



**RETOS Y EXIGENCIAS EN LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN: JUVENTUD, ETNICIDAD
Y MIGRACIÓN EN LEÓN, GUANAJUATO**

**CHALLENGES AND DEMANDS IN THE SOCIALIZATION PROCESS: YOUTH, ETHNICITY AND
MIGRATION IN LEON, GUANAJUATO¹**

Ivy Jacaranda **Jasso-Martínez**

RESUMEN

Este texto presenta un primer análisis de las condiciones y consecuencias de la migración indígena a una ciudad del centro de México: León, Guanajuato. A partir de una investigación de corte cualitativo el texto documenta algunas de las tensiones y retos que enfrentan los migrantes en su intento de incorporación a la ciudad. Si bien los actuales movimientos de población son parte de dinámicas más amplias, los resultados muestran que los procesos de socialización que en la actualidad viven los y las jóvenes indígenas en las grandes urbes están lejos de inscribirse en una perspectiva intercultural. Lo anterior no implica que estos jóvenes indígenas sean pasivos, sino por el contrario, se identifican situaciones en las que éstos se vuelven agentes activos de procesos de socialización e identificación.

Palabras clave: jóvenes indígenas, migración interna, discriminación.

SUMMARY

This article presents an initial analysis of the conditions and consequences of indigenous migration towards León, a city located in the State of Guanajuato, in central Mexico. In this qualitative study, we document some of the tensions and challenges that migrants face when attempting to integrate into the city. Although current population movements are part of wider dynamics, the results show that modern socialization processes experienced by young indigenous men and women in large urban areas are far from conforming to an intercultural perspective. The above does not imply that these indigenous young people are passive, on the contrary, we identify situations in which they become active agents in processes of socialization and identification.

Key words: indigenous young people, internal migration, discrimination.

INTRODUCCIÓN

Los estudios acerca de los jóvenes han recibido mayor atención en los últimos años; en las ciencias sociales el interés por estos temas se remonta a inicios del siglo XX con la Escuela de Chicago que se interesó en el crecimiento urbano, la industrialización, las migraciones y el encuentro de diversos grupos étnicos en la ciudad de Chicago (Feixa, 1994). En décadas recientes, se han diversificado los abordajes sobre jóvenes: estudios como el de Mendoza (2011) se enfocan en las configuraciones identitarias y las prácticas juveniles, el estudio de Reguillo (2003) hace énfasis en el potencial del joven como actor social y su capacidad de agencia; y otros estudios se centran en las culturas juveniles destacando los gustos, el comportamiento, el uso del lenguaje, vestimenta, peinado y bienes de consumo de estos grupos (Urteaga y Ortega, 2004; Valenzuela, 2009). Esto

¹ Este texto se elaboró con el apoyo del Seminario "Cambios y dinámicas sociales emergentes en América Latina: ciudadanía, gobernabilidad y desarrollo local" (financiado por la Universidad de Guanajuato, 2014-2015). Agradezco a Dirección de Apoyo a la Investigación y al Posgrado de la Universidad de Guanajuato por su apoyo en la traducción del resumen.

indica que el estudio de los jóvenes se ha definido como un campo específico de discusión en las ciencias sociales al reconocer a esta población como agentes sociales.

En la actualidad se viven procesos amplios e históricos de movilidad y migración. En el caso de México, comenta Aquino (2012), el desplazamiento a otros lugares se relaciona, o tiene sus raíces, en las tres décadas de políticas neoliberales que han contribuido a la precarización de las condiciones de vida, así como a la emergencia de nuevas aspiraciones y necesidades subjetivas que ya no se satisfacen en las comunidades y localidades de origen. En estos procesos, los jóvenes suelen ocupar una posición especialmente susceptible a la exclusión social, como resultado de su participación (voluntaria o no) en estos flujos de población. El *tránsito* entre la cultura de origen y la cultura nueva en la que buscan insertarse los jóvenes, los expone a diferentes expectativas y exigencias, tanto de ellos mismos, como de sus padres, familia y comunidad. Lo anterior provoca tensiones intergeneracionales, que se suman a las multiculturales (coexistencia de diferentes culturas) cuando las migraciones involucran a jóvenes indígenas.

México es un país históricamente marcado por la diversidad étnica y cultural. Uno de los principales criterios que se considera para definir la etnicidad es el idioma, en México se han identificado 62 grupos etnolingüísticos (Navarrete, 2008) que coexisten en un Estado-nación organizado en torno al predominio del idioma castellano y el mestizaje. En el marco de esta diversidad, sumada a las crecientes y múltiples formas de migración (interna e internacional) que actualmente se desarrollan en el país, el estudio de los jóvenes presenta diferentes interrogantes: ¿Cuáles son los principales procesos que enfrentan los jóvenes indígenas que migran a las grandes ciudades durante su socialización? ¿Cuáles son las características que favorecen o no su integración a las urbes o culturas mestizas? ¿Es necesario optar por una u otra cultura para insertarse de forma exitosa en la vida urbana? Si bien no se da respuesta a todas estas interrogantes, el texto que a continuación se expone pretende identificar aspectos clave que ayuden en la construcción de respuestas a tales cuestionamientos. En este sentido, es necesario reconocer que aún falta profundizar en el estudio de estos procesos y dinámicas.

Así, el objetivo del texto es analizar la/s socialización/es que experimentan las y los jóvenes al crecer en una cultura diferente a la propia (sociedad mestiza). Se estudia la socialización a partir de tres aspectos claves: la lengua, el conocimiento y recreación de normas y valores (a través de los vínculos con el lugar de origen y las interacciones sociales en fiestas), y la conformación de aspiraciones (el deseo de estudiar). Estos aspectos hacen referencia los dos principales ámbitos de interacción: la familia/comunidad y la escuela. Para lograr dicho objetivo se realizó una aproximación etnográfica y documental en la ciudad de León, Guanajuato durante diferentes períodos. Para dar cuenta de este análisis la exposición se estructura en seis apartados. En la primera sección se abordan las discusiones referentes a los jóvenes indígenas. Enseguida se presenta un breve recuento de los estudios acerca de la migración indígena interna en México; y después se exponen algunas de las discusiones teóricas que nos permiten enmarcar el estudio en procesos de socialización y enculturación. En el cuarto apartado se explora la situación de la población indígena en el estado de Guanajuato, y a continuación, se profundiza en las vivencias y discursos que construyen adultos y jóvenes purépechas y otomíes que habitan en la ciudad de León, Guanajuato (México) en su interacción con la sociedad mestiza. Por último, se exponen algunas reflexiones finales y se indican algunos retos en el estudio de esta población.

Juventud indígena

La juventud remite a algo diverso y no homogéneo, Reguillo (2000) nombra a la juventud como un sujeto social heterogéneo, múltiple, diverso y variable. Este sujeto está atravesado por múltiples ejes de diferenciación: género, clase, etnia, origen rural/urbano, orientación sexual, etc.

La juventud es una categoría que se construye y adquiere sentido en cada sociedad, de ahí que sea diferente de un grupo humano a otro; además hace referencia a un sector de la población que comparte ciertas características. Se trata de una construcción social que *tiene que ver con las formas mediante las cuales cada sociedad organiza la transición de lo que considera la infancia a lo que supone la vida adulta* (Pérez, 2008). En esta línea, Cruz afirma que *La juventud puede definirse como una etapa, una condición o un estilo de vida que varía de acuerdo al grupo cultural que la reconozca y la viva, por lo que tiene un carácter transitorio, situacional y cambiante* (2012).

Autores como Valladares mencionan que en las sociedades indígenas existía un tránsito abrupto de niños a adultos, pues además de que a los niños y a las niñas desde pequeños/as se les asignaban tareas de adultos: *trabajo en la milpa para los niños, y para las niñas el cuidado de sus hermanos más pequeños* (Valladares, 2008), la precipitación en el cambio de roles se relaciona con el inicio de la vida reproductiva a temprana edad.

En la actualidad se puede observar que en las sociedades indígenas existe un sector poblacional que ha dejado atrás los roles propios de la infancia y que aún no adquiere las responsabilidades de los adultos. Estos grupos se identifican a sí mismos como jóvenes y expresan características similares: un lenguaje específico, una forma de vestir, un conjunto de expectativas, en ocasiones cuestionamientos a las normas tradicionales; entre las más sobresalientes. También ocurre la tendencia de retrasar la edad para contraer matrimonio o unirse en pareja, y se ha empezado a generalizar la práctica del noviazgo entre jóvenes (Valladares y Flores, 2011). Todo esto contribuye a la conformación de una identidad propia a partir de expectativas, preocupaciones y sueños comunes. En este sentido, es justificable el interés por la emergencia de la juventud indígena (Jasso y Rosas, 2015).

En esta línea, tanto el ingreso a la escuela como la migración inauguran a la juventud como etapa en los mundos indígenas (Cruz, 2012). En décadas recientes, la escolaridad es uno de los procesos que más peso ha tenido en la conformación de la adolescencia como periodo distintivo (Ariza, 2005). Si bien ésta no está al alcance de toda la población indígena, existen algunos grupos para los cuales la educación en el nivel superior está contribuyendo a que el periodo de transición entre la niñez y la adultez se prolongue. Específicamente en el ámbito urbano (en el caso de León, Gto.) se observa que niños y jóvenes indígenas tienen mayor acceso a instituciones educativas, sin embargo, sólo un reducido porcentaje continúa su educación hasta el nivel superior.

Pérez (2011) considera importante atender los procesos de construcción histórica del sujeto joven entre los pueblos indígenas, y contextualizar las clasificaciones sociales. Esta autora registra diferentes procesos que involucran a los pueblos indígenas y revelan la necesidad de profundizar en este campo de estudios: 1) su peso demográfico que genera demandas de educación y servicios culturales, 2) su visibilidad en ciudades y sitios de migración, 3) su proclividad al cambio cultural por lo que representan un atractivo sector como consumidores y 4) que son percibidos como sector estratégico por su participación en oposición política al gobierno, su incorporación a

organizaciones delictivas, y porque en ellos estará el control de los recursos naturales (Pérez, 2011).

Dichos procesos motivan a mantener una postura crítica respecto a la construcción de sujetos indígenas como jóvenes, particularmente cuando cada día se construyen formas diferentes de ser joven, nuevas identificaciones y pertenencias (Valladares y Flores, 2011).

Los estudios analizados que versan sobre los jóvenes indígenas, que migran siendo niños y que después viven y se desarrollan en las ciudades más grandes del país, identifican diferentes tensiones, por ejemplo: la que experimentan entre *el compromiso comunitario* y *la salida individualista*, o las que viven ante la discriminación y la eterna condición de *migrante* (Urteaga, 2011); o las tensiones que se generan en un medio menos restrictivo, diverso y con más oferta cultural pero que igualmente es agresivo, altamente competitivo con margen para la violencia, el racismo y la confrontación étnica (Pérez, 2002). Además, Pérez y Valladares (2014) centran su mirada en los jóvenes indígenas que interactúan en diversos ámbitos y no exactamente en las culturas e identidades juveniles.

Migración indígena a las ciudades

Nolasco y Rubio (2011) afirman que se ha conformado un nuevo mapa de la etnicidad nacional, producto de la recomposición geográfica de la diversidad cultural originada por los desplazamientos de población indígena. Estos autores afirman que en los últimos años las poblaciones indígenas se integraron a la migración, sea regional, interregional o internacional (estacional, pendular, itinerante y de larga duración); e incluso se registran articulaciones entre diferentes tipos de migraciones (Durin, 2010).

El fenómeno de la migración es un fenómeno complejo y dinámico, e implica un traslado temporal o permanente con diferentes costos sociales, además de los económicos y materiales. Las razones para tomar la decisión de migrar (individual o colectivamente) son variadas y generalmente no se trata de una única razón, sino que se concatenan numerosas causas como se menciona a continuación. Si bien la migración indígena obedece a motivaciones semejantes a las reportadas entre la migración de la población mestiza (la búsqueda de empleo y de mejores condiciones de vida), la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos indígenas (CDI) afirma, en el documento *Memoria de la consulta sobre migración de la población indígena*, que las principales causas de la migración de población indígena se refieren a:

- La inserción de la familia en el cambio económico que implicó privilegiar la economía de mercado sobre la campesina;
- Excesiva parcelación y deterioro de recursos naturales;
- Desempleo y en consecuencia falta de alternativas económicas;
- Caída en los precios de los principales productos agrícolas;
- Conflictos interétnicos;
- Conflictos religiosos;
- Desastres naturales;
- Tiempos muertos del ciclo agrícola;
- Baja demanda de productos artesanales;
- Falta de servicios en las comunidades indígenas (CDI, s/f).

A estos elementos se suma una amplia experiencia en la trayectoria migratoria entre algunas de estas poblaciones, lo que da como resultado gran heterogeneidad en los desplazamientos. Por ejemplo, en el año 2000 los indígenas de Oaxaca y Veracruz registraron mayor proporción de emigrantes acumulados (10% y 7.4%) respecto a Guerrero (5.7 %) (Rabell, Murillo y Casellas, 2007).

Martínez *et al.*, (2003) proponen que en la actualidad se registran dos fenómenos relacionados con la migración indígena que es importante examinar: ocurre la concentración de pueblos indígenas en zonas metropolitanas ya conocidas (DF, Monterrey, Toluca y Puebla); y también se registra cada vez más la presencia indígena en ciudades medianas y pequeñas, como es el caso de la migración indígena a la ciudad de León, Guanajuato.

Respecto al comportamiento de este flujo migratorio, en la década de 1970 la población indígena se dirigía principalmente a cuatro entidades federativas: DF, Puebla, Estado de México y Veracruz; en la siguiente década, el DF, Estado de México, Nuevo León y Veracruz concentraban el 50% de los flujos migratorios de la población indígena; ya en los noventa Quintana Roo, Sinaloa y Baja California se convirtieron en los nuevos polos de atracción para los hablantes de lenguas indígenas en el país (Granados, 2005). Las entidades que fungen como destinos principales de los menores indígenas en el año 2010 son: Estado de México (11.9%), Distrito Federal (9.6%), Oaxaca (6.8%), Jalisco (6.6%) y Baja California (6.4%) (INEGI, 2012). A partir de esta información podemos afirmar que los lugares que atraen a estos migrantes se fueron diversificando y el centro del país no es ya el único punto de gravitación de estos desplazamientos, a él se han sumado otros polos económicos de desarrollo industrial, desarrollo agrícola y desarrollo turístico.

En el año 2000 la migración indígena fue mayoritariamente de mujeres y jóvenes: el mayor porcentaje de mujeres se colocó en el rango de 15 a 19 años, y los varones en el rango de 20 a 24 años (Peralta y Ponce, 2007), además se registraron aproximadamente 2.6 millones de indígenas viviendo en las ciudades y zonas metropolitanas, es decir, uno de cada cinco vivía en estas localidades (Martínez, *et al.*, 2003). En el año 2010, 38% del total de los hablantes de lenguas indígenas de 3 años y más vivían en localidades de más de 2500 habitantes (2 626 170 de personas) (INEGI, 2011). Los datos anteriores indican que las poblaciones indígenas tienen una presencia importante en las ciudades, lo que posiblemente implique estrategias efectivas para integrarse a la vida urbana. En esta línea, Romer (2010) afirma que la migración a centros urbanos se caracteriza por un doble proceso: la separación del territorio étnico y por tanto un cambio en la relación con la comunidad de origen, y un proceso de asimilación a la sociedad urbana de llegada así como a sus formas de vida y valores; dinámicas que exploraremos en el siguiente apartado.

Cada vez es más frecuente que las familias completas migren, como afirman Questa y Utrilla (2006) para el caso de los otomíes de Santiago Mexquititlan (en el estado de Querétaro), y no sólo un miembro de éstas (por ejemplo los varones). Anteriormente se trataba de una migración estacional y regional, cuya finalidad era buscar el complemento a la deficiente economía doméstica; sin embargo, estos flujos se han incrementado y se formaron redes sociales y de comunicación (comúnmente afianzadas en relaciones de parentesco y compadrazgo) en los lugares de llegada, lo que ayudó a conformar en algunos casos una *tradicción migratoria* (Nolasco y Rubio, 2011).

Si bien existe una experiencia en el migrar, las desigualdades son una constante en las urbes; la multiculturalidad y la segregación son las dos caras de las grandes urbes latinoamericanas (García

en Durin, 2010). La mayoría de las experiencias registradas de población indígenas en las ciudades está marcada por la discriminación; como se expondrá ésta parece ser la regla aún en aquellos casos en que los y las jóvenes hayan nacido en la ciudad y ya no se trate en estricto sentido de migrantes.

En México, la migración interna fue estudiada desde la década de los sesenta del siglo XX, cuando se registró un aumento en el desplazamiento de amplios sectores del medio rural al medio urbano, particularmente al Distrito Federal. Sin embargo, en esos análisis la diferencia cultural no fue considerada como un aspecto relevante. Los estudios que se han centrado en las especificidades de la migración indígena al interior del país son más recientes, iniciaron con el libro de Lourdes Arizpe *Indígenas en la ciudad de México. El caso de las Marías* en 1975, y se incrementaron de forma significativa en la década de los noventa (Bueno, 1994; Sánchez, 1995; Nolasco, 1995; Lestage, 1998).

Ya en el siglo XXI, los análisis acerca de indígenas que migran a las ciudades, en el caso de México, ganan presencia y encontramos investigaciones como los trabajos de Regina Martínez (2002), Cristina Oehmichen (2005), Maya Pérez (2007), Laura Velasco (2007 y 2010), y Marta Romer (2009 y 2014), entre otros. Estos estudios abarcan temas referentes a relaciones de género, relaciones interétnicas, estrategias de adaptación e inserción a la ciudad, identidad, exclusión y discriminación, situación y condiciones de vida, lucha por la vivienda, educación, dinámicas migratorias y redes de apoyo, cambios ante la globalización, y uso y apropiación del espacio urbano.

Procesos de socialización

La socialización ha sido de interés para las ciencias sociales desde los años veinte del siglo XX (López, 2009). Existen diferentes espacios de socialización, los cuales hacen referencia a los principales ámbitos de interacción social: familiar, comunitario, escolar, urbano. Según Berger y Luckmann (2001) la socialización se refiere a *la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él*; este proceso inicia desde que el individuo se empieza a desarrollar y puede durar toda la vida, incluso cuando el individuo es adulto. El proceso de socialización tiene como finalidad que un individuo que forma parte de un grupo adquiera normas, valores y habilidades que lo lleven a ser aceptado y forme parte de la sociedad en la que vive y en la que se desenvuelve (López, 2009).

Villa menciona que el proceso de socialización es básico para *la formación de la identidad cultural de los grupos humanos* (1981), y no solo corresponde a la familia, sino que intervienen el grupo local, el vecindario, la comunidad. Así, el niño debe *aprender a conocer y vivir en el mundo en el que ha nacido y debe manejarlo y comportarse de la manera correcta -como se debe- para llegar a ser reconocido como ADULTO* (Villa, 1981).

Un concepto que se relaciona con el de socialización, y que ha sido abordado principalmente en la antropología, es el de enculturación o endoculturación. Para Krotz la enculturación es *hacerse miembro de la sociedad* y abarca desde el aprendizaje de normas de conducta hasta la adquisición de toda la cosmovisión vigente en la sociedad en cuestión (1997). En esta línea, la enculturación hace referencia a procesos en los que se enseña a un individuo los conocimientos, saberes comunitarios, costumbres, normas y valores aceptados en el grupo en que vive, lo que lo convierte en un miembro aceptado de este grupo y de esta cultura (López, 2009). De forma similar, Romer

(2010) menciona dos procesos como parte del proceso general de socialización: la endoculturación, que refiere el proceso donde el individuo *se vincula con el conjunto de significaciones colectivas de su grupo cultural que le son presentadas por la familia y el grupo de referencia*; y el proceso de aprendizaje de las normas, reglas y valores propios de la sociedad nacional, transmitidos principalmente por instituciones de educación formal.

López, por su parte, refiere dos tipos de enculturación: la familiar/comunitaria y la escolar. En la enculturación familiar/comunitaria *intervienen las personas mayores de la familia y de la comunidad en la transmisión y reproducción de los conocimientos, saberes, costumbres, normas y reglas del grupo de pertenencia y de manera espontánea los niños, jóvenes, y adulto* (López, 2009). En lo que a se refiere a la enculturación escolar intervienen *las personas más especializadas que se encargan de la transmisión de estos elementos a los niños mediante el proceso de interacción maestro-alumno-contenido* (Coll en López, 2009).

A grandes rasgos podemos entonces diferenciar, en el caso de población indígena que ha migrado a las ciudades, dos procesos que pueden ocurrir a la par, pero que se llevan a cabo en ámbitos distintos (casa/comunidad – escuela) y con actores diferentes (familia – profesores). Estos procesos de socialización, que implican sistemas de valores, costumbres y prácticas diferentes (cultura indígena-cultura occidental), se ven atravesados por relaciones asimétricas, es decir, la interacción entre ambos sistemas está marcada por la subordinación y se caracteriza por el estigma del ser indígena. Por ejemplo, uno de los rasgos presentes en la socialización en la cultura indígena es la transmisión de la lengua materna, ya que es una condición para que los hijos puedan compenetrarse con el universo cultural étnico (vehículo cultural e instrumental de comunicación) y posee una función identificatoria (Romer, 2010), sin embargo suele suceder que los padres deciden no enseñarla a sus hijos/hijas para que no sufran discriminación.

En las urbes podemos observar cómo interaccionan estos sistemas a partir de la llegada de grupos y familias de origen indígena. La socialización en situaciones de dos sistemas diferentes puede crear competencia entre ambos o generar estrategias de integración. En este sentido, la historia de la interacción entre las culturas indígenas y la cultura occidental ha estado marcada por experiencias de marginación, racismo y discriminación, mismas que se vuelven a encontrar en la cotidianidad urbana. Lo anterior indica que la socialización de agentes indígenas en las ciudades supone tensiones y dificultades.

En relación a estos procesos Romer propone el término “socialización intercultural” para caracterizar la influencia de *dos culturas sobre la construcción de las representaciones y sobre el aprendizaje de las normas y conductas. Esto supone que las personas, en determinadas circunstancias, deben elegir entre los diferentes valores y los modelos culturales que le son inculcados* (2010). Si bien la interculturalidad hace referencia a la convivencia de diferentes culturas, esta convivencia implica necesariamente relaciones simétricas y equitativas entre éstas. En este sentido, no hay que obviar que si hablamos de una socialización *intercultural* es necesario tomar en cuenta la relación entre los sistemas culturales en contacto, pues de ser efectiva no se vería afectada por limitantes, o en el caso de las culturas indígenas por los obstáculos que significa una u otra opción, es decir, la elección de valores, prácticas y costumbres correspondería más al conocimiento que se tenga de estos sistemas y no por evitar discriminación.

Finalmente hay que tener presente que los jóvenes también participan en estos procesos de socialización, y que no se trata de sujetos pasivos; son ellos quienes en última instancia decidirán

si aceptan o rechazan determinados elementos culturales que sus padres, los grupos cercanos o las instituciones quieran transmitirles (Romer, 2010). Incluso, los niños y niñas pueden ser agentes de enculturación comunitaria y escolar: *también ellos se convierten en agentes de enculturación, inducen a los otros iguales y también a otros adultos hacia la enculturación familiar/comunitario y escolar, utilizando diferentes estrategias como son: las instrucciones, las preguntas, la demostración, desarrollando la actuación, valores y lógicas de conocimiento en los otros* (López, 2009).

Es necesario entonces poner atención en estos tres actores que participan en la socialización: los hijos/hijas, los padres/familia/comunidad, y las instituciones en contacto con los niños y niñas, como son la escuela, los medios de comunicación masivos, las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, entre otras.

Migración indígena a León, Guanajuato

Del mismo modo como ocurre en la mayoría de las entidades del país, la población indígena en el estado de Guanajuato constituye una minoría. El Censo del año de 1990 registró 8,966 hablantes de idiomas indígenas en Guanajuato, lo que representó cerca del 0.26 % en relación con el total de la población en el estado (INEGI, 2008). Con respecto a los dos censos siguientes podemos afirmar que en términos proporcionales el número de hablantes tuvo un ligero incremento: en el Censo del 2000 y 2010 la población que habla una lengua indígena alcanzó 0.26 % y 0.30 % respectivamente (INEGI, 2010; INEGI, 2011).

En este estado del occidente del país, podemos identificar a la población indígena originaria en la región noreste del estado (municipios de San Luis de la Paz, Xichú, Tierra Blanca, Victoria principalmente), como son los pueblos otomí y chichimeca, que habitan y cuyo asentamiento se relaciona con la llegada de los españoles; además de los tarascos o purépechas del sur del estado que han dejado de hablar su idioma y se han aculturado a la sociedad mestiza. También encontramos grupos indígenas que han llegado de otros estados de México (purépechas, mixtecos, mazahuas, nahuas y otomíes) a diferentes ciudades del estado desde la década de los setenta del siglo XX. Estas poblaciones se han establecido, en ocasiones de forma permanente y en otras de forma temporal, en ciudades como Guanajuato capital, Dolores Hidalgo, Irapuato, Celaya, San Miguel de Allende y León.

Los indígenas que viven en las principales ciudades (Celaya, Guanajuato, Irapuato, León y Salamanca) representaron en el año 2000 y 2005 cerca del 50% de la población total que habla una lengua indígena en el estado de Guanajuato; en cambio, en el año 2010 sólo representaron poco más del 30% (Jasso, 2011).

De forma particular, en el municipio de León la llegada de los primeros migrantes tiene lugar en la década de los setenta del siglo XX (Jasso, 2011). Este municipio registró el mayor número de hablantes de un idioma indígena en el estado según el Censo de Población y Vivienda del año 2000: 2,721; y en el siguiente Censo esta población presentó un leve aumento (3,270 hablantes de 3 años y más) en términos absolutos y también en términos proporcionales: pasó de 0.24% a 0.28% en el año 2010, con respecto al total de la población en el municipio (INEGI, 2010).

En la *Figura 1* se observa que el municipio de León registra una riqueza cultural y lingüística sobresaliente; específicamente la población hablante de náhuatl ha tenido un mayor crecimiento,

seguida del mazahua y otomí. Es importante mencionar que esta riqueza cultural es poco conocida y en muchos casos no es valorada por las instancias oficiales que tienen conocimiento de su existencia, tales como el Ayuntamiento y sus diversas dependencias. Este menosprecio a la población indígena se relaciona con las actividades laborales que los indígenas desempeñan en la ciudad de León, comúnmente el comercio ambulante.

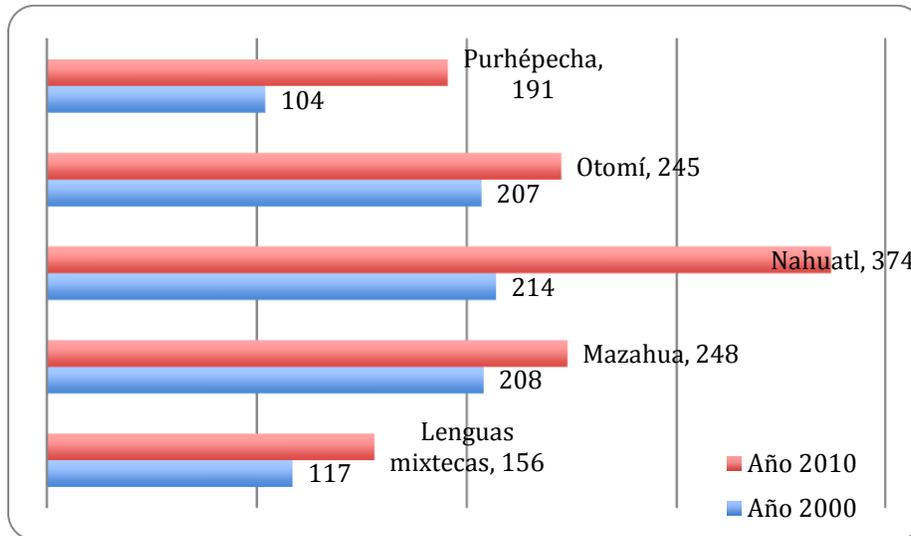


Figura 1.- Principales idiomas indígenas y número de hablantes en el Municipio de León (México) años 2000 y 2010 (Censo de Población y vivienda 2000 y Censo de Población y vivienda 2010 (INEGI)).

A este respecto cabe mencionar que León es la ciudad más poblada del estado Guanajuato (incluso más que la capital del estado),² con elevada inversión internacional y crecimiento económico constante. Se trata de una ciudad industrial con una economía activa, particularmente la industria del calzado se ha desarrollado ampliamente en esta región y desde hace algunos años en la región se ha establecido industria automotriz. Esto ha propiciado que también se convierta en una zona económica de atracción, y aunque posee las ventajas de las grandes jurisdicciones (cuenta con todos los servicios: educación, salud, vivienda, empleo, industria, transporte, diversión, etc.) igualmente registra grandes necesidades y carencias. Los migrantes que llegan a esta ciudad se enfrentan a grandes contrastes: una gran acumulación de riqueza en la ciudad y una pobreza extrema que aumenta y que afecta a ciertos sectores de la urbe y la población.

Cambios y socialización en la ciudad: jóvenes indígenas en León, Guanajuato

A continuación se abordan las características de la migración de jóvenes purhépechas y otomíes que han crecido en la ciudad de León. Los datos presentados se construyeron a partir de una metodología cualitativa que permitiera escuchar la voz de los actores, pues es la intención privilegiar las narrativas. Este tipo de investigación contribuye a entender los fenómenos complejos más que a su cuantificación (Bálcazar *et al.* 2010); implica una observación desde dentro que contribuya a conocer las diversas opiniones, ideas y percepciones de las personas con las cuales se investiga.

² El municipio de León registró una población de 1, 436, 480 habitantes (INEGI, 2010), lo que lo convierte en uno de los más poblados de la región occidente y del país.

Las técnicas empleadas fueron la observación participante y la entrevista, también se recopiló información a partir de pláticas informales (para cada técnica se elaboraron los correspondientes instrumentos: guías de observación y entrevista). El periodo de colecta de información corresponde a tres periodos: 2011 durante la realización de un diagnóstico participativo en el que se realizó un grupo focal con jóvenes donde expresaron sus experiencias y sesiones en las que padres y madres manifestaron sus opiniones³. En los meses de junio octubre del año 2012⁴ y durante los meses de junio agosto de 2014 se realizó observación participante, pláticas informales y entrevistas semiestructuradas para conocer sus puntos de vista específicos respecto a la socialización en la ciudad tanto de jóvenes como de adultos. Para completar la perspectiva desde los jóvenes se incorporan algunos testimonios de sujetos que participaron en un proyecto que tuvo por objetivo revalorar sus raíces indígenas (Grupo Tlioli Ja' Intercultural, 2015).

Se realizaron 5 entrevistas con jóvenes (1 hombre y 4 mujeres) y 10 con adultos (8 mujeres y 2 hombres), además de pláticas informales con ambos sectores. Los jóvenes que nos compartieron sus vivencias llegaron a la ciudad siendo niños, algunos hablan el otomí o el purépecha y sus padres también; sus edades van de los 13 a los 26 años, y las madres y padres de estos jóvenes (adultos) van de los 33 a los 46 años. Los jóvenes con los que estudiamos pertenecen a familias numerosas, es decir, se integran por los padres y van de dos a cinco hermanos; y en dos casos las mujeres ya han creado su propia familia y tienen hijos. El tiempo de residencia en la ciudad de León de los sujetos entrevistados oscila de los 4 a los 16 años.

El análisis de los datos recabados se llevó a cabo mediante una primera ordenación de la información, seguida de su sistematización a través del llenado de cuadros por ítem o temática. Se valoró la cantidad, calidad y profundidad de la información que se obtuvo para cada temática, a partir de esto se analizó el contenido de cada ítem y se definieron las interrelaciones entre éstos. Cada información se acompañó de su caracterización (sujeto que enuncia, sexo, edad, etnia) y se privilegió la exposición de lo que fuera más relevante para los sujetos en sus experiencias.

La socialización familiar y comunitaria

El hecho de llegar a la ciudad y desenvolverse en una cultura que no es la propia implica dificultades. Los padres han tomado la decisión de desplazarse lejos de su lugar de origen y se han establecido en la ciudad de León; este cambio ha implicado transformaciones en las tareas y responsabilidades de los integrantes de la familia. Las mujeres-madres se han incorporado al ámbito laboral y en algunos casos los hijos también, en otros casos éstos han asumido labores de cuidado hacia los integrantes más jóvenes de la familia, además de ayudar en las actividades del hogar e ir a la escuela. En este apartado se describirán los procesos a partir de los cuales los niños, niñas y jóvenes tienen contacto y desarrollan aprecio por la cultura indígena, conocen y aprenden las reglas de la sociedad de sus padres, y se comunican con ellos y su familia en idioma materno (lo que implica la transmisión de la cosmovisión otomí o purhépecha según sea el caso).

Para Romer (2010) uno de los mayores retos que enfrentan las familias indígenas en la ciudad es la socialización de los hijos, de ello dependerá tanto la integración a la sociedad urbana como la

³ Durante este diagnóstico se identificó información relevante respecto a las tensiones y retos que viven los jóvenes indígenas en la ciudad. A partir de esta información surgió el interés de enfocarse en esta población y sus procesos, lo cual sucedió a mediados del año 2012.

⁴ La recopilación de información en campo se interrumpió durante el año 2013 debido a causas personales, pero se trató de avanzar en la revisión bibliográfica.

recreación de la identidad étnica y la continuidad cultural. Respecto al último punto, se encontró que en el proceso de socialización otomí que se practica en la familia, los padres tratan de fomentar el vínculo de los hijos e hijas con sus lugares de origen, intentan asistir cada año a las fiestas patronales de las comunidades de origen y mantener vínculos y la membresía con las comunidades de origen:

A veces vamos para la fiesta de julio, pero no duramos mucho allá... Los niños y hay que trabajar (Hombre adulto otomí, 2012).

Allá tengo mi hermano y mi mamá, pero mi hermano tiene ya su familia y me daba pena llegar, pero con mi cuñado de Guadalajara sí me apoya, él siempre que lo visito si me recibe y todo bien en su casa (Mujer adulta otomí, 2014).

Ahorita ya llevo más de 4 años que no he ido, desde que fui a registrar a mi niña, allá todos mis niños los registro (Mujer adulta otomí, 2012).

El último testimonio nos indica la importancia que tiene para algunas madres registrar y por tanto mantener la membresía de sus hijos en la comunidad de origen (formar parte de la comunidad al ser registrados en ésta), aun cuando más allá de su realización, en los hechos se complique el contacto frecuente con el lugar de origen (en el estado de México o Querétaro). Para los padres y madres otomíes provenientes de Santiago Mexquititlán la visita a su comunidad durante la fiesta patronal, la más importante, es casi una visita obligada; les permite reforzar lazos a través de la visita a sus parientes. Sin embargo, la visita para los hijos e hijas se ha complicado con el ciclo escolar, en algunos casos asisten, aunque no permanecen por mucho tiempo: *Año con año íbamos al pueblo, pasábamos allá las fiestas patronales del mes de julio, pero después de la secundaria se nos complicó, empezamos a ir cada dos años, luego cada tres, y así* (Mujer joven otomí en Grupo Tlioli Jai Intercultural, 2015). Esto da cuenta de los ajustes, que como afirma Romer (2010), han tenido que realizarse con la finalidad de recrear la identidad étnica y lograr la integración a la sociedad urbana.

En el caso de los purépechas las visitas que hacen a sus lugares de origen también se relacionan con la compra de mercancía y las actividades comerciales que realizan para su subsistencia en León (venta de artesanías como alcancías de yeso, ollas, jarras, y cazuelas de barro) por lo que la frecuencia en los desplazamientos es mayor, a lo que se suma la cercanía geográfica.

Se van todos, si, no mucho, una semana o 15 días lo que tardan a juntar su mercancía... Si, pos no muy seguido pero vamos cada 3 meses (Hombre adulto purépecha, 2012).

Mis hijas las grandes apenas se fueron el sábado, el viernes pues, el viernes los otros fueron y ya no regresaron... ellos se van a quedar un ratito ahí en mi pueblo (Mujer adulta purhépecha, 2011).

A veces si tengo dinero pues si voy seguido, pero a veces si no, pues no tanto pues a veces hasta un mes (Mujer adulta purépecha, 2012).

No obstante este interés de los padres y madres por mantener los vínculos con su familia y la comunidad, los hijos e hijas no siempre se encuentran motivados en regresar al lugar de origen.

Entre las afirmaciones de los adultos en esta dirección destacan enunciados como los siguientes: *Ya no quiere ir, en estas vacaciones dice que mejor se queda; Eso me dijo: pues allá esta bonito pues y está bien, pero yo creo que ya acostumbro por aquí; Nos quedamos por la escuela de los niños, porque allá sí hay servicio, pero no igual, ya no quieren estar estos niños allá* (Grupo Tlioli Jai Intercultural, 2015). Esto sugiere, que a pesar de registrar un mayor contacto con los lugares de origen, de forma similar al caso otomí los jóvenes purépechas exponen menos interés por visitar estas localidades conforme crecen o se desarrollan en la ciudad.

Otro aspecto relacionado, y que se identificó a partir de la observación participante fueron, para el caso purhépecha, las fiestas religiosas y de índole educativa. Estas celebraciones son un espacio en el que se reproducen costumbres de esta raíz cultural. Los lazos de compadrazgo se establecen con la celebración de un bautizo, una primera comunión o una confirmación, y ocurren reuniones a las que se invita principalmente a parientes y paisanos de la comunidad de origen y se recrean algunas de las prácticas que se realizan en la comunidad en ocasión de estos eventos: saludos e invitación anticipada, música de banda y pirekuas, comida tradicional (churipo y corundas), regalos y presentes para los festejados, vestimenta tradicional (particularmente en las mujeres adultas) y el uso del idioma purhépecha de forma predominante.

En estos festejos la socialización se experimenta en el ámbito comunitario (en parte de la comunidad purhépecha que se ha formado en la ciudad de León) e intervienen personas mayores que transmiten o reproducen las reglas del grupo de pertenecía para la relación entre iguales, parientes, sexos opuestos, etc. Ya que además de que se expresan y fortalecen los vínculos entre paisanos, en estos espacios se conocen y establecen relaciones entre los jóvenes purhépecha de la ciudad.



Figura 2.- Jóvenes purhépechas en festejo de egreso de la escuela. León, Guanajuato, 2012.

Lo anterior indica que los hijos e hijas de estos migrantes aprenden a moverse en estas relaciones con su comunidad aún en espacios urbanos.

Pa' así de la Virgen lo de los santos pos no, solo cuando hay un bautizo o una confirmación ahí si nos juntamos todos, todos, todos los purépechas [...] aquí hay muchos purépechas, muchos de Michoacán, muchos están, muchos, unos están en

León uno, otros están en San Juan Bosco, pa la Diez de mayo, pasa en San Francisco y otros acá abajo, San Juan de abajo (Mujer joven purhépecha, 2011).

Respecto al uso de la lengua materna, observamos algunas diferencias entre los grupos étnicos que habitan en la ciudad de León. Mientras que las y los niños y jóvenes purépechas continúan hablando su lengua materna de forma fluida; los niños pequeños otomíes lo hablan, pero al ingresar a la escuela empiezan a perder dominio, y los jóvenes lo entienden pero se les dificulta hablarlo.⁵ Estos datos sugieren que hay formas diferentes de vivir la experiencia de la migración y que en el esfuerzo por insertarse en la ciudad, diversos aspectos de la cultura pueden estar más expuestos al cambio o debilitarse. La pertenencia a la comunidad de origen se puede estar evocando (a pesar de las dificultades de vincularse al terruño) mientras en contraste, otros aspectos propios de la identidad, como el habla materna, buscan erradicarse u ocultarse en aras de una integración a la sociedad urbana y mestiza.

Como se mencionó, en el caso otomí las y los jóvenes ya no lo hablan, lo entienden, pero a la mayoría se le complica la pronunciación, y todos dominan bien el castellano que aprendieron en la escuela. Lo anterior indica que solo muy pocos son bilingües, y cuando van a la comunidad de origen no pueden comunicarse de forma fluida en idioma otomí:

La que no quiere hablar en otomí es la que anda aquí, sí entiende. El muchacho tampoco no quiere hablarlo (Mujer adulta otomí, 2011).

Mi hijas sí lo hablan, pero mi hijo el más chico no le gusta, no lo entiende muy bien, y cuando mis hijas hablan piensa que decimos algo de él y se enoja no hablen así porque no sé qué sí están diciendo cosas de mí (Mujer adulta otomí, 2012).

Mi mamá habla otomí, mi hermana la más grande también, la que sigue entre que puede hablarlo y no, pero sí le entiende. Yo sí entiendo el otomí, pero no puedo hablarlo ¡no me sale pronunciación! (Mujer joven otomí en Grupo Tlioli Jai Intercultural, 2015).

A través de la observación participante en algunas casas de estas familias se registró que principalmente los adultos hablan en otomí, y con los jóvenes o entre éstos el idioma que predomina es el castellano. Lo anterior sugiere que las y los jóvenes han optado por privilegiar la comunicación y el contacto en el espacio familiar en el idioma castellano, diferente al que se formaron y crecieron sus padres. Esto posiblemente se relaciona con las experiencias de rechazo y discriminación que vivieron en la escuela ante el no saber hablar bien el castellano o tener *acento* (profundizaremos en esto en el siguiente apartado): *Los niños se burlan de lo de ellos porque dicen hay unos que ellos no saben hablar, por eso hablan así pero yo a mi niño, no dejes de hablar lo que hablamos nosotros porque así hablamos nosotros, ni modo, por miedo a ello le vas a olvidar nuestras raíces (Mujer adulta otomí, 2014).*

No obstante, como se lee en el testimonio, en algunos casos existe el interés de los padres y madres otomíes por transmitir a sus hijos e hijas el orgullo de ser otomí y el gusto por sus

⁵ Otro caso es el de los mixtecos que habitan en la ciudad de León, cuya población joven ya no habla su idioma materno porque algunos de los padres decidieron no enseñárselo a sus hijos e hijas para que no experimenten “discriminación”, a decir de un padre de familia.

costumbres: *mi papá siempre decía: ustedes no pierdan lo que son, somos indígenas y que nadie los humille* (Mujer otomí en Grupo Tlioli Jai Intercultural, 2015).

En el caso purhépecha, la mayoría de las y los niños y jóvenes entienden y hablan el idioma indígena, y en la escuela han aprendido el castellano, el cual también hablan de forma fluida. En sus casas se observó que principalmente se comunican en purhépecha.

Si, hablamos purépecha, todos mis hijos... él [esposo] no puede hablar bien, bien el español, habla así muy poco... güeno aunque no habla bien, pero ya no tiene miedo en hablar, si tenía miedo a hablar el español (Mujer adulta purhépecha, 2012).

Mi hija la que pasó ahorita, ella trabaja acá en la fábrica Boris, hacen platos, cubetas todo eso y la otra trabaja ahorita ella, todavía no llega anda en el zapato, si en la fábrica de zapato, pero todas hablan así como yo... (Mujer adulta purhépecha, 2012).

Aunque en algunos otros casos, la discriminación por el idioma fue causa para que los padres y madres no enseñaran a los hijos e hijas su idioma materno:

Sí nos enseñó a entender el purhépecha, pero hablarlo claramente no, él hasta sabía escribirlo. Fue así que yo no sufrí discriminación (Mujer joven purépecha, Grupo Tlioli Jai Intercultural, 2015).

Yo pienso que la gente que discrimina hace que ya no quieran ser del pueblo, ser indígena, que ya no quieran hablar su lengua (Mujer joven purépecha, Grupo Tlioli Jai Intercultural, 2015).

En la actualidad, a partir del proyecto *Reconociéndonos para crear* y la conformación del Grupo Tlioli Ja'Intercultural, algunos jóvenes se han interesado por aprender el idioma materno: *me gustaría hablar purépecha iporque ni lo entiendo; Me gustaría porque siempre que voy al pueblo me dan tortillas y hay niñas que hablan en purépecha y no les entiendo* (Mujer purépecha, Grupo Tlioli Jai Intercultural, 2015); *Yo no hablo otomí, pero lo entiendo [...] tenemos el valor del idioma, las artesanías y las tradiciones, me da mucho orgullo ipero no lo valoramos; porque yo no lo sé hablar* (Mujer purépecha, Grupo Tlioli Jai Intercultural, 2015). Sin embargo se trata aún de un grupo reducido (18 personas).

La socialización en la escuela

Como se mencionó, el proceso de socialización de los hijos e hijas de migrantes indígenas a partir del cual aprenden las normas, reglas y valores propios de la sociedad de llegada ocurre principalmente en las instituciones de educación formal (Romer, 2010). El aprendizaje y manejo de las normas de la sociedad mestiza y el idioma castellano puede debilitar en los miembros más jóvenes los vínculos con las comunidades de origen o propiciar crisis de pertenencia ya que resultan una ventaja sobre el sistema cultural indígena en su integración a la vida urbana. A esto se suma la inserción en un sistema educativo monocultural (no indígena y occidentalizado) que comúnmente no deja espacio a la diversidad cultural y lingüística.

Con frecuencia, el espacio escolar se convierte también en un lugar de discriminación por la forma de vestir, el origen, la actividad de los padres o por no dominar el idioma castellano o hablar un idioma indígena. Estas distintas prácticas de discriminación sin duda deben estar ejerciendo una influencia tanto en su identificación étnica como en la deserción escolar de los niños y jóvenes indígenas en la ciudad.

Aquí somos unos extraños, muy poquita gente nos tratan bien y los demás nomas ni nos saludan ni nada porque no somos de aquí (Mujer joven purhépecha, joven, 2011).

Antes cuando estaban mi hijo chiquito sí le decían indios, los semilleros, pero yo decía no hace caso, y no hacen caso y ya como que no... (Mujer joven otomí, 2012).

Hay algunos que decían ahí vienen las húngaras, nosotros no somos húngaras, india María así dicen nos dicen los niños, los que decían y ahorita ya casi ya no (Mujer joven purhépecha, 2011).

Mis hijos van a la escuela y hablan diferente, igual los niños se burlan de lo de ellos porque dicen hay unos que ellos no saben hablar (Mujer joven purhépecha, 2012).

A pesar de que existen dos escuelas de nivel básico bilingües en la ciudad de León, y a éstas asisten un número significativo de niños y niñas indígenas, en los siguientes niveles se carece de estas instituciones responsables de la educación formal intercultural, por lo que el uso del castellano es obligatorio para continuar con los estudios. Lo anterior implica que las y los niños que desean continuar sus estudios tengan buen manejo y dominio del castellano. La exigencia de estas habilidades y conocimientos entre niños y jóvenes puede a la larga crear diferencias en el manejo del castellano y en el desenvolvimiento en ámbitos no indígenas con respecto a sus padres, al desarrollar en etapas tempranas y más rápidamente estas destrezas. Esto se relaciona con el proceso de enculturación familiar en que los y las jóvenes inducen a otros iguales y adultos en el conocimiento sobre valores y lógicas (López, 2009) de la sociedad mestiza y el idioma castellano.

Las actividades y tareas que implica la educación formal no siempre pueden compaginarse con las actividades de subsistencia del hogar indígena o con las actividades que las madres y padres tratan de llevar a cabo para mantener los vínculos con sus lugares de origen: en muchas ocasiones deben respetar el calendario escolar de sus hijos o evitar las ausencias escolares prolongadas, ya que de lo contrario las y los niños se atrasan en sus estudios.

En relación con lo anterior, en términos generales, las madres y padres tratan de propiciar mejores condiciones de vida que las experimentadas en las comunidades de origen, y el ascenso social de los hijos es una de las principales motivaciones para permanecer en la ciudad. Romer (2010) afirma que el deseo de asegurar a los hijos un futuro mejor mediante una buena educación y capacitación profesional se ha vuelto un proyecto promocional para los hijos.

Pos íbamos en muchas partes pero también pensamos después porque el niño estaba creciendo y no tenía un estudio y pues también pensamos que el estudio era lo más importante para él, porque ya no queremos que nuestros hijos también sufran lo que sufrimos (Mujer joven purhépecha, 2012).

A mí me ha pasado muchas cosas por andar en la calle, no me paso verdad, gracias a Dios, nunca me ha pasado nada, pero yo he visto muchas cosas y no quiero que mis hijas pasen, por eso donde yo pase ahí que vayan a la escuela (Mujer adulta otomí, 2011).

Si nuestros hijos se crecen aquí, y aquí estudia ahora donde ellos les conviene más por el estudio, y ahora donde quieren estudiar si aquí o allá pos que decidan ellos pero el estudio no lo tienen que dejar (Mujer adulta purhépecha, 2011).

Ya pienso el futuro de mis hijos trato de hacer las cosas más diferente como por aquí pues mandarlos al estudio o mandar buscar qué estudio que le gustaría pa que ellos también se enseñaran que estudio le gustaría pa que ellos también se enseñaran un poco más de lo que sabemos nosotros pues (Mujer joven otomí, 2012).

No obstante este proyecto o meta, a la discriminación que pueden experimentar en los espacios educativos, los jóvenes, en algunos casos, deben abandonar los estudios e insertarse al ámbito laboral a causa de las necesidades económicas de las familias indígenas:⁶

Pero como mi hijos ven que de dónde va a traí dinero, no mejor trabajamos para ayudarte y ya no quiso seguir en la escuela para ayudarme (Mujer adulta purhépecha, 2012).

Ella a veces va a la escuela y es... no es, no es de las que se deja, pero si yo aquí puedo ganar, que si mi papá ya no me da yo puedo ganar, desde que ella ya empezó a agarrarse su vendida (Hombre adulto otomí, 2012).

Mi otra hija también dijo así: mejor voy a trabajar pa' ayudarte (Mujer adulta purhépecha, 2012).

Estos comentarios indican que no es suficiente el deseo de estudiar, la escasa solvencia económica también se interpone para continuar con los estudios y la formación profesional. A este respecto, es necesario profundizar en las estrategias y opciones que toman en cuenta estos jóvenes indígenas para mejorar sus condiciones de vida. Hay que recordar que también son sujetos activos en la socialización, por lo que sus deseos y necesidades influyen en estos procesos (Romer, 2010).

Expectativas y cambios

Con respecto a las expectativas de algunos jóvenes, que llegaron a la ciudad siendo niños, destacan encontrar un empleo estable o acceder a estudios profesionales y desempeñarse profesionalmente:

Nosotros nos queremos superar y todo, tampoco queremos olvidarnos de nuestras costumbres, o sea nosotros queremos que nuestros hijos tengan lo que nosotros no tuvimos, lo que nuestros padres no nos pudieron dar (Mujer joven otomí, 2012).

⁶ Como se mencionó, la mayoría de estas familias viven en situaciones precarias y pocos son los que viven con solvencia económica; en la ciudad la mayoría de los integrantes de estas familias desempeñan actividades productivas para aumentar los ingresos económicos del hogar.

Le ayudo a mi papá... y ya aprendí con las alcancías, quiero comprar una camioneta (Hombre joven purépecha, 2012).

Queremos tener un trabajo, buen sueldo, no ser maltratado por los jefes, y seguridad social (Hombre joven otomí, 2011).

Terminar enfermería y ayudar a la gente, me gustaría ir al pueblo y dar mis prácticas allá (Mujer joven otomí, 2011).

Quiero seguir estudiando, tener una casa (Hombre joven otomí, 2011).

Estudiar para ser maestra (Mujer joven purépecha, 2012).

Para algunos de estos jóvenes el estudiar y prepararse profesionalmente es un propósito, y para otros basta con un trabajo en el que no sean maltratados.⁷ En esta línea, las expectativas de los padres pueden ser diferentes a las de las y los hijos, o las vías para lograr cumplir sus metas sean disímiles. Por ejemplo, en una familia purépecha se observó el caso en que la madre deseaba que su hija continuara con una carrera profesional (incluso había obtenido apoyo económico para pagar los trámites de ingreso a la universidad), sin embargo, esta expectativa se canceló cuando la hija se embarazó y se juntó con su pareja. Ahora ambos jóvenes trabajan para mantener a su hijo.

En este sentido, hay que tener presente que la preparación a través de la educación formal no siempre se logra y pocas veces se alcanza la capacitación profesional. En consecuencia, las posibilidades del ascenso social disminuyen y encontramos que grupos de población indígena en la ciudad se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, a pesar de que potencialmente se supone podrían tener mayor acceso a servicios de salud y educación. Así explica una mujer purépecha la escolaridad trunca de su hijo: *Se desanimó porque en la escuela se burlaban y ya no quiso ir, ya mejor me ayuda.*

La socialización que ocurre en el ámbito educativo cuando ésta se ve interrumpida sólo dota de ciertas habilidades y conocimientos que parecen no ser suficientes para lograr mejores condiciones de vida para los jóvenes indígenas en la ciudad. A este respecto, García (2005) menciona que no podemos entender el desarrollo de la llamada segunda generación sin tener en cuenta la situación de unas familias cuyas trayectorias migratorias y sociales están marcadas a todos los niveles (laboral, legal, residencia, societario, etc.) por la condición inmigrante. Lo anterior implica ampliar la mirada y estudiar los procesos migratorios para entender no sólo la inserción en las urbes, sino además las posibilidades reales que tienen estos jóvenes para mejorar sus condiciones de vida y lograr un cambio respecto a las carencias que han experimentado sus padres.

De los anteriores testimonios también destaca que a algunos de estos jóvenes les interesa regresar a sus comunidades de origen, lo que indica que los esfuerzos de los padres y madres por motivar estos vínculos han tenido éxito. En este sentido cabría preguntarse qué otros factores han influido en una valoración positiva de estos jóvenes respecto a sus raíces indígenas y conocer si es

⁷ En el grupo focal con jóvenes un chico otomí mencionó: “¿de qué sirve que conozca mis derechos si ellos [compañeros de trabajo], allá me dicen indígena y se burlan?” (Comunicación oral, 2011).

posible experimentar ambas socializaciones sin ser excluyentes: la socialización familiar en la cultura indígena y la socialización educativa en la sociedad mestiza.

Esto evidencia la capacidad de agencia de estos jóvenes, quienes no son pasivos ante lo que viven en la ciudad. En contraste con lo que se ha registrado en las comunidades de origen, donde frecuentemente las opiniones de los jóvenes no son escuchadas o tomadas en cuenta, en la ciudad los jóvenes adquieren voz y son escuchados, especialmente cuando trabajan y aportan recursos al hogar o cuando sus estudios los han dotado de conocimientos que se consideran útiles para la interacción en la ciudad: *Ahora ellos toman sus decisiones, mi sobrina no se quiso casar, solo se juntaron; Ellas me corrigen cuando hablo, me dicen que se dice así la forma correcta como en la escuela.* Lo anterior no quiere decir que todos los jóvenes tomen sus decisiones, sino que estamos ante una mayor apertura hacia las opiniones de éstos, ya que además van mostrando un conocimiento más especializado de la sociedad (no indígena) en la que se desarrollan. Lo anterior puede sumar a la discriminación y el racismo que éstos viven en la cultura anfitriona, tensiones al interior de su cultura de origen (indígena) ante los cambios de rol o los conocimientos que han desarrollado. Esto plantea la interrogante de qué sucede cuando estos jóvenes regresan a las comunidades de origen con un mayor manejo de las normas de la sociedad mestiza y un dominio fluido del castellano.

CONCLUSIÓN

Para los jóvenes indígenas que habitan en León, llegar a la ciudad y desenvolverse en una nueva cultura implicó enfrentar dificultades que van desde los problemas de comunicación para la interacción cotidiana en diversos espacios públicos, hasta las tensiones creadas por la reestructuración familiar que comúnmente exige la vida en la ciudad. Si bien la generación que está creciendo en las ciudades, y que nació en comunidades indígenas (frecuentemente rurales), ha mostrado más habilidades y recursos para insertarse en la vida urbana, dicha inserción sigue implicando la sujeción a relaciones de discriminación y de exclusión social. En última instancia esto puede ocasionar frustración y desencanto entre los jóvenes que por diversas razones se ven forzados a salir de sus comunidades de origen.

Los jóvenes indígenas en las ciudades se enfrentan a una doble socialización diferenciada, a las exigencias de los padres / familia y comunidad, así como a nuevas expectativas. Si bien se han abordado por separado los dos procesos que implica la socialización es posible enunciar algunas de las relaciones entre sí y sugerir algunas de las consecuencias que ocurren a partir de la interacción de dos sistemas culturales en la socialización de jóvenes indígenas. Efectivamente, en los dos ámbitos se proporcionan habilidades, conocimientos y valores para desempeñarse en diferentes espacios, sin embargo en algunas ocasiones pueden ser contradictorios e implicar una sobre posición. La interacción entre los sistemas culturales indígenas y mestizos se conforma en un contexto que sobrevalora los aspectos que se adquieren en el ámbito escolar, y subvalora los conocimientos y costumbres de raigambre mesoamericana. Esto finalmente coloca en desventaja la socialización familiar que transmite pautas y tradiciones de las comunidades de origen. En esta línea cabría preguntarse ¿Qué sucederá con las siguientes generaciones? Si bien se registró un interés de los padres y madres por comunicar a sus hijos el orgullo de su cultura, los datos recabados parecen indicar que no todos los jóvenes desean regresar a sus lugares de origen. Es entonces que falta indagar si estos jóvenes (que después se convertirán en adultos: posiblemente padres y madres) podrán transmitir y comunicar a su descendencia valores y normas de sus culturas

indígenas, si les interesa o no, o si encuentran estrategias adecuadas para ello a pesar de no vivir esta cercanía con sus comunidades.

Aún es muy pronto para afirmar que los jóvenes que se han socializado en el ámbito educativo mestizo y que por ende han aprendido a hablar el castellano y que se desempeñan en la sociedad no indígena no han logrado superar o mejorar sustancialmente las condiciones de vida de sus padres. Los jóvenes que continúan estudiando y que han conformado la aspiración de tener una profesión aún no se enfrentan al ámbito laboral; en cambio, los jóvenes que por carencias económicas han sido obligados a abandonar sus estudios tienen como expectativa un trabajo estable donde no sean maltratados. Romer menciona que el bajo nivel de escolaridad, las condiciones económicas precarias de la familia, y la falta de perspectivas de ascenso social reflejada en la movilidad ocupacional favorecen la adscripción a la comunidad étnica, aunque ésta sea vista de manera negativa (Romer, 2010). Esta combinación de factores puede volverse entonces detonante de una pertenencia más arraigada que facilita y proporciona seguridad ante la exclusión y la marginación.

En esta línea, los jóvenes son conscientes de las dos socializaciones que experimentan y en algunos casos han procurado mantener vínculos con su cultura de origen y han iniciado procesos de revalorización de sus raíces y costumbres; en otros casos no perciben beneficios en el ser indígena, pero no se avergüenzan de esto y cuestionan la discriminación que tanto sus padres como ellos han experimentado.

Como menciona García (2005), la emigración y la inmigración no es solo un viaje espacial, sino también un viaje social, de una sociedad a otra, lo que motiva cambios que dependen de las historias particulares de cada familia y cada cultura. Estos procesos de migración responden a una estrategia familiar que privilegia el bienestar de sus integrantes más jóvenes y la posibilidad de mejorar sus condiciones de vida. Es por tanto necesario tomar en cuenta la heterogeneidad y diversidad cultural en las ciudades, así como lograr una aproximación que nos permita mostrar esta diversidad y su complejidad. Los viajes sociales entre los integrantes más jóvenes de las familias indígenas finalmente implican ajustes relacionados con la reproducción de sus culturas (lengua, estructura social y familiar, roles de género, normas y valores, etc.).

También ha faltado explorar las diferencias entre los jóvenes; Urteaga (2010) menciona que los jóvenes indígenas que viven en la ciudad mantienen diferencias con sus pares que han crecido en las comunidades de origen, por lo que propone indagar cómo dotan de sentido su experiencia juvenil y su etnicidad en espacios de mayor interacción interétnica (en sociedades donde la discriminación hacia el no mestizo es cotidiana) y donde las oportunidades y los recursos parecen estar a la mano.

Los datos reportados aquí sugieren que existen dificultades para alcanzar un estado de interculturalidad pleno y equitativo para las jóvenes generaciones. Estamos lejos de una socialización intercultural donde las motivaciones por optar por uno u otro idioma o costumbre no sea evitar la discriminación. Si bien las nuevas identidades de estos jóvenes se favorece gracias al incremento de sus repertorios culturales y su manejo en mundos anteriormente opuestos, por ejemplo: mestizo-indígena (Cruz, 2012), es necesario dar cuenta de las tensiones y limitantes que puede provocar el estigma de ser indígena.

No existe en la actualidad un cuestionamiento público a la sociedad mestiza monocultural, es decir, sigue sin haber cabida a los culturalmente diferentes. En esta línea Durin (2010) afirma que es necesario *Pugnar por una sociedad verdaderamente multicultural implicaría dismantlar las estructuras de desigualdad y las representaciones asociadas que tienden a naturalizar y etnicizar la posición ocupada por las minorías en la sociedad.*

No obstante la discriminación vivida, estos jóvenes resisten la violencia y tratan de seguir adelante, como sus padres y madres; es posible que los vínculos con sus comunidades y cultura de origen se n pero son conscientes de este nexo. No se cuenta con los elementos suficientes para afirmar que existe un desplazamiento de normas y valores de una cultura por otra, pero en un contexto adverso, donde la diversidad no se valora positivamente, parece ser más difícil para los indígenas lograr un ajuste equilibrado entre ambos sistemas culturales.

Es entonces que es imprescindible mantener una postura crítica e indagar las formas específicas en que los procesos de socialización e incorporación de la población indígena en la ciudad se producen. Es evidente que estos procesos tienden a traducirse en condiciones de relaciones interétnicas asimétricas que poco se cuestionan; al menos en lo que concierne a las instituciones y programas gubernamentales a los que correspondería atender a la población en situación de vulnerabilidad. El racismo y la discriminación son prácticas cotidianas que no sólo implican acciones como burlas, maltratos o exclusión, sino que además implican omisión.

LITERATURA CITADA

- Aquino, M. A. (2012). Subjetividades juveniles y migración internacional. Ecos desde la Sierra norte de Oaxaca. En Yerko Castro Neira (Coord.), *La migración y sus efectos en la cultura*. México: CONACULTA, 2012, pp. 43-60.
- Ariza, M. (2005). Juventud, migración y curso de vida. Sentidos y vivencias de la migración entre los jóvenes urbanos mexicanos. En Mier y Terán, M. y C. Rabell (Coords.), *Jóvenes y niños. Un enfoque sociodemográfico*, México: UNAM/FLACSO/Miguel A. Porrúa/LIX Legislatura Cámara de Diputados, pp. 39-70.
- Arizpe, L. (1975). *Indígenas en la ciudad de México. El caso de las "Marías"*. México: SEP.
- Balcázar, N. P., González, A. N. I., Gurrola, G. M. y Moysén, A. (2010). *Investigación cualitativa*. México: UAEM.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bueno, C. (1994). Migración indígena a la construcción de vivienda en la ciudad de México. En *Revista Nueva Antropología*, No. 046, año/vol. XIV, México, pp. 7-23.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (s/f). *Memoria de la consulta sobre migración de la población indígena*, México: CDI-Dirección de participación y consulta indígena, versión electrónica.

- Cruz, S. T. (2012). El joven indígena en Chiapas: el re-conocimiento de un sujeto histórico. En *Liminar. Estudios sociales y humanísticos*, vol X, no. 2, julio-diciembre, CEMCA, pp. 145-162.
- Durin, S. (2010). Introducción. En Durin, S. (Coord.), *Etnicidades urbanas en las Américas. Procesos de inserción, discriminación y políticas multiculturalistas*, México: CIESAS, pp. 15-27.
- Feixa, C. (1994). De las bandas a las culturas juveniles. En *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, V (15), pp. 139-170. Recuperado el 29 de septiembre del 2013 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31601507>.
- García, B. I. (2005). La difícil reproducción de las familias inmigrantes ¿Hacia la formación de un proletariado étnico español? En *Papers. Revista de sociología*, vol. 96/no. 1, Universitat Autònoma de Barcelona, pp. 55-76.
- Granados, A. J. A. (2005). Las nuevas zonas de atracción de migrantes indígenas en México. En *Investigaciones Geográficas (Mx)*, diciembre, no. 58, México: UNAM.
- Grupo Tlioli Ja' Intercultural. (2015). *Seguimos caminando*, México: CDIL/Ediciones del Lirio/Grupo Tlioli Ja' Intercultural.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). *Censo de Población y Vivienda 2000*, consultado el 4 de febrero de 2010. Disponible en: www.inegi.gob.mx
- _____. *Censo de Población y Vivienda 2010*, consultado el 27 de marzo de 2011. Disponible en: www.inegi.gob.mx
- _____. (2012). *Niños y adolescentes migrantes en México 1990-2010*, México: INEGI.
- Jasso, M. I. J. (2011). Vulnerabilidad y población indígena en León, Guanajuato. En *Revista Ide@as*, no. 77, noviembre, pp. 1113-1132.
- Jasso, M. I. J. y Rosas, V. R. (2015). Experiencias de educación en la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM), desde una perspectiva de género. En *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, septiembre 2014 - febrero 2015, vol. 8, no. 2, pp. 247-262.
- Krotz, E. (1997). Cambios culturales y procesos de re-enculturación. En *Cambio sociocultural y resocialización en Yucatán. Tratados y memorias de investigación*, Mérida: UCS.
- Lestage, F. (1998). Crecer durante la migración, socialización e identidad entre los mixtecos de la frontera norte (Tijuana, Baja California). En R. Barceló y M. J. Sánchez (Coords.), *Diversidad étnica y conflicto en América Latina, Vol. III Migración y etnicidad*, México: Plaza y Valdés/UNAM, pp. 217-235.
- López, P. H. (2009). Procesos de socialización y enculturación de niños de diez años. Hijos de familias migrantes desde dos ámbitos diferentes: familiar/comunitario y escolar en una comunidad zapoteca. En *Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación*

Educativa, 21 al 25 de septiembre de 2009, Veracruz, CMIE. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido0101T.htm>

Martínez, C. R. (2002). La invención de la adolescencia: las otomías urbanas en Guadalajara. En *Diario de campo. Boletín Interno*, suplemento no. 23, diciembre, México, pp. 23-36.

Martínez, M. Á., García, J. E. y Fernández, P. (2003). *Indígenas en zonas metropolitanas*. Disponible en: <http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/sdm/sdm2003/11.pdf>, consultado en junio de 2011.

Mendoza, E. H. (2011). Los estudios sobre la juventud en México. En *Revista Espiral. Estudios sobre estado y sociedad*, vol. XVIII, no. 52, sep-dic, 2011, pp. 193-224.

Navarrete, L. F. (2008). *Los pueblos indígenas de México*. México: CDI.

Nieto, R. J. y Huerta, A. C. (Coords.). (2010). *Situación de la población indígena en la ciudad de Santiago de Querétaro*, México: UAQ.

Nolasco, M. (1995). *Migración indígena a las fronteras nacionales*, México: Centro de Ecología y Desarrollo.

Nolasco, M. y Rubio, M. A. (2011). Prólogo. En Nolasco, M. y M. A. Rubio (Coords.), *Movilidad migratoria de la población indígena de México*, Vol. I, México: INAH, pp. 9-23.

Oehmichen, B. C. (2005). *Identidad, género y relaciones interétnicas. Mazahuas en la ciudad de México*, México: UNAM.

Peralta, C. I. N. y Ponce, L. J. L. (2007). Uso de la información censal en la elaboración de indicadores sociodemográficos para la población hablante de alguna lengua indígena. En *Memoria. Mujeres afectadas por el fenómeno migratorio en México. Una aproximación desde la perspectiva de género*, México: Instituto Nacional de las Mujeres.

Pérez R. M. L. (2002). Los jóvenes indígenas ¿un nuevo campo de investigación? En *Diario de Campo, Boletín Interno de los Investigadores del Área de Antropología*, núm. 43, INAH, México, pp. 44-48.

_____ (2007). Metropolitano, globalización y migración indígena en las ciudades de México. En *VillaLibre. Cuadernos de Estudios Sociales Urbanos*, CEBID, no. 1, pp. 69-94, consultado diciembre 2011. Disponible en: <http://www.cedib.org/revistas/villa-libre-no1-ii/>

_____ (2008). Presentación. Jóvenes indígenas en América Latina: ¿globalizarse o morir?. En M: L. Pérez (coordinadora), *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*, México: INAH, pp. 9-41.

_____ (2011). Retos para la investigación de los jóvenes indígenas. En *Alteridades*, año 21, no. 42, julio-diciembre, UAM, México, pp. 65-75.

- Pérez, R. M. L. y Valladares, de la C. L. R. (2014). *Juventudes indígenas. De hip hop y protesta social en América Latina*. México: INAH.
- Questa, R. A. y Utrilla, S. B. (2006). *Otomíes del norte del Estado de México y sur de Querétaro*, México: CDI.
- Rabell, C., Murillo, S. y Casellas, M. (2007). *La emigración interna indígena: Oaxaca, Guerrero y Veracruz*, México: UNAM.
- Reguillo, R. (2000). Las culturas juveniles, un campo de estudio. Breve agenda para la discusión. En Medina, G. (Comp.), *Aproximaciones a la diversidad juvenil*, México: COLMEX
- _____ (2003). Ciudadanías Juveniles en América Latina. En *Última década*, 11 (19), 11-30. Recuperado en 29 de septiembre de 2013. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362003000200002&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-22362003000200002.
- Romer, M. (2009). *¿Quién soy? Estrategias identitarias entre hijos de migrantes indígenas*, México: INAH, 271 pp.
- _____ (2010). Socialización, identidad y estigma. El caso de los hijos de inmigrantes indígenas en la ciudad de México. En S. Durin (Coord.), *Etnicidades urbanas en las Américas. Procesos de inserción, discriminación y políticas multiculturalistas*, México: CIESAS/Tec de Monterrey, pp. 207-226.
- _____ (2014). *Migrantes indígenas en la Ciudad de México. Procesos de emancipación e inserción urbana*, México: INAH.
- Sánchez, M. J. (1995). *Comunidades sin límites territoriales. Estudio sobre la reproducción de la identidad étnica de migrantes zapotecas asentados en el área metropolitana de la Ciudad de México* (Tesis de doctorado), México: El Colegio de México
- Urteaga, C. P. M. (2010). Género, clase y etnia. Los modos de ser joven. En R. Reguillo (Coord.), *Los jóvenes en México*, México: FCE/CONACULTA, pp. 15-51.
- _____ (2011). Retos contemporáneos en los estudios sobre juventud. En *Revista Alteridades*, año 21, no. 42, julio-diciembre, México, pp. 13-32.
- Urteaga, M. y Ortega, E. (2004). Identidades en disputa: Fresas, wannabés, pandros, alternos y nacos. En Reguillo, R. et al. (Coords.), *Tiempo de híbridos. Entre siglos jóvenes México-Cataluña*. México: Instituto Mexicano de la Juventud.
- Valenzuela, J. M. (2009). *El futuro ya se fue*. México: COLEF.
- Valladares, de la C. L. R. (2008). Ser mujer y ser joven en las comunidades indígenas de México. En M. L. Pérez R. (Coord.), *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*, México: INAH, pp. 69-91.

Valladares, de la C. L. R. y Flores, H. R. (2011). Fronteras identitarias: jóvenes, género y procesos de cambio en Jonotla, Sierra Norte de Puebla. En *Alteridades*, vol. 21, no. 42, pp. 33-51.

Velasco, O. L. (2007). Migración indígena a las ciudades de México y Tijuana. En *Papeles de población*, no. 52, abril-junio, BUAP, México, pp. 183-209.

Velasco, O. L. (Coord.) (2010). *Tijuana indígena. Estudio sobre las condiciones de vida e integración social de la población indígena a la ciudad*, México: CDI.

Villa, E. (1981). Socialización y educación. El caso indígena. En *Universitas Humanística*, año X, vol. 16, no. 16, pp.97-108. Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/issue/view/757/showToc>