su carrera, sino también en que muchos de ellos no tienen claridad sobre qué hacer después de terminar sus estudios. Varios estudiantes, especialmente aquellos que cursan la carrera de Lengua y Cultura en la UNICH, mencionaron su interés en presentar el examen del magisterio, mientras que otros no saben qué harán al regresar a sus comunidades. En estos casos, enfrentan la posibilidad de quedarse en SCLC o migrar a otra ciudad en busca de oportunidades. Esto plantea una interrogante sobre la efectividad del modelo educativo de la UNICH, que pretende preparar a los jóvenes para retornar y contribuir en sus comunidades, pero que aparentemente no está cumpliendo con ese objetivo.

Si vengo aquí, donde me gustaría vivir es en el sur, ¡ahí! Sí quiero vivir en San Cristóbal y vivir en el sur. No pienso regresar a Huixtán, pero depende dónde encuentre trabajo y, por ejemplo, en sociología aquí, me enfoque en Educación, ahora estoy pensando hacer un examen del magisterio a ver si lo paso, pero ya dependo de eso (SIC) (LAU, enero, 2022).

La realidad de los estudiantes varía considerablemente, incluso entre aquellos que provienen de las comunidades. Algunos enfrentan mayores problemas económicos, lo que influye de manera decisiva en las decisiones que pueden tomar, tanto en la elección de su carrera como en las oportunidades que se les presentan después de graduarse.

> *Me estoy proponiendo en terminar la maestría, pero a ver cómo, porque la verdad es muy difícil para lograr eso, porque ando estudiando y trabajando. Sigo con mi tía, porque no tengo una casa donde quedarme. Puede ser que sí en rentar, pero es mucho gasto. Porque si Rento, ya no puedo darle un poco lo que yo gano a mi mamá (MAR, enero, 2022).*

También, las preferencias religiosas juegan un papel importante en las decisiones de los jóvenes y las familias, incluso en la forma de relacionarse con otros, porque en sus iglesias conviven con diferentes grupos de personas. Mormones, evangélicos, cristianos, protestantes y católicos, son algunas de los cultos que mencionaron los colaboradores del estudio.

De las catorce entrevistas y el grupo de discusión, solo dos jóvenes manifestaron su intención de volver a su comunidad de origen, o bien, a la comunidad de sus papás por su afinidad al campo y a la intención de ayudar a su gente.

> *Tengo esa aspiración de por lo menos fomentar unos proyectos, por lo que yo vi esa realidad haciendo la investigación, no ya en la colonia, que es de mi papá. Yo, me gustaría más potencializar ese aspecto ideológico en la niñez. Creo que me gusta trabajar o tratar asuntos de la niñez, porque obviamente son un grupo muy vulnerable. Ahora estamos en una ciudad y aquí los niños son muy vulnerables. Los niños que si tienen descendencia indígena, vienen ante un monstruo que no saben. A lo mejor tengan la experiencia de lo poco que ellos pudieron rescatar o los pocos que ellos pudieron aprender de su entorno, pero no tienen donde repetirlo. Es decir, si trabajamos desde la niñez, obviamente podemos progresar (SIC) (EB, enero, 2022).*

4.4. Construcción de la identidad

La problemática de la identidad se aborda hoy con mayor énfasis, sobre todo en relación con las implicaciones que tiene en las relaciones sociales. En el pasado, las sociedades tradicionales no enfrentaban este conflicto, posiblemente porque existía una identidad colectiva que, debido al escaso o nulo desplazamiento de las personas, se mantenía por más tiempo e incluso se podía generalizar. Sin embargo, en las sociedades modernas, los cambios vertiginosos provocados por la globalización han influido en la mayoría de los espacios con las prácticas de otros. Esto ha llevado a que ya no se hable tanto de identidades colectivas, sino de identidades individuales en constante movimiento, impulsadas por la incesante maquinaria de la modernidad.

Dicha modernidad está centrada en el individuo, y no así en la sociedad en conjunto, por ello, como comenta Giménez (2010), en estos momentos de la historia existe un interés contemporáneo por hablar de lo íntimo, lo subjetivo y lo personal sin dejar de considerar aquello que es diferente y que por supuesto, construye una identidad personal.

En esta sección de los resultados de la investigación, era fundamental entender cómo se identifican los jóvenes que conviven diariamente en la escuela, enfrentando contextos y realidades distintas. Además, resulta relevante analizar cómo perciben su identidad en una ciudad que simboliza diferentes elementos para cada grupo social.

La identidad se construye en referencia al otro, es decir, sabemos quiénes somos porque nos reflejamos en el otro. Por ello, se considera un proceso subjetivo y a menudo autorreflexivo, ya que definimos nuestra diferencia a partir de otros sujetos. En los relatos de los jóvenes, observamos cómo definen su identidad a partir de las interacciones con aquellos que describen como "el otro". Gunther Dietz, en un

seminario sobre interculturalidad ofrecido en la Universidad Veracruzana en la primavera de 2021, señaló que, independientemente de las diferencias de poder o jerarquía, existe una necesidad del otro para definirse. Este concepto, que Charles Cooley denomina "identidad espejo", se refiere a la identidad que se construye a partir de las interacciones sociales, donde la otredad siempre está presente.

A partir de este pequeño preámbulo teórico, se procederá a describir la identidad de los jóvenes, la cual se obtuvo mediante una pregunta abierta que surgió durante la conversación: ¿cómo te identificas? Para el análisis de sus relatos, así como en el material proyectado para el grupo de discusión, se consideraron las categorías de identidad sugeridas por Giménez (1997, p. 63), tales como edad, género, cultura, etnicidad y clase social. En muchos casos, las respuestas comenzaron explicando: ¿quién soy?

Jóvenes de comunidad

La identidad se construye día a día y evoluciona con el tiempo. Aunque nos referimos a la identidad de los pueblos originarios, no podemos pensar que permanece intacta; por el contrario, hay elementos que se van incorporando en los grupos y que influyen en su identidad. Sin caer en temas esencialistas, hay aspectos que han definido o anclado la identidad de los jóvenes de comunidad, o al menos, que llevan consigo cuando se preguntan: ¿quién soy?, ya que estos elementos constituyen sus fronteras identitarias.

> *Yo soy tseltal, y como segunda lengua, como a los 11 o 12 años aprendí el español. Yo me siento más cómodo en mi lugar de origen que es Chanal, siento que ahí me siento como si estuviera yo en mi hábitat… cuando estoy hablando en tseltal, todas las cosas que estás diciendo pues, es correcto. La forma en cómo pensamos, yo me conectó con el mundo, las frases que se usan en tseltal o en nuestra cultura es muy diferente porque siempre que nos expresamos los tseltales, me imagino que así sucede con otras lenguas que se hablan aquí en Chiapas, pero nos expresamos mucho con el corazón, es como que hablamos con el corazón, con el alma, con el ambiente y con todo lo que nos rodea. Cada cosa, cada sentimiento no lo decimos solo nosotros*

mismo, sino que involucramos a todo lo que está a nuestro alrededor para dar a entender lo que estamos queriendo expresar (Grupo de Discusión-IS, enero, 2022).

Como ya se mencionó en la introducción de esta investigación, los términos "indio" e "indígena" los hemos usado de manera indistinta; no obstante, cada uno tiene una connotación específica y, además, para abordar este tema es esencial profundizar en su significado y entender cómo los jóvenes, dentro de su contexto, construyen su identidad. Se observó que el término "indio" suele emplearse en un sentido más peyorativo o de desprecio, especialmente cuando el grupo mestizo se refiere a las personas de origen indígena. Académicamente, el término "indígena" se utiliza para describir una cultura distinta a la dominante en las naciones americanas, es decir, la cultura occidental (Bonfil Batalla, 1972). Este término se refiere a una cultura tanto material como espiritual que contrasta con lo conocido por los occidentales. En contextos donde no existe un intercambio cultural significativo, como ya se había comentado, la construcción de la identidad tiende a basarse más en las diferencias que en las similitudes, o en aquellos elementos que ambas culturas poseen, pero que desarrollan o practican de manera distinta.

Es importante recordar que, originalmente, el concepto de "indígena" estaba vinculado a aspectos culturales precolombinos, muchos de los cuales se perdieron tras la llegada y la imposición de la cultura occidental. En este sentido, Alfonso Caso (1948) señala que los elementos precolombinos han disminuido considerablemente en varios grupos indígenas. Caso sostiene que estos grupos han adoptado elementos de origen europeo que los propios europeos han dejado de practicar, lo que los hace parecer diferentes. Según el autor, no es tanto el contenido específico de la cultura ni la cantidad de

elementos ancestrales que se conservan lo que importa, sino el hecho de que sus miembros continúan identificándose como parte de una comunidad indígena. Este fenómeno es observable en los jóvenes que viven en comunidades indígenas, aunque los jóvenes nacidos en la ciudad, cuyos padres provienen de estas comunidades, han perdido en gran medida el vínculo con su origen en términos de etnicidad y cultura.

Siento que soy de San Cristóbal y, únicamente conozco lo de acá. No tengo, quizá por mi familia, sería una mezcla de culturas, pero sinceramente, por las razones de que no hemos tenido cercanía con ellos, pues más tengo la cultura de San Cristóbal (Grupo de Discusión-HER, enero, 2022).

Existe un gran debate en el uso de los vocablos 'indio e indígena', pero al conceso que se ha llegado es que es una categoría supraétnica que no denota ningún contenido específico de cada grupo, pues cada grupo es diferente y existen quienes conservan más sus raíces y quienes ya no, pero lo que es cierto es que hacen referencia a una condición de colonizado y sin duda alguna, siempre retomará la relación colonial (Bonfil Batalla, 1972).

En el caso particular de los jóvenes universitarios de comunidad se observó que tienen una referencia cultural y gusto por sus tradiciones, de hecho, hablan de su casa con añoranza.

Tengo conexión con la naturaleza, mi carrera es sobre eso, entonces, me gusta estar con mi gente, me gusta estar con mi familia, entonces, creo que regresar a mi casa, sería lo mejor. La seguridad, también, es lo mejor, incluso, que vas conociendo esa parte de tu pueblito, pues a mí me gusta, el río. La visión del niño, creo que ahorita ha cambiado mucho, y es como que quiero regresar allá, quiero estar allá (Grupo de Discusión-DG, enero, 2022).

Cada joven contestó de manera distinta, pero siempre hicieron referencia a su origen, destacando dos elementos, la lengua y vestimenta. Los jóvenes de habla tseltal se identifican como tseltales, mientras los jóvenes tsotsiles se asumieron como

indígenas. En ambos casos, el territorio, su lugar de nacimiento, es importante como elemento de arraigo.

> *Me definiría que sí soy indígena, soy indígena, venía de allá y no, no, no me avergüenzo de hablarlo, ni ponerme el traje tradicional, ni puedo decir no, yo soy kaxlán, no lo puedo decir, yo soy indígena y yo puedo vivir mi vida como yo quiera.*
> *… Pienso que no es que ya no quiero hablar en mi lengua, sino que la quiero fortalecer, saber muchas muchas cosas de mi lengua, saber cómo es que conviven esa tradición que llevo en mi comunidad, porque ahorita, ya a veces la religión, impone lo que es tradición (MAR, enero, 2022).*

En el relato de la joven MAR, por su historia de vida, deja ver por la forma en su discurso un sentimiento de derecho a expresarse como indígena en un espacio distinto a su origen. Ella no es católica, sino cristiana, y comenta que los católicos son quienes llevan las tradiciones, son ellos quienes hacen los rituales, las fiestas patronales, etc., pero al no convivir con ellos, su familia solo mantiene la forma de vida de la comunidad, una vida de campo.

> *Me identifico que soy de un pueblo originario, porque nací allá, porque se hablar una lengua. Porque nací allá. …principalmente, porque yo no nací aquí, soy de un pueblo originario. Y también porque algún idioma, lo puede hablar algún extranjero. Pongamos que se vino a estudiar y se sepa tseltal o tsotsil. Ajá. Yo pienso que es más por dónde nací, que le diría yo no soy mestiza porque nací en un pueblo originario, un pueblo indígena (SA, enero, 2022).*

Los jóvenes de comunidad conocen su cultura y en todos los casos, no se sienten avergonzados de pertenecer a ella, aunque saben que las prácticas en la ciudad son diferentes, y que incluso, en ocasiones puede resultar extraño ciertos comportamientos con su familia, por lo que no deben de perder de vista las características de su cultura. Estos jóvenes no tienen problema alguno para expresar sus raíces, les causa conflicto exponerse a prácticas urbanas o a la vida cotidiana de los mestizos, como se comentó en el apartado de convivencia escolar.

> *… Sí en la comida también, porque normalmente en Chanal, no acostumbran a utilizar lo que son cubiertos, así cuchara o más el tenedor, y así, cada cosa que se come, lo haces con la mano. Todo es con la mano. Comes con la mano. Entonces, si llevas muchísimo tiempo en la ciudad y*

> *ves que siempre acostumbran a comer, ya sea con un cubierto o algo así. Los tamales, siempre los comes con una cuchara, y llegas a tu casa y haces eso, como que… ósea, ¿qué te pasa? ¿dónde aprendiste eso? Hay ciertas cosas que no nos damos cuenta de que nosotros estamos cambiando nuestras vidas (L, enero, 2022).*

También, comentan que, los jóvenes de origen indígena que nacieron en la ciudad tienen costumbres diferentes, debido al poco o nulo contacto que tienen con la vida de comunidad, pues, aunque sepan que son indígenas, no podrán reproducirlo porque no cuentan con un referente de prácticas en su día cotidiano. Una de las jóvenes entrevistadas hace una comparación de la vida de su tía, la hermana de su mamá, quien vive en la ciudad, y cuyos hijos se criaron en un mundo urbano. La única manera de haber conservado la cultura indígena hubiese sido que su tía fomentara eso con sus hijos, pero no sucedió.

> *La forma de vivir de mi tía es diferente. Bueno, como nosotros hacemos en la comunidad, hacemos tortilla, cargamos leña, nos vestimos de la ropa tradicional que nosotros llevamos, pero ella ya no. Ella ya no hace tortillas, solo lo compra, pues la comida, a veces hace su frijol y a veces ya no hace frijol. A veces come otras cosas que son de afuera, donde ellos le imponieron de cuando vinieron aquí. Entiendo que ya no quieren tocar lo que es lodo, ya no quieren pisar eso. Yo le digo otra forma de vida porque la verdad, no hacen lo que nosotros hacemos en la comunidad. Ellos ya dejaron lo que es vivir en la comunidad. Digo como es la forma de vestir de ellos, es otra forma que se visten de ropas que si tienen una buena vista (SIC) (MAR, enero, 2022).*

La comida es un elemento fundamental en la cultura indígena. Desde su perspectiva, resulta inconcebible gastar tanto dinero en la ciudad para alimentarse, cuando ellos se sustentan con lo que produce el campo. Además, el consumo de bebidas alcohólicas, especialmente el **pox**[23], es elevado en las comunidades indígenas. Esta bebida tradicional ha sido incorporada como parte del folclore

[23] El Pox -POSH- es una bebida alcohólica que elaboran los indígenas. Es un destilado de maíz y está relacionada de manera entrañable con casi todos los festejos, desde el nacimiento, el matrimonio, las fiestas patronales, la muerte, etc.

comercial que se ofrece a los turistas que visitan las comunidades indígenas, convirtiéndose en un símbolo de la cultura local.

> *… empiezan a una edad muy temprana, también, depende mucho de los usos y costumbres, también, de que todos lo relacionan con el POX. No sé si ha oído o sí lo conoce, de eso todo, pero las pláticas y todo eso, por ejemplo, si vas a pedir un favor, tienes que llevar tu POX y refresco. En cualquier cosa, ahí, por ejemplo, acabo de ir a dos funerales de dos personas que fallecieron allá y, está el POX presente todo el tiempo, todo el tiempo están sirviendo (SA, enero, 2022)*

Este grupo considera una desventaja vivir en la ciudad, y prefiere la comunidad porque es un ambiente más de familia, y sin tanta confusión, además de que la vida en la comunidad es económica, no tienen que pagar por todos los excesos que exige la vida urbana.

> *También vivir acá en la ciudad, no te preguntan si tienes dinero para comprar comida o cosas necesarias para que puedas sobrevivir y por eso, casi no me gusta estar acá en la ciudad. Más me gusta estar allá en mi municipio, estar con mi familia (ROSE, enero, 2022).*

> *Para mí fue un cambio drástico, la verdad. Cuando yo estaba allá me sentía como en un ambiente más, como de familia, porque todos los conocía, incluso de los que salimos desde el kínder seguíamos en la secundaria, así que nos conocíamos (SIC) (ED, enero, 2022).*

Para las personas que son de comunidad, vivir en la ciudad significa un contraste significativo respecto a su estilo de vida, por el ruido, por los carros, por las distancias, y porque deben convivir con extraños, pero, sobre todo, porque para ellos significa separarse de su familia.

Jóvenes mestizos.

Llama la atención la forma en que los jóvenes mestizos definen su identidad porque inician refiriéndose a la religión que es católica. Algo muy característico de las familias de la ciudad de SCLC, pues a partir de la religión se desprenden muchas de las prácticas sociales y costumbres de la ciudad. Contundentemente dijeron que son de San Cristóbal, pues su origen familiar es de la ciudad, por lo que hacen

alusión a eso, como un derecho que antecede a la realidad de cualquier otro habitante de la ciudad. En esta postura, las personas que poseen estas raíces y de pertenencia profunda se le llama "coletos".

Bueno, pues soy de religión católica, y yo soy católico porque mis papás son muy católicos, pero no soy un católico en sí, muy allegado. No soy de que todos los domingos a fuerzas voy a la iglesia, sino que sí creo. Yo soy de San Cristóbal. Estoy estudiando en la universidad acá, así que yo, soy completamente acá de San Cristóbal (Grupo de Discusión- RA, enero, 2022).

Mi familia es católica, pero yo no soy. Si creo en algo, pero… no soy católica, ningún santo. Me visto por gusto, un día me puedo vestir como cholo y un día muy bonito. Y así va en mis gustos, de mis estados de ánimo. Solo hablo español e inglés muy poco veo. Yo soy de San Cristóbal, mi mamá es de acá. Siento que mi abuelita le ha pasado enseñanzas a mi mamá (DA, enero, 2022).

Los coletos se diferencian a sí mismos del grupo indígena, y aunque reconocen que los jóvenes de comunidad son distintos a aquellos de origen indígena que nacieron en la ciudad, cuando se refieren a ellos, los nombran indistintamente como 'los indígenas'. Se realizó un esfuerzo en la reflexión de los jóvenes para que lograran diferenciar entre ambos grupos, y, una vez que lo hicieron, mencionaron que admiran los rasgos culturales de los jóvenes provenientes de comunidad, como su vestimenta, su lengua y sus tradiciones. No obstante, cuando hablan de los jóvenes de origen indígena que ya nacieron en la ciudad, se enfocan en sus actitudes.

…lo bonito de las comunidades es que, aunque el papá trabaje todo el día o la mamá cocine, y así, nunca se pierde, como que eso de que, la familia es sagrada y eso, indudablemente me asombra mucho y me intriga mucho cuando lo veo, porque veo que, por ejemplo, cuando viene un carro, viene hasta la abuelita o el abuelito y eso, para mi es impresionante, vaya. Es algo que, a pesar de los años, no se ha perdido y es increíble. No hay otra palabra, que es algo increíble (Grupo de Discusión-RA, enero, 2022).

Ha habido casos, por ejemplo, lo que más me molesta. Un muchacho, en donde yo estaba como hablando con él para intentar algo, pero es que, al final, supe de qué lo estaba haciendo como para quedar bien con él mismo, porque llegó a decir a sus amigos, sus amigos me lo contaron, en donde dijo: "ves, te dije que en algún momento yo iba a salir con una niña güerita, mamona". Y al final no se le hizo, porque no salí con él (D, enero, 2022).

Aunque se percibe un ambiente de apertura y aceptación hacia las diferentes culturas que conviven en la ciudad, en el discurso de los habitantes aún se evidencia una clara distinción entre quienes se identifican como mestizos y el grupo indígena. Existe un reconocimiento de la diferencia, pero sin involucrarse personalmente en ella, manteniéndose una distancia implícita (yo aquí – los otros allá). Esto refuerza los comentarios de los jóvenes sobre la percepción de multiculturalidad que se vive en la ciudad, la cual genera islas, mientras que, si existiera interculturalidad generaría puentes. De acuerdo con Catherine Walsh[24] el mestizaje ha sido un proyecto político que elimina la identidad indígena, al crear una identidad de jerarquía mayor, que es la identidad nacional. En México, a la identidad nacional del mestizaje se ha sumado la categoría indígena en términos de una inclusión funcional, como consecuencia del territorio ganado de los pueblos originarios; sin embargo, a pesar de reconocer esta identidad, existe la diferencia imaginaria que no es fácil de borrar, por lo que continúa la jerarquización entre los grupos.

Al retomar el concepto de cultura para este capítulo, es necesario hacer un breve recorrido histórico, tal como lo señala Giménez (2005, pp. 67-69), observando cómo las diferentes definiciones del término han evolucionado a lo largo del tiempo, reflejando las formas de convivencia de las sociedades. Según el autor, el origen del concepto se encuentra en la escuela antropológica de Tylor y Franz Boas. Tylor (1871), desde una perspectiva pragmática, sostiene que la evolución cultural es lineal y que todas las sociedades atraviesan por las mismas etapas, mientras que Boas (1941) propone un enfoque de relativismo cultural, es decir, una pluralidad en función de las particularidades de cada cultura. Posteriormente, el concepto se

[24] En el Seminario virtual organizado para los alumnos de la Maestría en Políticas y Prácticas para la Innovación Educativa, los días 16 y 18 de marzo de 2022, Málaga, España.

amplía con tres cualidades adicionales: primero, se suma el conjunto de costumbres y modos de vida; luego, Margaret Mead (1963) introduce la idea de los modos de comportamiento; y finalmente, Clifford Geertz (1973) añade la dimensión simbólica, argumentando que la cultura es una estructura de significados, como se detalla en el apartado teórico de esta investigación. Esta última cualidad nos permite entender que la cultura es interiorizada de manera diferente por cada individuo, aun cuando pertenezca al mismo colectivo.

Por ello, la cultura del mestizo en la ciudad de SCLC está de principio anclada en el territorio, una ciudad pequeña que, hasta antes del conflicto armado, vivía de las costumbres y tradiciones marcadas por la religión católica que, la mayoría de sus habitantes practicaba. Las festividades patronales de la ciudad, la semana santa, la feria de la ciudad (durante la semana de pascua), el día de muertos, la natividad, son algunos ejemplos. La gastronomía es producto del mestizaje de la cultura europea y la indígena que se ha conservado a lo largo del tiempo. Cada espacio de la ciudad tiene significados concretos para sus habitantes, cada barrio, las calles y sus iglesias. La cultura del mestizo en SCLC implica una serie de elementos y significados del territorio, de la religión y de la familia.

En el grupo de discusión surgió el tema del ambulantaje en la ciudad. Cada joven expresó su opinión sobre quiénes lideraban este comercio, mencionando a familias indígenas, hippies, artesanas, entre otros. Sin embargo, solo uno de los jóvenes hizo referencia al impacto y deterioro físico de la ciudad. Esto podría deberse a que estos jóvenes han crecido observando los espacios ocupados y utilizados para actividades de venta en las calles, incluso frente a las iglesias. No tienen en su memoria cómo era la ciudad antes de la inmigración masiva de personas, pero comentan que sus padres, en conversaciones en casa, lo recuerdan.

> *No porque sea originario de acá, va a poder perforar el piso de la catedral y meter remaches, porque abajo hay un estacionamiento también, y con riesgo de que ellos mismos dañen su integridad, de que podría desmoronarse pues, al estar dañando el piso… (Grupo de Discusión-RA, enero, 2022).*

Jóvenes de origen indígena nacidos en SCLC

Conocer de qué manera se identifican estos jóvenes era un cuestionamiento ancla en esta investigación, porque conviven cotidianamente en la ciudad con todos los grupos que interactúan, y, además, su población es fija y forman parte de la fuerza de trabajo. Los tres grupos de este estudio comparten la categoría de edad, al referirnos a una población de jóvenes universitarios, pero las categorías de cultura, etnicidad, género y clase social se diferencian con mayor claridad en este apartado.

Estos jóvenes reconocen que su origen es indígena, pero en su mayoría no se identifican con la cultura de un pueblo originario, pues en la mayoría de los casos, los padres no les enseñaron la lengua, las costumbres y las tradiciones de su comunidad. Se consideran de una clase social inferior que aspira la vida del mestizo en términos materiales. Los jóvenes que participaron en el estudio viven en la periferia de la ciudad, principalmente en la zona norte, por lo que su convivencia es con personas que se encuentran en la misma situación económica y de origen. Respecto a la cultura, han crecido en la dinámica urbana, por lo que observan diferencias significativas entre la vida de campo y la vida de ciudad, principalmente en la comida y en el acceso tecnológico.

A diferencia de los otros dos grupos, que describían su identidad tomando cualquier elemento que los identificara, para algunas personas en este grupo, fue difícil, incluso, motivo de una pausa prolongada para dar una respuesta. Por ejemplo, expresiones como: *"Ayayay no sé. No sé. No, no, no sabría decirlo" (CAR, enero,*

2022); "¡Mmm!… Es complicado, es una pregunta complicada…" (LUP, enero, 2022); "No sé …creo que tiene que ver mucho con cómo te sientas, yo creo, porque igual mi mamá, a veces este… a ella si no le gustaría que le dijeran eso de indígena, este…" (PAO, enero, 2022).

Sin embargo, hubo respuestas muy contundentes que explicaban por qué se identificaban como indígenas y por qué no podían adscribirse como mestizos. Si mantienen un vínculo con su comunidad, se reconocen y se sienten indígenas; de lo contrario, solo saben que ese es su origen. Por esta razón, resulta complicado vivir en una ciudad como San Cristóbal de Las Casas, donde históricamente ha existido una marcada diferencia entre indígenas y mestizos, vinculada a una distinción de clase social. Así, sin entrar en el detalle de la asimilación o no del estilo de vida mestizo, el simple hecho de tener rasgos físicos indígenas hace que sigan siendo considerados como tal, aunque el trato hacia ellos ha cambiado en comparación con lo que se observaba en el pasado.

> *Pues no me considero mestiza tampoco. No, porque sea como sea, mis papás son provenientes de un pueblo originario y sea como sea, pues este… también, tengo un poco de lo que ellos tienen. Así como ellos son provenientes de un lugar, pues yo también obtengo conocimientos de los que tienen ellos también. Puedo decir que… también me considero como miembro de un pueblo originario. Tal vez no domino la lengua, pero este… como ya le comenté, me enseñan cosas de los que aprenden, de los que tienen de costumbre. Por ejemplo, igual, así como cosechan y todo eso, mis papás me lo han enseñado y yo sé también. De todo un poco (SIC) (CE, enero, 2022).*

> *Yo me identifico más con las personas indígenas, con un rasgo rural. Cada quien de nosotros tiene un pedazo de terreno en el cual trabaja y es por eso que yo me identifico, porque a mi papá, mi abuelito le dio esa sabiduría a mi papá para seguir trabajando la tierra, y mi papá pues obviamente nos pasó a nosotros. Me gusta mucho el tema de esa memoria colectiva que, siendo parte de un todo un entorno cultural, te adentras a otro. Quizá por un rato te pierdes de eso, de esos aspectos socioculturales. Pero si en un futuro lo quieres retomar, aún puedes, puedes sentirse parte o puede sentirse indígena, pero de mientras pues opta y agarra todo lo que le da el espacio urbano. Y esa es la pregunta ¿si de verdad son ya, se consideran como mestizos o ladinos, o siguen siendo indígenas? Pues es que entran varios rasgos, varios, porque obviamente no pueden ser mestizos por su característica física. Nosotros los indígenas, obviamente tenemos alguna característica física o de acuerdo a la región donde uno nace (SIC) (EBE, enero, 2022).*

Este último relato resulta interesante porque describe a una persona que tiene la opción de vivir tanto en el mundo urbano como en el rural. Sin embargo, según la apreciación de los jóvenes que pertenecen a la comunidad, este escenario no es sencillo, ya que, en el entorno rural, cuando alguien sale de la comunidad, en ocasiones puede ser motivo de crítica o exclusión.

Por otra parte, llevar el tema de la identidad a una reflexión más profunda por parte de los jóvenes implicó que dedujeran sentirse en un estado intermedio en cuanto a su identidad. Gilberto Giménez menciona que la identidad es como una mochila que el individuo lleva consigo, llena de los repertorios culturales que va asumiendo, y que existe la exoidentidad y la autoidentidad. La exoidentidad es la percepción que los demás tienen de estos jóvenes cuando interactúan con ellos, pero el autoconcepto, es decir, 'mi identidad', no siempre coincide con lo que los otros observan o dicen. Puede suceder entonces que en la definición de 'mi identidad' prevalezca el polo de la autoafirmación o, por el contrario, el polo externo, es decir, lo que afirman los demás. Ganará, como hemos comentado en el marco teórico sobre la identidad, aquel que tenga mayor legitimidad. En este caso particular, ante los ojos de los habitantes de la ciudad, tal vez por sus rasgos físicos, por el lugar donde viven o por su estilo de vida, siguen siendo considerados indígenas, a pesar de que ellos ya no se perciban de esa manera.

> *Nací en San Cristóbal, pero…. no este…. sí mis papás no son originarios de acá, pero tampoco me considero indígena 100 por ciento, porque no tengo las raíces. Entonces sí, como a la mitad. Mi familia de parte de mi papá y mi mamá son indígenas. Así que ninguno es mestizo. Pero ya por parte de esa familia que crecí aquí, que fuimos creando, es mestiza y ya me fueron enseñando cosas mestizas. Entonces siento que por eso no soy mestiza (CAR, enero, 2022).*

> *Ni una de las dos. Porque ya no, yo no hablo el idioma. Pienso que es una parte importante. Tampoco la vestimenta utilizo. Mestiza, tampoco soy. O bueno, tal vez voy más por ese lado, porque ya me gusta, me gusta salir, me gusta la ropa, me gusta esas cosas. No sé, pero indígena*

ya no. …tampoco me considero mestiza, quizá quiero imitar ser como mestiza, al intentar este… ser un poquito más sociable. ¡Ee! ¡Mmm! También, quisiera cambiar un poquito también mi forma de vestir, la forma de la ciudad. Pero sí es complicado. No me siento tampoco mestiza, la verdad. Físicamente, para nada que ver. Me hubiese gustado ser más alta (se ríe), pero no, sí es complicado. Ni indígena ni mestiza, la verdad (LUP, enero, 2022).

Yo creo que de ambas. Porque por mis papás tengo un vínculo de otras regiones, podría decir de otro lado, de tener ese vínculo con la comunidad de mis papás, y ya de ahí aquí con los mestizos igual por adaptarme a su forma de vida, conforme yo fui creciendo y adaptándome a las personas, porque la mayoría, creo que me rodeaba, eran ellos y me adapte a su modo de vida. Me siento pertenecida al grupo de mis papás y también al grupo de los mestizos, pero yo creo que sí me siento más de aquí de, cómo se podría decir, de los grupos mestizos. Yo creo, porque nunca he convivido como tal en un grupo originario de otra región o algo así. Así, muy adentrada con ellos o incluso en las lenguas, no, no estoy muy metida. Igual creo que por eso (SIC) (PAO, enero, 2022).

La vida de los mestizos suele percibirse como más cómoda y con mejores condiciones económicas y culturales. Aunque en el pasado esto quizá no era tan evidente, en las sociedades capitalistas siempre ha existido una disparidad en el poder adquisitivo, y la ciudad ha representado un amplio espectro social. Sin embargo, la población indígena que migra a la ciudad parece situarse un escalón por debajo de las condiciones económicas urbanas, lo que alimenta percepciones de superioridad sobre la vida de los mestizos.

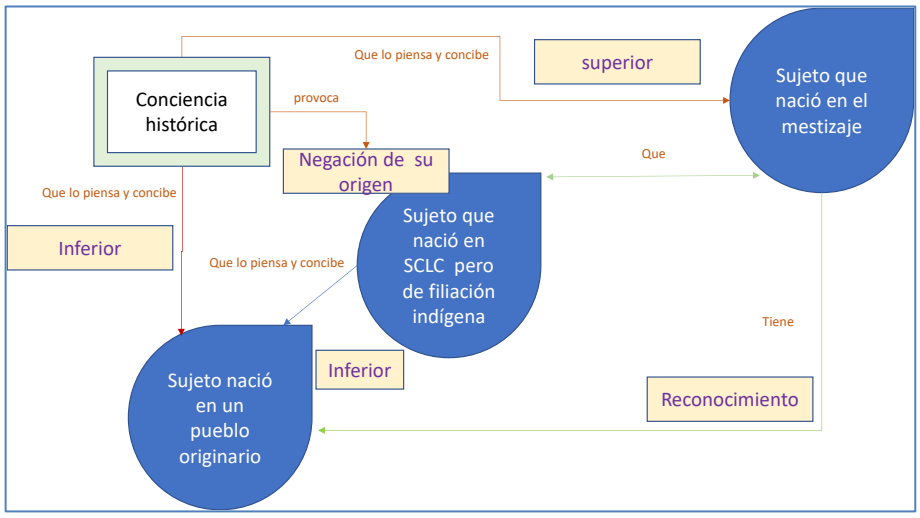
Porque ser mestizos ya no, al menos que se casen que una de San Cristóbal, pues a lo mejor, y ahí esa combinación de grupos. Pero los que sí aspiran es la vida de un mestizo, que es a lo que voy. Si aspiran la vida de un mestizo, lamentablemente, como le digo este monstruo urbano está en esta ciudad, pues, es un sistema de competencia. Mientras uno mantenga un estatus académico más alto, obviamente va a tener más ingresos. ¿Y cómo no? Porque suena tentador. Digamos un ejemplo, así al azar, un chico indígena, como no quiere romper con ese patrón de marginación, en algunos casos, con ese patrón de exclusión, de clasismo. Si del otro lado hablamos del espacio urbano, pues a lo mejor tienen las herramientas para romper con eso. (EBE, enero, 2022)

Todos los participantes son hijos de indígenas que migraron a la ciudad y que, sus hijos nacieron en SCLC, por lo que la mayoría de los familiares directos de estos jóvenes, se encuentran en las comunidades o viven la misma situación en SCLC.

A la luz de los hallazgos encontrados en este trabajo de investigación, es posible resumir en el siguiente esquema, una breve descripción de las identidades que conviven cotidianamente en la escuela, y cómo estas se entrelazan en sus experiencias de vida en la ciudad. De qué manera han significado y resignificado el territorio, pero sobre todo cómo se perciben y perciben a los otros. Los tres grupos de estudio que se analizaron interactúan en mayor o menor medida unos con otros, la interacción depende de la empatía que encuentran en el trato influenciado por el condicionamiento cultural que prevalece.

En el lenguaje coloquial del mundo cotidiano se habla de indígenas y mestizos en SCLC, pero en él emergen identidades distintas, con características y sentimientos personales que determina su actuar con el otro.

Figura 14. Conciencia histórica y construcción de identidad



Fuente: Elaboración propia, a partir de los hallazgos de la investigación.

La identidad mestiza, a pesar de estar marcada por una historia de dominación, ha iniciado un proceso de reconocimiento hacia los pueblos originarios: su vestimenta, lengua, costumbres y, en general, su cultura. No obstante, la integración genuina y plena aceptación del otro aún está lejos de alcanzarse. Por otro lado, los jóvenes provenientes de comunidades indígenas ahora pueden expresarse con libertad y orgullo, gracias a la reivindicación de sus derechos, la recuperación de su identidad cultural y su presencia física en espacios que antes les habían sido negados. Finalmente, están los jóvenes con filiación indígena, pero sin arraigo. Nacidos en la ciudad, en un contexto de modernidad y mestizaje, sus padres provienen de algún pueblo originario, del cual intentaron desvincularse para integrarse mejor en la ciudad. Esta nueva identidad rechaza su origen étnico, viéndolo no solo como algo diferente, sino como ajeno; un pasado que duele en la memoria colectiva, pues está ligado a la lucha de sus padres por ganarse un lugar en la ciudad. A pesar de ello, enfrentan una adaptación difícil, ya que también son vistos como diferentes por los mestizos.

4.4.1. La modernidad presente en los espacios culturales

Se vive en un mundo interconectado que casi incluye a toda la humanidad, incluso, la comunidad más distante comparte la modernidad o bien, práctica, escucha o consume algo que está pensado para que llegue a todos y no solo, a unos cuantos.

Las personas que orientan sus prácticas cotidianas hacia el mundo material, conscientes de que los intereses financieros siempre buscan maximizar la utilidad y que su influencia domina gran parte de la sociedad, también se ven guiadas por intereses hedonistas tanto personales como comunitarios. Esta tendencia es alimentada por una sociedad que promueve la búsqueda del confort personal y un

estilo de vida cada vez más cómodo. La practicidad, la inmediatez en la obtención de bienes materiales, la comunicación tanto personal como empresarial, y la movilidad, que ahora alcanza casi cualquier rincón del mundo, son algunas de las características del desarrollo moderno (Salas Quintanal, 2002).

Culturas híbridas es un concepto acuñado por García Canclini (1989) que hace referencia a las transformaciones que van sufriendo las sociedades, como la mexicana que, en su diversidad cultural transita entre la tradición y la modernidad. En este orden de estructura neoliberal se han determinado cuáles son las culturas hegemónicas y quien son las culturas subalternas, y con base en ello se han trazado las directrices de cómo debe funcionar el sistema; sin embargo, la complejidad de las relaciones es tal, y las necesidades en términos de desigualdad son tan diversas, que no es suficiente abordar la diversidad desde las categorías establecidas como lo moderno y lo tradicional, desde lo hegemónico y subalterno, desde lo culto y lo popular, sino que se presentan nuevas configuraciones que se suman para saber qué está pasando en esa realidad y cuál es su contexto.

La sociedad en SCLC se configura de una forma diversa que precisa el análisis de varias dimensiones, hoy, el factor de seguridad, delincuencia organizada y narcotráfico son variables que antes no se pensaban y que, por desgracia involucra a los jóvenes, particularmente, a los jóvenes de origen indígena.

Cuáles son los elementos más representativos que determinan la identidad de los jóvenes para asumirse o no indígenas. *"Siento que el traje es como algo fundamental, como una identidad personal" (Grupo de Discusión, DG, enero, 2002; "Es que nosotros cuando cada vez que hablamos, cuando expresamos enojo, expresamos algún sentimiento o cualquier otra cosa en la lengua tseltal, siempre hablamos con el alma, con el corazón y con el ambiente donde estamos" (L, enero, 2022).*

> *Los trajes son muy muy importantes porque con eso identificas a cualquier tipo de persona. Pero yo pues sí uso mi traje, pero solo los domingos, porque están muy caros, solo si es necesario porque llegan hasta 5000 pesos. Por ejemplo, las nahúas de los Chamulas cuentas hasta 15000 pesos (Grupo de Discusión, UR, enero, 2022).*
> *Hay muy poca gente indígena que aún usa su vestimenta tradicional o si la usan, he visto que la combinan con muchos accesorios con tacones, collares, otras blusas. Usan, por ejemplo, la falda tradicional, pero otra blusa, otro suéter. Ósea, creo que, tanta es la influencia de las marcas que está haciendo eso, está provocando eso, se están perdiendo las culturas, se están perdiendo, pues como decían, que niegan el ser nativos de un lugar y hablar, ser hablantes, quieren cambiar su vestimenta porque ellos ven que, ósea, que se ve diferente y quieren ser así (Grupo de Discusión-HER, enero, 2022).*

Estos jóvenes están ligados a una tradición que define su origen, pero al mismo tiempo son influenciados por el mundo moderno en el que viven, lo que impacta su estilo de vida y, por ende, las relaciones que construyen. Aunque es cierto que existen compendios simbólicos heredados, también lo es que el mundo moderno, a través de los medios de comunicación masiva, las redes y la conectividad, está transformando las culturas.

> *Normalmente si voy a las casas de mis abuelitos, pues si estoy un buen tiempo, pero como que luego, ahí pues donde voy, no hay señal. Y a veces como que estamos acostumbrados a la tecnología y entonces, pues no teniendo señal ni nada, pues como que piensas en volver a tu casa (CE, enero, 2022).*

Para los jóvenes que viven en la ciudad, la percepción es distinta; valoran menos el aislamiento que representa la vida en el campo. Incluso aquellos a quienes les agrada el entorno rural, no estarían dispuestos a renunciar a las comodidades que ofrece la vida urbana.

> *De hecho, cuando vamos, de repente, como cada 5 años a la comunidad, es muy diferente. Bueno, está bonito, un tiempo, cinco días, ósea, en silencio, el campo este… hay mucha tranquilidad, en el sentido de que no hay mucho ruido como aquí, pero ya estos días ya se extraña la ciudad, se extraña el agua caliente. Este… es un poco el ruido, este… la televisión, el internet, y entonces, como que hay que regresar (LUP, enero, 2022).*

En la ciudad se observan dos procesos de transformación culturales en los jóvenes, por una parte, ocurre una aculturación como la que se vivió en la Colonia, es decir, existen familias de indígenas que, para acoplarse al entorno urbano, solo conservan parte de su cultura; sin embargo, otros, por decisión, dejaron sus raíces, se aculturaron y sustituyeron su cultura, al adoptar la de la ciudad. *"Es cuando le digo que mis papás se arrepienten de no habernos enseñado. Entonces, ellos pensaban, en algún momento que ser indígena era no superarse, pero ahora ya no" (LUP, enero, 2022).*

> *Los chicos que no hablan lengua, no sé cómo se lo podría decir, de que los que no hablan, no entienden, o no tienen alguna relación con algún pueblo originario de donde sean sus papás, abuelos y que ellos en este momento no lo hablen, pues, puede ser porque no les enseñaron o porque no quieren aprenderlo o no les gusta. O tal vez porque les da pena, también porque he conocido también, a personas de quienes les da pena hablar el idioma. Porque me imagino que, en algún momento los han hecho sentir mal, solo por el hecho de que hablen algún idioma o que los han hecho menos. (SIC) (SA, enero, 2022)*

> *Yo me siento normal estar acá en San Cristóbal, porque, bueno, ya no utilizamos nuestro traje regional. Mmmm… no sé, porque desde mi niñez, pues nunca aporté eso, igual mis papás. Entonces yo, usamos ropas modernas, así como lo utilizamos hoy en día. (ROSE, enero, 2022)*

De acuerdo con García Canclini (1989), las hibridaciones son un proceso necesario en la cultura, ya que cada cultura tiene diversidades internas y necesita negociar. La ciudad de San Cristóbal de Las Casas (SCLC) experimentó un parteaguas político, económico y social en 1994. La estructura social cambió significativamente con los asentamientos indígenas, y la política nacional también modificó su trato hacia ellos. Sin embargo, los críticos señalan que las prácticas coercitivas simplemente se disfrazaron, y que el control del Estado continuó generando grandes desigualdades. Alonso (1994) afirma que el nacionalismo estatal excluye todo lo que esté fuera de su hegemonía, ya sea incluyente o excluyente. Desde una perspectiva crítica, el Estado-Nación en América Latina ha sido

sumamente eficaz en el etnocidio, algo que quedó evidente después de 1994, a pesar del conflicto armado que atravesó el país.

Por otro lado, la globalización ha impulsado una vida de interdependencia en la que convergen lenguajes diversos, estilos de vestir, formas de cuidarse, comportamientos, hábitos de consumo y maneras de hablar. En cuanto a las culturas tradicionales, se han creado mercados culturales que fusionan las tradiciones con el folclore. En la ciudad, esto se refleja en una fuerte mercantilización de las tradiciones indígenas, a través de la exhibición de sus fiestas, cultos y la venta de artesanías, entre otros. Esta dinámica ha llevado a muchos indígenas, en busca de una mejor calidad de vida y mayores ingresos, a integrarse en el mercado, lo que a menudo implica un distanciamiento de sus raíces y una creciente atracción hacia un estilo de vida urbano y diferente.

> *…porque si bien por fuera puede aparentar otra cosa, dentro de su casa cómo es la convivencia, cómo está dentro el núcleo familiar que es diferente que una institución. Como es la familia te sientes cómoda, es tu familia, no vas a ocultar nada a que vayas a una institución como una escuela, y que vas a aparentar ser otra persona, creo que son esos aspectos. Si bien él en ocasiones esconde algunas cosas, pues uno no va y se lo recuerda, oye tú no eres de ahí tu eres de acá. Es como yo. Y puede ceden, se les sale un rato del mestizaje y vuelven a ser indígenas, por decirlo así. (EBE, enero, 2022)*

4.4.2. Identidad de género en los jóvenes

Hablar de identidad de género implica destacar que no se refiere únicamente al sexo biológico o a la orientación sexual de una persona, sino que abarca una dimensión más profunda que condiciona la aceptación del otro. Connell (2009) describe este concepto como el sentimiento que el individuo tiene consigo mismo, con quienes interactúa, y en general, con su desarrollo dentro del entorno social en

el que se desenvuelve diariamente. La autora retoma la definición de Íñiguez-Rueda (2001) sobre identidad, como un dilema entre la singularidad del individuo y su similitud con sus semejantes, desde una perspectiva social. Para teóricos como Giddens (2002), el concepto de "yo" es profundamente moderno y sugiere que, a través de la reflexividad, el individuo puede comprenderse a sí mismo para enfrentar su vida cotidiana y su futuro en un contexto de incertidumbre.

Este enfoque, junto con la narrativa que el individuo construye a partir de su reflexividad, permite entender la constitución de la identidad desde el nacimiento, así como su construcción gradual a través de las relaciones con los demás. Esta orientación teórica va más allá del plano biológico, ya que involucra el aspecto cultural al expresar cómo el individuo forma su lugar en el espacio social que habita. La Organización de las Naciones Unidas (ONU), en su Declaración y Programa de Viena (1993), afirma que los Estados deben tener en cuenta 'las particularidades nacionales y regionales, así como los diversos contextos históricos, culturales y religiosos, independientemente de sus sistemas políticos, económicos o culturales, para promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales'. Esto implica la protección de la identidad de cada individuo en el espacio en que se desenvuelve.

Además de lo ya abordado en capítulos anteriores sobre el concepto de identidad, en términos psicológicos, la identidad se refiere a aquello que nos distingue a nivel personal, grupal y colectivo. Según Eva Bretones Peregrina (2008, p. 128), la identidad es un proceso que se construye a partir de la capacidad de aprendizaje de cada persona, un constante dilema entre la singularidad individual y la similitud con los otros. Este proceso, como señala Bajtin (1999), implica un diálogo continuo con los demás, lo que transforma el saber personal.

En este punto, unir la concepción de identidad y el género, este último entendido como construcción social, implica entender que no solo existen diferencias biológicas entre los sexos, sino también un conjunto de significados y creencias formadas social y culturalmente, que son interiorizadas por el individuo. Según Giménez (1997), estos significados permiten la adopción de roles y estereotipos asignados a mujeres y hombres.

La identidad, como proceso continuo de aprendizaje, está condicionada por el contexto en que los sujetos viven, es decir, por la influencia de la sociedad en su vida cotidiana (Giddens, 2011), la realidad que ésta construye (De la Garza, 2012), y las posiciones que cada persona ocupa en el sistema social y cultural (Bourdieu, 1999). Así, la identidad es un proceso tanto continuo como discontinuo, que permite a la persona desarrollarse y crecer, marcando en todo momento su identidad (Spindler, 1993).

La identidad es un elemento diferenciador que afecta cómo los individuos son tratados por los demás. Por ejemplo, la identidad juvenil se suma a las influencias sociales, culturales y simbólicas que los jóvenes experimentan durante una etapa específica de sus vidas, enriqueciendo su repertorio cultural con el tiempo y según su contexto.

La identidad de género influye en la construcción de la realidad que el individuo percibe, ya que, en su interacción con los demás, exterioriza comportamientos basados en estereotipos establecidos por el grupo social al que pertenece. Estos estereotipos están condicionados por la sociedad, que también los construye continuamente.

En esta investigación participaron jóvenes universitarios de ambos sexos, y llamó la atención la predominante participación femenina, especialmente

considerando que en contextos indígenas la participación de la mujer, particularmente en la educación, ha sido históricamente limitada.

A menudo, los individuos o grupos sociales no cumplen con las expectativas sociales y culturales. Hoy en día es más fácil identificar las causas de la discriminación, ya sea por motivos como la condición social, género, religión, etnia, ideología, condición física o mental, y preferencia sexual. Antes de los años 80, estos temas no se discutían ampliamente, y las personas sufrían la exclusión sin comprender del todo las razones detrás de su marginación.

En 1989, Kimberlé Crenshaw (2019) acuñó el término 'interseccionalidad' para denunciar la discriminación que sufrían las mujeres afrodescendientes debido a su género y raza. Este concepto, como señala Golubov (2016, p. 197-198), se ha convertido en una herramienta para detectar las múltiples formas de discriminación que se entrelazan y producen la subordinación o marginación de las mujeres en distintos niveles de la vida pública y privada.

En esta investigación observamos dos puntos importantes de evidenciar sobre la participación femenina en la educación. La primera, en una visión más general, se relaciona con los espacios que la mujer ha ganado en el ámbito público y privado; la segunda, se relaciona con su condición de indígena, y las limitaciones que, hasta hace algunos años se observaba, por ejemplo, esposarse a temprana edad, dedicarse solo al cuidado del hogar y la poca o nula presencia en el ámbito escolar, por lo que el concepto de interseccionalidad que se comentó en el párrafo anterior cobra sentido.

Este concepto no solo es crucial para el feminismo, sino que también puede aplicarse en la vida cotidiana de cualquier persona, especialmente en lo referente a la construcción de su identidad, ya que ésta se produce y reafirma a través de las interacciones sociales.

El punto es que, a una persona pueden atribuirle diferentes condicionantes que la hacen más susceptible a ser discriminada, no es la suma de cada una de ellas, sino que la persona vive cotidianamente siendo un todo, por ejemplo, siendo indígena, mujer y de estrato social humilde, o bien, siendo negro con una limitación física, etc. Como señala en una conferencia la activista y poeta Audre Lorde, mencionada por las académicas Giovanna Gianturco y Mariella Nocenzi (2022), la discriminación no surge a partir de que existan diferencia entre las personas, sino de la actitud de las personas hacia esas diferencias, es decir, de la negación o renuencia por aceptar que existen esas diferencias sin tener que ponerles una etiqueta por delante, pero, sobre todo, jerarquizarlas, pues hacen que unas valgan más que otras.

En este sentido, esta investigación muestra un avance significativo en la presencia de mujeres en el ámbito educativo, tanto en la UNICH como en la UNACH. Este progreso va de la mano con el creciente desempeño de las mujeres en el ámbito académico, así como su participación en los ámbitos laboral y político. En la siguiente tabla se presenta la participación femenina en la educación superior, donde los datos muestran un crecimiento sostenido en su tasa de participación.

Tabla 8. Participación femenina en el nivel superior de instrucción

	Poblacion Nacional	Total Nivel Superior	Hombres	Mujeres	%
1990	55,913,847	3,753,822	2,210,639	1,534,183	41.11
2000	69,235,053	6,861,605	3,758,148	3,076,457	44.84
2010	84,927,468	12,958,785	6,466,188	6,492,597	50.10
2020	100,528,155	20,286,950	9,888,090	10,398,860	51.26
	Poblacion Chiapas	**Total Nivel Superior**	**Hombres**	**Mujeres**	**%**
1990	2,037,245	57,245	36,281	20,964	36.62
2000	2,571,526	133,074	79,830	53,244	40.01
2010	3,424,551	303,125	161,637	141,488	46.68
2020	4,087,924	499,194	253,857	245,337	49.15

Población nacional y de Chiapas de 12 años en adelante
Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 1990-2000-2010-2020, https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/#Tabulados

Este resultado es una tendencia que también coincide con los datos proporcionados por la UNACH y la UNICH cuyo porcentaje de representación femenina es de 49.46 y 57.79 por ciento, respectivamente.

Se observó en el relato de las estudiantes, el interés y la perseverancia que tuvieron por continuar sus estudios, sobre todo, llama la atención las jóvenes que salieron de sus comunidades, además del apoyo familiar que tuvieron para hacerlo. *"Mi preescolar, la primaria, la secundaria y la preparatoria, estudié ahí en mi comunidad. Ya en la universidad fue que me vine hasta aquí" (RO, enero,* 2022).

> *Mi papá fue hasta la secundaria, mi mamá hasta la primaria. Entonces no tuve problema de que me dejaran estudiar. No, no, de hecho, no. Me dieron la oportunidad de seguir estudiando (LAU, enero, 2022).*

También, destaca el reconocimiento público e interés por estudiar carreras que estaban comúnmente atribuidas a los hombres y cuya presencia en el pasado era muy poca, por ejemplo, medicina y economía. Actualmente en la UNICH, en la carrera de medicina, la matrícula femenina es 55.38%, mientras que la masculina es 44.61%; en la UNACH, la carrera de economía, las mujeres representan 46.74% y los hombres 53.26%.

Asimismo, las aspiraciones que las mujeres tienen, tanto en aquellas que vienen directamente de su pueblo originario, o bien aquellas que nacieron en SCLC, es continuar con estudios de posgrado o tienen una aspiración de continuidad laboral.

> *Pero si quiero seguir estudiando todavía este… estudiar medicina, pero también con esta carrera, la verdad le doy gracias a Dios y gracias a los profesores que me han apoyado porque sí tuve muchas oportunidades, a través de esta carrera, ósea en este período, tuve muchas oportunidades de conocer a muchas personas. Me dieron oportunidades de trabajo, otras experiencias y así, y me gustó mucho al final de cuentas esta carrera, y fue de que ahí, pienso estudiar otra carrera, pero también, no dejar comunicación con lo que he aprendido, sino que fortalecerla. También, buscar trabajo a medio tiempo o no sé, ayudar con los spots de radio, spots de video y así. Eso he pensado (RO, enero, 2022).*

Pues normalmente nuestra… se nos abre la posibilidad de poder entrar como docentes, pero en escuelas bilingües, entonces, pues no sería una mala oportunidad tener el privilegio de poder laborar en ese campo (CE, enero 2022).

No pienso regresar a Huixtán, pero depende dónde encuentre trabajo y, por ejemplo, en sociología aquí, me enfoqué en Educación, ahora estoy pensando hacer un examen del magisterio a ver si lo paso, pero ya dependo de eso. El examen para maestros, hacer un examen para ver si encuentras plaza. Para dar en el nivel de telesecundarias. Y si encuentro ahí, me regreso a Huixtán o dónde me manden, pero si no paso vengo a buscar trabajo y vivir aquí. Sí me gusta vivir en San Cristóbal (LA, enero, 2022).

De hecho, ahorita, me estoy proponiendo en terminar la maestría, pero a ver cómo, porque la verdad es muy difícil para lograr eso, porque ando estudiando y trabajando. Sigo con mi tía, porque no tengo una casa donde quedarme. Puede ser que sí en rentar, pero es mucho gasto. Porque si Rento, ya no puedo darle un poco lo que yo gano a mi mamá (MAR, enero, 2022).

No en todos los casos, los papás apoyaron a sus hijas para continuar estudiando; sin embargo, fueron ellas las que insistieron en estudiar, por lo que a pesar de las limitaciones, incluso, la oposición ante los ojos de su comunidad de origen respecto a que una mujer se espose a temprana edad y su objetivo sea cuidar a la familia, las jóvenes han decidido salir de sus hogares y abrir brecha para las generaciones venideras.

Bueno, pues hasta en el momento pues no he pensado eso, pero bueno, la idea que yo tenía antes me gustaría estudiar una carrera este… que está basado como maestra, por ejemplo, estudiar la carrera este… pedagogía, pero, no tuve esa opción, ósea, no tuve esa opción de estudiar la carrera por lo mismo que, mis papás desde el inicio no me quisieron ayudar, y así, entonces, este la única opción que tuve fue entrar a estudiar acá en la universidad. Pero también, este… como estoy estudiando lengua y cultura, pues este… hasta en el momento, pues yo creo que, ósea le dan chance de presentar el examen para ser maestro, pero también, al igual me gustaría este…, continuar mis estudios, estudiar una maestría lingüística. Hasta ahorita, pero bueno, como no he terminado todavía y me falta por terminar mi tesis y quizás si en algún momento, cambia mi idea o hago otras cosas y así (ROSE, enero, 2022)

El acceso a la educación en las comunidades rurales de México ha sido un proceso complejo. En un inicio, no existían escuelas, lo que exigía su instalación

junto con la creación del concepto de escuela rural, siempre en función de las directrices educativas y la ubicación geográfica. Sin embargo, la situación económica de los pueblos ha influido en su idiosincrasia, ya que una persona que asiste a la escuela representa una mano menos para trabajar y, por tanto, menos ingresos para la subsistencia. Esta dificultad se agrava aún más por las limitaciones socioculturales, especialmente en el caso de las mujeres.

Sin embargo, los resultados revelan una participación significativa de mujeres en la escuela, y muchas de ellas encuentran oportunidades de desarrollo comparables a las de sus pares masculinos. El reto ahora es cómo intervenir para apoyar a aquellas personas que, a menudo, se ven condicionadas por múltiples obstáculos y estigmas, lo que hace que su lucha en el entorno en el que viven sea aún más ardua.

A pesar de este panorama, la participación de las mujeres indígenas en la educación ha aumentado tanto a nivel nacional como en el estado de Chiapas. Los porcentajes que se presentan a continuación reflejan el cambio radical en el rol de la mujer, no solo en el ámbito público, sino también en el ámbito privado de las comunidades indígenas, rompiendo con los patrones históricos de poder. Aunque aún queda un largo camino por recorrer, desde una perspectiva epistemológica decolonial, se puede observar cómo las mujeres indígenas han conquistado espacios significativos en los últimos años, convirtiéndose en agentes activos de transformación. La siguiente tabla muestra la tendencia creciente de la participación de la mujer indígena en la educación superior en México.

Tabla 9. Participación de la mujer con alguna lengua originaria en el nivel de instrucción superior.

	Población pueblos lengua indígena	Mujeres-nivel nacional	%	Población pueblos lengua indígena	Mujeres-Chiapas	%
2000	119,851	40,467	34%	6,790	1,848	27%
2010	205,267	82,446	40%	15,771	5,546	35%
2020	338,679	150,647	44%	30,293	12,238	40%

Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2000-2010-2020, https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/#Tabulados

En los relatos de las jóvenes entrevistadas, todas tuvieron que superar alguna dificultad, sobre todo económica para continuar con sus estudios. Esta es la realidad que enfrentan los jóvenes de origen humilde de las comunidades y también, los que viven en la periferia de la ciudad de SCLC; sin embargo, a la luz de los datos estadísticos, se puede observar un avance significativa en el ámbito escolar, lo cual repercute en mejor su calidad y nivel de vida por las oportunidades laborales y académicas que se les pueden presentar.

4.4.3 Lo global y lo local en la construcción de la identidad de los jóvenes

Se dice que las culturas juveniles son identidades en crisis que se reafirman en los procesos socioculturales, pues se alimentan de lo que acontece en la sociedad, bueno o malo, situaciones que pasan día a día, que se registran, que se interpretan, que se actúan y, su resistencia dinamiza la época que se está viviendo, pues se renuevan constantemente.

El comportamiento de los jóvenes surge de su curiosidad y de lo que les llama la atención, actuando en sintonía con su capacidad de asombro. Estas características son inherentes a los jóvenes, independientemente de su origen. Por eso, en la

escuela, a partir del nivel medio superior, los intereses, afinidades y hobbies adquieren una gran relevancia.

La tecnología transmite mensajes desde múltiples fuentes, y el uso de las redes sociales elimina fronteras, creando nuevas formas de comunicación y consumo. Esto demanda un análisis de la relación entre cultura y educación (Feixa, 2010). Los jóvenes coinciden en que la escuela les ofrece la posibilidad de acceder a la información, siempre y cuando dispongan de los medios tecnológicos necesarios. Sin embargo, en muchos casos, los jóvenes de comunidades rurales no cuentan con los recursos para adquirir una computadora, por lo que se ven obligados a ir a cibercafés para hacer sus tareas o a quedarse en la universidad.

> *Hay compañeros que, inclusive, igual o más bien, no te emprestan o igual, inclusive, con la lap, yo empecé, quizás, a ver un cambio cuando entré a la universidad, yo no tenía laptop y era como que, era un problema, porque hacer el proyecto integrador desde el primer semestre y, es como que, hacer muchas cosas, entonces, digo cómo voy a hacer si no tengo yo, entonces, tengo que comprar también la mía (Grupo de Discusión-UR, enero, 2022).*

Lo mismo ocurre con algunos jóvenes de origen indígena que residen en la ciudad y deben trabajar para poder costear sus estudios. No obstante, el teléfono celular es un dispositivo que todos poseen y logran adquirir, aunque sea con dificultad. Para mantenerse conectados, suelen comprar pequeñas cantidades de crédito mediante tarjetas de prepago para utilizar datos móviles.

> *Creo que también eso es por lo que vemos, ósea, lo que vemos en televisión, eso influye mucho, lo que vemos en revistas, en redes sociales. Ahorita con el Internet ya llega a muchas partes, que antes no llegaba; he visto que, en algunos lugares un poco más alejados, está el internet por hora, ósea, antes eso no estaba ¿Y eso que ha hecho? Ha hecho que dentro de las comunidades ya pueden entrar a redes sociales, a ver vídeos. ¿Y qué pasa en esos vídeos? Están los anuncios, a cada ratito, que los anuncios de ropa, de comida, comida rápida, ósea, entonces, ahí están las marcas, influyendo mucho también en eso (Grupo de Discusión-HER, enero, 2022).*

El modelo neoliberal y la cultura de consumo impuesta que se vive en la globalización ha provocado que encarezca la economía de las familias y que se gaste

en bienes que, tal vez, no son necesarios, pero que, para sentirse bien en la escuela o en el grupo se consumen.

> *Entonces, siento que entra esta parte de la globalización, donde te meten las ideas de que tienes que vivir así tienes. Es que, si esto no es, si no te vistes así, te excluyen. Y esa es la realidad, y antes no era así, todo era como muy, muy, muy unido. Y entonces, siento yo que desde ahí se empieza como a fragmentar la familia (Grupo de Discusión-DG, enero, 2022).*

El grupo de discusión concluyó que la globalización ha tenido un impacto negativo en la preservación de la identidad y las prácticas culturales de las tradiciones indígenas, especialmente en lo que respecta a la alimentación. Se discutieron los efectos perjudiciales para la salud asociados con el consumo de refrescos de cola, señalando que en algunas comunidades estas bebidas han reemplazado casi por completo las bebidas naturales y también, las tradicionales.

> *Se metieron tanto en la cultura de nuestras comunidades que sustituye, han sustituido el Pox por la Coca-Cola. Ahora la bebida sagrada es la Coca-Cola. Cualquier ritual sin la Coca-Cola no es un ritual. Entonces, se ha urbanizado mucho y de ahí, vemos que hay una lucha en que es difícil sacar y cambiar la idea de una empresa transnacional que ya llegó a invadir mucho de nosotros (Grupo de Discusión-LC, enero, 2022).*

En resumen, aunque los jóvenes de origen indígena enfrentan múltiples desafíos para acceder a la tecnología y mantenerse al día con sus estudios, su capacidad de adaptación y su determinación son notables. A pesar de las limitaciones económicas y tecnológicas, encuentran maneras de mantenerse conectados y de continuar con su educación. Estos jóvenes representan una generación que, aunque sujeta a las tensiones entre tradición y modernidad, está buscando construir un futuro más inclusivo y equitativo, donde tanto sus raíces culturales como su deseo de superación personal juegan un papel fundamental.

CONCLUSIONES

Describir cómo ocurren las interacciones sociales en la vida cotidiana no es una tarea sencilla, ya que las subjetividades cambian constantemente y solo pueden captarse a través de la naturalización de los eventos y las rutinas, que revelan los elementos materiales y simbólicos interiorizados por cada persona. En diversos espacios, los individuos realizan prácticas sociales, tanto de manera consciente como inconsciente, que les permiten construir experiencias compartidas con los demás.

En este sentido los hallazgos de esta investigación bosquejan cómo se dan las interrelaciones entre tres grupos de jóvenes estudiantes de las universidades Autónoma de Chiapas e Intercultural de Chiapas, cuyo origen étnico es diferente, pero que convergen en una región suigéneris, San Cristóbal de Las Casas, ciudad que agrupa diferentes culturas, al ser un destino turístico, comercial y estudiantil en el que se da la convivencia entre diferentes tipos de individuos que comparten ese territorio en virtud de sus intereses.

La ciudad, ubicada en el centro del estado y rodeada por un conjunto de pueblos originarios, es un territorio que, por un lado, conserva la herencia colonial española a través de su cultura mestiza, y por otro, alberga a poblaciones mayoritariamente indígenas que han resignificado el espacio al integrarse al entorno urbano. Actualmente, estas comunidades experimentan un proceso de hibridación cultural, fusionando lo tradicional con lo moderno, mientras viven el fenómeno de

la movilidad colectiva, que se manifiesta en las redes y relaciones que han construido. Esta diversidad de grupos ha generado una convivencia cotidiana que permite que la ciudad sea vista y comprendida desde una perspectiva plural.

Aunque existe una convivencia cotidiana entre diferentes grupos sociales, fue relevante para este estudio, primero, destacar en principio a los jóvenes como una identidad común, al ser las generaciones que pueden recrear los espacios desde múltiples dimensiones, y cuya presencia y forma de pensar está reconfigurando los espacios, por no decir drásticamente, transformándolos; segundo, considerar por la representatividad de su población, al grupo descendiente de pueblos originarios (de nacimiento en la comunidad o en la ciudad) y también, a los mestizos, como aquel grupo que marcó desde el origen el sendero de una ciudad que, en la actualidad alberga a otros; tercero, se retomó el papel democratizador de la escuela como promotora de prácticas de convivencia igualitarias; y, finalmente, a las dos universidades públicas que instruye a la mayoría de la población de estudiantes, y cuyos modelos educativos responden a las necesidades educativas locales.

El objetivo general de este trabajo fue conocer cómo son las relaciones de convivencia entre jóvenes universitarios descendientes de pueblos originarios y mestizos a través del análisis de sus trayectorias escolares, lo cual se logró con el estudio de los relatos de sus experiencias en la escuela. Se partió del supuesto de un ambiente de tensión y desigualdad entre los grupos, derivado en principio de los antecedentes históricos de la ciudad y también, desde la lente de la interculturalidad crítica, en tanto subsisten relaciones de poder que condicionan los procesos sociales.

La ciudad se concibió como una región simbólica sociocultural que integra un sistema de creencias, valores y significados compartidos por los grupos que la habitan, donde las acciones de cada individuo influyen en la configuración del espacio. Siguiendo el marco teórico de Bourdieu (1999), Giddens (1995) y Giménez (1997), se interpretó a la ciudad de San Cristóbal de Las Casas (SCLC) como un

territorio que contiene las experiencias subjetivas de sus habitantes, quienes desarrollan un apego afectivo y un sentido de pertenencia hacia el lugar. En este espacio confluyen diversas instituciones, como la escuela, que atraviesan y forman a las personas, aunque éstas, a su vez, también tienen la capacidad de influir y transformar dichas instituciones.

Cuál es el papel de la escuela en la vida de los jóvenes y de qué manera las enseñanzas domésticas y vivencias personales inciden en sus relaciones sociales y de convivencia, son las respuestas que se recuperaron de la voz de los actores sociales, las cuales se resignificaron y se explican en los resultados de esta investigación.

A partir de los hallazgos encontrados, y derivado de la crítica del sistema hegemónico actual, se puede resumir lo siguiente:

- La historia de la ciudad evidencia una dominación del mestizo hacia el indígena, debido a una percepción de inferioridad en términos de clase, etnia y condición social. La situación no ha cambiado, pero sí se ha atenuado. El mestizo sigue teniendo una imagen social superior para las personas de origen indígena; sin embargo, ambos grupos reconocen que tienen formas de convivencia en común.
- Derivado del conocimiento de las condiciones sociodemográficas de la población de estudio se observó que existe una brecha significativa y de desigualdad social, entre los tres grupos, refiriéndose concretamente en el aspecto económico y educativo.
- No se encontró evidencia de actos de discriminación de los mestizos hacia los jóvenes de comunidad o de origen indígena que ya nacieron en la ciudad, pero sí existe en la memoria colectiva de estos un referente de discriminación por parte de los mestizos.

- Se replica la relación de poder y dominación entre las etnias que son consideradas inferiores por aquellas personas del mismo origen, pero que viven en la ciudad.
- El modelo educativo, en aras de preservar la identidad nacional, y al enseñar principalmente en idioma castellano, fomenta una cultura racializada derivada de la discriminación lingüística, además de encarecer la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, al no considerar la lengua materna de las comunidades.
- La interculturalidad funcional se refleja en el discurso de las universidades, promoviendo la inclusión y la convivencia de personas de diferentes orígenes étnicos. Sin embargo, persisten divisiones entre los grupos, y en algunos casos, se percibe un trato diferenciado por parte de los maestros.
- Los jóvenes viven una identidad condicionada por su contexto. La ciudad está fraccionada por espacios que han ganado, configurado y resignificado para sentirse seguros, y que no comparten entre grupos, solo al que pertenecen.
- La convivencia entre mestizos y descendientes de pueblos originarios nacidos en la ciudad es complicada, y dista aún de una plena aceptación. Surgen nuevas identidades, jóvenes <bisagra>, que tienen la condición de su origen indígena, pero que nacieron y comparten el estilo de vida del mestizo. Esta identidad emergente puede lograr una aceptación genuina entre diferentes, pero también, puede acentuar las diferencias debido al resentimiento histórico que tienen hacia el mestizo.

En el detalle, y como forma de resumen de los puntos presentados a los que llegó esta investigación, se puede decir que, SCLC está sectorizada, la mayoría de las personas provenientes de pueblos originarios optan por vivir en la periferia de la

ciudad, principalmente en la zona norte. Es ahí donde trascurre la vida escolar de los jóvenes, desde el preescolar hasta la preparatoria, por lo que la convivencia con mestizos es casi inexistente, a menos que ellos asistan a una escuela que salga de esa delimitación geográfica.

El primer y segundo trayecto escolar, correspondiente al preescolar y la primaria, es descrito por los niños de las comunidades como un ambiente acogedor, donde se sienten en casa. Sin embargo, la dificultad surge en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que la instrucción se imparte en castellano, mientras que los niños hablan tsotsil o tseltal. A pesar del gran esfuerzo de profesores y alumnos, los niños a menudo no comprenden las lecciones, ya que en la mayoría de los casos los maestros solo hablan castellano y no pueden identificar las dudas de los estudiantes, o bien, hablan una lengua indígena diferente a la de la comunidad donde están enseñando.

Este conflicto es vivido por los alumnos hasta la secundaria, donde la mayoría de ellos dijo que ya entendía y hablaba el castellano. Los jóvenes que compartieron sus experiencias expresaron que sí aprendieron, pero que les costó mucho trabajo y que, no dominar el idioma, además de las deficiencias académicas, les crearon sentimientos de inseguridad y, en consecuencia, auto exclusión cuando llegaron a la ciudad.

Por otra parte, en la ciudad, la forma de convivencia depende de la escuela que elijan, es decir, si en la institución existe una proporción mayor o menor de mestizos y de jóvenes descendientes de pueblos originarios de comunidad o nacidos en la ciudad. Las escuelas que están localizadas en el centro o alrededores del centro histórico tienen presencia de niños mestizos, aunque con el tiempo, también han iniciado a asistir niños de papás de origen indígena que nacieron en la ciudad, principalmente. En este caso, el preescolar fue descrito como una etapa de juegos; sin embargo, algunos jóvenes coincidieron que, durante el periodo en el que se

instauró a través del Sistema Nacional de Desarrollo Integral de la Familia (DIF) en coordinación con los Sistemas Estatales y Municipales, el programa de los desayunos escolares, observaron una notable diferencia entre mestizos e indígenas, pues los niños que tenían más recursos económicos llevaban refrigerio, mientras que los niños de escasos recursos tomaban el desayuno escolar, por lo que durante este trayecto escolar los jóvenes recuerdan una división marcada de los grupos, incluso, en el recreo.

También, se mencionaron algunas experiencias de *bullying*, que en muchas ocasiones terminaron resolviendo los propios alumnos, pues los profesores no se daban cuenta. En la escuela existe el conflicto, negarlo es como negar la singularidad que se produce en los colectivos, pero la autoridad pedagógica, puede incidir en disminuir estas prácticas, y en este caso, no fue descrito así.

En este trayecto, aunque no se mencionó ninguna violencia física, aún prevaleció la violencia simbólica que menciona Bourdieu (Fernández, 2005), en consecuencia, de los estereotipos inconscientes por parte de los maestros, por ejemplo, los jóvenes narraron situaciones que mostraron desinterés por aprender de su cultura y por saber cómo se sentían los alumnos. En este trayecto vivieron la preferencia que tenían por niños mestizos para hacer algunas actividades y la falta de sensibilidad por identificar las deficiencias en el aprendizaje que no eran propias del niño, sino por las diferencias culturales.

El tercer trayecto escolar, la secundaria, fue una etapa difícil para muchos jóvenes. Para aquellos que estudiaron en su comunidad de origen, este periodo fue más satisfactorio en términos de convivencia y aprendizaje, principalmente porque ya dominaban el idioma castellano. En esta etapa, la formación de grupos por afinidad cobra mayor relevancia. Sin embargo, no todos los poblados cuentan con los niveles de instrucción básica y superior, por lo que solo en algunos municipios hay escuelas desde el preescolar hasta la preparatoria. Debido a esto, los jóvenes de

las comunidades cercanas a las cabeceras municipales deben desplazarse para continuar sus estudios, aunque su lengua y origen cultural difieran de los de la comunidad donde estudian.

Derivado de esta situación, la escuela rural vive un ambiente multicultural; sin embargo, la etnicidad de cada comunidad prevalece en la formación de grupos, se mezclan poco en la convivencia cotidiana, y prefieren hacer grupos con las etnias que les son afines, es decir, tseltales con tseltales, tsotsiles con tsotsiles, choles con choles, etc.

En el caso de los jóvenes en la ciudad, aquellos que estudiaron en las zonas donde existe mayor presencia indígena, no hubo diferencias entre ellos, es decir, estos jóvenes relatan su convivencia en circunstancias de naturalidad y de confianza, pues la existencia de mestizos es casi inexistente; pero sí otro tipo de conflictos de rebeldía, sobre todo eventos más violentos entre grupos.

Por otra parte, en las escuelas donde convivieron los tres grupos sociales, los jóvenes no mencionaron que las instituciones escolares llevaran a cabo alguna iniciativa que fomentara la integración de los grupos, sino que, en las actividades escolares de música y deportes eran los espacios donde se puede tener más heterogeneidad en la convivencia. También, hubo experiencias de jóvenes que, en su día a día experimentaron violencia simbólica derivada de comentarios sobre el color de la piel, ridiculización, sentimientos de vergüenza y faltas de respecto. Esta situación no se dio directamente entre mestizos e indígenas, sino en general, como formas de exclusión de grupo.

El cuarto trayecto, la preparatoria, fue un ambiente más relajado para los tres grupos porque se observó que la identidad de ser jóvenes, que conlleva un conjunto de preferencias, formas de relacionarse, de comunicarse es más fuerte que los condicionamientos culturales, sociales y de origen, al menos en la escuela. Los jóvenes se relacionan por gustos, afinidades e intereses, más que por un estado

prejuicioso o estereotipado. Con esto, no se pretende decir que no existan condicionamientos sociales, simplemente, que en esta etapa escolar pasan a un segundo plano.

Los jóvenes de comunidades indígenas enfrentaron el reto de convivir con otros jóvenes de pueblos originarios distintos. Aquellos que no vivieron esta experiencia en la secundaria, la enfrentaron en la preparatoria, donde nuevamente el idioma se convirtió en una barrera para el intercambio. Las diferencias en costumbres, idiosincrasia y lengua fomentaron la formación de grupos separados, como los hablantes de tseltal o tsotsil, lo que limitó la integración entre ellos.

En esta etapa, los jóvenes describen una buena convivencia escolar, pero con miedo a ser excluidos, sin ser excluidos porque ninguno mencionó algún episodio de discriminación. Ellos tienen un sentimiento de inferioridad por la falta de dominio del idioma, y de poco aprendizaje escolar, sobre todo frente a los mestizos, quienes ellos llaman kaxlanes. Con las personas que nacieron en SCLC, pero de origen indígena, los jóvenes de comunidad se sienten más en confianza y reconocen que, aunque ellos tienen la ventaja de hablar bien el castellano, los sienten más cercanos. Por ejemplo, en la dinámica del aula, no hacen equipo con los mestizos porque sienten que no trabajan y no se comprometen igual que el resto del equipo.

Los jóvenes de las escuelas de la zona norte de la ciudad, así como del resto de las preparatorias que se mencionaron coincidieron que la posesión del dinero es un condicionante para determinar cómo se dan las relaciones entre jóvenes. Existe una brecha económica que marca una profunda desigualdad entre los jóvenes de comunidad y los jóvenes de origen indígena que viven en la ciudad, y que provoca que, en sus discursos, el dinero sea un elemento que está presente, pues si observan que una persona tiene más recursos económicos, puede ser una limitante para relacionarse con ella.

Ambos grupos están ciertos que los mestizos son poseedores de los recursos económicos y que se evidencian por la manera que viven, y aunque entre indígenas también hay un interés por mostrar su poder económico, ellos lo hacen por imitación o porque aspiran, no ser como los mestizos, sino la vida que tiene el mestizo. Esto se observó como una mención aspiracional, no con resentimiento, sino como algo que pueden llegar a obtener. En la preparatoria, a los chicos que tienen dinero y que es evidente su poder económico, los mismos jóvenes refieren que el origen de ese poder económico puede ser a las drogas y al narcotráfico.

En el último trayecto, la universidad, los jóvenes expresaron que es un ambiente libre. Continua la tendencia de relacionarse en grupos, pero están conscientes de la existencia de la diversidad de personas, con características y orígenes diferentes, por lo que su elección se basa en intereses personales y de confianza. En la Universidad Intercultural (UNICH), los grupos que se crean son entre las mismas etnias, existe una identificación natural entre los jóvenes que vienen de comunidades y los jóvenes de origen indígena que nacieron en la ciudad. Estos últimos a veces se mezclan con los mestizos, pero el grupo mestizo sigue diferenciándose, ideológicamente y por la posición económica, situación que no permite que exista una convivencia espontánea.

La carrera de medicina es vista como especial y diferente, principalmente porque tiene una mayor presencia de estudiantes mestizos y también porque la misma universidad marca una diferencia en el trato hacia los estudiantes de esta carrera. Aunque no existe una discriminación explícita entre los distintos grupos, se respetan, pero no interactúan. Los jóvenes señalaron que tanto los administrativos como los profesores y alumnos fomentan un ambiente de diferenciación entre las carreras, lo que se refleja en el trato que reciben y en cómo perciben la composición de cada carrera.

En la facultad de derecho de la UNACH asisten mayoritariamente mestizos locales y de otras ciudades de la República. En los relatos y las reflexiones se observa una cultura racializada y con estereotipos aún marcados que, los propios jóvenes definieron como tradicionalista y egocentrista. Cuando se refieren a una persona de origen indígena no hacen diferencia entre jóvenes que vienen directamente de comunidad o aquellos que ya nacieron en SCLC, en el discurso, solo son indígenas, por lo que a pesar de que existe una disposición para conocer a personas de origen diferente, persiste una mirada de distancia hacia ellos. Sin embargo, con el despliegue de información sobre inclusión y diversidad que escuchan en los medios y en la propia universidad, observar, y hasta cierto punto convivir con las personas que llegan directamente de pueblos originarios, les ha permitido valorar y reconocer la valía de lenguas, vestimentas y tradiciones diversas.

La facultad de ciencias sociales de la UNACH tiene una población diversa proveniente de distintos lugares del estado, así como de pueblos originarios. De las cuatro carreras que tienen, los jóvenes identifican a la carrera de economía diferente, más elitista y con mayor presencia de mestizos. El horario vespertino concentra mayor presencia de estudiantes que vienen directamente de sus comunidades a estudiar. Los jóvenes describen a su universidad con ambiente abierto a la convivencia de diferentes grupos, aunque la inercia de la convivencia que traen los jóvenes en sus trayectos anteriores prevalece, entonces, además de la integración que surge por carreras, los jóvenes de origen indígena nacidos en la ciudad tienen mayor afinidad con los jóvenes de comunidad, así como con personas que vienen de las ciudades aledañas, pero no así con los mestizos.

La evidencia muestra que, en la vida cotidiana escolar y en la convivencia de los jóvenes que participaron en el estudio, aún está lejos de alcanzarse una auténtica comunión de culturas. Sin embargo, la escuela está promoviendo nuevas formas de convivencia, y la universidad, como el último trayecto educativo, está

contribuyendo a generar un espacio que favorece un cambio en la percepción y en la interacción de los sujetos sociales. Este proceso está comenzando a romper las barreras de clase y a crear nuevos significados en las personas. Según los jóvenes, esto se debe en gran medida a la libertad de expresión que experimentan en la universidad y al impacto positivo que algunos docentes han dejado en ellos.

En general, no se mencionó una discriminación directa debido al origen étnico de los jóvenes, pero sí el reconocimiento de ese maltrato en la memoria colectiva de aquellos descendientes de pueblos originarios, sobre todo en los jóvenes que viven en la ciudad. Los padres de familia que migraron a la ciudad, hace poco más de veinticinco años, aún vivieron algún tipo de discriminación, en algunos casos, ellos optaron por asimilar al ciento por ciento la cultura mestiza y olvidar sus raíces.

Como ya fue mencionado, existe en el discurso de los estudiantes, la afirmación de incluir y aceptar al otro, lo cual ha permeado en la forma de referirse a los diferentes. Los jóvenes reconocen la existencia de diferencias, las cuales se reflejan en la manera en que conforman sus grupos. Sin embargo, en el nivel universitario se describe un espacio con estereotipos menos marcados y una mayor libertad, lo que crea nuevas dinámicas que permiten un cambio en la percepción y la forma de relacionarse de los sujetos sociales.

Si se considera que la escuela es una prolongación de la vida social, y que en ella se reproduce lo que se aprende en casa y lo que se vive del entorno, podremos decir que no es espontánea, sino que se construye y que cada elemento del ambiente escolar hace una experiencia distinta para la persona. Se observó que el entorno educativo es diferente para los jóvenes de comunidad que para los de ciudad. La escuela para las personas de comunidad es más familiar, de cercanía, como complementariedad al aprendizaje de la vida, mientras que en la ciudad es más marcado el deber de asistir a la escuela y la idea de estudiar como superación.

Esta investigación, también tuvo como objetivo conocer la manera cómo se definen los jóvenes universitarios, cómo se identifican y de qué manera se auto adscriben en el contexto donde se desenvuelven, en un ambiente diverso, donde la diferencia suele ser percibida en el otro.

Se encontraron dos identidades definidas y arraigadas a su territorio. Los mestizos que se definieron como ´soy de aquí´ y mi familia es de SCLC, un sentido de pertenencia particular, arraigado a las costumbres de la ciudad, y, sobre todo, a su religión católica que, aunque no la practican como sus papás, es una categoría que los identifica y que mencionan en su narrativa. Los jóvenes de comunidad se identifican y se asumen indígenas, y siempre hablan de su etnia, es decir, se adscriben como tseltales y tsotsiles con las características que conlleva la vida de campo y de comunidad. Se observó que los rasgos identitarios de mayor relevancia es la lengua y la vestimenta, aunque en todos los relatos el elemento más característico es la lengua porque es más que su medio de comunicación, es su lenguaje, y con él expresan sus sentimientos y la relación que tienen con la naturaleza.

Para los jóvenes cuyos padres son de un pueblo originario, pero que nacieron en la ciudad, expresar cómo se identificaban resultó sumamente difícil. En muchas de sus respuestas iniciales predominó el desconocimiento. Sin embargo, tras una reflexión, la mayoría concluyó que se auto adscribían al grupo indígena, principalmente porque sabían que sus padres provenían de una comunidad originaria y sus rasgos físicos correspondían a ese grupo. No obstante, no se sentían verdaderamente indígenas, ya que no conocían nada de la comunidad de origen de sus padres.

La mayoría de estos jóvenes no habla lengua originaria alguna, no tienen conocimiento de las tradiciones y tampoco usan la vestimenta. En algunos casos, incluso, han perdido el contacto con sus familiares de las comunidades y solo

conviven con otros familiares que también viven en la ciudad. Este grupo también afirmó que no eran mestizos porque no tenían el color de la piel y la forma de vida de un mestizo, pero que la única vida que conocen es la vida de la ciudad y las costumbres de los mestizos.

En escenarios de convivencia multicultural, pueden surgir nuevas identidades, se pueden negar, subsumir o matar. En la ciudad de SCLC se observan todos los supuestos, sobre todo en los jóvenes de papás de pueblos originarios, pero que por nacimiento y decisión de vida de sus padres están en la ciudad. En la nueva identidad que está surgiendo, existe en la reflexión, como identidad crítica, aquellas personas que reconocen su origen y quieren ser indígenas, pero también existen otros, que, en la sumisión o desconocimiento de su origen, prefieren no serlo.

Este grupo es el de mayor presencia en SCLC y con el que se viven las tensiones y mediaciones en la convivencia con los mestizos. Existe tolerancia entre grupos, y no se observó alguna discriminación objetiva entre ellos, pero sí prevalecen percepciones muy definidas de cada grupo y la imagen social que se tiene de ambos aún es contradictoria. La sociedad vive tensiones silenciosas que incomodan y obligan a un reordenamiento de la ciudad, pues, por una parte, están las personas provenientes de pueblos originarios que, a pesar de tener una cultura arraigada, tienen que mudar su estilo de vida por vivir en la ciudad; por otra parte, se observa a las personas de origen indígena nacidas en la ciudad, quienes debieran comprender con empatía a las personas de comunidad; sin embargo, a veces, su referencia hacia ellos es de inferioridad. Esta es la identidad que emerge en la sociedad sancristobalense que se está construyendo. En los relatos de los jóvenes aún se escuchan formas específicas de llamar al otro como diferente.

La discriminación es una práctica heredada de las sociedades colonizadas y que, desgraciadamente el grupo de origen indígena que vive en la ciudad, lo reproduce con personas que vienen directamente de los pueblos originarios, algunos de los

ejemplos de discriminación narrados por los jóvenes fueron de parientes cercanos que tienen muchos años viviendo en la ciudad o bien, de los hijos de estas personas, lo cual es una situación de retroceso, pues no debieran pensar que son diferentes, sino abogar por una empatía y aceptación por el otro; sin embargo, a la luz de lo expuesto, no está siendo así.

Por otro lado, más allá de la identidad de origen de los jóvenes, está presente una identidad juvenil influenciada por el consumo mediático, lo que ha transformado su cultura, especialmente a través del uso de las redes sociales y el acceso a internet, factores que inciden en su forma de relacionarse. Durante el periodo crítico de la pandemia, los jóvenes de comunidades no sintieron el impacto de regresar a sus lugares de origen, ya que mantuvieron la comunicación con sus amigos mediante las redes sociales. De hecho, muchos expresaron que en ocasiones les resulta más fácil comunicarse de forma virtual que presencial. Esto sugiere que no existen identidades aisladas, univocas o cristalizadas sino más bien nuevas formas de relacionarse desde la heterogeneidad e incluso, desde la desigualdad.

Es difícil borrar el origen, cambiar el entorno con el que se convive o transformarse en otra persona, ya que, en muchas ocasiones, es necesario regresar a nuestras raíces para no sentirnos desarraigados y sin un lugar de pertenencia, buscando afiliarnos a grupos con características similares. Aunque las identidades se resignifican constantemente, existen repertorios culturales y cotidianos ajenos al individuo que, poco a poco, se interiorizan.

La cotidianidad en la ciudad no es igual para todos, se vive de acuerdo con los espacios en donde los jóvenes se sienten más cómodos. La mayoría de los jóvenes que vienen de las comunidades les gusta estar donde hay presencia de gente de los pueblos originarios, por ejemplo, los mercados y la periferia de la ciudad. Los jóvenes de origen indígena que ya nacieron en la ciudad se mueven principalmente en la periferia de la ciudad -la zona norte o sur- y también, la zona del mercado José

Castillo Tielmans. Ellos suelen pasear por algunos andadores, especialmente el que va desde la Catedral de la ciudad hacia Santo Domingo, ya que en esa zona hay más negocios y comercios de empresarios indígenas, que principalmente venden ropa. Además, allí se encuentra un mercado ambulante de artesanías. Después del conflicto armado zapatista, el atrio de la iglesia de Santo Domingo y un espacio conocido como la Alameda fueron ocupados por vendedores ambulantes indígenas.

Los mestizos gustan de la ciudad, principalmente del centro histórico y no frecuentan, en absoluto, la zona norte. Esta división dice mucho aún respecto a las interacciones que se dan, pues, aunque todos los días existen transacciones entre mestizos e indígenas, sobre todo económicas porque en el centro histórico se encuentra el comercio turístico, la percepción que se tienen entre grupos, no es buena. Además, es importante mencionar que, existen grupos de origen indígena que viven en la ciudad o bien, que llegan de las comunidades aledañas como San Juan Chamula y Zinacantán, que cuentan con gran poderío económico e influencia política que antes, no tenían.

Finalmente, se retoma el papel del neoliberalismo como una nueva subjetividad que ha logrado, hasta ahora, alcanzar la hegemonía global, influyendo en la vida social cotidiana. Como señala Merlín (2017), en este contexto se reproducen las mismas prácticas dominantes de raza, clase y género, que en este caso particular se articulan con el mestizaje, un proyecto político que tiende a eliminar la identidad de los pueblos originarios al imponer una identidad nacional. Sin embargo, la identidad no debería estar anclada únicamente al territorio, sino que debería considerar otros referentes de grupo, de modo que las personas no tengan que renunciar a sus raíces al migrar para ser incluidas.

Entonces, en este trabajo, se observó que, aunque la migración es un fenómeno que se vive en todas las naciones, los motivos que provocan que una persona decida moverse de su lugar de nacimiento y dejar sus raíces es diferente, y en el caso de

SCLC, ha sido entre otros motivos para buscar mejores condiciones de vida, pues las desigualdades que se viven en el estado son cada vez mayores.

En décadas pasadas, las personas de pueblos originarios que llegaron a la ciudad decidieron por miedo a ser excluidos y con la intención de ser integrados a la sociedad de la ciudad, dejar todas sus costumbres y borrar su origen. El problema de los hijos de estos migrantes es que no tienen un arraigo cultural, a pesar de haber nacido en SCLC porque su origen étnico prevalece en una sociedad configurada en el mestizaje.

No deberían tener que abandonar su origen para sentirse parte de un grupo o territorio. Por ello, la propuesta es construir identidades más inclusivas y homogéneas, eliminando la jerarquización. Tal vez, como sugiere Canclini (1999), es necesario replantear la cultura como un proceso de indiferenciación, en el que ninguna cultura se coloque por encima de otra.

Las nuevas generaciones piensan de manera distinta y, en el caso de estos jóvenes, son ellos quienes están incorporando nuevas experiencias y estableciendo contacto con quienes perciben como diferentes. Como plantea Émile Benveniste, el 'yo' no existe de manera aislada; nuestra identidad y nuestras acciones solo cobran sentido en el reflejo del 'otro'. En complemento, Bajtin (1999) introduce el concepto de 'excedente de visión', que nos invita a profundizar en el conocimiento del 'otro', partiendo de una observación externa que luego regresa al 'yo' para poder comprender al otro de manera fundamentada. Para lograr un verdadero intercambio horizontal, como señala Corona Berkin (2020), es esencial preguntar al otro qué piensa, pues solo así se puede conocer auténticamente al interlocutor y construir una experiencia compartida (Giménez, 1997).

A la luz de los hallazgos de esta investigación, se observa que los jóvenes están haciendo un esfuerzo por escuchar a quienes reconocen como diferentes, lo que abre la puerta a nuevas formas de pensar. Un ejemplo de ello es el siguiente

testimonio de una de las jóvenes entrevistadas: "*Hay que buscar una forma, unas técnicas pues, busca muchas técnicas de cómo es que quieres decirle a esa persona que no está bien lo que están haciendo, sino que hay que ser igualitarios y todo eso*" *(SIC).* Cuando una persona habla y expresa con su propia voz para decir lo que ha vivido o su experiencia, está reclamando o evidenciando cómo construir mejores espacios de convivencia, y el efecto es más grande.

Este trabajo describió en profundidad el sentir de los jóvenes durante su vida escolar en alguna escuela de la ciudad de SCLC, experiencias que se componen por realidades y contextos diferentes. La tolerancia que hasta ahora se describe entre los grupos de estudio, debiera transitar en la construcción de puentes de comunicación y no de tensión entre las personas que conviven cotidianamente. El factor étnico cultural continúa siendo el detonante importante para la aceptación del otro, más allá del aspecto económico y educativo. Se queda el interrogante si la identidad que está emergiendo en la ciudad, aquella que tiene el conocimiento cercano de los pueblos originarios y el día a día de la vida de un mestizo pueda ser la bisagra que unas dos culturas, hasta ahora, diferentes.

La labor que se realizó en el mestizaje y la adopción de este de forma local, con el tiempo ha evidenciado que, en su dimensión política, el maltrato ejercido en el pasado forma parte de una memoria colectiva que conlleva huellas de desprecio, despojo, violencia física, violencia simbólica e inferioridad, pero que, como se muestra en este trabajo, las nuevas generaciones no lo han vivido, pero saben que sucedió y no descartan que pueda suceder. En este sentido, cuál es el papel de la educación en una escuela que está formando, y cuyo objetivo debiera ser la convivencia de todos, y no esquemas de trato diferenciado que solo nos permiten ser funcionales en nuestra sociedad. Qué políticas públicas se deben implementar para lograr que las personas gocen de los mismos derechos y estas sean tratadas de la misma forma sin importar la condición de origen, económica o social.

En este trabajo de investigación se develaron las formas de convivencia de los jóvenes en SCLC, a través de sus experiencias cotidianas con personas que consideran diferentes, pero no se abordó en el detalle el quehacer de las escuelas, el análisis de sus prácticas y la eficiencia del desempeño docente en aras de construir una sociedad inclusiva y tolerante. Se entiende que, no es sano aguantar a quien se considera diferente, sino caminar en conjunto para lograr una genuina convivencia. La escuela que se pensó como un lugar que supone a todos iguales debe reforzar que la diversidad nos muestra distintos, pero a la vez semejantes, por lo que el trato no debería ser desigual. La escuela debe ser pensada diferente, debe establecer claramente qué pretende enseñar, y de qué manera los jóvenes pueden volver a ser escuchados. Antes los temas de importancia social y cultural se discutían en la escuela, hoy, se discuten en las calles. ¿Qué está haciendo la escuela para perder estos espacios?

Esta investigación se pensó y, sobre todo, analizó la evidencia con una nueva mirada que se sustenta en la propuesta decolonial, la cual nos invita a construir una sociedad, a través de los haceres cotidianos e individuales que buscan una manera de imaginar las cosas diferentes de como las estamos viviendo. Se propone entonces, buscar las grietas y los intersticios en los que aun podemos entrever que hay opciones e incidir con alternativas para el sistema actual que vivimos. Ojalá que, en poco tiempo, se deje de nombrar a indígenas y a mestizos, y que en los hechos se ayuden a todos por igual para borrar en la memoria del mestizo al indígena como un ser inferior, y este último, que borre en su memoria al mestizo como el subyugador y el dominante.

REFERENCIAS

Aguirre Rojas, C. A. (2017). *La tierna furia. Nuevos ensayos sobre el neozapatismo mexicano*. México: prohistoria ediciones.

Aguado, J. C., y Portal, M. A. (1991). Tiempo, espacio e identidad social. *Alteridades, 1*(2), 31-41.

Alejos García, J. (2006). Identidad y alteridad en Bajtín. *Acta Poética, 1* (27), 45-61.

Alonso, A. M. (1994). Políticas de espacio, tiempo y sustancia: formación del estado, nacionalismo y etnicidad (Ms.) [trad. de: The Politics of space, time, and substance: state formation, nationalism, and ethnicity. *Annual Review of Anthropology,* (23), 379-405.

Altieri Megale, A. (2001). ¿Qué es la cultura? *Revista semestral de filosofía, 2*(4), 15-20. ISNN: 1870-4662.

Álvarez-Uría, F., y Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela*. Las ediciones de la piqueta.

Archer, M. S. (2000). *Being human: The problem of agency*. Cambridge University Press.

Bajtin, M. (1999). *Estética de la creación verbal*. México: SXXI.

Baringo, E. D. (2013). La tesis de la producción del espacio en Henri Lefebvre y sus críticos: un enfoque a tomar en consideración. *QUID, 16* (3), 119-135.

Batista Sardain, P., y Torralbas Oslé, J. E. (2019). Construyendo mejores sociedades: los grupos escolares y el proceso de inclusión-exclusión educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*, *19*(1), 1-18. doi: 10.15517/aie.v19i1.35471

Bauman, Z. (2009, septiembre 10). La crítica como llamado al cambio [Entrevista]. Bing.https://www.bing.com/videos/search?q=zygmunt+bauman&&view=detail&mid=2FAA57CDB79B3B2C64142FAA57CDB79B3B2C6414&&FORM=VRDGAR&ru=%2Fvideos%2Fsearch%3Fq%3Dzygmunt%2Bbauman%26FORM%3DHDRSC3

Bello, Á. (2009). Derechos indígenas y ciudadanías diferenciadas en América Latina y el Caribe. Implicancias para la educación. *Interculturalidad, educación y ciudadanía perspectivas latinoamericanas*, 1835.

Benedict, R. (2005). *Patterns of Culture*. Boston, USA: Mariner Books.

Benveniste, E. (1975). *De la subjetividad en el lenguaje. Problemas de lingüística general*. México: SXXI.

Betancourt Aduén, D. (1997). *Bases regionales en la formación de comunas rurales-urbanas en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas*. México: UNACH.

Boas, F. (1941). Race, language and culture. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, *94*(4), 513-514.

Boaventura de Sousa, S. (2022). *Descolonizar: abrindo a história do presente*. Autêntica Editora.

Bonfil Batalla, G. (1972). El concepto de indio en América: Una categoría de la situación colonial. *Anales de Antropología, 9*, 105-124.

Bourdieu, P. (2016). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.

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

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. París, Francia: Les Editions de Minuit.

Bretones Peregrina, E. (2008). *Origen, género y generación: jóvenes gitanas en las aulas: entre personas y culturas. Aproximación etnográfica a discursos y prácticas educativas en el área de influencia de Barcelona* (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Cabrera, J. C., y Pons, L. (2010). El concepto de región: Una mirada desde la investigación educativa. En Pincemin, S., et al. (eds.). *Estudios Regionales en el Siglo XXI. Identidad, Cultura y Educación* (pp.169-192). Tuxtla Gutiérrez, México: UNACH.

Campillo, A. (2001). La invención del sujeto. Madrid, España: Biblioteca Nueva.

Cañas Cuevas, S. (2011). Los indígenas en San Cristóbal de Las Casas: el derecho a la ciudad. En Terven, S., A. et al. (Ed). *(Des) bordando el indigenismo. Pueblos indios, sociedad y estado en el México del tercer milenio* (pp.165-192). México: Universidad Autónoma de Querétaro.

Carballal, A., y Pinillos, M. J. (2020). Competencias profesionales y organizaciones multiculturales: identificación e instrumentos de medida de la competencia intercultural. *Revista Internacional de Organizaciones*, (24), 367-391.

Cárdenas, P. (2014). Migración interna e indígena en México: enfoques y perspectivas. *Intersticios Sociales* (7), 1-28.

Caso, A. (1948). Definición del indio y de lo indio. *América Indígena*, *VIII, (*4), pp. 145-181.

Castells, M. (1999). Globalización, identidad y estado en América Latina. *Santiago de chile: PNUD*, 1-18.

Cerutti, M. (diciembre de 1985). Contribuciones recientes y relevancia de la investigación regional sobre la segunda parte del siglo XIX en México. *IV encuentro sobre la formación del capitalismo en México. El enfoque regional*. Jalapa, Veracruz.

Calderón Cisneros, A., Soto Pinto, L., y Estrada Lugo, E. (2012). Entre la conservación del bosque y el crecimiento de la ciudad: las localidades rurales en el espacio periurbano del Huitepec en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. *Estudios demográficos y urbanos, 27*(3), 739-787.

Collins, R. (1989). *La sociedad credencialista*: *Sociología Histórica de la Educación y de la Estratificación*. Madrid, España: Akal.

Comte, A. (1974). *Curso de filosofía positiva* (Vol. 1). Espasa-Calpe.

Connell, R. (2009). *Gender: In World Perspective* (2nd ed.). Cambridge: Polity Press.

Contreras Delgado, C. (2006). El trabajo doméstico en la construcción del espacio privado (entre las prácticas espaciales y el espacio vivido. En Contreras Delgado, C., y Narváez Tijerina, A. B. (2006). La experiencia de la ciudad y el trabajo como espacios de vida (pp. 113-134). Tijuana, México: Plaza y Valdés.

Corrigan, P. R. D., y Sayer, D. (1985). The great arch: English state formation as cultural revolution. *(No Title)*.

Chacón Rojas, O. (2005). Teoría de los derechos de los pueblos indígenas. Problemas y límites de los paradigmas políticos, México: UNAM-UNACH.

Chatterjee, P., Chaves, M., y Hoyos, J. F. (2011). DELHI LECTURE[1] LA POLÍTICA DE LOS GOBERNADOS. *Revista Colombiana de Antropología*, *47*(2), 199-231.

Cheresky, I., et al. (2006). Ciudadanía, sociedad civil y participación política, Argentina: Mino y Dávila Editores.

Crenshaw, K. (2019). 'Difference' through intersectionality 1. In *Dalit Feminist Theory* (pp. 139-149). Routledge India.

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). (abril, 2022). *Discriminación e Igualdad.* http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142

Coraggio, J. L. (1979). Sobre la espacialidad social y el concepto de región. Avances de investigación. *3*. COLMEX.

Coporo Q., y Villafuerte, S. D. (2017). Chamula: pueblo de migrantes en los Altos de migración y desarrollo. *Migración y Desarrollo*, *15 (*297), 97-121. ISNN: 1870-7599.

Corona Berkin, S. (2020). *Producción horizontal del conocimiento*. Alemania: CALAS.

Corona Berkin, S. (2013). La comunicación y su vocación intercultural. En Cornejo, P., I. y Guadarrama, R., L.A., *Culturas en comunicación. Entre la vocación intercultural y las tecnologías de información* (p.p. 25-46) México: Tintable.

Costa, R. L. (1999). El agente social en la teoría de la estructuración de Anthony Giddens. *Estudios*. (11-12), 99-108.

Cucco, M., y Losada, L. (1992). El espacio grupal: Espacio de génesis y transformación. IV Encuentro Latinoamericano de psicoanalistas y psicólogos marxistas, La Habana, Cuba.

Cumes, A., y Bastos, S. (2007). *Mayanización y vida cotidiana. La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca*. Guatemala: FLACSO CIRMA.

Creswell, J. (2013). Qualitative Inquiry and Research Design. Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo. SAGE.

Cruz-Salazar, T. (2012). El joven indígena en Chiapas: El reconocimiento de un sujeto histórico. *LaminaR Estudios Sociales y Humanísticos, (10*)2, 145-162.

Cuché, D. (2002). *La noción de cultura en las ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Cuché, D. (1996). *Culture et identité* en *La notion de culture dans les sciencies sociales*. 83-96. París: La Découverte.

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa* (Vol. 1, pp. 43-102). Barcelona: Gedisa.

De la Garza, E. (2012). La metodología marxista y el configuracionismo latinoamericano. *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*, 229-255.

De Saussure, F. (1945). Curso de Lingüística general. Argentina: Editorial Losada.

Deval, J. (1990). *El desarrollo humano*. México: Siglo XXI Editores.

Díaz de Rada, A. (2011). *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en etnografía.* UNED.

Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos* XXXIX (156): 192-207.

Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una aproximación antropológica*. México: Fondo de cultura económica.

Dietz, G. (2010). Interculturalidad crítica y epistemologías subalternas. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, *52*(209), 137-156. doi: 10.22201/fcpys.2448492xe.2010.209.18398

Dilthey W. (1944). *El mundo histórico*. México: Fondo de Cultura Económica.

Dreyfus, H. L., y Rabinow, P. (1983). Beyond Structuralism and Hermeneutics.

Durkheim, E. (1982). *Historia de la educación y las doctrinas pedagógicas*. Francia: Piqueta.

Dussel, Enrique (s.f.) Europa, modernidad y eurocentrismo. Ensayo crítico. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.

Dussel, I., y Caruso, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

Echeverría, B. (1997). Las ilusiones de la modernidad. México: UNAM/El Equilibrista.

Ema López, J. E. (2004). Del sujeto a la agencia (a través de lo político). *Athenea Digital*. 6, pp.1-24. ISNN: 1578-8646.

Esteva, G. (2009). De la resistencia a la liberación. *Versión electrónica, en http://www. docstoc. com/docs/3268524/De-la-resistencia-a-la-liberaci% C3% B3n-Gustavo-Esteva-Gustavo-Esteva. Consulta en agosto de 2021.*

Fábregas, A., y Román García, C. (1994). *Al fin del milenio: El rostro de la frontera sur*. México: Gobierno del Estado de Chiapas/CONECULTA.

Feixa, C. (2010). Escuela y cultura juvenil: ¿matrimonio mal avenido o pareja de hecho? *Educación y ciudad*, (18), 7-18.

Fernández, E. (2012). Identidad y personalidad: o como sabemos que somos diferentes de los demás. *Revista digital de medicina psicosomática y psicoterapia, 2*(4), 1-18.

Fernández, J. M. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social*. *8*, 7-31.

Foucault, M. (1996). El sujeto y el poder. Chile: Universidad Arcis.

Foucault, M. (1978). *The history of sexuality: Volume 1: An introduction* (R. Hurley, Trans.). Pantheon Books.

Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*. *7*(1), 201-229. ISSN 2307-7999

García Pujadas, M. I., Pérez Almaguer, R., y Hernández Batista, R. (2013). Convivencia escolar en la secundaria básica. *Ciencias Holguín*. *XIX* (3), pp. 1-11.

Galeano, M. E. (2007). *Estrategias de investigación social cualitativa*. Medellín: La carreta.

Garza Tovar, J. R., y Sánchez Crispín, Á. (2015). Estructura territorial del turismo en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México. *Cuadernos de Turismo*, (35), 185-209. https://doi.org/10.6018/turismo.35.221571

García Canclini, N. (2000). Políticas culturales: de las identidades nacionales al espacio latinoamericano.

García Canclini, N. (1989). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad.* México: Grijalbo.

Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. Basic Books.

Gianturco, G., y Colella, F. (2022). Identidad, alteridad, intercultura: orientaciones conceptuales entre estereotipos e imaginario social. *Perspectivas de la comunicación*, *15*(2), 9-29.

Gianturno, G., y Nocenzi, M. (junio de 2022). Conferencias formativas del Doctorado en Educación y Comunicación Social de la Universidad de Málaga. En Blanco, G., N. (Presidencia). Metodología feminista en la investigación en Ciencias Sociales. Universidad de Málaga, España.

Giddens, A. (2011). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Argentina: Amorrortu Editores.

Giddens, A. (2002). *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Giddens, A. y Philip W. (2018). *Sociología*. Madrid, España: Alianza.

Giddens, A. (1996). Más allá de la izquierda y la derecha. El futuro de las políticas radicales. España: Cátedra.

Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad*. Argentina: Amorrortu Editores.

Giménez, G. (2010). Cultura, identidad y procesos de individualización. *Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*, *3*.

Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes / Instituto Coahuilense de Cultura.

Giménez, G. (2005). *Teoría y análisis de la cultura*. México: Conaculta.

Giménez, G. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Frontera Norte*, (9)18, 9-28.

Golubov, N. (2016). Interseccionalidad. *Conceptos clave en los estudios de género*, *1*, 197-213.

Goytisolo, J. (2003). *España y sus Ejidos*. Hijos de Muley-Rubio.

Gramsci, A. (1971). *Selection for prision notes*. New York: International.

Guber, Rosana. (2001). *La observación participante. En La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Colombia: Grupo editorial Norma.

Gutiérrez, A. B. (2003). La construcción social de la pobreza. Un análisis de las categorías de Pierre Bourdieu. *Andaluza de Ciencia Sociales,* (2), 29-44.

Haesbaert, R. (2010). Región, regionalización y regionalidad: cuestiones contemporáneas. Region, regionalisation and regionality: contemporary issues. *Antares Letras e Humanidades*. *3*,1-23.

Hale, C. (2004). Rethinking Indigenous Politics in the Era of the "Indio Permitido", *NACLA Report on the Americas*. doi: 10.1080/10714839.2004.11724509

Hall, Stuart (2005). La importancia de Gramsci para el estudio de la raza y la etnicidad. Revista Colombiana de Antropología. *41.* 219-257.

Hamel, R. E. et al. (2004) ¿Qué hacemos con la castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. 9* (20) 93-107.

Hamel, R. E. (2003). El papel de la lengua materna en la enseñanza: Particularidades en la educación bilingüe. En Jung, Ingrid y López, Luis Enrique (Eds.), *Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lengua*s (pp. 248-260). Madrid: Ediciones Morata.

Hawes, F., & Kealey, D. J. (1981). An empirical study of Canadian technical assistance: Adaptation and effectiveness on overseas assignment. *International Journal of Intercultural Relations*, *5*(3), 239-258.

Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Península.

Hernández Castillo, R. A. (2004). Nuevas identidades en la frontera Chiapas-Guatemala: migración y relaciones de género en regiones indígenas. En Robledo Hernández, G. *Migraciones indígenas en el Chiapas contemporáneo: movilizaciones internas y migración internacional*.

Hernández, I. (2001). Discriminación étnica y cultural algunas razones para meditar. In *I. Hernández (coordinadora). Reunión de Expertas sobre Racismo y Género. Conferencia llevada a cabo por Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile. (p, 2).*

Hernández Romero, Y., y Galindo Sosa, R. V. (2009). La contemporaneidad del pensamiento de Durkheim, Weber y Marx. Espacios Públicos, 12(24), pp.189-201. ISSN: 1665-8140.

Herrera Castañeda, M. V. (2020). Regiones como estados no mutados. En Chacón, Reynosa, K. J., y Zebadúa Carbonell, J. P. (Coord.), *Regiones Socioculturales. Una perspectiva desde los estudios regionales en Chiapas* (pp.21-62). Chiapas: UNACH.

Holloway, J. (2004). Gente común, es decir, rebelde. Mucho más que una respuesta a Atilio Borón. *Chiapas*, *16*, 155-164.

Horrach Miralles, J. A. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía. Revista de filosofía Factótum, 6, pp. 1-22. ISNN 1989-9092

Íñiguez-Rueda, L. (2001). Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. *La constitución social de la subjetividad*, 209-225.

Jaffe, K. (2007). ¿Qué es la ciencia? Caracas: Fundación Empresas Polar.

Jaramillo, M., J. (2011). Bourdieu y Giddens. La superación de los dualismos y la ontología relacional de las prácticas sociales. *Revista CS* (7), 409-427.

Joignant, A. (2012). Habitus, campo y capital. Elementos para una teoría general del capital político. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales. *Revista Mexicana de Sociología 74*(4), 587-618.

Lefebvre, H. (1967). *El marxismo sin mitos*. Buenos Aires: A. Peña Lillo Editor.

Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y Vida. 47*(4). 517-529. ISNN: 0049-3449.

Maalouf, A. (1999). Identidades asesinas. España: Alianza Editorial.

Macera, I. (2011). Cosas de escuela. Aproximaciones a la vida cotidiana escolar. *Ciencia, docencia y tecnología*, *22*(42), 155-169.

Martínez, J. L., y Espinosa, Z. S. (2022). A 40 años de la Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales-Mondiacult 1982. *Revista Mexicana de Política Exterior*, (123), 203-212.

Martínez Buenabad, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, *36*(141), 103-131.

Martínez Velasco, G. (2002). Desarrollo regional y sociodemografía de la población chamula: cambios de vida de la población inmigrada a San Cristóbal de Las Casas. *Papeles de Población*. *34*, 259-277.

Mead, M. (1963). Sex and temperament in three primitive societies (Vol. 370). New York: Morrow.

Mendieta, G., et al. (2019). La política educativa para escuelas multigrado: análisis del diseño. En Schmelkes, S., y Águila, G. (Coords.). *La educación multigrado en México* (pp.195-240). Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Merchand, M. A. (2007), Cap. II. Metodología para construir una región con carácter paramétrico, regional y territorial con un significado económico. *En Teorías y conceptos de economía regional y estudios de caso*. (pp.49-85). Universidad de Guadalajara.

Merlín, N. (2017). *Colonización de la Subjetividad*. Buenos Aires, Argentina: Letra Viva.

Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.

Montagud Rubio, N. (abril, 2022). Las 3 diferencias entre discriminación, exclusión y opresión. Las claves para diferenciar entre los fenómenos sociales de exclusión, opresión y discriminación. *Revista Psicología y Mente.* https://psicologiaymente.com/social/diferencias-discriminacion-exclusion-opresion?msclkid=786f50c1c3f011ec944cc95bfcd539b9

Montenegro, R. R. y equipo de cátedra (2002). *Introducción al análisis sociológico*. Argentina: Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

Moya, R. (2009). La interculturalidad para todos en América Latina. En L. E. López. *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 21-56). Plural Editores.

Nájera de León, E., y Rivas Arzaluz, X. I. (2018). Etnicidades urbanas y gestión política en el Ayuntamiento de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas (1994-2008). *Andamios*. *15* (36), 43-66.

Naranjo, C. (2013). *La revolución que esperábamos*. La Llave.

Krotz, E. (1994). Cinco ideas falsas sobre "la cultura". *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*, *9*(191), 31-36.

Lloréns, J. A. (2002). Etnicidad y censos: los conceptos básicos y sus aplicaciones. Bulletin de l'Institut français d'études andines, 31 (3). pp. 655-680.

OECD (2022), Population with tertiary education (indicator). doi: 10.1787/0b8f90e9-en (Accessed on 18 May 2022).

Ortiz Palacios, L. A. (1999). Acción, Significado y Estructura en la Teoría de A. Giddens. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales. *6* (20), 57-84.

Oviedo, P. E., et al. (2010). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos. *Actualidades Pedagógicas. 22(1)*, 31-43.

Palacios, J. J. (1983). El concepto de región: la dimensión espacial de los procesos sociales. *Revista Interamericana de Planeación*, *7*(66), 56-68.

Pérez Ruiz, M. L. (2009) ¿De qué hablamos cuando nos referimos a lo intercultural? Reflexiones sobre su origen, contenidos, aportaciones y limitaciones. En: Pérez Ruiz, M. L., Valladares de la Cruz, L.R. y Zárate, M (coord.), *Estados plurales: los retos de la diversidad y la diferencia* (pp. 251-288) México: UAM-I - Juan Pablos Editor.

Pignuoli Ocampo, S. (2012). La noción de alteridad dentro de la pugna entre los marcos teóricos del dispositivo y de la comunicación.

Piketty, T. (2020). *Capital e ideología*. Libros Granos de Sal: México.

Piña Osorio, J. M. (2008). Vida cotidiana y prácticas escolares. Reflexiones metodológicas. En Velázquez, A., M.L. y Mireles, V., O. (coord.): *Metodología de la investigación. La visión de los pares* (pp. 87-110) México: UNAM.

Portes, A. (Ed.). (1995). *The economic sociology of immigration: Essays on networks, ethnicity, and entrepreneurship.* Russell Sage Foundation.

Pratt, M. L. (2006). ¿Por qué la Virgen de Zapopan fue a los Ángeles? Algunas reflexiones sobre la movilidad y la globalidad. *A contracorriente. 3* (2), 1-33.

Quilaqueo, R., D. (2005). Educación intercultural desde la teoría del control cultural en contexto de diversidad sociocultural mapuche. *Cuadernos Interculturales*. *3*(4). 37-50. ISNN:0718-0586.

Quijano, A. (2006). El "Movimiento Indígena" y las cuestiones pendientes en América Latina. *Nueva Época*. *19* (50), 51-77.

Randall, C. (1989). *La sociedad credencialista. Sociología histórica de la educación y la estratificación*. Madrid, España: Akal.

Ramírez Plascencia, J. (2013). Innovación metodológica en una época de ruptura. Apuntes para su comprensión. En Tarrés, M. L. (coord.) Observar, escuchar y comprender, sobre la tradición cualitativa en la investigación social (pp. 339-366). México: Colmex/Flacso.

Real Academia Española. (s.f.). Discriminar. *En Diccionario de la lengua española.* Recuperado el 23 de abril de 2022, de https://dle.rae.es/discriminar

Reygadas, L. (2002) Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional. *Política y cultura*. (22), 7-25.

Reyes Ramos, M. E., y López Lara, Á. F. (2011). Ciudades rurales en Chiapas: formas territoriales emergentes. *Argumentos (Mé*x), *24* (66), 121-153. ISSN 0187-5795

Ricoeur, P. (1981). The model of the text: the mainful action considered as a text. *Hermeneutics and the Human Science*. Nueva York: University of Cambridge.

Rocher, G. (1990). Introducción a la sociología general. Barcelona: Herder.

Rojas, L. P. (2014). Subjetividad, cotidianidad y narrativa. Apuntes para pensar la subjetividad desde una mirada situada. *Tesis Psicológica*, *9*(2), 266-281

Rosas, M. (2013). Llaguepulli y la resistencia mapuche dentro del espacio del Indio Permitido. *SIT Graduate Institute/SIT Study Abroad SIT Digital Collections*, 4-28. https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/1621/

Sagan, I. (2006). Contemporary regional studies – theory, methodology and practice-Regional and local studies, 5-19. ISSN 1509-4995.

Salas Quintanal, H. (2002). La idea del sujeto en la modernidad. *Anales de antropología*. 36, pp.179-193, ISSN: 0185-1225.

Sánchez, A. (2019). El aprendizaje en escuelas multigrado. En Schmelkes, S., y Águila, G. (Coords.). *La educación multigrado en México* (pp.181-192). Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evalución de la Educación.

Sánchez, J. E. (1991). *Espacio, economía y sociedad*. España: Siglo XXI

Sandoval Forero, E. A., y Capera Figueroa, J. J. (2021). Ciudadanía intercultural crítica y decolonial en nuestra América: la resistencia de los pueblos indígenas en los territorios ancestrales. Revista CoPaLa (México-Colombia) doi: 10.24142/raju.v16n32a8

Santos, B. de S. (2006). La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En: Santos B. de S., *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (pp. 13-41). Buenos Aires: CLACSO.

Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica*. Madrid: Taurus.

Schoendube, B. N. L. B. (1997). El enfoque regional y los estudios regionales en México: geografía, historia y antropología. *Relaciones, 72*(8), 17-46.

Schmelkes, S., & Águila, G. (2019). La educación multigrado en México. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Scott, J. W. (2014). Multiculturalism and the Politics of Identity. In *The identity in question* (pp. 3-12). Routledge.

Secretaria de Bienestar. (abril, 2022). Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2021, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/698059/07_078_CHIS_San_Cristo_bal_de_las_Casas.pdf

Segato, R., L. (2011). Género y colonialidad: en busca de claves de lectura y de un vocabulario estratégico descolonial. En Bidaseca, K. (coord.) *Feminismos y descolonialidad. Descolonizando el feminismo desde y en América Latina*, (pp. 1-15), Godot.

Serrano Santos, M. L. (2015). Soy de los dos lados, a la mitad me quedo. Estilos de vida en jóvenes indígenas urbanos de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. *Cuicuilco*, *22* (62), 149-173.

Serrano Santos, M. L. (2017). San Cristóbal de los jóvenes indígenas. Estilo de vida y producción de espacios sociales. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, *XV*(1), 42-52.

Sichra, I. (2009). ¿Soñar con una escuela coherente con la interculturalidad en Bolivia? *Interculturalidad, educación y ciudadanía perspectivas latinoamericanas*, 1873.

Spindler, G. D. (1993). La transmisión de la cultura. En *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar* (pp. 205-242). Trotta.

Támara, R. C. (2010). Ser joven y el mundo metalero. *Educación y ciudad*, (18), 129-144.

Taylor, C., (2001). *El multiculturalismo y "La política del reconocimiento"*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tylor, E. B. (1871). *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom* (Vol. 2). J. Murray.

Tavares, R. (2004). "The Contribution of Macro-Regions to the Construction of Peace: A Framework for Analysis", *Journal of International Relations and Development 7*(1) 24-47.

Temas para la enseñanza. (2012). Revista profesional para profesionales de la enseñanza. 18. Federación de Enseñanza CC.OO. de Andalucía. ISNN 1989-4023.

Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. *Del problema individual al desafío de política educativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación*.

Todorov, T., y Burlá, F. B. (1987). *La conquista de América: el problema del otro*. México: Siglo XXI.

Torres, M. (2010). *Regiones históricas y culturales* (Manuscrito inédito). Doctorado en Estudios Regionales, Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

Touraine, A. (1994). Las transformaciones sociales del siglo XX. *Discurso de apertura leído ante la Primera Reunión Provisional del Intergovernmental Council of the Management of Social Transformations Programme (MOST), París*, 7-10.

Uribe Cortez, J., y Martínez Velasco, G. (2012). Cambio religioso, expulsiones indígenas y conformación de organizaciones evangélicas en Los Altos de Chiapas. *Política y Cultura, 38*. 141-161.

Van Manen, M. (2000). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Althouse Press.

Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Routledge.

Vázquez Gutiérrez, J. P. (2002). La concepción de hecho social en Durkheim. De la realidad material al mundo de las representaciones colectivas. *Política y Sociedad 49*(2), 331-351.

Velasco, A. (2012). Hermenéutica y Ciencias Sociales. En De la Garza Toledo, E., y Leyva, G. (Eds.). *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales* (pp. 210-235). Universidad Autónoma Metropolitana.

Viqueira, J. P. (2007). Historia crítica de los barrios de Ciudad Real, en Camacho, V., D. et al., *La Ciudad de San Cristóbal de Las Casas a sus 476 años, una mirada desde las ciencias sociales* (pp. 29-59). México: CONECULTA.

Viaña, J., Tapia, L., y Walsh, C. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). Instituto Internacional de Integración, Convenio Andres Bello.

Villoro, L. (2002), *Estado plural, pluralidad de culturas*. México: Paidós/UNAM.

Wade, Peter (2011). Multiculturalismo y racismo. *Revista Colombiana de Antropología (47)* 2, 15-35.

Walsh, C. (2012). *Interculturalidad, crítica y (de) colonialidad: ensayos desde Abya Yala*. Editorial Abya-Yala.

Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político- epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*. (9), 131-152.

Weber, M. (2002). *Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. España: Fondo de Cultura Económica.

Zemelman, H. (2004). Pensar teórico y pensar epistémico. Los desafíos de la historicidad en el conocimiento social. En Sánchez Ramos, I. y Sosa Elízaga,

R. (Coords.) *América Latina: los desafíos del pensamiento crítico*. (p. 21-33). México: UNAM/Siglo XXI.

Zires, M. (2021). El coronavirus no existe. En Gutiérrez Cham, G. y Kemner, J. (Coords), *El impacto del Covid-19 en América Latina,* pp. 375-406. Guadalajara, Jalisco, Centro María Sibylla Merian de Estudios Iberoamericanos Avanzados en Humanidades y Ciencias Sociales (CALAS): Editorial Universidad de Guadalajara.

ANEXO 1 (TEMAS PARA ENTREVISTA)

Temas que se abordaron con en las entrevistas. La cual se construyó a partir de los puntos que quisieron abordar y aquellos, que no dijeron para la construcción de sus relatos.	**Guía de entrevista**	**Observables**
Preguntas de Investigación ¿Cuáles son las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales que existen entre la población de los jóvenes provenientes de pueblos originarios y de origen mestizo que habitan en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas?	1. Lengua y uso de la lengua 2. Descripción de lugar donde vive 4. La familia 6. Actividades que se realizan 8. Costumbres y tradiciones.	• Condición social, económica y cultural
¿Qué han vivido los jóvenes provenientes de pueblos originarios y mestizos nacidos en SCLC en sus distintos trayectos escolares?	1. ¿Cómo era tu escuela= 2. ¿Cómo sentías el ambiente escolar, en el prescolar, la primaria, la secundaria, la preparatoria y la universidad? 3. ¿Cómo era el ambiente? 4. ¿Cómo describirías a tus maestros? 6. ¿Quiénes eran tus amigos? 11. ¿Cómo vives la casa y la escuela?	• Prácticas de inclusión y exclusión • Tensiones económicas, sociales, culturales y políticas
¿Cómo perciben y definen su identidad los jóvenes provenientes de pueblos originarios y mestizos?	1. ¿Cómo te identificas? 3. ¿Te gusta vivir en SCLC, por qué? 4. ¿Cómo es el ambiente de la ciudad? ¿Te gusta? 5. ¿Qué significan los espacios de la ciudad para ti?	• Actitudes, creencias y valores
	1. ¿Te gusta vivir en San Cristóbal? 4. ¿Hay algún espacio en el que te sientas más seguro o bien, más a gusto y que te puedas desenvolver mejor?	

¿Cuáles son las relaciones que experimentan cotidianamente los jóvenes?	1. ¿Cuáles son los principales problemas que crees que viven las personas de origen indígena en SCLC? 2. ¿Crees que, en la práctica, el derecho de los indígenas está protegido? 3. ¿Qué es para ti la interculturalidad? 4. ¿Te han enseñado en la escuela algo sobre el tema de interculturalidad? 5. ¿Cómo se vive la interculturalidad en SCLC? 6. ¿Crees que hay grupos de personas divididos por ideas en la ciudad?	• Significación de la interculturalidad
	1. ¿Cómo te gustaría que se abordara la interculturalidad en la escuela? 2. En la escuela ¿qué aprendiste sobre la interculturalidad? 3. ¿Cómo resuelves las diferencias culturales? 4. ¿Crees que podamos convivir sin que haya una etiqueta por delante?	• Práctica de la interculturalidad