



4TO. ENCUENTRO NACIONAL DE GESTIÓN CULTURAL MÉXICO
GESTIÓN CULTURAL Y COMUNIDADES



**Tlioli Ja' Grupo Intercultural: proyecto de
empoderamiento y reflexión identitaria con
jóvenes indígenas radicados en León, Gto.**

Mtro. Luis Mauricio Martínez

Introducción

Las dinámicas de migración son tema conocido y ampliamente investigado en México, es a partir de la década de 1970 cuando se visibiliza e indaga la diferencia cultural de la población antes solo caracterizada como campesina. En dichas movilizaciones territoriales surgen, entre otras, dos situaciones puntuales: su aparición en la agenda de políticas públicas referentes al tema indígena en municipios no reconocidos con población étnica originaria en sus territorios geográficos; y la configuración de generaciones que involuntariamente nacen y se desarrollan lejos del lugar de origen familiar, al ser portadores de diferencias culturales, étnicas y lingüísticas, crean complejas situaciones respecto a la construcción identitaria y nuevas dinámicas sociales que reclaman derechos y atención a necesidades particulares.

León, Guanajuato, es uno de esos casos. La primera generación de población indígena llega en la década de 1970, hoy se cuenta una tercera generación que asume su diferencia étnica a partir de los elementos culturales que sus familias deciden y/o pueden transmitirles. Es a esa tercera generación que nos acercamos a través del Centro de Desarrollo Indígena Loyola (CDIL), con el proyecto *Reconociéndonos para crear*, del cual se desprende *Grupo Tlioli Ja' Intercultural*. La pertinencia de la iniciativa fue sustentada en diagnósticos realizados por el CDIL, en los cuales se detectó que la juventud indígena urbana enfrenta tres situaciones desfavorables concretas: acoso respecto a sus actividades económicas, un propio desconocimiento hacia la riqueza cultural de su origen y discriminación por parte de la sociedad urbana. Realidades que afectan la autoestima y acercamiento a servicios, espacios y oportunidades por temor al señalamiento con tintes discriminatorios.

Luego de cuatro años de trabajo se consolidó un espacio de diálogo y reflexión que abonó a los procesos de reconstrucción-reflexión identitaria y visión



de estos jóvenes, reconociéndose como portadores de saberes culturales que contribuyen positivamente a las sociedades donde se desplazan. Sus varios productos, entre los cuales figuran: charlas, ponencias, exposiciones colectivas de arte y la publicación de un libro, fueron el proceso, puente y resultado de un empoderamiento individual, reafirmación colectiva y vinculación social.

En este trabajo se presentan tres momentos: los antecedentes contextuales que dan origen al proyecto cultural; los procesos de la gestión cultural comunitaria e institucional, flexible y dialógica hasta lograr el objetivo deseado, y finalmente los alcances en términos individuales y colectivos. Un proyecto que nos retó a pensar desde el otro, diseñar desde la participación comunitaria y vincular desde la suma interinstitucional y multidisciplinaria.

Antecedentes. Contexto sociocultural

Población indígena en León

Se tienen registros de que la primera generación de población indígena migrante llegó a León a finales de la década de 1970 (Hernández, 1996, Balam, 2003), actualmente es reconocido como el municipio del estado de Guanajuato que reporta mayor número de población indígena, representando el 21.5% del total de esta población en el estado, y las lenguas mexicanas más habladas en León son: mazahua, otomí del Estado de México y Querétaro, náhuatl de Guerrero y Veracruz, purépecha y mixteca (INEGI, 2011).

Actualmente se puede hablar de una tercera generación constituida por jóvenes, niñas y niños que nacieron en León o llegaron a temprana edad. Han crecido y se han desarrollado en el espacio urbano, pero sabiéndose portadores de diferencias étnicas, lingüísticas y/o culturales. En ese escenario de contrastes se despliega un enjambre de factores sociales que permean la de por sí compleja etapa de crecimiento y desarrollo de la niñez y la juventud. Los motivos que

movilizaron hacia las ciudades a las primeras generaciones se pueden sistematizar en dos: mejora económica familiar y oportunidades de educación. Así lo refieren los padres y madres de familia:

Allá en nuestra tierra hay falta de empleo y por eso empezamos a recorrer grandes ciudades [...] en León hay oportunidades para mis hijos porque hay forma de que vayan a la escuela. Hay forma de buscar cómo superarse. Aquí hasta vendiendo semilla, lo poquito que sale es para comer y allá pues no. (Rodríguez, 2015, pp. 71,72)

Esos antecedentes legitimaron la gestión de dos proyectos en el municipio: el Centro de Desarrollo Indígena Loyola (CDIL), y Concejo Consultivo Indígena de León (CCIL). El primero creado hace más de quince años con el objetivo de ofrecer servicios de vivienda, capacitación, acompañamiento de trámites, proyectos productivos y la creación de un proyecto educativo con enfoque intercultural. Por su parte, el CCIL quedó instaurado en el 2011, cinco meses después de que se aprobara la Ley para la Protección de los Pueblos y Comunidades Indígenas en el Estado de Guanajuato (LPPCIEG), colocando a León como el primer municipio de la entidad en constituir un Concejo ciudadano de esa naturaleza, cuyo objetivo es generar una participación proactiva en decisiones respecto a rubros que los atañen directamente. Ambos proyectos son la respuesta, desde la organización ciudadana e iniciativa privada, a un sistema de administración municipal que no responde a las necesidades reales de esta población.

. Sin embargo, estas instituciones enfocan sus alcances en términos económicos y educativos: gestionan espacios para venta de productos, pues las familias se dedican al comercio informal como venta de productos artesanales, mueblería de madera, golosinas y flores, tanto de manera ambulante como en espacios establecidos o temporales; capacitaciones a través de proyectos

productivos y educación básica para la niñez a través de su proyecto escolar *Nenemi*. En ese marco surgen las interrogantes: ¿qué sucede con los jóvenes que ni son estudiantes de ese sistema intercultural y además de practicar el comercio informal tienen otros intereses y aspiraciones?, ¿cómo viven esas tensiones políticas y sociales en el día a día?, ¿cómo se suman a espacios educativos pensados desde la homogeneización urbana?, ¿cómo afrontan sus diferencias culturales en un espacio hegemónico? Esas interrogantes articuladas con las tres situaciones desfavorables que viven los jóvenes, instauraron o una resistencia cultural positiva o un nulo interés por reconocer sus elementos culturales y compaginarlos con lo que el espacio urbano ofrece.

Es así como surge el proyecto *Reconociéndonos para crear* con un objetivo claro: *Impulsar un movimiento cultural al interior de la comunidad juvenil indígena asentada en el municipio de León, a partir del propio patrimonio cultural para favorecer procesos identitarios y de desarrollo humano.*

Configuración de proyecto

Gestión con enfoque comunitario-proactivo

El CDIL tenía clara la necesidad: hacer reflexionar a la capa juvenil que converge en sus instalaciones, provocar la consciencia de sus saberes culturales y sus diferencias / coincidencias étnicas, lingüísticas y culturales, las cuales no son impedimento para un intercambio sano con la ciudad que sus familias eligieron para vivir. Bajo esa consigna la arquitectura del proyecto se pensó desde tres voces: el equipo gestor, la comunidad involucrada y la socialización hacia públicos diversos, por previas experiencias carentes de un seguimiento adecuado en la institución, debía ser un proceso de largo aliento y desde un enfoque cultural, es decir, trabajar la parte humana, lejos de estadísticas y diagnósticos sociales.

Se tomó en cuenta el enfoque intercultural con el cual trabaja el CDIL, construido a partir de los posicionamientos de la *Pedagogía del oprimido* y la *Educación popular* de Paulo Freire, así como las reflexiones y metodologías adquiridas y construidas con el asesoramiento de la Universidad Campesina Indígena en RED y el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural. Promoción y Desarrollo Social A.C., instancias a las cuales se acercaron para darle forma a su proyecto social y educativo. Tal enfoque lo entienden como: “El diálogo de saberes para reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de la comunidad en un contexto urbano marginal” (NENEMI, 2012, p.8). Este concepto marcó la directriz general del proyecto: el diálogo de saberes para hacer comunidad y empoderar en el escenario urbano.

Se pensó en cómo delimitar las necesidades detectadas y que los participantes fungieran como actores proactivos y así eliminar las prácticas paternalistas y asistencialistas: *qué me van a dar por ser indígena*. Dentro del campo de estudios de gestión cultural, nos ceñimos a la propuesta de Maass (2006), la cual afirma que los individuos, a partir de actividades y prácticas sociales básicas como crecer, trabajar, aprender, se colocan como agentes sociales que viven en relación con otros agentes sociales, en esas interacciones, lo que los diferencia, y a su vez complementa y reafirma individual y colectivamente son cuatro elementos precisos: 1) capital económico, 2) capital social, 3) capital cultural y 4) capital simbólico. Cada individuo debe tener claridad del estado de sus cuatro capitales para decantar en un adecuado desarrollo y participación social. Nos enfocamos en intervenir directamente en la reflexión de su capital cultural y capital social, a través del capital simbólico que ellos portan, esta estrategia los colocaría como sujetos proactivos y no como sujetos interesados en recibir un beneficio. Dependeríamos de sus aportaciones para llegar al objetivo.

El enfoque de Maass, cobró fuerza al tratarse de una comunidad constituida por familias indígenas que conviven en un espacio urbano con grupos sociales e individuos poseedores de capitales culturales distintos a los propios.

Buscando a los jóvenes

Cuando se inició el proyecto no se tenía un grupo focal, es decir, los jóvenes de las familias que tienen relación con el CDIL no eran usuarios frecuentes del lugar, la opción fue salir a las calles. A partir de esas familias claves se detectaron las colonias con mayores núcleos de población indígena y se realizaron visitas durante un lapso de tres meses sumando 15 colonias visitadas. Las visitas consistieron en un taller con padres y madres de familia para exponerles el proyecto: su importancia, los beneficios, así como el costo que en realidad era el compromiso de ser constantes y aportar al diálogo. Se concentró un grupo de cuarenta jóvenes pertenecientes a los grupos étnicos con mayor presencia en León: Otomí, de Santiago Mexquititlan, Amealco, Querétaro y San Francisco Shaxni, Acambay, Edomex; Nahuatl, de Loma Linda, Atlahuilco, Veracruz; Mazahua, de Santiago Cochochitlan, Temascalcingo, Edomex; Purépecha, de Ichán, Chilchota, y Tarecuato, Tangamandapio, Michoacán; Mixteco, de San Sebastián Tecomaxtlahuaca, Oaxaca y Tének de Tamaletón, Tancanhuitz, San Luis Potosí.

Dinámica del proceso

La segunda etapa tomó forma a través de talleres durante los fines de semana. Se definieron tres líneas de trabajo: construcción de identidad, derechos humanos y procesos artísticos-artesanales. La dinámica se gestó desde un proceso endógeno hasta llegar a lo exógeno, en lo individual y en lo colectivo, a partir del diálogo horizontal: todas y todos tenemos conocimiento y saberes, por lo tanto, todas y todos aportamos y así construiremos. Los dos primeros temas fueron la base para crear la tercera etapa: el espacio para materializar, a través de diversas piezas con procesos artísticos y artesanales, las reflexiones asentadas y, finalmente,

entrar a una cuarta fase: socializar el trabajo realizado y así cumplir el objetivo de crear un movimiento cultural. El proceso abarcó del 2012 al 2015. Desde un inicio se tuvo claro que los resultados debían compartirse con diversos públicos, era necesario mostrar que la población indígena que vende semillas, flores, artesanías en ferias o avenidas de la ciudad, se compone de estudiantes, profesionistas y portan un patrimonio cultural vivo que enriquece la identidad del municipio.

En las etapas iniciales se hizo manifiesto el vicio de una sociedad que cosifica, victimiza e invisibiliza al indígena en el imaginario de los jóvenes involucrados, pues fueron constantes dos preguntas: *¿cuánto me van a pagar?*, *¿qué me van a enseñar?* Tales cuestiones dejaron ver que se asumían como sujetos de interés público pues contribuyen a estudios, estadísticas, investigaciones, pero invisibilizan sus saberes y aportaciones, por lo tanto, asumen el aprender y no aportan, configurando así una negación a la posibilidad de posicionarse como sujetos de derecho. Romper ese esquema fue el verdadero reto. En ningún momento se tuvo la intención de hacerles ver que era importante conservar 'la raíz', las premisas fueron: *¿por qué nos llaman indígenas?*, *¿qué me hace serlo o no serlo?*, *¿cómo lo asumo, decido y vivo en la ciudad?* El objetivo fue la reflexión y decisión a partir de un conocimiento de causa dialogado y construido colectivamente, y lo más importante: *yo también tengo un conocimiento que otros quieren aprender de mí.*

Fundamentos teóricos de los talleres / proceso

Además de retomar los fundamentos de educación popular de Freire, los cuales afirman que el dialogo sostiene la colaboración, "no impone, no manipula, no doméstica", para abordar la construcción identitaria nos enfocamos a los estudios de Giménez (2007), quien apunta que la identidad está ligada a la idea de cultura: "las identidades sólo pueden formarse a partir de las diferentes culturas y

subculturas a las que se pertenece o en las que se participa” (p. 54). Es decir, toda persona echa mano de capitales culturales disponibles en sus redes sociales inmediatas, por lo que el entorno sociocultural impacta en los procesos de construcción identitaria. Respecto al concepto de cultura afirma: “es el conjunto de actividades expresadas de hábitos sociales y los productos intelectuales o materiales de estas actividades” (2007, p. 42). Ambos marcos se ajustaron a la realidad a abordar en el proyecto. Para complementar recurrimos a Dietz, quien afirma: “las identidades son una consecuencia relacional y situacional. Se adoptan, se adaptan, están en constante cambio”.¹

Siempre fue claro entender las posturas teóricas desde la experiencia de los jóvenes en quienes la identidad se vio permeada por decisiones familiares:

[...] fue donde empezó eso de las burlas [...] Por la forma de vestir y cómo hablábamos se dieron cuenta que no éramos de aquí. Sí me daba coraje, porque yo decía, pues soy igual que ellos ¿por qué me tratan así? Nunca lo negué, pero no quería hablar en mi lengua, me preguntaban y no les contestaba (Molohua, 2015, p. 42)

En esas experiencias se deja ver un proceso de adaptación y reafirmación identitarios, la reflexión con conocimiento de causa en torno a la diferencia cultural, que era nuestro objetivo.

Resultados obtenidos

Se tuvo una jornada de dos años de talleres, compaginados con otras actividades tales como viajes a comunidades de origen y espacios culturales como museos y centros culturales, que daban cuenta de manifestaciones étnicas que para ellos

¹ DIETZ, Gunter. (2012). “Los estudios interculturales, una propuesta comparativa”, conferencia compartida en el *Primer Encuentro Internacional de Estudiantes de Interculturalidad*, organizado por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), Instalaciones de institución organizadora, México, jueves 7 de junio.

eran cotidianas (el idioma, la vestimenta, la festividad, etc.), y un tercer año centrado en la difusión del proyecto y logros a través de charlas, ponencias, exposiciones colectivas de las piezas logradas en el proceso, todo compaginado con la publicación de un libro.

Se consolidó la vinculación institucional en lo académico, cultural y educativo, comenzaron a llegar invitaciones a Coloquios, Encuentros y Mesas de reflexión donde los jóvenes comparten experiencias y muestran las piezas que crearon: cuadros, arte objeto, series fotográficas, grabados, entre otras. En diferentes oportunidades, y a casi todos, les ha tocado enfrentar al público, responder preguntas a las cuales no tenían respuesta, pero les hacían ver que hay gente interesada que respeta y valora. Hoy son una versión renovada de sí mismos y abiertamente hablan de la compleja transición que la mayoría sufrió en su niñez al llegar a un contexto ajeno, cómo sortearon esas dificultades y lo que esperan del futuro.

Hubo retos en el camino. No se encontraron experiencias similares, al menos en la región, a las cuales ceñirse para guiar el comienzo; los resultados no eran del todo medibles de manera inmediata, algo que la fundación benefactora entendió a pesar de sus exigencias cuantitativas; el número de beneficiados siempre pudo ser más, pero como primera experiencia, y dadas las circunstancias como residencia y ocupaciones, se logró una unidad sostenida; el que cada integrante fuera teniendo su propio proceso obligó a replantear estrategias en todo momento; algunos se ausentaron por meses para luego volver, otros desertaron, muchos se sumaron, otros más partieron a su pueblo de origen. Esas situaciones no minaron el proceso y objetivos, por el contrario, lo consolidaron.

Consideraciones finales

El proyecto, en su génesis, desarrollo, proceso y resultados partió y mostró la parte humana, por encima de etiquetas y diagnósticos sociales y/o culturales. En

cada actividad que hemos sido invitados el reto ha sido replantear estructuras: *el joven que vende semillas en una avenida está dando una charla y aprendo de él*, conocer la vida de la señora que vende dulces mientras borda una servilleta y de quien millones de personas se maravillan en el museo, pero cuando la ven cercana, como parte del paisaje urbano, no le reconocen el mismo valor, la asumen como pobre e incluso ignorante.

Se ha concluido colectivamente que saberse y reconocerse otomí, nahua, mazahua, purépecha está en el día a día, si se porta o no una vestimenta, si se usa o no un idioma, responde a un contexto, una situación y una decisión, y no necesariamente es negación: “Fue ir quitándose prejuicios, verlos como humanos y no como ideas, de ahí sabes apreciar más esa diversidad” (Rodríguez, 2015, p. 120).

El proyecto propició un espacio de redescubrimiento y reafirmación colectiva, donde las reflexiones obtenidas partieron de la familia, tal como lo señala Romer: “cuando se trata de la formación de la identidad étnica en los sujetos que nacieron fuera del territorio [...] la conciencia de las raíces y el sentimiento de pertenencia a la comunidad étnica de los padres puede adquirirse por transmisión en el medio familiar y el grupo migrante. (Romer, 2009, p. 29).

Me gusta ver a mi familia, cómo viven, ver lo que hace mi tío: sale a trabajar su milpa, hace pulque, ese no sé hacerlo. Bordar sí lo sé hacer, me gusta plasmar mis ideas, bueno, no hacer lo mismo de siempre: ¡flores con pajaritos!, mejor hago lo mío. (Martínez, 2015, p. 93)

Se deja ver un proceso de estrategia identitaria, inevitablemente permeado por decisiones familiares y actitudes sociales del entorno donde han crecido.

El proyecto brindó la oportunidad de generar una metodología flexible, pero con una estructura bien definida: el diálogo horizontal. Algunos de los familiares fueron facilitadores de los talleres, generando un empoderamiento individual y

colectivo: *poseo conocimiento y hay quienes están dispuestos a aprenderlo*. La comunidad fue clave para quienes gestionamos el proyecto: “La comunidad en la que se desenvuelve puede ser pensada como la dimensión física de una cultura regional que se construye social, cultural y cognitivamente por su gente. Una comunidad que, al con-vivir a lo largo de la historia, ha tejido y entretejido lo material y lo simbólico para dar sentido a la vida de grupo” (Mass, 2006, p. 43)

Las familias confiaron a pesar de la incertidumbre: *¿conocerse a sí mismos?*, una premisa difícil en un escenario de lucha social y económica diaria y un resultado que no les quedaba del todo claro. Hoy, verse a sí mismos y a sus hijos e hijas presentando un libro ante un auditorio cautivo ha redimensionado su identidad. *Tlioli Ja'* es la muestra de que la mejor herramienta para prevenir la discriminación es el propio reconocimiento para luego compartirlo.

Referencias

- Balam, B. (2003). *La intervención social con indígenas migrantes*. México: UIA- Ce-Acatl A.C.
- CENTRO DE DESARROLLO INDÍGENA LOYOLA. (2015). *Seguimos caminando. Grupo Tlioli Ja' Intercultural*. México: Ediciones Del Lirio.
- CONGRESO DEL ESTADO DE GUANAJUATO (2011). *Ley para la Protección de los Pueblos y las Comunidades Indígenas en el Estado de Guanajuato*. Guanajuato
- Dietz, G. (2012). Los estudios interculturales, una propuesta comparativa, conferencia compartida en el *Primer Encuentro Internacional de Estudiantes de Interculturalidad*. Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), México, jueves 7 de junio.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI Editores.
- Giménez, G. (2007) *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*, México, CONACULTA-ITESO.
- _____. (2005) *Teoría y análisis de la cultura*, México, CONACULTA.
- Hernández, A. (1996). *Diagnóstico sobre la situación indígena migrante en la ciudad de León*. México: UIA-León.

INEGI (2011). *Censo de población y vivienda 2010*. México: INEGI.

Jasso, I.J. (2013). Pertinencia y vínculos con la comunidad de origen entre población otomí y purépecha en la ciudad de León, Guanajuato. En B. Lamy (Ed.), *Impactos socioculturales de la migración* (pp.129-152). México: UGTO.

Jasso, I. J. (2014). Procesos de discriminación y exclusión entre mujeres indígenas migrantes de León. En D. Wright y D. Vega (Eds.), *Los pueblos originarios del estado de Guanajuato* (pp.103-129). México: UGTO.

Maass, M. (2006). *Gestión cultural, comunicación y desarrollo*. México: CONACULTA, UNAM. IMC.

Martínez, A. (2015). A ver a dónde me leva la vida. En Centro de Desarrollo... *Seguimos caminando. Grupo Tlioli Ja' Intercultural* (p. 93-96). México: Ediciones Del Lirio.

Molohua, J. (2015). No imaginé que iba a llegar tan lejos. En Centro de Desarrollo..., *Seguimos caminando. Grupo Tlioli Ja' Intercultural* (p. 41-44). México: Ediciones Del Lirio

NENEMI, (2012). *Carpeta pedagógica: Proyecto escolar*. León, Gto.

Rodríguez, A. (2015). ¿Yo qué soy? ¡Pues mestizo!, pero, ¿qué es ser mestizo? En Centro de Desarrollo... *Seguimos caminando. Grupo Tlioli Ja' Intercultural* (p. 117-122). México: Ediciones Del Lirio.

Rodríguez, E. (2015). Una vez saliendo, sí se siente la comparación. En Centro de Desarrollo... *Seguimos caminando. Grupo Tlioli Ja' Intercultural* (p. 81-86). México: Ediciones Del Lirio.

Rodríguez, L. (2015). No es tanto lo alejado que estemos, sino el respeto que le tenemos. En Centro de Desarrollo... *Seguimos caminando. Grupo Tlioli Ja' Intercultural* (p. 71- 76). México: Ediciones Del Lirio

Romer, M. (2009) *¿Quién soy? Estrategias identitarias entre hijos de migrantes indígenas, México*, INAH.

Vega, D. y Partida, V. (2014). Volumen, distribución territorial y estructura por edad de los indígenas. En D. Wright y D. Vega (Eds.), *Los pueblos originarios del estado de Guanajuato* (pp. 41-76). México: UGTO.

Venegas, Daniel. (2014). Volumen, distribución territorial y estructura por edad de los indígenas. En D. Wright (Ed.), *Los pueblos originarios en el estado de Guanajuato*, (pp.41-53), México: UGTO.